

PN P.P.A - 706
44411

**UNIVERSITY OF PITTSBURGH
GRADUATE SCHOOL OF PUBLIC AND INTERNATIONAL AFFAIRS
INTERNATIONAL MANAGEMENT DEVELOPMENT INSTITUTE**

**UNIVERSITE DE PITTSBURGH
ECOLE DES HAUTES ETUDES PUBLIQUES ET INTERNATIONALES
INSTITUT INTERNATIONAL POUR LE DEVELOPPEMENT DU MANAGEMENT**

SEMINAIRE

FORMATION DES FORMATEURS



**SEMINAIRES FRANCOPHONES EN MANAGEMENT DU
DEVELOPPEMENT**

N'DJAMENA, TCHAD, 14 NOVEMBRE - 10 DECEMBRE 1994

SEMINAIRE

EN

**FORMATION DES FORMATEURS ET
LE MANAGEMENT DES SERVICES
DE FORMATION**

**Séminaires Francophones en Management du Développement
Université de Pittsburgh**

**(c) 1994, IMDI, University of Pittsburgh
All rights reserved. Tous droits réservés**

TABLES DES MATIERES

INTRODUCTION

I.	FORMATION DES ADULTES	.....	1
	a) Hypothèses sur la formation des adultes		
	b) Les styles d'apprentissage		
	c) La méthodologie de formation expérimentale		
II.	COMMUNICATION	.....	11
	a) La dynamique du groupe et le rôle du facilitateur;		
	b) La rétro-action;		
	c) Techniques de communication		
III.	LES BESOINS ET LES OBJECTIFS DE LA FORMATION	.....	21
	a) Techniques d'analyse des besoins de formation;		
	b) La définition des objectifs		
IV.	L'ELABORATION DES SESSIONS DE FORMATION	.....	34
	a) Les éléments des sessions de formation;		
	b) Techniques de formation participative		
V.	L'EVALUATION DE LA FORMATION	.....	49
	a) L'élaboration d'un plan d'évaluation de formation;		
	b) Les étapes et les méthodes d'évaluation		

VI. LA PLANIFICATION DE LA FORMATION	.....	57
a) Le rôle de la formation dans l'organisation ou l'entreprise;		
b) Les cibles de formation;		
c) Les budgets		
VII. L'ORGANISATION DE LA FORMATION	.....	66
a) Le choix de formateur;		
b) La répartition des tâches;		
c) La recherche de financement		
VIII. LES RESULTATS DE LA FORMATION	.....	77
a) L'évaluation du programme;		
b) Le système d'information;		
c) Les résultats		

INTRODUCTION

Les participants à ce module sur la Formation des Formateurs et l'ingénierie de la formation ont une lourde responsabilité: celle de veiller à la formation des cadres, sur qui repose le bon fonctionnement de l'organisation, de l'entreprise, du ministère, et parfois du pays. L'importance de cette tâche nécessite une approche qui vise le renforcement des deux rôles essentiels d'un Chef de Service de Formation, à savoir le rôle de formateur et celui de manager. De même qu'une compréhension des processus techniques est cruciale pour le manager des services techniques industrielles, une connaissance complète de la profession de formation est centrale au management des services de formation. Ce module de spécialisation est structuré pour répondre à cette préoccupation.

Les cinq premiers chapitres couvrent les connaissances et compétences techniques de la formation, tandis que les chapitres six, sept et huit couvrent les aspects de gestion de la formation.

Ce module a été conçu et développé avec l'objectif global de mettre à la disposition des participants au module de spécialisation Formation des Formateurs et le Management des Services de Formation un appui didactique supplémentaire aux exercices et discussions en atelier. Il ne prétend pas d'être complet. Toutefois, les participants à ce module de spécialisation trouveront des échos des thèmes débattus en session, quelques exercices, ainsi que des suggestions pratiques visant à renforcer la capacité de management des formateurs et des managers de formation.



I: LA FORMATION DES ADULTES

OBJECTIFS

A la fin de ce segment, les participants seront en mesure de:

1. Comparer les approches de formation utilisées avec les adultes et les étudiants;
2. Analyser les différents styles personnels d'apprentissage et l'importance de ces styles dans l'organisation de la formation; et
3. Comprendre le cycle d'apprentissage par expérience ainsi que le rôle du formateur dans cette approche.

I. LA FORMATION DES ADULTES

A. Hypothèses concernant l'apprentissage des adultes

L'organisation efficace de programmes et activités de formation passe par une connaissance des différents styles d'apprentissage entre adultes et adolescents. Les différentes perceptions à cet égard ne sont pas souvent examinées, ce qui fait qu'un bon nombre de séminaires, de stages, ou de présentations n'arrivent pas à améliorer les performances des individus concernés par ces formations. L'amélioration de la formation des adultes passe par l'examen des hypothèses de base concernant cette formation.

LES HYPOTHÈSES CONCERNANT L'APPRENTISSAGE DES ADULTES

L'APPRENTISSAGE DES ADULTES EST:

Actif	au lieu de	passif
Inter-/indépendant	au lieu de	dépendant

LA RESPONSABILITE, LA CONNAISSANCE ET LE POUVOIR SONT:

Partagés également par et l'enseignant	au lieu de	être sous apprenant le contrôle de l'enseignant
---	------------	---

L'APPRENTISSAGE CONSISTE EN:

L'apprentissage de comment apprendre	au lieu de	l'apprentissage des faits seulement
La recherche des informations par les apprenant	au lieu de	la transmission des informations par l'enseignant

La conception, la planification et la méthodologie des stages de formation sont basées sur ces hypothèses. Les "clients" adultes n'ont ni le temps, ni la motivation de participer aux activités organisées, comme des enfants. Pourtant, les chefs ont souvent tendance à organiser pour leurs subordonnés des sessions de formation qui ne tiennent pas compte de ces hypothèses; à savoir: on organise plus souvent des sessions de formation sous la forme de cours magistraux à administrer à une audience captive.

Au contraire, certains éducateurs estiment que les traditions endogènes (ainsi qu'importées) favorisant l'expression orale sont à favoriser. De plus en plus, on reconnaît qu'une attitude plus collégiale entre adultes, entre formateurs et formés, sera de nature à accroître le taux de réussite des activités de formation.

B) Les styles d'apprentissage

De même qu'il y a des différences d'apprentissage entre adultes et étudiants, il y a aussi des différences entre individus. Ce manuel n'a pas pour but d'explorer le pourquoi de ces différences, mais plutôt de savoir identifier ces différences, et de planifier en fonction de cette information.

L'éducateur américain David A. Kolb dans son travail pose la question suivante à tout éducateur: "comment peut-on faciliter l'apprentissage ?" Il a défini deux dimensions principales dans le processus d'apprentissage:

1)	L'expérience concrète des événements	<----->	Conceptualisation abstraite
2)	Expérimentation Active	<----->	Observation réfléchie

La première dimension est caractérisée par l'expérience concrète: le participant s'immerge dans l'expérience immédiate; il expérimente; c'est l'explorateur qui s'adapte à l'expérience; il est très accommodant. Celui qui est plutôt caractérisé par la conceptualisation abstraite préfère le raisonnement inductif: il généralise à partir de l'observation de faits et des observations.

L'apprenant qui formule les hypothèses à tester est celui caractérisé par l'expérimentation active. Il agit à base des idées qu'il a des questions spécifiques; il établit des lignes de conduite et des procédures expérimentales. Celui préférant l'observation réfléchie est toujours impliqué dans l'expérience, mais en tant qu'observateur isolé; c'est

celui qui en regardant de tous les cotés, se pose les questions "qu'est-ce qui se passe? comment? pourquoi?"

Selon Kolb, le processus d'apprentissage comprend tous ces quatre styles d'apprentissage; normalement la préférence de l'individu varie entre les pôles des deux dimensions: de l'acteur à l'observateur; et de l'implication directe à l'observation isolée. Au fil des années, nos styles préférés d'apprentissage deviennent plus prononcés, ce qui a une influence directe sur notre choix d'approche à la formation. La reconnaissance des différences entre individus est essentielle à notre capacité de créer des activités de formation efficace. L'exercice suivant vous aidera à trouver votre style personnel d'apprentissage.

EXERCICE: DEFINITION DU STYLE PERSONNEL D'APPRENTISSAGE

Cet exercice vous permet de définir votre style personnel d'apprentissage. On vous demande de choisir pour chaque ligne le mot ou expression qui vous caractérise le mieux; votre choix dépend de ce que vous jugez plus ou moins caractéristique de votre style. Il se peut que vous ayez de la peine à déterminer les poids - ceci est dû au fait qu'il n'y a pas de réponses "correctes". Cet exercice vise la définition de comment vous apprenez, au lieu d'un jugement de votre capacité d'apprendre.

INSTRUCTIONS: Il y a neuf lignes de quatre mots chacun. Accordez une pondération à chaque mot, entre 4 et 1. 4 = le mot qui caractérise le mieux votre style; 3 = le mot qui convient moins bien à votre style; 2 = un peu moins bien; et 1 = le mot qui caractérise le moins votre style. Les quatre mots de la ligne doivent avoir des poids différents.

Après avoir attribué ces pondérations, additionnez les valeurs des lignes indiquées dans chaque colonne. Dans la première colonne, additionnez les valeurs des lignes 2, 3, 4, 5, 7 et 8. Notez le score dans l'espace EC, au bas de cette colonne.

1.	__judicieux	__tentatif	__impliqué	__pratique
2.	__réceptif	__pertinent	__analytique	__impartial
3.	__sentir	__contrôler	__penser	__faire
4.	__accepter	__risquer	__évaluer	__être conscient
5.	__intuitif	__productif	__logique	__curieux
6.	__abstrait	__observateur	__concret	__actif
7.	__immédiat	__réfléchir	__futur	__pragmatique
8.	__vivre	__observer	__conceptualiser	__expérimenter
9.	__intense	__réservé	__rationnel	__responsable

JC _____ OR _____ CA _____ EA _____
 234578 136789 234589 136789

Transférer les scores de chaque colonne à l'axe correspondante de la grille à la page suivante. Tracer une ligne entre les quatre points.

DEFINITION DU STYLE PERSONNEL D'APPRENTISSAGE¹

**L'expérience concrète
des événements**

**Expérimentation
active**

**Observation
réfléchie**

Conceptualisation abstraite

C) La méthodologie de formation expérimentale²

La méthodologie de formation expérimentale présente une approche innovatrice dans la formation. La méthodologie expérimentale utilise la flexibilité dans les activités des participants, des exercices de simulation et des expériences réelles des situations de "la vie réelle." Les animateurs facilitent aux participants l'acquisition des connaissances et l'habileté dans leur travail. Le rôle principal de l'animateur est de créer un environnement créatif stimulant, utile et efficace. Cette approche expérimentale dans la formation, centré sur l'apprenant, permet à ce dernier d'organiser et d'être responsable, individuellement, de l'enseignement qu'il reçoit.

L'enseignement expérimental est exactement comme son nom l'indique: apprendre par des expériences. L'enseignement expérimental a lieu quand une personne s'engage dans une activité en faisant des critiques, dégage de cette analyse des leçons utiles et applique les résultats obtenus à une situation pratique. Le processus expérimental suit le schéma théorique suivant:

EXPERIENCE
(événement, activité)

APPLICATION
(planifier un comportement plus efficace)

(discuter les réactions et les observations)

REFLEXION

GENERALISATION
(généraliser l'expérience de la vie réelle)³

L'EXPERIENCE Cette phase est en même temps la démarche initiale de la production des données d'un cycle de formation par expérience. L'expérience est, en fait, un élément inhérent de la vie. Dans l'enseignement expérimental cependant, l'activité d'expérimentation est liée à un processus qui comprend l'interprétation de l'expérience, les généralisations qu'on peut en tirer et la détermination de la façon dont on peut utiliser cet enseignement. La méthode d'enseignement par expérience aide les individus à minimiser les réactions subjectives et à dégager les éléments objectifs de leurs expériences.

Il existe un large champ d'activités et d'exercices qui donnent aux apprenant des expériences à partir desquelles ils peuvent retirer des informations susceptibles de les aider à faire des généralisations. Les activités individuelles et collectives utilisées pour faciliter l'étape expérimental comprennent:

- les jeux de rôle
- les études de cas
- les supports visuels (films, diapositives)
- les descriptions détaillées d'expériences spécifiques
- le fait de placer les apprenant dans les situations réelles qui leur demandent de réagir et/ou de jouer un rôle
- permettre les apprenant de se former mutuellement

REFLEXION. Cette étape est fondamentale dans un cycle de formation expérimentale. Lors de cette phase, des individus échangent avec les autres des expériences qu'ils ont vécues dans la phase précédente. Cela peut se faire à partir d'un cas isolé, lors des travaux en petits groupes ou dans une séance plénière de formation. Les individus échangent leurs réactions intuitives et affectives au sujet des activités dans lesquelles ils sont engagés et, au cours de cet échange, essaient de lier ces pensées et ces sentiments ensemble dans le but de déterminer la signification de cette expérience. Initialement, l'expérience peut ou peut ne pas apparaître très significative pour les participants; cependant, cette étape de la formation leur permet de raisonner à partir de cette expérience et de comprendre les raisons qui font aboutir à ces conclusions.

Le rôle du formateur en tant qu'agent facilitateur est très important au cours de cette phase. Il/elle doit être préparé(e) pour aider les participants à adopter une attitude critique face à l'expérience. En plus, il est de la responsabilité du formateur d'aider les participants à extérioriser leurs sentiments et leurs perceptions et d'attirer leur attention sur les thèmes

qui reviennent fréquemment ou des exemples qui apparaissent dans les réactions des apprenant dans cette expérience. En bref, le rôle du formateur consiste à aider les participants à comprendre leurs expériences pour avoir des données concrètes sur lesquelles on peut appliquer les conclusions et les généralisations.

La réflexion établit le contexte de la phase suivante du cycle expérimentale, qui est la généralisation. C'est pour cela que les discussions des apprenant au cours de leur formation, par exemple à travers les films et les jeux de rôles, doivent être des sujets de réflexion. Ceci étant, les participants doivent avoir assez de temps pour réfléchir sur ces expériences, dans le but de déterminer si ces expériences aident à faciliter les leçons qu'ils reçoivent.

Les techniques utilisées pour faciliter la phase de la réflexion sont:

- ☐ discussion du groupe sur des exemples, des sujets qui reviennent souvent et les thèmes qui surgissent, résultant des expériences individuelles
- ☐ la production et l'analyse des données
- ☐ le reportage
- ☐ le retour d'information interpersonnel
- ☐ l'interview

GENERALISATION: Dans cette phase, on tire les conclusions des exemples et des thèmes identifiés. Les participants déterminent les leçons de l'expérience de la discussion structurée lors des sessions de formation, et les comparent aux expériences non-structurées de la vie quotidienne. En d'autres termes, les participants identifient les similitudes entre les expériences vécues lors des sessions de formation et leurs expériences personnelles de "la vie réelle." Ils examinent les relations entre la formation, leurs objectifs personnels et leurs attentes après la formation.

Les méthodes utilisées pour faciliter la phase de généralisation comprennent:

- ☐ le résumé des leçons sous forme de brefs exposés ou généralisation
- ☐ les discussions en groupes sur le consensus obtenu à propos des définitions, les concepts, les termes-clés
- ☐ la réponse individuelle et la réponse du groupe sur des questions telles que: "quelles conclusions pouvons nous tirer, en rapport avec nos activités"

habituelles?"

APPLICATION: Si la formation est définie comme un changement relativement stable du comportement, l'étape d'application dans le processus d'enseignement expérimental facilite un changement futur du comportement des apprenant. En montrant les effets et les conclusions atteints au cours de leur formation, les participants sont en mesure d'appliquer les enseignements reçus, en faisant des plans pour un comportement plus efficace.

Les techniques et activités utilisées pour faciliter la phase de l'application comprennent:

- ☐ la réponse individuelle et celle du groupe sur la question: "comment pouvez-vous utiliser ce cours pour être plus efficace dans les milieux géographique et culturel spécifiques de votre environnement?"
- ☐ la revue des discussions tenues lors des séances de formation antérieures et la révision de tout ce qui peut avoir de nouveaux effets, de nouvelles idées et un nouveau comportement
- ☐ la modification et/ou le développement des plans d'action, des objectifs personnels et des stratégies pour le changement du comportement personnel.

Un des avantages qu'il y a à utiliser cette approche est de permettre une participation active de tous les individus concernés. Par ailleurs, cette approche permet aux participants d'acquérir de nombreuses compétences, qui ne peuvent être mieux apprises que par l'expérience réelle.

DEUX APPROCHES en EDUCATION

CONCEPTS CLES	EDUCATION POUR ETUDIANTS	EDUCATION POUR ADULTES
1 Concept de l'Apprenant	Généralement DEPENDANTE , ne peut pas fonctionner sans contrôle externe constant	Généralement AUTONOME ; auto-dirigée; peut fonctionner sans sans contrôle externe.
2 Rôle du Formateur	Donner <i>solutions</i> aux problèmes identifiés par lui-même	Aider les apprenant à trouver leurs propres solutions aux problèmes
3 Rôle et l'expérience de l'apprenant	Rien à faire avec activités en cours; pas important.	Très important; ressource importante.
4. Rôle et l'expérience du formateur	La plus importante ressource disponible	Important; peut être ressource significative.
5 Mode d'Apprentissage	Prescrire, agir et évaluer en fonction de la prescription.	Agir, décrire actions, et explorer alternatives.
6 Sources clés d'information pour apprenant sur sa performance.	Formateur	Lui-même, et le formateur
7 Source de motivation pour l'apprenant	Récompense et punitions externes	Intérêts internes et désire d'améliorer ses compétences
8 Bonne volonté d'apprendre	Selon personnalité et âge	Fonction des tâches et rôles dans la vie, et non pas de son âge
9 Idée du Temps	Toute est pour le "Futur" (sens global et imprécis)	Pour les compétences actuelles et spécifiques.
10. Standards pour Evaluation et Amélioration	Standards externes Déficiences notées et prescriptions données: "IL DEVRAIT."	Auto-évaluation des compétences actuelles; auto-identification des actions à mener "JE DOIS."

II: LA COMMUNICATION

OBJECTIFS

A la fin de ce segment, les participants seront en mesure d':

1. Analyser les dynamiques des groupes de formation, en vue d'identifier les fonctions et tâches de formation.
2. Utiliser de façon appropriée les techniques de retro-action (feed-back).
3. Utiliser les techniques de communication pour faciliter les discussions et autres activités de formation.

II. COMMUNICATION

A) La dynamique du groupe et le rôle du facilitateur

Le formateur et manager des services de formation travaille dans le cadre de la dynamique des groupes - il est supposé, en conséquence être un spécialiste en "dynamique de groupe". Cela signifie: qu'il doit être psychologue; qu'il doit avoir des aptitudes spéciales qui lui permettent d'entraîner les groupes.

C'est celui qui est à l'aise devant un groupe de personnes à qui il doit enseigner des notions techniques, ou qui doit maîtriser des comportements spécifiques. C'est celui qui a la maîtrise du sujet, et qui a la capacité d'assurer l'efficacité du groupe en tant que tel. L'hypothèse est que cette capacité d'assurer l'efficacité du groupe peut être apprise, et qu'elle est, en fait, une qualité essentielle d'un formateur.

Si le formateur doit assurer l'efficacité du groupe, il serait utile d'abord de définir un groupe efficace. Quelques caractéristiques souvent citées à ce sujet sont les suivantes:

- ☐ Les buts et les objectifs poursuivis sont clairs pour tous;
- ☐ Le groupe est flexible dans l'adoption des procédures au cours de la réalisation de ses objectifs;
- ☐ Tous les membres sont au courant du contenu du programme de travail et celui du processus (ou procédures) et de l'impact que les normes du groupe auront sur leur comportement;
- ☐ Tous les membres acceptent la responsabilité pour l'efficacité du groupe et sont disposés en partager le leadership.
- ☐ L'harmonie du groupe est le résultat de l'équilibre entre
 - 1) l'accomplissement du travail; et
 - 2) la réponse aux besoins émotionnels et de motivations des membres pris individuellement.

Cette harmonie au sein du groupe entre les aspects du travail et les besoins émotionnels est à la base de ce que l'on appelle la "dynamique" du groupe.

Généralement, on parle de deux catégories principales des fonctions de groupes qui permettent au groupe de veiller à sa performance. Celles-ci correspondent aux aspects notés plus haut. K. Benne et P. Sheats les appellent les fonctions d'orientation de tâche - ce qui aide le groupe à faire son travail; et d'orientation du processus - ce qui aide la formation et la cohésion du groupe. Les premières fonctions conduisent le groupe vers l'accomplissement de ses objectifs, et les secondes sont nécessaires pour que la cohésion du groupe puisse se maintenir.

La situation d'une dynamique "idéale" n'est pas celle dans laquelle toutes ces fonctions se retrouvent simultanément en même temps, mais une situation dans laquelle tous les membres du groupe (le facilitateur y compris) savent exercer ces fonctions aux moments appropriés.

Des exemples de fonctions d'orientation de tâche et de processus comprennent:

FONCTIONS D'ORIENTATION DE TACHE

Initier: proposer des tâches ou des objectifs; définir un problème du groupe; suggérer une procédure ou des idées pour résoudre un problème.

Chercher l'information: demander à obtenir les faits; rechercher l'information pertinente concernant la préoccupation du groupe.

Fournir l'information: mettre les faits à la disposition du groupe; fournir l'information pertinente sur la préoccupation du groupe.

Donner des opinions: exprimer une pensée sur toute question.

Clarifier: interpréter les idées et les suggestions; dissiper la confusion; définir les termes; indiquer les alternatives et les problèmes.

Elaborer: partant du commentaire antérieur, essayer d'élargir son l'horizon avec des exemples.

Coordonner: montrer la corrélation et le rapport entre idées diverses; essayer de rapprocher plusieurs idées du groupe.

Orienter: définir le progrès de la discussion envers les objectifs du groupe; soulever

les questions concernant la direction et le sens du débat.

Tester: demander aux membres du groupe s'ils sont prêts à prendre une décision ou une initiative.

Résumer: faire le point/la synthèse des idées qui convergent; repréciser les suggestions après qu'elles aient été discutées par le groupe; présenter une décision ou une conclusion pour approbation par le groupe.

FONCTIONS D'ORIENTATION DU PROCESSUS

Encourager: être responsable devant les autres; accepter les autres et leur contribution; reconnaître le travail des autres en leur donnant l'opportunité ou la reconnaissance.

Harmoniser: tenter de réconcilier les points de désaccord; réduire les tensions en évitant de mettre "l'huile sur le feu;" obtenir que les gens examinent les différences.

Prévoir: essayer de préserver les droits des autres à contribuer ("on n'a pas encore écouté l'opinion de Jean"); suggérer les procédures aux membres pour prendre part à la discussion des problèmes des groupes.

Etablir les normes: déclarer les normes à atteindre par le groupe; appliquer les normes à l'évaluation du fonctionnement du groupe.

Compromettre: quand une idée personnelle fait partie des questions en litige dans un conflit, offrir un compromis; céder un statut; reconnaître et accepter l'erreur; se soumettre à la discipline pour maintenir la cohésion du groupe.

Poursuivre: suivre le mouvement du groupe; accepter les idées des autres; servir en tant qu'audience intéressée.

Exprimer des sentiments: transmettre et exprimer les sentiments du groupe; tirer l'attention sur les réactions du groupe aux idées et suggestions; faire part de ses propres sentiments aux membres.

Apaiser les tensions: réduire les mauvais sentiments par des blagues; attirer l'attention des membres du groupe aux choses ou faits amusants.

Il existe également des comportements, parfois appelés les "rôles non-fonctionnels", qui freinent le travail du groupe par rapport à la tâche et au processus. Quelques exemples sont:

FONCTIONS DE BLOCAGE

Bloquer: gêner le progrès du groupe en citant des expériences qui ne sont pas pertinentes à la discussion; ajouter des arguments pour un problème déjà résolu; arrêter les idées du groupe sans aucune considération; empêcher un vote.

Agresser: critiquer, blâmer les autres; montrer l'hostilité envers le groupe; attaquer les autres, tout en minimisant leur contribution et leur personnalité.

Se mettre en vedette: chercher la reconnaissance des autres en parlant de soi, tout en se vantant.

Supplier: introduire ses propres idées qui ne sont pas pertinentes; parler d'elles interminablement lorsqu'elles sont introduites.

Se retirer: se désintéresser de tout; murmurer, chuchoter avec les autres.

Dominer: imposer son autorité au groupe; donner des ordres.

Finalement, un facilitateur est un membre spécial d'un groupe de formation. En plus de ses responsabilités pour le bon fonctionnement du groupe, il doit veiller à ce que le groupe atteigne les objectifs fixés dans les limites de temps imparties. Parfois les groupes arrivent assez vite à un degré d'interaction assez élevé, parfois pas. C'est au facilitateur d'observer, d'identifier, de juger et d'exercer les fonctions nécessaires à tous moments du fonctionnement du groupe.

B) La rétro-action (le feed-back)

La rétro-action ou le feed-back est le processus de transmission d'information qui permet à un individu de découvrir l'impact de ses actions et de ses paroles sur d'autres individus. Le feed-back est essentiel à la formation; le formateur et les participants doivent savoir donner et recevoir le feed-back.

Le comportement de chaque personne est une réponse aux actions et aux paroles des autres. Puisque cette réponse est une interprétation "colorée" par des attitudes, valeurs,

culture et expériences de l'individu, il est fort possible que cette personne comprenne mal les intentions des autres. Il n'y a pas de moyen idéal de savoir exactement les réactions qu'éprouve une personne si celle-ci ne s'extériorise pas. Bien sûr, l'on peut se livrer à des suppositions et à des spéculations sur les sentiments d'une personne. Toutefois, ces sentiments sont propres et internes à la personne et ne dépendent pas nécessairement des autres.

Il est presque impossible de changer les sentiments d'un individu s'il n'en donne pas l'occasion. En exprimant ses sentiments, l'individu aide des partenaires à changer leurs comportements en vue de lui communiquer leurs intentions. Sans le feed-back, cette divergence entre les intentions individuelles et la réponse du groupe risque de s'aggraver.

Exemple de feed-back: un nouveau membre essaie de se faire accepté dans un groupe, mais le groupe le rejette à cause de sa manière de s'intégrer. En revanche, le nouveau membre redouble ses efforts et ceci intensifie son rejet. Le processus se bloque de plus en plus jusqu'au moment où un membre du groupe intervient pour lui dire que son comportement l'empêche de s'intégrer.

Le feed-back est un élément clé de la communication et peut être planifié ou non. Le feed-back non-planifié peut se produire sous plusieurs formes: conscient (hocher la tête); inconscient (sommoler); spontané ("merci!"); sollicité ("Oui, ceci m'est utile."); non-verbale (quitter la salle) et informel (applaudir). Le feed-back planifié peut prendre plusieurs formes, entre autres: par réflexion (l'observateur note les effets des interventions); l'auto-analyse (analyse d'un "film" de performance); l'entraînement ou personnel (la forme la plus directe).

Cependant, tout feed-back n'est pas utile (ou exact). Voici quelques critères qui aident à déterminer si un feed-back est utile ou non.⁵

CRITERES D'UN FEED-BACK EFFICACE

- ☉ **Descriptif:** au lieu d'être évaluatif. En décrivant ses propres réactions, on laisse l'individu ouvert à en tirer profit.
- ☉ **Spécifique:** au lieu d'être général. "Au lieu de me dire que je suis têtu, dis moi que tout à l'heure j'ai refusé d'écouter les points de vue des autres dans la salle."
- ☉ **Approprié:** il prend en considération à la fois les besoins du récepteur et du transmetteur. Le FEED-BACK peut être destructif quand on s'en sert uniquement pour nos besoins propres sans considérer les besoins du récepteur.

- **Utile**: Il faut que le FEED-BACK s'adresse aux les comportements que le récepteur peut véritablement changer. On intensifie la frustration du récepteur quand on souligne les faiblesses inhérentes à cette personne.
- **Demandé**: Il est sollicité au lieu d'être imposé. Le FEED-BACK est très efficace lorsque le récepteur indique les points sur lesquels il aimerait discuter.
- **Au moment approprié**: Généralement, il est utile le plus tôt possible après une action (dépendant de l'état psychologique du récepteur).
- **Clair**. Il est vérifié pour assurer la clarté de la communication. Souvent, on demande au récepteur de résumer le FEED-BACK qu'il a reçu pour voir si ce qu'il a entendu correspond à ce que le transmetteur voulait émettre.
- **Exact**: une fois le FEED-BACK donné dans un groupe, à la fois et le récepteur et le transmetteur ont l'occasion de vérifier avec les autres membres du groupe l'exactitude de ce FEED-BACK. "Ce FEED-BACK est-il l'impression partagée par le groupe ou est-il l'expression d'un sentiment personnel ?"
- **Laisse la solution au récepteur**: Il faut que le FEED-BACK laisse la solution au récepteur, au lieu de donner des conseils, des solutions ou d'exiger un changement.

Un FEED-BACK efficace exige que la personne (le transmetteur) à la fois soit consciente de ses sentiments et qu'elle les exprime. Elle doit décrire les effets du comportement: ce qu'elle ressent. Un modèle de FEED-BACK qui donne des informations aux personnes sans les rendre défensives, et qui leur accorde la liberté de l'accepter ou de le rejeter est le suivant:

Le modèle DU FEED-BACK

"Quand tu _____ (comportement) _____,
je ressens _____."

Ce concept de FEED-BACK peut être nouveau à certains managers/formateurs qui sont habitués aux relations hiérarchiques traditionnelles, et peut être difficile à mettre en pratique, surtout si les subordonnés ou les apprenant s'attendent aux critiques traditionnelles. Voici la différence entre "critique" et FEED-BACK: le FEED-BACK vise à provoquer un changement de comportement de la personne, en lui permettant de voir les effets de son comportement, et en lui laissant la liberté de changer. Le changement n'est pas forcé, et donc dépend de l'aptitude de l'individu.

Le FEED-BACK, alors, est possible dans les conditions où existe une atmosphère de confiance, de respect mutuel, et de désire d'améliorer les performances - à tous les niveaux.

C) Techniques de facilitation des groupes⁶

Il existe plusieurs techniques visant à améliorer la communication au sein d'un groupe. Trois de ces techniques - paraphraser, résumer et questionner - méritent une attention particulière, à cause de leur efficacité, voire même leur nécessité lors des sessions de formation ou lors des échanges entre individus.

- Paraphraser:** Le fait de relancer l'idée d'une autre personne en d'autres termes, par exemple par des phrases comme: "Ce que vous voulez dire est", "En d'autres termes", ou "Si j'ai bien saisi votre idée, vous dites que" Cette technique n'est pas une excuse pour répéter plusieurs fois les mêmes idées en disant "Je suis tout à fait d'accord avec Mr. qui dit que....." - on entend souvent cette phrase introductive dans des réunions, surtout des gens dits "bavards." Le formateur doit souvent paraphraser les interventions des participants et ainsi se doit de bien les écouter. L'utilisation de cette technique par le formateur permet une compréhension des idées par le groupe entier, et encourage une certaine rigueur dans l'expression d'idées.

- **Résumer:** faire le point/la synthèse des idées importantes; revoir le progrès; présenter une décision ou une conclusion pour approbation par le groupe. Le résumé peut être introduit par des phrases comme: "Voici donc, les points clés de ce que vous avez dit.....," "Si j'ai bien capté le fond / les éléments de ce que vous avez dit....." L'utilisation de cette technique peut encourager la clarté d'expression et en général aide le groupe ou l'individu à suivre le fil d'une discussion assez longue ou compliquée.

- **Questionner:** Assurer la qualité de la discussion en posant des questions au groupe afin de solliciter des idées, des points de vue, des opinions, des réflexions etc. Il existe deux types principaux des questions: fermées et ouvertes. Les questions fermées n'ont que des réponses courtes, et le facilitateur ne cherche pas de longues discussions. Les questions ouvertes, par contre, invitent à des réponses assez compliquées: réfléchies et détaillées. A propos des questions, on parle des "Questions QU'__." (qui, quoi, quand, comment, etc.) En général, les questions sont posées au groupe, au lieu des individus, - ceci permet l'écoute active de tous les participants, et pas une seule personne.

III: LES BESOINS ET LES OBJECTIFS DE FORMATION

OBJECTIFS

A la fin de ce segment, les participants seront en mesure de:

1. Décrire l'approche et la procédure de l'analyse des besoins de formation;
2. Choisir les techniques d'analyse de besoins de formation les mieux indiquées à leur situation; et
3. Elaborer un objectif de formation conforme aux normes indiquées.

III. LES BESOINS ET LES OBJECTIFS DE FORMATION

Un des plus grands dangers dans la formation est le manque de définition ou d'analyse des besoins de formation; c'est en effet sur cette définition que repose la réussite de toute activité de formation. Tout comme les projets de santé, des entreprises, de construction ou de mariage, la formation doit son succès à l'identification et l'analyse des besoins de formation, et l'élaboration des objectifs du programme.

A. LES BESOINS DE FORMATION

On peut définir les "besoins de formation" comme:

"l'écart entre le niveau de performance souhaitée ou exigée, et le niveau actuel de performance pour une personne ou un groupe de personnes."

Il est impératif que le formateur et les organisateurs de formation déterminent les causes des performances dites "non-acceptables", et qu'ils décident si la solution appropriée est, en fait, la formation. Si d'autres causes (tels que les changements des systèmes de production, le mauvais climat de travail, ou l'insuffisance des ressources ou matériaux etc....) sont identifiées, des solutions appropriées devront être mises en place avant de créer un programme de formation. En définitive, la formation est un besoin réel et immédiat dans la plupart des cas.

De même, les ressources peuvent être limitées, aussi. Une exploitation efficiente de ces ressources limitées commence avec l'identification et l'analyse des besoins de formation. La fonction formation doit être bien précisée dans le système organisationnel avant de distribuer un questionnaire d'analyse des besoins, par exemple. Le schéma qui suit décrit essentiellement le processus de l'analyse systémique des performances (ASP): technique d'analyse globale des activités d'une organisation.

L'ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION

CAUSES DU PROBLEME

- ▶ changements structurels, organisationnels, de technologie, de personnel
 - ▶ intégration de nouveaux employés
-

NIVEAU ACTUEL DE PERFORMANCE

- ▶ Absence de connaissance, de compétence, d'attitude requise
-

MANIFESTATIONS DU PROBLEME

- ▶ rendement insuffisant
 - ▶ inefficacité
- ▶ non-achèvement d'objectifs

ACTIVITE DE FORMATION

- ▶ contenu à déterminer selon l'analyse des besoins
-

PERFORMANCE SOUHAITEE

- ▶ pour chaque personne ou groupe de personnes
-

BESOIN DE FORMATION

► ECART entre

PERFORMANCE SOUHAITEE et NIVEAU ACTUEL DE PERFORMANCE

1. Stratégie d'analyse des besoins de formation⁷

L'activité même de l'analyse des besoins de formation peut être plus ou moins compliquée, selon la taille et la complexité du système en question. En général, la procédure utilisée comporte les étapes suivantes:

☉ Préalable à l'activité

1. Etudier la situation générale
2. Evaluer les techniques possibles
3. Choisir les techniques appropriées

☉ L'activité d'analyse des besoins

4. Collecter les données
5. Analyser les données et reconfirmer les résultats préliminaires
6. Réviser les données (si nécessaire) et élaborer les plans de formation
7. Exécuter les plans de formation

Le choix de techniques d'analyse des besoins de formation détermine la qualité de données et des résultats. Trop souvent, les techniques des questionnaires et des interviews des personnes Clés (responsables directs ou ceux qui ont élaboré le projet) sont les seules techniques employées, même si elles ne sont que deux choix entre plusieurs. C'est le cas surtout dans les structures bureaucratiques qui exigent une documentation prodigieuse. Le problème là est que les questionnaires ou les interviews ne produisent pas de données utilisables si la technique est mal-choisie. Parfois on s'en rend compte trop tard... surtout après la formation quand elle ne semble pas avoir contribué à l'amélioration des performances. Dans le choix de ces techniques, les formateurs et/ou managers de formation doivent s'assurer du bien fondé des informations essentielles à l'élaboration des objectifs et programmes de formation, et de l'utilisation rationnelle des ressources surtout si elles sont limitées

Voici quelques propositions de critères de sélection des techniques d'analyse des besoins de formation. Les propositions sont à titre d'exemple, et peuvent ne pas être applicables dans toutes les situations.

CRITERE DE SELECTION DES TECHNIQUES D'ANALYSE DES BESOINS

1. Quelles ressources seront nécessaires; lesquelles sont disponibles?
 - a. le temps
 - b. les finances
2. Quel degré de collaboration y aura-t-il entre formateur/manager de formation et les autres personnes dans le système (de travail), pour l'élaboration du plan d'analyse et la collecte des données?
3. Pourquoi impliquer ces personnes dans la collecte des données?
 - a. compréhension de la tâche
 - b. correction d'autres problèmes à la lumière des informations fournies
 - c. engagement **PERSONNEL** d'agir suite aux informations reçues
4. Comment est la "santé" du système en question? Y a-t-il quelque chose dans le système qui empêcherait l'utilisation de certaines techniques? (A titre d'exemple, une méthode qui crée une surcharge de données - impossible à dépouiller avec un budget limité.)
5. Qui exactement doit y participer? Est-ce que certaines personnes doivent être exclues?
6. Quelles sont les actions possibles, selon les responsables du système?
7. Est-ce que les responsables du système préfèrent certaines méthodes à d'autres?
8. Est-ce que les responsables connaissent déjà les besoins de formation? Sont-ils bien exprimés?
9. Quel peut être le délai maximum entre l'identification des besoins et l'exécution des activités de formation?

10. Quelles sont les différents besoins
 - a. Besoins exprimés par les éventuels participants?
 - b. Besoins exprimés par leurs superviseurs?
11. Jusqu'à quel degré est-ce que les participants potentiels doivent-ils accepter ou s'identifier avec les résultats de l'analyse?
12. Est-ce que les données seront confidentielles?
13. Quel degré de confiance est nécessaire entre les participants potentiels et ceux qui feront l'analyse? Y a-t-il de bonnes relations entre ces deux parties?
14. Ceux qui feront l'analyse sont-ils à l'aise avec les méthodes choisies?

Les techniques présentées ci-dessous ne sont pas nécessairement nouvelles et pourraient déjà figurer sur les listes des techniques favorisées par les managers des services de formation et les formateurs. Cependant, les avantages et inconvénients notés pour chaque technique sont spécifiques à l'activité d'analyse des besoins de formation, et ne devront pas donc être considérés comme étant applicables à toutes les situations.

TECHNIQUES D'ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION

- ☉ **L'OBSERVATION:** des processus techniques; des interactions du personnel; peut être structurée ou non. Avantages: minimum d'interruptions du travail; données pertinentes; reconfirmation immédiate des interprétations. Inconvénients: compétence technique nécessaire chez l'observateur; données provenant d'une situation isolée; peut être perçu comme de l'espionnage.
- ☉ **LES QUESTIONNAIRES:** peuvent être distribuées à une population totale ou à un échantillon; questions fermées et ouvertes; peuvent être distribuées et remplies sans la supervision de l'enquêteur. Avantages: beaucoup de réponses possibles en peu de temps; relativement moins cher; permet la liberté d'expression; données faciles à dépouiller. Inconvénients: haute compétence technique nécessaire chez celui qui crée l'instrument; moins utile pour de questions sur les causes de certains problèmes ou de leurs solutions; parfois difficile à collecter.

- ☉ **L'ENQUETE DES PERSONNES CLES**: auprès des personnes aptes à connaître les besoins de formation des groupes/individus en question. **Avantages**: relativement simple et moins cher; permet l'inclusion des points de vue des praticiens; renforce les lignes de communication entre répondants. **Inconvénients**: possibilité des données biaisées ou incomplètes.
- ☉ **LES PUBLICATIONS PROFESSIONNELLES**: y compris les journaux professionnels, les études ou enquêtes, les directives ministérielles, lettres circulaires, etc. **Avantages**: excellente source d'information sur le niveau de performance exigée. **Inconvénients**: parfois difficile à obtenir dans certains pays; applicabilité des normes étrangères pas toujours possibles.
- ☉ **LES INTERVIEWS**: formelles ou informelles; échantillon ou population totale; à la limite, peuvent être conduites par téléphone. **Avantages**: permettent la découverte des sentiments, des causes de problèmes et les solutions possibles; permettent aux répondants de sortir un peu du cadre de l'exercice - ce qui permet des informations imprévues. **Inconvénients**: beaucoup de temps nécessaire; peuvent être difficiles à analyser et à quantifier les résultats; demande des compétences multidisciplinaires de l'intervieweur.
- ☉ **LA DISCUSSION EN GROUPE**: peut être structurée ou non; utilise les techniques de facilitation des groupes tels que le *brainstorming*, les votes, les simulation, les jeux de rôles, etc. **Avantages**: permet de faire la synthèse de points de vue divers; permet l'engagement ferme des répondants si leurs idées se retrouvent dans les solutions; aide les répondants à renforcer leur capacité de participer en tant que membre du groupe. **Inconvénients**: beaucoup de temps nécessaire (donc cher); peut produire des données difficiles à synthétiser et à quantifier, surtout après des discussions non-structurées.
- ☉ **LES TESTS**: du type de questionnaire; permettent d'avoir une idée des connaissances techniques des répondants; peuvent être organisés de façon supervisée ou non. **Avantages**: aident dans la détermination des causes de certains problèmes; résultats faciles à quantifier. **Inconvénient**: ne permettent pas de déterminer si le répondant sait mettre en pratique ses connaissances.
- ☉ **LA DOCUMENTATION, LES RAPPORTS**: organigrammes, plans quinquennaux ou autres plans à court/moyen terme, réglementation interne ou de budgets; dossiers des employés (collectifs ou des individus, telles que la rotation du personnel, cas de recours au syndicat; l'assiduité, etc); Procès Verbaux des réunions, rapports d'activités, rapports d'évaluation du programme. **Avantages**: indiquent les problèmes possibles et leurs résultats; relativement faciles à obtenir; moins d'interruptions de travail. **Inconvénients**: qualité des rapports souvent difficile à vérifier; données reflètent la situation du passé au lieu de la situation actuelle; nécessite une capacité

analytique très développée chez l'enquêteur.

- ☐ **LES ECHANTILLONS DU TRAVAIL:** similaires à l'observation, mais il s'agit uniquement de travaux écrits, tels que rapports, études, analyses, propositions, correspondances, plans et programmes de travail - ceci dépend du "produit" de l'organisation; peuvent être aussi une réponse écrite à une problématique. Avantages: les mêmes avantages que la documentation et les rapports; données proviennent de l'organisation même. Inconvénients: nécessite une capacité analytique très développée chez l'enquêteur; l'analyse de ces échantillons est parfois jugée trop subjective.

La description d'un outil doit être accompagnée des indications sur le mode d'emploi, ainsi que les suggestions sur comment maximiser les effets bénéfiques de l'outil. Quelques conseils pour le choix des techniques d'analyse des besoins de formation sont les suivants:

- ☐ **CONSERVATION D'ENERGIE:** Ne pas consacrer trop d'énergie et de ressources à l'activité d'identification et d'analyse des besoins de formation au détriment de l'activité de formation elle-même.
- ☐. **POT-POURRI DE TECHNIQUES:** Ne pas se limiter à une seule technique: choisir deux ou trois de sorte que les avantages et les inconvénients des uns et des autres s'annulent. Les résultats seront fondés sur une base de données plus large.
- ☐. **LIBERTE DE REPONSE:** Toutes ces techniques ont une certaine mesure de rigidité. Essayer de pallier cette rigidité en permettant aux répondants autant de flexibilité dans leurs réponses que possible.
- ☐. **SUIVI DE L'ACTIVITE:** Les activités de l'identification et l'analyse sont inutiles si elles sont sans suite. S'assurer de l'engagement des responsables du système et négocier le délais de réponse avant d'entreprendre l'activité.

B. Les objectifs de formation

Avant d'entamer une discussion de comment élaborer les objectifs, il est utile de noter quelques distinctions entre les finalités, les buts et les objectifs de la formation.

LES FINALITES DE LA FORMATION: une expression des attentes ultimes.
Par exemple: "avoir les citoyens productifs conscients des valeurs de leur pays."

LES BUTS DE LA FORMATION: l'expression globale des résultats de la formation. Par exemple: "renforcer la capacité de management des cadres chargés de la formation."

LES OBJECTIFS DE LA FORMATION: le résultat spécifique escompté de la formation. Par exemple: "Les participants seront capables de formuler un plan d'analyse des besoins de formation."

Le reste de ce chapitre traite les objectifs de formation. A ce stade, il est important d'analyser les différentes étapes à suivre:

- transformation des buts en objectifs;
- définition des objectifs;
- évaluation des objectifs;

☉ TRANSFORMATION DES BUTS EN OBJECTIFS

Vers quelle direction souhaitez-vous vous orienter ? Maintenant que vous avez identifié vos **buts**, il vous faut décider quels **objectifs** précis vous voulez atteindre. Un objectif est plus petit qu'un but.

Plusieurs techniques peuvent être utilisées afin de transformer vos buts en objectifs; nous allons nous attacher ici à la technique dite de "l'arbre généalogique":

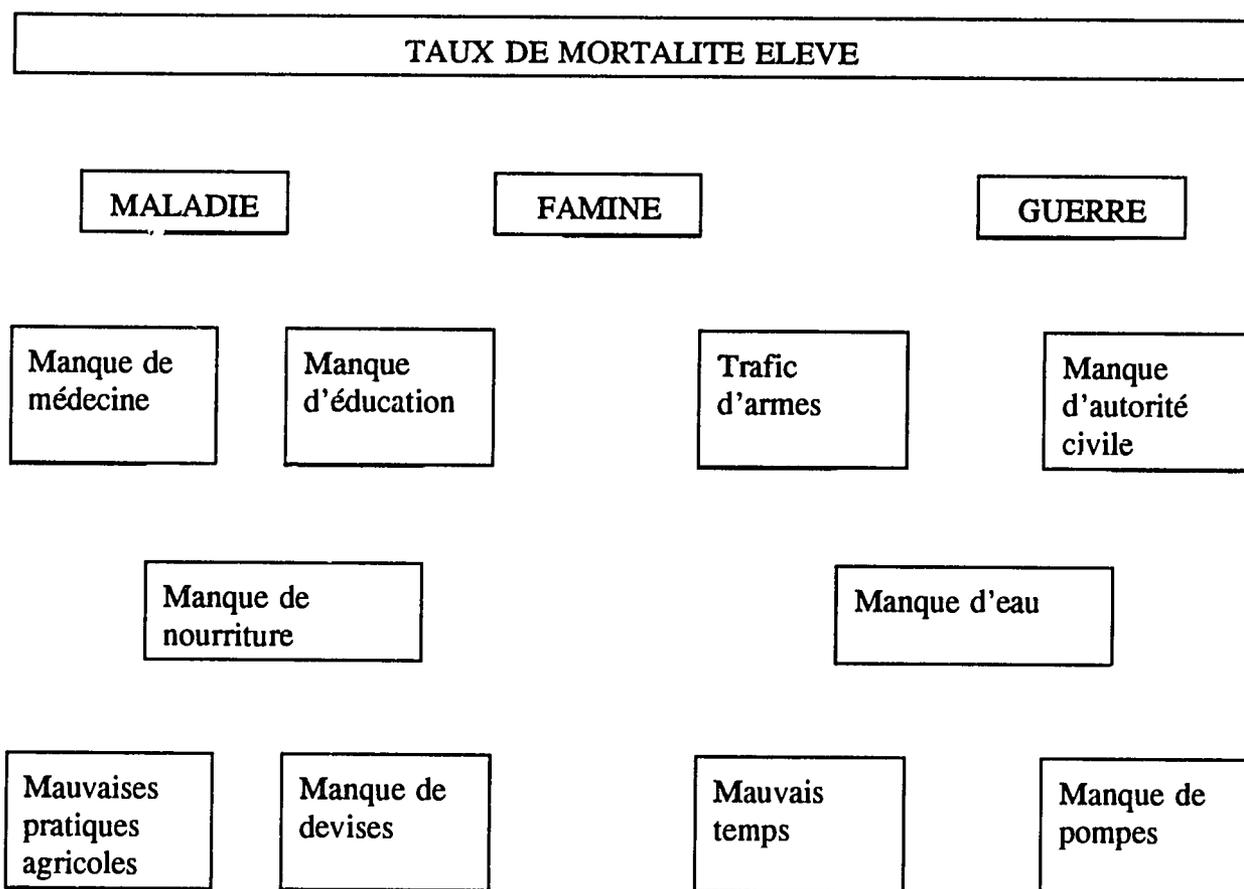
- **Technique dite de "l'arbre généalogique":** Vous pouvez construire un arbre pour démontrer les relations causatives entre chaque force. Ceci vous permettra de choisir des objectifs appropriés, réalisables, et ayant un maximum d'impact.

L'ARBRE GENEALOGIQUE

Branching Tree Analysis

Une façon de décomposer un but stratégique est d'utiliser un arbre généalogique en vue d'examiner les problèmes en fonction de leurs causes et effets.

Selon cette technique, nous commençons par écrire le problème que nous voulons examiner; ce problème constitue la première branche ou le tronc de l'arbre. Ensuite, nous nous demandons pourquoi le problème existe; chaque réponse apportée constitue une nouvelle branche. Pour chacune des situations, nous déterminons la cause et ainsi de suite, comme l'indique le schéma ci-dessous.



Au fur et à mesure que nous avançons dans cet exercice, il nous est facile de comprendre comment un problème ou but est **structuré**. Ceci nous donne des indications importantes concernant nos objectifs.

☉ DECLARATION DES OBJECTIFS: LIGNES DIRECTRICES

Il serait intéressant de commencer à ce niveau, car la maîtrise de l'élaboration de ces objectifs permet aux participants de mieux exprimer les buts et les finalités. Des objectifs portent sur l'acquisition des compétences, des connaissances et d'attitudes.

Qu'est-ce qu'un objectif? C'est une façon de décrire ce que les participants doivent être à mesure de faire, de comprendre ou de croire suite à une séance de formation. Les objectifs devraient être clairs et précis, afin que tout participant comprenne bien le résultat visé.

Pourquoi insister sur l'expression rigoureuse des objectifs? L'avantage principal est, qu'en sachant où on veut arriver, il est plus facile décider comment y arriver. Sans préciser le résultat de la formation, on risque de mal choisir les activités et techniques de formation.

Comment exprimer un objectif? Un objectif doit spécifier ce que le participant doit être capable de faire, de comprendre, ou de croire suite à la formation. Les objectifs de formation ont trois caractéristiques:

☉ Un objectif doit décrire le résultat de la session

L'objectif vise la destination et pas le moyen employé pour y arriver. Il décrit les RESULTATS de la formation, et non pas les activités à entreprendre au cours de la session. Très souvent, l'analyste brûle les étapes en arrivant rapidement au choix d'activités au lieu de bien identifier le résultat visé. Etudier les exemples suivants:

- a. OBJECTIF MAL-DEFINI: "Les participants auront l'occasion de discuter la législation et les normes du management du personnel au cours des séances."
- b. OBJECTIF BIEN-DEFINI: "A la fin de la formation, les participants seront capables d'organiser un Service du Personnel dans une PME, conformément à la législation et aux normes décrites lors du programme."

Dans le premier cas, "pratiquer" n'est pas un résultat - c'est une activité; un moyen d'atteindre un objectif. Le deuxième exemple, par contre, est clair: on sait ce que le participant doit être capable de faire appel à ses nouvelles compétences.

☉ Un objectif doit employer un verbe d'action

Il s'agit de pouvoir observer et mesurer (ou juger). Sans observer, comment mesurer

si l'acquisition de compétences ou de connaissances ou d'attitudes a été réalisée? Souvent on emploie les formules suivantes afin d'introduire les objectifs:

- "Le participant sera capable de _____."
- "Dans les conditions suivantes, le stagiaire va _____."
- "Dans la situation X, les participants vont _____."
- "A la fin de la formation/séance, les participants pourront _____."

On utilise des verbes actifs dans les espaces vides ci-dessus, qui indiquent une action observable et mesurable, ce que l'on FERA.

Les verbes dans les deux colonnes ci-dessus indiquent deux catégories de verbes: actifs et vagues. Les premiers ayant trait à des éléments observables et mesurables, sont acceptables dans l'élaboration des objectifs. Les autres ne pouvant permettre ni de mesurer ni d'observer, ne sont pas acceptables.

Verbes actifs

faire présenter
expliquer énumérer
écrire organiser
décrire

Verbes vagues

savoir croire
comprendre avoir
saisir sentir
apprécier

Il est un peu plus difficile de formuler les objectifs sur des connaissances et attitudes que sur des compétences; mais avec un peu de créativité, on peut résoudre cette difficulté. Par exemple pour chaque:

CONNAISSANCE "Le stagiaire sera capable d'énumérer les causes principales de la pollution des puits dans les villages."

ATTITUDE "Les participants vont choisir d'utiliser les méthodes de communication interpersonnelle pratiquées en classe, au lieu de choisir les méthodes traditionnelles."

● Le participant doit être le sujet d'un objectif

Un objectif précise ce que fera ou produira le participant ou le groupe à la fin de la formation - pas ce que fera le formateur pour arriver à ce but. Si l'objectif ne précise pas le sujet, on ne saurait pas QUI doit arriver au résultat décrit. Il ne suffit pas de s'imaginer que le sujet est connu d'avance par tout le monde. Dans la phrase "Discuter la pollution et ses effets sur la population locale," il n'est pas clair si un expert va exposer; si les villageois

doivent discuter; ou si l'on va écouter une émission radio sur la pollution... et ainsi de suite. Les participants doivent savoir ce que l'on attend d'eux.

Pour résumer, une déclaration d'objectifs doit avoir les caractéristiques suivantes:

1. Elle décrit le résultat clé que chaque personne sera en mesure d'accomplir grâce à la formation;
2. Elle emploie des verbes d'action observables et mesurables; et
3. Le sujet est la/les participant/s.
4. Elle est réaliste et réalisable en fonction des ressources disponibles.
5. Elle indique le "quoi" et le "quand", mais pas le "pourquoi" et le "comment".
6. Elle est appropriée et tout le monde peut y consentir.

☉ EVALUATION DES OBJECTIFS

Voici quelques directives permettant de reconnaître de bonnes définitions d'objectifs:

- est-ce que la définition est simple et claire ?
- contient-elle un verbe d'action, un résultat-cible et une date de réalisation.
- est-elle à la fois réalisable et mesurable ?
- est-elle acceptable pour toutes les parties en cause ?
- est-elle **S.M.A.A.R.T.** (intelligente) ?
 - **Spécifique:** que va t-on modifier, qui sera impliqué, quand et où ces mesures vont elles prendre place ?
 - **Mesurable:** peut-on quantifier les résultats, et comment ?
 - précise - quant à la région (**Aire**) ou population concernée ?
 - **Appropriée:** est-ce que l'objectif visé soulève des problèmes de déontologie ou des questions politiques ? Y-a-t-il accord sur l'objectif en lui-même ?
 - **Réaliste:** est-il possible d'accomplir cet objectif en fonction des ressources qui sont à votre disposition ? Y-a-t-il trop de facteurs qui ne sont pas maîtrisables ?
 - délimitée dans le **Temps:** quelle est le délai d'exécution ?

IV: L'ELABORATION DES SESSIONS DE FORMATION

OBJECTIFS

A la fin de ce segment, les participants seront en mesure de:

1. Préparer une séance de formation avec tous les éléments nécessaires; et
2. Choisir une technique de formation qui est appropriée à leur situation.

IV: L'ELABORATION DES SESSIONS DE FORMATION

Afin de préparer des sessions de formation, on doit répondre aux questions suivantes: **QUI** va enseigner, **QUOI** (quel sujet), **A QUI** (l'audience), **POURQUOI** (les objectifs), **COMMENT** (méthodologie) et **DANS QUEL CONTEXTE** ? Cet éventail de questions permet de définir les méthodes à employer (il n'y a pas de "bonnes" méthodes - il n'y a que des méthodes dont on est capable de justifier le choix). On doit également planifier en vue d'évaluer l'impact, et de clarifier les résultats escomptés. Finalement, on doit savoir quoi faire pendant que l'on anime la session

A. Les éléments des séances de formation

Il n'y a ni schéma-type d'une préparation, ni fiche pédagogique modèle, ni dossier de session; tout cela nécessite un effort d'adaptation. Chaque formateur a son style et sa pratique. Par ailleurs, chaque public a sa manière de réagir aux différentes méthodes et outils; chaque public a sa vie de groupe qui varie selon la période où se situe l'intervention.

Nous ne pouvons donc que proposer plusieurs exemples et instruments pouvant faciliter la préparation d'interventions; ces techniques doivent être modifiées selon les besoins. Voici les quatre recommandations les plus fréquentes:

- ☉ Permettre une certaine autonomie de l'audience, en limitant autant que possible la dépendance ou le rapport de force "formateur-formés." La prescription est double: comment transmettre des connaissances et comment aider les stagiaires à auto-découvrir les connaissances qu'ils puisent dans leurs propres expériences. Par conséquent, il ne faut pas s'enfermer dans des schémas tout préparés à l'avance qui ne laissent rien à l'imagination.
- ☉ S'obliger à prévoir jusque dans le détail ce que doit être l'activité du formateur et des apprenant au cours d'une session de formation. Trop souvent, en effet, la mise en application de bonnes idées pédagogiques est compromise parce que l'on a omis de régler au préalable certains détails de réalisation: on prévoit un exercice sans compter le temps nécessaire pour le corriger, par exemple, ou on ne définit pas les moyens matériels - souvent modestes mais indispensables.
- ☉ Offrir un cadre de référence pour l'expérience pédagogique. S'habituer à recueillir et analyser les résultats de toute innovation pédagogique entreprise par une analyse des hypothèses émises au départ pour justifier de nouvelles pratiques.
- ☉ S'efforcer de "capitaliser" le travail pédagogique, évitant ainsi que les moyens

consacrés, à un moment donné et pour un objectif particulier, à préparer ou améliorer une séquence de formation, si petite soit-elle, ne soient perdus.

Dans cette optique, chaque service de formation devrait pouvoir fournir à tout nouveau formateur les outils pédagogiques (contenus de formation ainsi que modes d'emplois adaptés à une population, un objectif particulier et un contexte éducatif donné) préalablement élaborés. Ceci éviterait bien des tâtonnements aux formateurs néophytes et permettrait de canaliser leurs efforts en vue d'améliorer les produits existants et de permettre la création de nouveaux produits.⁹

Le tableau suivant propose le minimum d'éléments pouvant figurer sur les fiches de préparation du formateur:

TITRE DE LA SESSION

1. **TEMPS ET LIEU**
2. **OBJECTIFS DE LA SESSION:** Voir la discussion sur l'élaboration d'objectifs de formation dans le chapitre précédent.
3. **CONTEXTE, ORIENTATION:** Les hypothèses et les motivations de cette session: sur le niveau actuel des performances; sur la performance souhaitée; sur la place de la session dans l'ensemble du programme.
5. **ACTIVITES/DEROULEMENT OPERATIONNEL:** démarches à suivre; ce que feront le formateur et les participants, étape par étape. Doit comprendre les questions à poser ainsi que les réponses possibles, les instructions pour les exercices, et les techniques à employer pour l'évaluation des connaissances ou des compétences. Devrait contenir les trois étapes générales suivantes:
 - a. **INTRODUCTION:** "Brise-glace," transition, présentation et clarification des objectifs de la session, (une fois clarifiés, ceux-ci devraient être affichés).
 - b. **ACTIVITES PRINCIPALES:** Description détaillée des activités de la session, étape par étape, y compris les instructions pour les exercices, les jeux de rôles, etc. (voir annexe pour quelques techniques.) Le nombre d'étapes dépend de la complexité de l'activité, mais dans tous les cas, l'acheminement doit suivre le cycle d'apprentissage par expérience, à voir:

- ▶ **EXPERIENCE** (action principale)
- ▶ **REFLEXION** (observation, réactions)
- ▶ **GENERALISATION** (de l'expérience de la vie réelle)
- ▶ **APPLICATION** (planification d'un comportement plus efficace)

c. **EVALUATION DE LA SESSION:** Description des méthodes utilisées afin de vérifier les connaissances et/ou les compétences acquises. Peut être écrite ou verbale, individuelle ou en groupe. Voir le prochain chapitre sur les suggestions des techniques à employer.

6. **MATERIELS ET FOURNITURES:** Les supports audio-visuels et autres fournitures (papier, crayons...etc.) pour la session, y compris les fiches techniques à distribuer.
7. **NOTES SUPPLEMENTAIRES A L'ANIMATEUR:** Conseils à l'animateur; points principaux à transmettre; les explications supplémentaires à utiliser, selon le besoin; les variations des exercices; l'approche.
8. **RESSOURCES:** Documentation et ressources humaines que l'animateur a consulté dans la préparation de cette session; les sources des informations supplémentaires sur le sujet.

Jusqu'à présent nous avons passé en revue les éléments composant les sessions de formation, sans avoir parlé des exercices ou d'activités de début de programme (phase préliminaire). Ces activités permettront dès le début du programme (qui peut durer une journée ou trois mois...) - d'orienter l'approche de la formation des adultes concernés. Les participants doivent être impliqués et responsabilisés; le formateur doit établir le climat de relations collégiales entre lui-même et les participants; il doit faire attention aux deux fonctions qui sont la tâche et le processus. Les exercices ou activités du début de programme peuvent comprendre les éléments suivants:

1. Bienvenue et présentation des formateurs
2. Exercices "brise-glace"
3. Présentations
4. Vérification des attentes des participants (parfois précédée d'une analyse des besoins de formation)
5. Clarification des objectifs du programme (parfois suivie d'une négociation et révision des objectifs)
6. Adoption du programme
7. Etablissement des normes
8. Identification des rôles spéciaux (secrétaire de la journée, par exemple)
9. Identification des responsables des questions logistiques

B. Techniques de formation participatives

Au début de ce chapitre nous avons dit qu'il n'y a pas de "bonne" méthode de formation - il n'y a que des méthodes dont on est capable de justifier le choix. Les propositions suivantes de critères de sélection de techniques de formation sont regroupées en trois rubriques principales:

CRITERES DE SELECTION DES TECHNIQUES DE FORMATION

- ☉ **Concordance avec l'objectif:** Les trois sortes d'acquisitions (compétences, connaissances et attitudes) seront plus vite atteintes et mieux assimilées si les techniques sont bien choisies. Par exemple, si l'on doit être capable de construire des briques, une technique permettant beaucoup de pratique est la mieux indiquée. Par contre, si l'on veut connaître des formules chimiques, le choix de technique permettrait la transmission d'une masse d'information en peu de temps, mais également la mémorisation qui assurerait une utilisation ultérieure.
- ☉ **Disponibilité des Ressources:** Le temps, les fonds, un corps professoral compétent, le matériel et l'équipement.
- ☉ **Caractéristiques des participants:** Savent-ils lire et écrire? S'il y a des conflits au sein du groupe, les travaux en petits groupes peuvent exacerber ou pallier les conflits. Quel est le niveau de responsabilités (et de pré-occupations) de chacun: directeur exécutif, contractuel, cadre moyen, etc ... Un individu auto-motivé et discipliné pourrait mieux réussir un cours par correspondance qu'un individu qui ne l'est pas.

Noter quelques techniques de formation que vous avez utilisé dans le passé, et les justifications qui vous ont poussé de les choisir pour la situation en question.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

Noter trois techniques que vous voudriez utiliser, mais que vous ne maîtrisez pas. Noter aussi les situations et les participants potentiels avec qui vous employerez chaque technique (justification).

1. _____

2. _____

3. _____

TECHNIQUES DE FORMATION

La liste ci-dessous présente 32 techniques de formation. Ces techniques sont décrites brièvement; le formateur devra rechercher des informations plus détaillées sur l'efficacité de chaque méthode, dans des sources comme Methods in Adult Education par Morris & Smith; et 24 Group Methods and Techniques In Adult Education, par Educational System Corporation.¹⁰

1. Les Devoirs

Devoirs, lectures, écrits, donnés aux stagiaires en vue de préparer un exposé à faire ou de renforcer une présentation déjà faite.

2. Participation de l'audience à une présentation

Présentation d'équipe

La première démarche consiste à laisser la parole aux membres de l'équipe qui ont préparé la présentation. Les membres de l'équipe sont invités à donner des informations supplémentaires sur certains points de la présentation. Cette réaction de l'équipe ou peut faciliter la communication, et stimuler les intérêts de l'audience sur le sujet présenté.

Dans un deuxième temps, il faut inviter les membres de l'audience à poser des questions ayant pour but de clarifier certains points restés obscurs.

Présentation individuelle

La gestion de l'audience est primordial à ce niveau. En effet, les interruptions et les questions peuvent donner au conférencier le sentiment d'être un piètre communicateur; le modérateur de la session doit aider à contrôler le ton des séances à partir d'interventions appropriées. Le modérateur peut également encourager les membres timides de l'équipe à se faire entendre. L'audience dans son ensemble sera passive, aussi le formateur aura besoin d'instaurer une discussion pour permettre une participation effective de l'audience.

3. Séance de "Brainstorming" (remue-méninge)

Technique où l'esprit créatif est plus important que l'esprit pratique. Les participants présentent leurs idées de façon spontanée sur un sujet donné. Aucune idée n'est rejetée ni critiquée. Tout ce qui est dit est écrit. Le but de cette technique est d'avoir autant d'idées

que possible et de stimuler la pensée des participants. Après avoir fini de faire la liste des idées, le groupe clarifie, catégorise ou discute un élément à la fois, selon la situation.

Le brainstorming permet de stimuler des idées nouvelles et contribuer à la formulation de solutions innovatrices à des problèmes jadis insolubles, ceci grâce à plus grande liberté d'expression encouragée.

Après avoir complété la liste, les membres du groupe critiquent les idées générées par les autres. Le formateur doit alors guider la discussion et orienter les critiques sur le sujet non pas sur la personne; il doit souligner que toutes les idées sont valables car elles contribuent au processus de réflexion.

4. Séance de "Buzz"

Elle inclut tous les membres d'un groupe de formation directement dans la discussion. Le groupe est divisé en sous groupes de 3 à 4 personnes pour un bref moment. Dans ces groupes buzz, chaque membre apporte sa contribution sur le sujet discuté. Les idées sont ensuite rapportées au groupe entier. La séance buzz peut être utilisée pour développer des questions pour un conférencier, ou un débat pour générer des informations dans des domaines d'intérêt spécial, et pour faire apparaître des idées sur un sujet particulier. Cela donne à chacun la chance de participer et permet aux individus de s'identifier au programme et à ses objectifs. Parce que la contribution des différents sous groupes peut être contradictoire, et difficile à combiner, le formateur doit organiser une discussion au niveau du groupe entier sur les différentes idées.

5. Etude de Cas

C'est un compte rendu détaillé d'une situation réelle ou hypothétique (une série d'événements liés entre eux, comportant un problème) que les stagiaires pourraient rencontrer au cours de leur travail. Le cas est analysé et discuté et on demande souvent aux stagiaires de venir avec un plan d'action pour résoudre le problème. Les études de cas peuvent être présentées oralement, par écrit, à l'aide d'un film ou de tout autre moyen médiatique.

Avantages: les membres d'un groupe peuvent développer d'autres solutions à un problème donné, développer des aptitudes analytiques et des aptitudes à résoudre les problèmes.

Limites: Le formateur doit être conscient que: 1) certaines personnes pourraient ne pas voir de lien entre l'étude de cas et leur propre situation, ou les problèmes du

groupe; 2) développer un cas d'étude demande quelque fois beaucoup de temps et de pensée; et 3) certains membres du groupe peuvent participer plus que d'autres.

6. Clinique

Réunion ou série de réunions comportant les analyses ou traitements de conditions spécifiques, ou problèmes sous la direction d'un expert.

7. Colloque

Version modifiée de débat: 3 ou 4 personnes servent de ressources et 3 ou 4 de stagiaires. Ces stagiaires expriment des opinions et posent des questions qui seront discutées par les personnes servant de ressources.

Avantage: le colloque peut être utilisé pour identifier et explorer un problème ou un sujet, donner à l'audience une compréhension des différentes parties d'un problème, et déterminer les avantages et les inconvénients d'une action en cours. Il peut permettre la présentation des différents aspects d'un sujet, et fournir une représentation de l'audience et un feed-back de l'audience à l'expert.

Limite: le modérateur peut avoir des difficultés à maintenir la discussion sur le sujet. Des opinions différentes ne permettent pas toujours de trouver une solution à un problème. le progrès vers la solution. Parce que les membres de l'audience ont d'abord un rôle passif, le formateur doit organiser par la suite une discussion générale sur le sujet.

8. Comité

Il s'agit de petits groupes de stagiaires sélectionnés pour remplir une fonction ou accomplir une tâche qui ne peut être faite de façon effective et efficace soit par l'ensemble du groupe, soit par un individu.

Avantage: un comité peut être utilisé pour planifier une activité, conseiller un groupe, étudier un problème particulier, promouvoir un événement, ou évaluer une activité particulière.

Limite: En constituant un comité, le formateur doit voir si les membres du comité peuvent bien travailler ensemble. Il doit également prévoir le refus du groupe d'accepter les recommandations du comité.

9. Consultation

Technique de discussion entre le formateur ou un expert et une ou plusieurs personnes, au cours de laquelle, il fournit une assistance technique. Font partie de la consultation les conversations téléphoniques, les lettres personnelles, les visites au travail, et les activités en petits groupes intégrées à une séance de formation.

10. Cours par correspondance

Méthode auto didactique et indépendante, utilisant du matériel imprimé ou non comme support éducatif. De tels cours comprennent des séances individuelles avec un tuteur, des séances en petits groupes, des consultations avec un formateur, des devoirs écrits, des examens, et des notes.

11. Incidents critiques

Expériences éducationnelles écrites, audio-orales, ou/et visuelles, ou des dramatisations simulant des événements réels tirés de la vie de tous les jours. En général on demande aux stagiaires de prendre des décisions et de réagir en situation de "Laboratoire" à une situation donnée afin d'illustrer un comportement en situation réelle. Par exemple, cette technique peut servir à démontrer à un contremaître comment se comporter vis à vis d'un employé récalcitrant, ou encore enseigner quelques techniques d'entretiens lors de recrutement d'un employé potentiel.

12. Démonstration (Méthode)

Représentation démontrant les utilisations possibles d'une procédure ou d'exécution d'un acte. Elle est souvent suivie d'une séance pratique au cours de laquelle le stagiaire agit sous la supervision de formateur. Représentation visuelle accompagnée d'une discussion orale au cours de laquelle des compétences psychomotrices sont enseignées.

Avantages. 1) les personnes semblent mieux comprendre ce qu'ils voient démontrer avec en plus le bénéfice d'une discussion, d'un matériel réel et de modèles appropriés; 2) la démarche est flexible et le démonstrateur peut le faire à l'allure désirée par les stagiaires, et répéter autant que nécessaire.

Limites: 1) la démonstration prend beaucoup de temps, et il peut coûter d'obtenir le matériel nécessaire, et les objets lourds sont difficiles à transporter; 2) si on utilise des petits objets, seul un nombre limité de personnes peuvent les voir en même

temps; 3) si on a un matériel en quantité limitée, certains membres du groupe auront à attendre pendant que d'autres sont en train d'imiter ce qu'ils ont vu.

13. Démonstration (Résultat)

Le résultat type de la démonstration montre par exemple les aboutissements de quelques pratiques qui peuvent être vues, entendues et senties. La démonstration traite souvent du coût des opérations, des procédures de production, ou de la qualité du produit, et en général demande beaucoup de temps pour être complète.

14. Groupe de Discussion

Réunion entre deux ou plusieurs personnes pour discuter de façon informelle d'un sujet qui les préoccupe. La discussion peut provenir d'une initiative commune, - créée à partir de lecture donnée comme devoirs ou d'échange d'expériences éducationnelles. Un groupe de discussion est une bonne technique qui inclue le groupe entier. Il peut être utilisé pour tirer les habiletés, connaissances, et expériences de chacun afin d'atteindre une compréhension commune ou un but. On a besoin d'un bon leader pour provoquer la participation de tous les membres du groupe et pour veiller à ce que la discussion reste sur le sujet.

15. Exhibitions

Des éléments (affiches, photos, etc ...) peuvent être préparés en vue de faciliter le processus d'apprentissage, ou de renforcer le contenu d'un message éducationnel.

16. Voyage d'études/Contact professionnel

Lors de voyage d'études ou de contacts professionnels, un groupe de formation visite un lieu présentant un intérêt éducationnel pour des observations et une étude directe. Les visites peuvent durer quelques heures, alors que les voyages d'études sont articulés autour de visites présentant des intérêts par rapport à des conditions ou des problèmes particuliers; ces visites illustrent diverses approches pour atteindre un objectif, les résultats du déroulement d'une action, et pour relier l'étude théorique à des problèmes pratiques.

Avantage: le contact professionnel aide souvent les participants à traiter d'un sujet dans un environnement professionnel concret.

Limite: problèmes logistiques liés au temps nécessaire pour effectuer les préparatifs à

l'avance, les difficultés de maintenir un emploi du temps, et l'ennui possible des participants.

17. Forum

Réunion publique au cours de laquelle chaque personne peut exprimer son point de vue. Cette technique peut être utilisée une fois le sujet présenté par un conférencier, lors d'un débat, d'un film ou par le biais de toute autre technique. Le forum encourage la participation de l'audience à une grande réunion et aide à développer les opinions en testant les idées à chaud.

Le succès du forum dépend de l'habileté du modérateur, et de la maturité de l'audience. Pendant que les participants expriment leurs points de vue, une controverse partisane et des débats peuvent apparaître et agir comme stimulants. Toutefois, le modérateur devra contrôler la discussion en résumant les arguments de temps en temps, si nécessaire.

18. Fiches d'Information

Appelées communément "polycopies," elles aident à l'apprentissage; elles sont données aux stagiaires comme supports d'une activité d'apprentissage. Elles peuvent être sous forme de narration ou de plan écrits par le formateur ou reproduites à partir d'un matériel publié.

19. Interview

Présentation au cours de laquelle une ou plusieurs personnes répondent aux questions d'un ou plusieurs stagiaires (interviewers). Elle est utilisée pour explorer un sujet en profondeur là où l'on n'a pas besoin d'une présentation formelle.

Avantage: moins formel qu'un discours ou un exposé; l'audience est représentée par l'interviewer; garantie que la discussion suivra les intérêts des membres de l'audience.

Limite: l'interviewer doit connaître son sujet, les désirs de l'audience, et les techniques de l'interview. Parce que l'audience est principalement passive lorsqu'elle écoute l'interview, le formateur doit trouver une méthode qui inclue l'audience dans la discussion suivant l'interview.

20. Exposé (ou Discours)

Présentation orale sur un sujet donné; cette technique requiert une préparation soignée. Cette technique permet de décrire des faits d'une façon logique et directe, de donner un point de vue sur un sujet controversé, d'amuser ou d'inspirer une audience, de stimuler une réflexion, d'étudier davantage un problème, ou encore d'ouvrir le sujet à une discussion générale.

Avantage: les exposés conviennent à toute audience, et sont faciles à organiser; certaines personnes apprennent mieux en écoutant qu'en lisant.

Limite: Au cours de l'exposé, l'audience est souvent passive, et le feed-back limité; aussi est-il difficile de mesurer l'effet de ce qui a été dit. Il y a peu de chance de défier ou contredire les idées, et de pratiquer les idées présentées.

Pour clarifier les points couverts et être sûr que les stagiaires comprennent les idées importantes, l'exposé devra être suivi par une discussion de groupe. Une façon de le faire est de constituer des petits groupes ayant pour but d'explorer les différents aspects de l'exposé, ensuite le groupe est réuni pour faire la synthèse des idées. Si le cas s'y prête après la discussion, le formateur peut organiser une expérience structurée afin de mettre en pratique les points exposés.

21. Séries d'exposés

Succession de discours sur une longue période de plusieurs jours, ou de façon intermittente pendant plusieurs semaines ou mois.

22. Lettres, circulaires

Une lettre d'information peut comprendre des annonces, ou un rapport envoyé à tout le monde. Cela comporte souvent des informations sur la formation; la communication à sens unique: d'une personne à un groupe de plusieurs personnes. Les lettres circulaires portent sur des annonces, rapports, informations de formations.

23. Equipe d'écoute

Une équipe d'écoute prend des notes, questionne le présentateur, et résume la présentation. L'équipe est utilisée comme intermédiaire entre le conférencier et les

stagiaires.

Avantage: particulièrement utile là où le conférencier ne connaît pas les problèmes particuliers du groupe. L'équipe d'écoute peut aider à identifier les sujets, et à l'aide de résumé et questions, peut être amené à rappeler les points importants.

Limite: s'assurer que les membres de l'équipe d'écoute aient des connaissances sur le sujet en question. Etant donné que l'équipe peut ne pas représenter les points de vue de la majorité, le formateur devra ouvrir la discussion au groupe entier ou permettre aux stagiaires de poser des questions.

24. Débat

Un petit groupe de personnes sert de ressources; le groupe a pour tâche de discuter d'un sujet en face d'un groupe de formateurs. Le modérateur s'assure que l'ordre est maintenu, que chaque personne a un temps égal de parole, et que le sujet est discuté en profondeur. Le débat peut servir à identifier un problème, ou un sujet, fournir à une audience une compréhension des différentes parties d'un problème, et comparer les avantages et les inconvénients d'une action en cours.

Avantage: cette méthode permet d'établir un contact avec l'audience et de stimuler son intérêt par des changements fréquents des conférenciers et des points de vue.

Limite: le débat ne peut pas couvrir tous les aspects du problème ou peut trop insister sur un aspect; une trop grande différence d'opinion au cours du débat peut bloquer la discussion.

Un modérateur qualifié doit veiller à ce que la discussion se déroule suivant les normes. Le débat doit être suivi par un exercice permettant aux stagiaires de discuter ou pratiquer ce qui a été présenté.

25. Période de Questions

C'est une séance organisée à la suite d'un exposé ou d'un discours, pendant laquelle les stagiaires posent des questions aux conférenciers. Les stagiaires demandent alors des clarifications sur les points présentés lors de l'exposé formel ainsi que des informations supplémentaires qui représentent un intérêt pour eux.

Avantages: 1) permet au conférencier d'obtenir un feed-back et permet une

participation de l'audience, 2) reflète l'accord ou le désaccord de l'audience; 3) encourage les membres de l'audience à prêter plus attention au conférencier; 4) psychologiquement positif pour l'audience de savoir qu'elle a l'occasion de participer, mais qu'elle n'est pas tenue de participer.

La période de questions aura plus de succès si le formateur la prévoit comme partie intégrante de la séance. Il doit encourager les stagiaires timides à participer, et décourager ceux qui ont envie de dominer.

26. Les Jeux de Rôle

Cette technique permet à plusieurs individus ou à un petit groupe de stagiaires de simuler une situation réelle de la vie en face d'un groupe. Il n'y a pas de textes, cependant la situation est décrite en détail. Les stagiaires développent leur rôle au fur et à mesure de l'exercice. Une discussion relative à la situation ou au problème traité s'en suit.

Le jeu de rôle peut être utilisé pour examiner un problème délicat dans les relations humaines, pour explorer des solutions possibles à des problèmes émotionnelles, et pour présenter des attitudes complètement différentes de celles des participants.

Avantages: méthode pratique de présenter un problème et de stimuler une discussion; 2) les participants peuvent explorer les solutions sans crainte des conséquences et mieux comprendre les dangers que représentent les erreurs d'approche sur le terrain; et 3) les participants essayent de penser et d'agir comme un autre l'aurait fait.

Limites: Le formateur doit être conscient de quelques problèmes inhérents à cette méthode. Certains participants auront le souci de vouloir trop bien jouer, ou auront peur d'être ridiculisés en face du groupe. Le formateur peut les aider à réduire cette peur.

Si tous les participants font partie du jeu, le formateur pourra constituer des couples ou des trios où chacun sera soit acteur, soit observateur en même temps. Cela pourra aider davantage les stagiaires timides.

27. Séminaire

Le séminaire fait appel à un expert reconnu, pour diriger une discussion au niveau d'un groupe de stagiaires engagés dans une discussion spécialisée. En général, l'animateur commence le séminaire par une brève présentation couvrant des sujets provocateurs; par la

suite, il/elle suscite une discussion à laquelle tous les stagiaires prennent part. Un séminaire peut durer une ou plusieurs séances. Il est utilisé pour étudier un sujet en profondeur.

Avantage: un séminaire permet à tous les membres du groupe de participer à une discussion systématique et détaillée avec un guide ayant l'autorité en la matière pour aider les apprenant.

Limite: un séminaire peut demander beaucoup de préparation: localisation du matériel, identification des animateurs, et préparation des rapports. Si le temps le permet, c'est une bonne méthode pour des études spécialisées.

28. Simulation

Expérience éducationnelle structurée sous la forme d'un jeu, avec comme caractéristique une situation réelle de la vie. La simulation permet au stagiaire de prendre des décisions ou d'agir en situation de "laboratoire," avant d'avoir une interaction réelle avec les personnes ou les choses. Quelques exemples: simulateurs de conduites de formations; des jeux éducatifs comme le Monopoly, Black and White, ou CLUG (Community Land Use Game) qui demandent des actions de la part des stagiaires.

29. Scénettes

Présentation brève et répétée avec 2 ou plusieurs stagiaires. Les stagiaires mettent en scène un événement ou un incident tiré d'expériences de travail. Les scénettes peuvent être utilisées pour présenter un sujet de discussion, mettre en évidence une situation déjà présentée et montrer ses applications à la communauté ou au groupe.

Une scénette personnalise une situation et provoque un engagement émotionnel à un problème. Elle stimule également l'intérêt et la discussion. Mais il y a un inconvénient à trop agir, à avoir un humour déplacé ou hors du sujet.

La différence entre un jeu de rôle et une scénette, est qu'il faut répéter la scénette avant de la jouer. Les deux techniques peuvent être renforcées par une discussion.

30. Expérience structurée (Exercice)

C'est une activité d'apprentissage par l'expérience, conçue pour atteindre un objectif précis. Le document doit avoir un objectif clairement énoncé, contenir une description du

processus, la taille du groupe, le temps, le matériel nécessaire, et une description de l'environnement.

Les expériences structurées sont conçues pour permettre au stagiaire d'apprendre à partir d'actes concrets. Le formateur peut aider à faciliter son apprentissage, mais le stagiaire découvre et valide son apprentissage lui-même. Cette méthode repose sur le principe selon lequel une expérience guidée est le meilleur enseignant.

Le formateur doit considérer plusieurs éléments dans le développement d'une expérience structurée. Il doit éviter la tentation de faire trop de choses: les buts de l'expérience doivent être limités en nombre. Il doit aussi considérer jusqu'à quel point les participants sont prêts à prendre des risques à expérimenter. L'utilisation de certains genres d'expériences structurées avant que les participants ne soient prêts, peut paraître menaçant et évoquer des sentiments d'anxiété et de défense, plutôt qu'une ouverture à apprendre. Les participants ont besoin de comprendre les raisons de l'expérience: comment elle est reliée à la formation, et aux besoins du groupe de formation. Après une expérience structurée, les formateurs doivent permettre assez de temps pour que le groupe puisse réfléchir et discuter de ce qu'il a appris, de pouvoir échanger des points de vue, de tout intégrer, et de ne pas être frustré par l'expérience.

31. Conférence

Série d'exposés préparés sur un sujet donné, et animés par des groupes de 2 à 5 personnes servant de ressources; chaque personne présente un aspect du sujet. Les présentations doivent être brèves et précises, et ne doivent généralement pas dépasser 25 minutes.

Une conférence peut être utilisée pour présenter un matériel nouveau d'une manière logique; elle permet de présenter plusieurs points de vue objectifs, de clarifier les aspects d'un problème complexe, et de montrer le lien entre les différentes parties et l'ensemble. Elle permet différents points de vue et une couverture complète du sujet. Comme on fait appel à plus d'un conférencier, l'intérêt de l'audience est facilement stimulé.

Le formateur pourra faire suivre cela d'une méthode plus relaxe qui permettra à l'audience d'être plus engagée. Après une discussion en groupe, il peut programmer quelques expériences.

32. Atelier (Workshop)

Méthode de formation permettant une étude approfondie d'un sujet spécifique. 10 à 25 personnes se rencontrent pour améliorer leur compétence, pour développer de nouvelles procédures d'opération, ou résoudre des problèmes.

L'atelier fournit l'occasion de préparer des fonctions de vocations spécifiques, professionnelles, ou des services de communauté.

Avantage: encourage une bonne participation individuelle et aide le groupe à déterminer les objectifs et les méthodes de la formation.

Limite: requiert beaucoup de temps des participants et du staff, un rapport participants/staff élevé, et des facilités et matériels spéciaux. Les participants doivent être désireux de travailler indépendamment, et de façon coopérative.

V: L'ÉVALUATION DE LA FORMATION

OBJECTIFS

A la fin de ce segment, les participants seront en mesure de:

1. Décrire les différences entre évaluations formative, sommative, normative et diagnostique.
2. Elaborer un plan d'évaluation d'une session et d'un programme de formation, en utilisant le cadre de "Qui, Quoi, et à Quelle Fin."
3. Choisir les techniques d'évaluation appropriées à chaque programme de formation.

V. EVALUATION DE LA FORMATION

A. Les Types d'Evaluation

A quoi pensez-vous quand vous entendez utiliser le terme "évaluation de la formation?" Pour beaucoup, cela signifie "remplir un questionnaire". Or, l'évaluation va au-delà des questionnaires distribués après les programmes de formation. Il s'agit de toute activité ou série d'activités qui visent à faciliter la prise des décisions sur l'organisation de programmes de formation, suite à une collecte et à une analyse de données de cette formation. Pour parler d'évaluation de la formation, il faut s'attacher à regarder au-delà de l'aspect purement évaluatif et des outils fréquemment utilisés, dont les questionnaires.

Il y a plusieurs sortes d'évaluations: l'évaluation diagnostique (sujet abordé au Chapitre II: l'analyse des besoins de formation); les évaluations normative, formative et sommative. Les définitions des quatre types d'évaluation sont les suivantes:

- o Evaluation diagnostique: avant une activité; elle analyse la situation de départ.
- o Evaluation normative: c'est une comparaison avec un test standard, plusieurs groupes, ou mêmes instruments; la norme d'évaluation est la performance moyenne.
- o Evaluation formative: c'est une succession d'interventions; elle permet d'assister l'apprenant dans sa progression; elle aide le formateur à déterminer la prochaine étape; elle est fréquente.
- o Evaluation sommative: c'est la fin d'étape; peut être normative; promotionnelle; équilibrée.

Il y a beaucoup d'aspects de la formation à évaluer: les apprenant, les formateurs, les méthodes, les documents, l'impact, la qualité de débats... et ainsi de suite. Il est quasi-impossible pour le formateur d'évaluer l'activité de formation sans une préparation extensive de cette activité, ce qui suppose que cette personne doit s'intéresser aux résultats qu'il est susceptible de recueillir.

Le manager de la formation, en collaboration avec le formateur (si ces deux fonctions ne sont pas accomplies par la même personne), doit savoir élaborer une activité de formation, puis doit-être capable de l'évaluer afin d'en tirer les leçons idoines.

B. L'élaboration d'un plan d'évaluation de formation

Le lecteur attentif peut commencer à découvrir que ce manuel met plus d'importance sur les listes de critères de sélection ou des facteurs à considérer à prendre en considération dans l'élaboration des activités. La raison en est que le manager de formation ainsi que formateur - deux professionnels - doivent créer au lieu de suivre, doivent diriger au lieu d'exécuter, et doivent assurer l'utilisation efficace des ressources rares. Il va de même pour le cas de l'évaluation.

De même que chaque programme de formation, chaque groupe de stagiaires, chaque ensemble d'objectifs est différent, l'évaluation de chaque activité de formation est unique. Est-ce que ceci veut dire qu'il faut recommencer à zéro à chaque reprise? Oui et non. Le "Oui" veut dire qu'il ne faut jamais traiter une activité, si petite qu'elle soit, comme une autre. Les différences peuvent provenir du fait que ce n'est jamais le même moment, et tout change avec les minutes qui s'écoulent. Le "Non" veut dire que le formateur ou l'organisateur ou responsable peut utiliser le même cadre à chaque reprise pour organiser son activité de formation, et par la même son évaluation.

La question la plus importante dans une évaluation, est la suivante:

" QUI VEUT SAVOIR QUOI, ET A QUELLE FIN ? "

Les réponses que le manager et le formateur peuvent apporter à cette question permettent de déterminer l'objectif de l'évaluation. Si le manager de la formation ne comprend ce qu'il veut accomplir par l'évaluation, il risque de perdre le temps de tous les partenaires impliqués - participants, formateurs, responsables, bailleurs de fonds, et autres.

Une fois l'objectif bien défini, l'évaluateur devra faire une pause afin de décrire l'environnement ou le contexte de l'évaluation ainsi que tous les facteurs ayant une importance dans l'exécution de l'activité en question. Le schéma suivant décrit la démarche à suivre à ce sujet:

**MODELE PROVISIONNEL:
LA PLANIFICATION ET L'EXECUTION DE L'EVALUATION¹¹**

Détermination de
QUI VEUT SAVOIR QUOI AVEC
QUELLES INTENTIONS?

Détermination
du CONTEXTE, des RESSOURCES
ET des CONTRAINTES

QUESTIONS PRELIMINAIRES & DECISIONS

ELABORATION DU PLAN D'EVALUATION

EXECUTION: COLLECTE DE DONNEES

ANALYSES DES INFORMATIONS

COMMUNICATION DES RESULTATS

Jusqu'à présent, l'évaluateur n'a fait que décrire le contexte et l'objectif de l'évaluation. Il doit maintenant se poser quelques questions sur ce qu'il a recueilli comme informations préliminaires. Ces questions préliminaires l'amènent à prendre des décisions sur: qui va participer à l'évaluation, quand évaluer, où évaluer, le type d'évaluation (voir discussion au début du chapitre), les informations à viser en élaborant l'outil; et les types de jugements ou de décisions finales qui doivent être prises suite à la formation.

Le tableau suivant contient quelques exemples des questions qu'il convient de se poser au cours des deux étapes notées plus haut: la définition de l'objectif et le contexte, et l'analyse/prise de décision sur la conduite de l'évaluation.

QUESTIONS A VISER DANS L'ELABORATION D'UNE ACTIVITE D'EVALUATION

-
- o CLARIFICATION DE L'OBJECTIF: Pourquoi évaluer? Combien d'objectifs d'évaluation y a-t-il? lesquels?
 - o CONTEXTE, RESSOURCES, CONTRAINTES: Qui sont les responsables? A qui appartient le "mot final?" Combien de temps disponible pour l'activité? Quand? Quelle est la réputation de l'évaluateur? Quelles sont les caractéristiques des répondants? Quelles garanties a-t-on que les résultats seront utilisés? Qui va utiliser les informations et comment?
 - o PLAN D'ACTIVITE: Le plan est-il compréhensif? ambitieux? approprié aux objectifs? flexible ou rigide? apte à fournir des informations utiles? Les normes sont-elles claires et réalistes?
 - o COLLECTE DES DONNEES: L'instrument est-il clair ou ambigu; de longueur approprié; de difficulté appropriée; de format approprié aux informations requises? dans un format susceptible de favoriser des réponses complètes et détaillées?
 - o ANALYSE DES DONNES: Peut-on analyser les données? Quelles sont les hypothèses et les attentes personnelles de l'évaluateur? Qui va interpréter les résultats? Est-ce que les réponses seront codifiées? pondérées?
 - o RAPPORTS ET UTILISATION DES RESULTATS: Comment traiter des résultats ambigus ou indécis? Comment traiter des résultats négatifs? Comment utiliser les résultats, dans quel but?

Le tableau ci-dessous recueille les réponses de plusieurs groupes de formateurs au cours d'une séance de travaux en petit groupes. La tâche: "identifier trois moments où il faut faire l'évaluation; et faire une liste de qui, quoi, quelle fin, ainsi que les outils."

La planification de l'évaluation doit faire partie de la planification BIEN AVANT la cérémonie d'ouverture. On verra dans le Chapitre VII que le plan d'évaluation fait partie intégrale des demandes de financement. Un plan d'évaluation bien organisé démontre la qualité et le sérieux d'un programme de formation - une qualité parfois absente (malheureusement) des plans de formation.

PLANIFIER L'EVALUATION DES ACTIVITES DE FORMATION:
POSER LES QUESTIONS "QUI, QUOI ET A QUELLE FIN"

QUI	QUOI	A QUELLE FIN
o <u>AU COURS DE LA FORMATION</u>		
Formateur	a) Acquisition des compétences b) Efficacité des techniques	Ajuster le programme?
Apprenant Responsable.	c) Acquisition, applicabilité d) Acquisition	Ajuster ses efforts Contrôler pour ajuster
<u>Outils à employer:</u> tests, exercices, interviews (individuels et en groupes) mini-questionnaires, échelles, Tableau T		
o <u>A LA FIN DU PROGRAMME</u>		
Formateur	Objectifs atteints? Concordance besoins et objectifs Performance du formateur	Améliorer la formation
Apprenant Responsable.	Acquisition, applicabilité Satisfaction des Apprenant Objectifs atteints? Application des acquis Coût de l'activité Performance des Apprenant	Améliorer sa performance Chercher formation supplôt? Faire la publicité Continuer à financer ou non Organiser formation supplôt? Continuer à financer ou non Décider interventions supplôt.
<u>Outils à employer:</u> observations, interviews, étude de documents, tests de performance, questionnaires		
<u>AU COURS D'UN SUIVI</u>		
Formateur	Utilisation des acquis Besoins de formation ont changé	Restructurer proch. formation? Ajuster ou créer formation
Apprenant Responsable	Performance améliorée? Performance améliorée? Rentabilité de la formation	Chercher formation suppl? Chercher autres solutions Investir. formation à l'avenir
<u>Outils à employer</u> observations, interviews, étude de documents, tests de performance, questionnaires		

C. Techniques d'évaluation

L'évaluateur doit recueillir des informations nécessaires et suffisantes concernant les éléments jugés importants à la prise de décision envisagée. Il faut des informations pertinentes lui permettant de saisir en profondeur la situation en question pour l'apprécier à sa juste valeur. A cet effet, il/elle a besoin de techniques adéquates de collecte des données.

La détermination des questionnaires ne se fait pas au hasard: il faut considérer les questions suivantes: Telle technique, est-elle adéquate à la nature de l'objectif de l'évaluation, aux objectifs pédagogiques qui ont été visés (et dont il faut vérifier s'ils ont été atteints? Est-elle cohérente avec le plan d'évaluation suivi? Est-elle suffisamment sensible pour enregistrer de manière globale ou analytique ce qu'on veut évaluer? Jusqu'à quel point est-elle valide? Peut-elle être complétée par un autre instrument?

TECHNIQUES DE COLLECTE DES DONNEES

- o Examens partiels et examens de synthèse présentés sous forme de cas, avec des questions précises ou sous forme de situations-problèmes à résoudre. L'objectif de ces examens n'est pas du tout de sélectionner ou de classer, mais de déceler les imperfections pouvant servir d'outils de diagnostic.
- o Exercices de simulation: (écrite ou orale) Placer la personne dans une situation IMITANT la réalité et poser, dans ce contexte, un problème exigeant la participation active du sujet en formation, par l'intermédiaire de questions, de décisions et d'interventions.
- o Questionnaires: Les questions ouvertes suscitent l'expression des idées de façon personnelle et créative, mais parfois prennent trop de temps. Les questionnaires de choix multiples sont plus faciles à remplir, mais ne reflètent pas nécessairement les nuances des idées des répondants.
- o Grilles d'évaluation: Elles peuvent concerner 1) auto-évaluation des compétences, 2) évaluation des aspects de la formation. Elles peuvent être faites individuellement, ou en groupe. Le tableau-T est utilisé en groupe: "brainstorming" sur les points forts et les points à améliorer.
- o Rapports écrits: Peuvent être faits à la fin du programme ou de façon journalière par chaque participant; peuvent être verbaux ou écrits. Les critères ou points de discussion sont définis préalablement; parfois chaque participant garde son cahier

d'observations journalières.

- o Observation: Un observateur note (selon des critères d'observations pré-établis), et fait son rapport verbal or oral. L'observation peut être constante ou peut porter sur des moments spécifiques de l'activité.
- o Interviews: avec les participants ou avec les responsables ayant pu observer les effets de la formation. L'interview peut être collectif ou individuel.
- o Autres techniques notées.

VI: PLANIFICATION DE LA FORMATION

OBJECTIFS

A la fin de ce segment, les participants seront en mesure de:

1. Choisir les cibles d'activité conformes à leur service de formation;
2. Etablir un budget prévisionnel de leur service de formation.

VI. LA PLANIFICATION DE LA FORMATION

A. La résolution des problèmes de performance; la formation et le développement institutionnel

La planification stratégique ou l'ASP (Amélioration systématique des performances) est une technique utilisée de plus en plus pour déterminer les directions d'activités. Elle est différente des autres sortes de planification en ce sens qu'elle est l'étude complète de l'organisation: c'est la mise en cause de tous les éléments de l'organisation (ou du service dans une organisation). Cette méthode est souvent employée par une organisation qui arrive à un carrefour crucial dans sa vie, et souvent la formation est jugée une des solutions aux problèmes auxquels l'organisation fait face. Puisque l'exercice de l'ASP est complète et complexe, on est plus ou moins rassuré que les décisions qui en sortent sont très bien raisonnées. La démarche ASP est la suivante:

Diagnostic sommaire des problèmes de performance
 Problèmes? Non: STOP. Oui: CONTINUER

Enquête

Organisationnelle

1. L'environnement
2. Sa mission
3. Son but (sa vision)
4. Indicateurs de performance (résultats clés)
5. Niveau actuel de performance (situation actuelle)
6. Niveau de performance souhaitée (objectifs)
7. Analyse des forces de changement
8. Définition de la stratégie
9. Planification de la stratégie
10. Planification de l'évaluation de la stratégie

Si le chef de service de formation a pour rôle, entre autres, le conseil à ses collègues (des techniciens, des managers des autres départements techniques), il doit savoir faire ressortir l'expression des besoins de formation, les vérifier, et choisir (avec ces chefs hiérarchiques) les priorités qui bénéficieront des ressources limitées, et en quel lieu. Il n'y a pas de critères de sélection des priorités pour toutes les situations; toutefois, quelques-uns de ces critères méritent d'être notées; il s'agit de:

- ▶ efficacité des méthodes
- ▶ concordance avec les priorités de développement du pays, avec la mission et les buts de l'organisation,
- ▶ probabilité de multiplication des effets
- ▶ disponibilité des ressources
- ▶ probabilité de réussite (expérience des autres)
- ▶ possibilités de re-former quelqu'un au lieu de commencer à zéro
- ▶ importance du besoin spécifique par rapport aux autres besoins

Au niveau d'un programme individuel de formation, le formateur/manager doit considérer (ou aider les autres formateurs à considérer) l'intégration de plusieurs éléments. Il s'agit de l'intégration du contenu, l'équilibre dans la hiérarchie des objectifs, et la concordance entre objectifs et méthodes de formation et d'évaluation, le rythme ou cadence des sessions et activités.

B. Les objectifs (cibles) d'un service de formation

Après avoir identifié ou reconfirmé la mission, la vision (but) et les résultats clés de l'organisation (service de formation), le manager doit prêter attention à l'établissement des produits concrets susceptibles d'aboutir aux buts de l'organisation. Ici il s'agit des "outputs." Une fois les "outputs" définis (quantifiés), le manager et ses collègues décident des inputs (ressources) nécessaires pour donner les "outputs" spécifiés. Bien sûr, la disponibilité (actuelle ou potentielle, des inputs est préalablement vérifiée.

Donc, au lieu de commencer du côté "inputs," la planification stratégique commence du côté buts, et en ce faisant, assure la concordance et l'intégration des éléments conceptuels et structurels du programme.

Approche "planification stratégique"

1. BUT - - - - > 2. EXTRANTS - - - - > 3. INTRANTS

A la fin de ce chapitre se trouve une discussion des budgets et de la comptabilité des

services de formation. Une planification budgétaire et l'organisation comptable aptes à fournir des informations utiles à un manager dépendent de la Définition des produits de l'organisation.

Le but de la formation - l'amélioration de la performance d'un individu ou d'un département, n'est pas toujours ce "produit." En effet, c'est plutôt les outputs qui sont considérés les "produits" du service. Ceux-ci doivent être quantifiés autant que possible. Quelques exemples:

- ▶ Manuels publiés
- ▶ Personnes en formation à MT
- ▶ Personnes formées en séminaire
- ▶ Nombre de places disponible à LT
- ▶ Personnes en formation à LT
- ▶ Séminaires présentés
- ▶ Nombre de dossiers transmis
- ▶ Coût par personne par jour

C. Les budgets

Les budgets dévoilent tant sur les activités des organisations et des entreprises, que certains managers déclarent être capables de décrire la philosophie, les stratégies et les résultats d'une organisation par rapport ses budgets. Effectivement, le budget est la manifestation concrète de la taille des opérations, indique (plus ou moins) la répartition des fonds et donc le fonctionnement des opérations et, en jugeant le réalisme des chiffres des différentes catégories et du montant total, donne des indications sur les compétences budgétaires du responsable.

Malgré la définition des budgets d'état comme des "autorisations de dépenses", les budgets des services des formations des ministères ou des institutions de formation peuvent aussi être considérés comme des budgets des projets d'entreprise. C'est surtout le cas dans les services qui n'offrent pas gratuitement leurs services, et ceux qui reçoivent une partie de leurs fonds directement des donateurs étrangers.

Budgets non-différenciés: Un système budgétaire avec budgets non différenciés est un instrument valable de contrôle de gestion si les prévisions sont de bonne qualité et ne représentent pas la simple reconduction des tendances historiques. Mais il n'est vraiment pas valable que dans le cas où il n'y a qu'un seul type d'activité de formation, ou un petit nombre d'activités similaires dont l'organisation et la structure des coûts se ressemblent. Il peut s'agir du cas d'un centre de perfectionnement professionnel qui n'offre que des cours qui ne changent pas tellement d'une année à une autre. Mais pour les services de formation

d'une taille plus importante, les activités peuvent être diverses et nécessiter des budgets différenciés

Budgets différenciés: Le manager d'un service de formation répond aux besoins de formation exprimés par des tiers (chefs hiérarchiques, clients); fait le marketing des activités de son service (soit chez ses chefs hiérarchiques, soit chez les clients payants, soit chez les donateurs); et gère les ressources (en fonction des objectifs, les engagements et les ressources diverses).

Le recours à des budgets différenciés rend possible une gestion budgétaire plus efficace, dans la mesure où cette pratique permet de rapporter: a) la structure de l'organisation du service de formation; et b) son système de comptabilité "d'exploitation." Voir exemple:

CHAMBRE DE COMMERCE: SERVICE DE FORMATION

DIRECTION		
ADMINISTRATION	FORMATION LOCALE	FORMATION A L'ETRANGER
Budg. Frais Administratif (y compris Eval. et Marketing)	Budg. séminaires Budg. Radio Budg. Documentation	Budg. Stages à long terme Budg. Stages à court terme

Méthodes de prix de revient

Il s'agit ici de tous les frais encourus dans la production d'un unité du produit de l'organisation. Dans le cas des services de formation, on peut souvent noter les "produits" (les outputs) ci-dessous:

- ▶ personnes/ans de formation
- ▶ personnes/jours de formation
- ▶ diplômes obtenus
- ▶ séminaires/stages/voyages achevés
- ▶ fascicules/personnes formées

- ☉ **Prix de revient complet:** c'est la répartition sur chaque groupe de "services" ou secteur d'activité, de toutes les charges d'exploitation qui lui sont imputables. Pour parvenir à la budgétisation d'un résultat prévisionnel différencié par "produit," le service procède à la répartition de certaines charges communes sur la base de critères et de clés proposés par le système de comptabilité analytique. Il est difficile d'apprécier objectivement la participation des chefs hiérarchiques à la formation du résultat global de l'exploitation. Ceci est envisageable lorsqu'on donne une forte centralisation de l'autorité et des responsabilités.
- ☉ **Prix de revient partiel:** Il permet d'attribuer aux différents groupes de service ou du secteur, uniquement les coûts de production et de direction qui les concernent directement.

Centres de la responsabilité de gestion Pour mieux développer la notion de "responsabilité sectorielle et prévisionnelle" qu'implique la gestion budgétaire, l'organisation peut être découpés en centres de responsabilités. Un service organisé par "centres de responsabilités" est divisé en unités de décisions placées sous l'autorité d'un seul individu, utilisant des ressources et produisant un service repérable.

En termes de gestion prévisionnelle, accorder une autorité et une responsabilité signifie limiter cette autorité et ces responsabilités à des activités génératrices de charges ou produits d'exploitation, de recettes ou de dépenses, de recherche ou d'emploi de fonds. Pour attribuer alors aux centres de responsabilités des éléments contrôlables, il convient de mettre en place un système budgétaire permettant la décomposition du résultat global d'exploitation en plusieurs contributions partielles. Cette démarche implique normalement le recours à un système comptable basé sur le principe du prix de revient partiel et refusant la règle souvent arbitraire et discutable de la répartition des charges de structures. En outre, un tel système budgétaire permet de dissocier encore plus nettement les éléments formant les budgets différenciés. (L'instauration d'un système de suivi du temps accordé aux centres de responsabilité par le personnel professionnel et autre permettrait une meilleur répartition des composantes des frais généraux.)

Quant au budget global d'exploitation il a pour finalité de synthétiser l'ensemble des résultats partiels obtenus par les centres de responsabilité.

Procédure d'élaboration des budgets

Le contrôle budgétaire implique un certain type de relation et de négociation entre la direction du service de formation et les différents responsables hiérarchiques. Pour pouvoir déterminer si en fin de période (trimestre, année...) les objectifs ont été atteints, il convient de distinguer clairement les étapes successives de la procédure budgétaire: la prévision, la budgétisation et le contrôle.

Les cellules ou unités du service de formation étant par nature interdépendants, il est indispensable de coordonner l'établissement des nombreux budgets. Pour aboutir à un ensemble cohérent d'objectifs à court terme, la finalité d'une procédure d'élaboration de budgets est de proposer une solution globale au problème de l'équilibre prévisionnel à réaliser entre les charges et "produits;" entre recettes et dépenses.

☉ **LA PREVISION:** L'étude préalable de la décision budgétaire. Elle est à la fois un problème technique et une question de stratégie de l'organisation. Ce n'est pas la reconduction des résultats et tendances antérieures, mais l'expression d'une direction que le service de formation s'engage à respecter. Les techniques utilisées reposent sur la projection dans le futur des informations historiques, et sur la prise en considération d'informations plus actuelles.

☉ **LA BUDGETISATION:** Il s'agit du travail concret de l'établissement et de la rédaction des budgets: la concrétisation de la prévision. La budgétisation porte sur les budgets d'exploitation, d'investissements ou de trésorerie, des services opérationnels, à court/moyen/long terme. Elle concrétise l'engagement que prend un responsable pour atteindre son objectif. Elle n'est pas définitive - les budgets sont souvent réajustables ou révisables.

La procédure de budgétisation peut être simplifiée par des formulaires budgétaires, qui ont l'avantage d'exiger des responsables le recours à un langage commun, de faciliter l'analyse et la consolidation finale des budgets, et de permettre des comparaisons dans le temps.

☉ **LE CONTROLE:** Confronter périodiquement les réalisations et les prévisions en vue de constater les écarts et d'en analyser les origines. (Quelles sont les causes des écarts? A qui en attribuer la responsabilité? Quelles sont les mesures correctrices à décider?) Les écarts proviennent-ils de 1) précision insuffisante des méthodes de prévision? 2) activité réelle différente de celle qui a été prévue? 3) variation sensible des conditions de productivité? et 4) modification des prix des facteurs de production (ou prix de vente si les formations sont payées.) La décomposition d'un écart globale n'est pas une véritable analyse causale. La recherche plus précise des causes et des

éventuelles responsabilités est réalisée par l'interprétation des écarts.

CATEGORIES PRINCIPALES DES BUDGETS DE FORMATION, ET EXEMPLES DES DEPENSES

- ☉ **PERSONNEL/SALAIRE:** Responsable (directeur, chef de service...), professeurs à plein temps ou vacataires, secrétaire (bilingue?) formateurs, comptable, aide comptable, coordinateurs logistiques, techniciens, traducteurs, stagiaires, chauffeurs, plantons, gardiens.
- ☉ **INDEMNITES ET AUTRES AVANTAGES:** logement, logement temporaire, caisse sociale, assurance ou soins médicaux, ancienneté, 13e mois, gratification, eau/électricité/téléphone, domestiques et/ou gardiens, transport, frais d'éducation,
- ☉ **TRANSPORT:** Transport international et local, transport de congé, d'urgence, éducationnel, transport administratif international et local, frais divers de transport (passeports, visas, taxis, taxes d'aéroport), per diem du personnel, emmagasinage, fret, véhicules et frais de véhicules (carburant, entretien, réparations, assurance)
- ☉ **EQUIPEMENT:** Equipement de bureau: photocopieuses, rétro-projecteur, frais de documentation et d'un centre de documentation, équipement photographe, meubles du bureau, meubles de maison du personnel, ordinateurs, équipement de télécommunications, caméras vidéos et postes de télévision, services ou frais d'imprimerie, location d'équipement divers.

- ☐ FOURNITURES: Fournitures de bureau, bibliothèque (livres, abonnements, journaux, vidéos, fournitures de formation, photographe, ordinateurs, entretien du bureau.
- ☐ AUTRES FRAIS GENERAUX: Location du bureau, entretien, eau/électricité, postes et télécommunications, frais de conférences/séminaires (location de salle), reproduction de documents, publicité.
- ☐ FRAIS DES PROGRAMME / PARTICIPANTS: Transport international, fret, frais divers de transport (passeports, visas, taxis, taxes d'aéroport), transport local, frais d'inscription et du programme, per diem, logement, assurance, frais de conférences, documentation, frais de travaux pratiques, tuteurs, traducteurs.
- ☐ INFLATION, IMPREVUS
- ☐ FRAIS INDIRECTS (pourcentage pré-établi)

VII: ORGANISATION DE LA FORMATION

OBJECTIFS

A la fin de ce segment, les participants seront en mesure de:

1. Enumérer les critères les plus souvent employés pour sélectionner les formateurs externes;
2. Organiser la répartition des tâches; et
3. Décrire les éléments et le format d'une demande de financement d'activité.

VII. ORGANISATION DE LA FORMATION

A. La sélection des formateurs

Une fois la planification de la formation achevée, le manager d'un service de formation consacre son attention à l'organisation et l'exécution de ces plans. Les choix qui le confrontent sont multiples: formation assurée par le personnel interne au service; par le personnel des autres départements; par les consultants individuels ou collectifs; par des institutions spécialistes en formation locales ou étrangères.

Les critères de sélection de formateurs dépendent, bien sûr, de la situation en question. Toutefois, un principe ne doit pas être négligé:

- ▶ *L'existence des connaissances techniques chez les formateurs (internes ou externes) ne garantit pas l'existence des connaissances pédagogiques adéquate chez ces formateurs.*

Certains managers et techniciens n'ayant pas une compréhension des principes de la formation des adultes ne comprendront pas pourquoi un comptable n'est pas nécessairement un bon formateur en comptabilité, ou pourquoi un technicien hautement doué en sa matière technique n'arrive pas à former son personnel comme il le veut. Nous avons vu que les compétences techniques d'un formateur sont nombreuses et complexes. L'ensemble des techniques du travail doit être complété par des compétences en andragogie.

Parfois il faut développer des compétences andragogiques chez le technicien si possible. Au cas où le manager et le responsable du travail déterminent que la formation devrait se faire par un technicien interne sans compétences en andragogie, un élément du plan de formation est le perfectionnement du technicien en compétences d'andragogie. C'est la seule façon d'assurer la rigueur nécessaire dans la planification (détermination d'objectifs, choix de méthodes et techniques...) et l'exécution de la formation (utilisation des techniques de formation, de feed-back, évaluation...).

Certaines organisations se proclament spécialistes en formation des adultes, en énumérant les techniques participatives employées lors des cours qu'elles organisent. Mais en réalité, ces organisations n'ont pas réellement saisi les concepts de formation des adultes, et les cours sont dispensés de manière traditionnelle, sauf que le professeur est plus décontracté devant les participants. On y trouve toujours des cours magistraux, les devoirs non corrigés, et la manipulation des apprenants qui occupent toujours une position inférieure dans le processus de formation. Le manager et son organisation et les consommateurs de la formation, doivent se méfier de ces organisations et de ces individus.

D'autres organisations ou individus offrent des programmes de formation préfabriqués, et cherchent obtenir des inscriptions pour ces programmes. Le programme peut avoir le potentiel de répondre à certains besoins de formation. Mais, puisque le programme est pré-déterminé, cette concordance n'est toujours pas garantie. Si votre service de formation n'a pas encore entrepris l'ASP (ou autre forme d'analyse) pour déterminer les besoins de formation de son propre personnel ou de ses clients, l'utilisation de ressources limitées pour la formation n'est pas conseillée.

Le manque d'opportunités de formation dans certains pays fait du marketing de la formation un cas spécial; bien souvent, la réputation de la formation est d'offrir des solutions magiques à des problèmes réels. Il est difficile de convaincre les populations ayant soif de formation que toute formation n'est pas nécessairement bonne ou utile.

Un rôle très important que les managers des services de formation doivent jouer est celui de consultant auprès des consommateurs de la formation. Le manager lui-même doit avoir un sens aigu de ce que c'est qu'un produit de formation de haute qualité, et de comment le relier aux besoins réels de formation.

Quelques propositions de questions à poser sont avancées pour déterminer la qualité des formateurs (vendeurs) des produits de formation.

- ▶ Quels sont les objectifs du programme pré-fabrique: sont-ils **SMAART** ? (selon les critères du Chapitre III)?
- ▶ Leur approche à la formation: similaire à la notre?
- ▶ Ont-ils une expérience dans notre pays? Si non, avec des types de participants similaires aux nôtres?
- ▶ Serait-il plus ou moins cher de former les participants nous-mêmes?
- ▶ Témoignages des autres clients: positifs ou négatifs? Enquêter auprès de ces clients avant de nouer l'engagement.
- ▶ Exiger des exemplaires de travail (plans, fiches techniques, etc.)
- ▶ Leurs représentants: ils sont soucieux des participants, du contexte, ou pas tellement?
- ▶ Où mettent-ils l'importance: sur les outputs ou sur l'impact?
- ▶ Quel est leur plan d'évaluation? Pré-fabrique ? Accepteraient-ils un évaluateur externe?
- ▶ Le suivi: fait-il partie intégrale de la formation ou non?

Cette liste de questions ne prétend pas être exhaustive. Par contre, elle cherche à stimuler la réflexion sur la consommation des services de formation, et tend à une meilleure utilisation des ressources de formation limitées.

B. Répartition des tâches:

Selon l'organisation d'un service de formation et de ses outputs (séminaires ou personnes en stages à long terme ou visites d'études...), la répartition des tâches est une opération énorme en soi. On parle de la préparation des sessions et programmes, la préparation et reproduction de matériel de formation; l'organisation logistique; la sélection des participants; le marketing des activités; le contrôle des activités; la recherche et le recrutement des formateurs.

Cette section est moins une discussion de la nécessité d'une organisation parfaite des activités, que des listes des tâches composant les différentes catégories de responsabilité.

REPARTITION DES TACHES

☉ ORGANISATION LOGISTIQUE QUI? QUAND? OK?

Lieu:
 Dates:
 Nombre de participants:
 Salle de conférence:
 Responsable:
 Tél/adresse:
 Confirmé le:
 Frais de location:
 Paiement par:
 Transport formateurs et participants:
 Moyen:
 Tarif
 Logement formateurs et participants:
 Lieu:
 Tarif:
 Location d'équipement audio-visuel

☉ PREPARATION DES SEANCES QUI? QUAND? OK?

Analyse des besoins:
 Elaboration des objectifs:
 Elaboration de programme préliminaire:
 Reconfirmation de besoins, objectifs, plan:
 Révision du plan:
 Préparation des flipcharts:
 Préparation des instructions, des exercices:
 Préparation du plan d'évaluation:
 Préparation des instruments d'évaluation:

☐ DOCUMENTATION ET MATERIEL/EQUIPEMENT QUI? QUAND? OK?

Module ou fiches techniques préliminaires préparés:

Pré-test des fiches techniques:

Révision des fiches techniques:

Préparation des aides visuelles (ou autre AV):

Reproduction des fiches ou manuels:

 Contrôle final des documents:

Après-formation:

 Dépouillement des instruments d'évaluation:

 Préparation du rapport final:

 Distribution du rapport final:

 Classement de documents:

☐ RECRUTEMENT ET SELECTION DES PARTICIPANTS QUI? QUAND? OK?

Préparation des critères de sélection:

Préparation des lettres circulaires:

Préparation des formulaires de demande:

Préparation des annonces radio:

Annonces radio délivrées:

Préparation affiches:

Distribution affiches:

Inscription libre:

 Préparation de liste d'inscription:

 Distribution des fiches d'inscription:

 Contrôle des inscriptions:

Sélection des candidats:

 Création du jury de sélection:

 Réunion préliminaire du jury de sélection:

 Dépouillement des formulaires de demande:

 Sélection préliminaire de candidats:

Préparation et distribution des lettres d'invitation:
 Interviews avec candidats:
 Délibérations du jury:
 Notification des candidats sélectionnés:

RELATIONS AVEC CONSULTANT **QUI? QUAND? OK?**

Préparation des termes de référence:
 Préparation d'appel d'offre:
 Définition des critères de sélection:
 Lancement d'appel d'offre.
 Présélection d'offres:
 Interviews:
 Négociation du contrat:
 Préparation et signature du contrat:
 Contrôle du rapport final:
 Paiement:

D. La recherche de financement; élaboration des demandes de financement

Parfois il incombe au manager du service de formation de préparer des demandes de financement d'activités spécifiques: en réponse à des appels d'offres de donateurs, mais encore par demandes de financement non sollicité.

Le succès d'un manager à faire financer ses activités dépend de ses compétences de négociation, de ses contacts, de sa réputation et la réputation de son organisation, du "marché" de financement, et de la qualité des projets et des demandes de financement présentées.

Les formats utilisés pour les demandes de financement sont aussi différents que les organisations qui les acceptent ou qui les sollicitent. Les fondations privées exigent souvent de longues lettres accompagnées de simples budgets; tandis que les bailleurs de fonds étatiques peuvent exiger de longues formulaires de demandes, accompagnées d'attestations divers et de budgets complexes.

Toutefois, un format simplifié (ci-dessous) peut être suggéré pour permettre l'inclusion de toute information nécessaire à l'analyse d'une demande. D'ailleurs, l'utilisation régulière de cette approche par des planificateurs entraîne une certaine rigueur dans la conceptualisation des programmes.¹¹

SOMMAIRE

I. INTRODUCTION

II. DEFINITION DU PROBLEME ou ANALYSE DES BESOINS

III. OBJECTIFS DU PROGRAMME

IV. METHODOLOGIE

V. EVALUATION DU PROGRAMME

VI. FINANCEMENT A LONG TERME

VII BUDGET

- ☉ **SOMMAIRE:** Le sommaire est souvent rédigé en dernier lieu, et présente une vision globale du programme. Puisqu'il s'agit des toutes premières impressions que le bailleur a de votre organisation, le sommaire doit être clair, concis, et spécifique. Les premières impressions comptent pour beaucoup. En effet, c'est souvent après la première lecture que l'on va vous exclure (et souvent par les secrétaires de direction... ou autres que les décideurs finaux.) Faites vous-mêmes le résumé pour les décideurs: qui vous êtes, l'étendu du projet et le coût total du projet.
- ☉ **INTRODUCTION:** QUI vous êtes. L'introduction est très importante parce qu'un bon nombre de demandes sont financées en raison de la réputation de l'organisation, de son personnel clé ou des "amis" de l'organisation - et pas nécessairement selon les mérites du projet seul.

La crédibilité de l'organisation est essentielle (aux yeux des bailleurs); les bailleurs ont leurs propres conceptions de ce qui confère la crédibilité. En général, l'on doit tirer attention sur les similarités ou affinités entre votre organisation et celle du bailleurs de fonds.

Egalement, l'on peut noter: 1) quand et comment vous avez démarré; 2) les aspects uniques de votre démarrage ("nous étions les premiers à répondre aux problèmes X dans notre pays..."); 3) accomplissements importants, ou accomplissements des membres de votre staff; 4) les buts organisationnels; 5) le soutien dont vous bénéficiez des autres bailleurs

SUGGESTION: Maintenir un dossier d'articles tirés des journaux; de témoignages des clients et autres organisations; de références à votre organisation par des autorités

et spécialistes dans votre domaine sur vos capacités ou sur des types de projets comme le votre. (Vous pouvez ainsi "emprunter" de la crédibilité... .) Cette publicité de votre organisation doit être simple, spécifique et VRAI.

- **DEFINITION DU PROBLEME ou ANALYSE DES BESOINS:** Ce chapitre définit le fond du problème que vous cherchez à pallier ou à résoudre. Il faut se méfier à ce niveau de certains pièges qui gênent souvent les demandeurs des fonds. On commet souvent l'erreur de décrire tous les problèmes d'une communauté - même si le projet ne s'adresse qu'à une partie de cette communauté. Il n'est pas nécessaire de montrer l'image d'une population qui souffre terriblement pour convaincre un bailleur de fonds de financer un projet. Les bailleurs s'intéressent surtout aux projets ayant un impact potentiel élevé.

Il faut bien justifier le problème - la pré-supposition que tout le monde en est conscient est rarement le cas. Une description bien justifiée (quelques chiffres, mais pas trop) démontre votre maîtrise du problème. Si les statistiques détaillées sont absolument nécessaires, gardez-les en annexe, en vous référant dans le texte aux chiffres les plus appropriés. Les conseils suivants peuvent être avancés:

- ▶ Démontrer une concordance entre votre expérience et le problème que vous espérez résoudre.
- ▶ Justifiez le problème en citant les faits. Les chiffres peuvent renforcer votre analyse, mais les témoignages des experts dans la matière, des clients potentiels ou des autorités locales peuvent aussi renforcer votre présentation.
- ▶ Définir les aspects du problème que vous comptez résoudre: soyez raisonnable, de point de vue personnel, temps et ressources.

- **OBJECTIFS DU PROGRAMME:** Un objectif est le résultat spécifique et mesurable de votre projet. Puisque vous avez identifié un problème à résoudre, votre objectif serait la résolution de ce même problème. Par exemple: Si le problème est le sous-emploi dans la population des jeunes scolarisés, un objectif est la réduction du taux de sous-emploi chez les jeunes scolarisés.

Malgré la simplicité de cette idée, une autre erreur souvent commise est de ne pas avoir bien distingué le moyen et la finalité - la méthodologie et l'objectif. Par exemple: "L'objectif de ce programme est d'organiser des villageois en groupements pour des travaux collectifs" ou "Le but de cette activité est de mettre à la disposition des chefs de services les outils de gestion." Ces deux exemples de formulation présentent le problème suivant. Ils ne sont pas les résultats, mais les moyens: les

activités. Le bailleur exige des résultats par rapport aux problèmes - non pas seulement les efforts montés pour les résoudre.

Des résultats quantifiables sont souvent avancés - effectivement c'est une façon de faciliter l'analyse, mais les chiffres fictifs n'ont pas de place dans les demandes de financement. Loin de renforcer les possibilités de financement, de tels chiffres ne font que diluer la crédibilité de l'organisation. Si vous avez bien suivi les étapes de l'ASP et de l'analyse des besoins de formation décrites à plusieurs reprises dans ce manuel, vous aurez une Définition d'objectif adéquate à présenter dans une demande de financement.

- ☉ **METHODOLOGIE:** Il s'agit ici de démontrer comment les résultats décrits dans le chapitre précédent seront réalisés? D'abord: pour quelles raisons avez-vous choisi ces méthodes? Il faut également décrire la recherche qui vous a persuadé de choisir telles approches, et telles méthodes et techniques. Il faut ensuite inclure le plan d'exécution, les ressources, les tâches, le personnel, l'organisation du travail et les descriptions sommaires de travail. L'attention à accorder à l'analyse des alternatives est importante, dans ce sens que si vous vous montrez bien au courant des différentes approches à la résolution du problème, vous renforcez la crédibilité de l'organisation - les bailleurs sont assurés que vous maîtrisez le projet.
- ☉ **EVALUATION DU PROGRAMME:** Il s'agit d'évaluer la capacité du programme à atteindre les résultats prévus, et aussi d'effectuer des changements si le besoin se manifeste. Les évaluations subjectives sont rarement acceptées par les bailleurs (mesures de la satisfaction de participants, par exemple), car c'est les résultats - l'impact - qui sont la préoccupation des bailleurs. Finalement, une troisième erreur souvent commise dans les demandes de financement est la description d'un plan d'évaluation purement subjectif. Il se peut que vos organisations aient du mal à s'auto-évaluer, surtout quand la survie de l'organisation dépend des financements continuels.

Une stratégie pour surmonter cette difficulté est de prévoir l'évaluation conduite par un tiers: un consultant ou un firme extérieure. Une proposition d'évaluation préparée par celui-ci peut-être incluse dans le demande de financement global.

- ☉ **FINANCEMENT A LONG TERME:** Cette section porte sur les demandes de financement d'activités à long terme (pas pour le financement d'un séminaire, par exemple). Les bailleurs veulent souvent savoir comment vous comptez continuer de fonctionner après la vie du "projet" en question. Ils ne veulent pas vous "adopter".

Quel est le degré de votre engagement à la résolution du problème? Comptez-vous, en fait, continuer le programme et en quelle forme? Les promesses de "continuer à chercher" ne suffisent pas, les organismes d'assistance veulent voir les mesures concrètes que vous avez prises. Si vous avez pu obtenir des engagements de sources de financement locales (engagements écrits, bien sûr), ou si vous pouvez démontrer votre capacité d'auto-financement par la vente de vos services ou produits, tant mieux. Le meilleur plan de financement à long terme est celui qui ne nécessite pas le financement externe.

- ☐ **BUDGET:** Chaque bailleur de fonds a son propre format de budget, qu'il faut suivre normalement pour faciliter leurs tâches comptables. (Ceci pose des problèmes au niveau de la comptabilité du service de formation, mais c'est là une autre discussion.) La transparence des informations présentées constitue une nécessité.

En plus, les bailleurs n'aiment pas souvent être les seules sources de financements des activités, et veulent savoir le montant des autres contributions. Donc, chaque élément du budget se détaille comme suit:

- ▶ Total
- ▶ Montant demandé
- ▶ Montant assuré par des tiers

La catégorie "personnel" devra être détaillée de la façon suivante, permettant une analyse des besoins du personnel (quantité et qualité).

- ▶ Nombre de personnes à chaque position
- ▶ Titre
- ▶ Salaire mensuel
- ▶ % de son temps attribuable au projet
- ▶ Nombre de mois employés par le projet

Les autres catégories budgétaires suivent la même règle: détailler là où il peut y avoir la moindre question - du per diem, du transport, de fournitures... La crédibilité de l'organisation est fortement liée à la présentation de son budget.

VIII: RESULTATS DE LA FORMATION

OBJECTIFS

A la fin de ce segment, les participants seront en mesure de:

1. **Elaborer une stratégie d'évaluation d'un service de formation;**

2. **Elaborer un cadre conceptuel global d'un système d'information aux fins de gestion pour leur service de formation;**

3. **Décrire les facteurs à prendre en considération dans l'analyse et la communication des résultats d'exercice.**

VIII. RESULTATS DE LA FORMATION

A. Elaboration de la stratégie d'évaluation du programme

La stratégie d'évaluation du programme global d'un service de formation (à la différence d'une activité qui est un programme de formation...) n'est pas tellement différente de l'évaluation des activités individuelles. On commence toujours avec la question:

QUI VEUT SAVOIR QUOI, ET A QUELLE FIN?

QUI: Les personnes intéressées aux résultats des activités d'un service de formation comprennent, bien sûr, les chefs hiérarchiques dans l'administration (pour les services d'état), les bailleurs des fonds, les autres organisations (privées ou publiques) de formation, et les managers et techniciens des services de formation.

QUOI: Bien que toutes ces instances concernées ont des préoccupations particulières, l'on peut noter quatre questions globales. Il s'agit de:

- ▶ Qu'est-ce qui a été accompli?
- ▶ Est-ce que l'on a fait ce que l'on a compté faire? (l'efficacité des activités)
- ▶ Quelles ressources ont été utilisées pour y arriver? (le coût de la formation)
- ▶ Quel est l'impact de ce que l'on a fait?

Ensemble, ces questions globales permettent au manager d'élaborer le cadre d'évaluation de son programme. Ensemble, ces questions lui permettent de déceler l'efficacité et l'utilité de son service - de dire "oui, ça vaut la peine, notre service de formation."

Aussi, la fréquence et l'envergure de l'activité d'évaluation du programme diffèrent d'un service à un autre. Les divers bailleurs de fonds exigent des évaluations selon le calendrier des projets qu'ils ont financés (pas nécessairement selon votre calendrier normal).

- ▶ En général, on trouve des évaluations trimestrielles, semestrielles et annuelles. Celles-ci sont les évaluations formatives: leur but est de permettre les ajustements nécessaires dans un délai raisonnable.

- ▶ Les évaluations de fin de projet interviennent quand un projet majeur tire à sa fin - ceci peut être à la fin d'année ou non.
- ▶ Après chaque activité ponctuelle de formation - si petite qu'elle soit.

Si les activités sont nombreuses, il est possible de diminuer l'effort du personnel permanent consacré à l'évaluation. Pour des activités spéciales d'évaluation (de fin de projet majeur, par exemple) les consultants sont les évaluateurs de choix - que pour l'objectivité externe, tant pour l'effort supplémentaire normalement associé à ces évaluations.

La stratégie d'évaluation d'un service de formation donc, serait celle qui permettrait au service de collecter le plus d'informations pour le moindre effort, et qui le permettrait d'exploiter les questions ci-haut.

B. L'organisation des archives et la collecte des données

Un système d'informations aux fins de gestion (SIG) est essentiel à la collecte de données et d'information nécessaires à l'évaluation d'un programme. Au lieu de reprendre les éléments du SIG dans ce texte, il serait plus utile de noter quelques exemples des données à collecter, qui fourniront les informations relatives aux questions de la page 81.

- ▶ Qu'est-ce qui a été accompli? Il s'agit ici de tous les outputs - les produits de l'organisation. Par exemple:

nombre de participants
 nombre de personnes en formation à LT
 nombre de diplômes agréés
 nombre de demandes de candidature acceptées
 nombre de séminaires au cours de la période
 nombre d'adhésions
 nombre d'abonnements vendus
 nombre d'abonnements renouvelés
 nombre d'études publiées

- ▶ Est-ce que l'on a fait ce que l'on a compté faire? Il faut que les cibles de la période soient dans le système (informatisé ou pas), afin de les comparer aux réalisations mentionnées plus haut. La comparaison de ces dernières permet de voir, par exemple:

taux de réussite

taux de récidivisme
taux de désistement
taux de redoublement

- ▶ Quelles ressources ont été utilisées pour y arriver? A titre d'exemple:
 - coût par personne
 - temps nécessaire de compléter un dossier
 - temps consacré par le personnel du service à chaque activité
- ▶ Quel est l'impact de ce que l'on a fait? Si les outputs sont les résultats des inputs, l'impact est le résultat des outputs: l'effet de nos efforts sur le problème de base. L'impact donc, doit être décrit dans les termes en rapport avec la définition du (des) problèmes.
Les cas suivants sont à titre d'exemples:

taux de productivité de la personne et son service
augmentation de revenus
diminution d'accidents industriels
augmentation de taux de remboursement des dettes
augmentation de la satisfaction avec le produit
évolution positive des membres

- Quelques mots sur l'informatisation des services de formation:
L'informatisation d'un service de formation a des répercussions profondes non seulement sur l'organisation du service, mais aussi sur la façon dont le personnel conçoit son travail.

Contrairement à la conception répandue, l'informatisation des données entraîne toujours du travail d'un opérateur - il faut faire entrer les données avant de les extraire. La conception de la forme des fichiers, la manipulation des données, et la création des formats des rapports dépendent de la clarté avec laquelle les formateurs et le manager conçoivent leurs besoins d'information.

DONNEES ----> MANIPULATION DES DONNEES ----> INFORMATION

L'introduction des données inutiles ou des données dans une forme inutile est une perte de temps et un gaspillage des ressources importante. Le concept de "garbage in; garbage out" (garbage = déchets, ordures) démontre, schématiquement l'importance de la planification des données à collecter et à faire manipuler par des ordinateurs. Le personnel

qui collecte les données destinées à fournir les informations notées plus haut doit comprendre parfaitement l'utilisation finale des données. Sinon, le manager risque de collecter des données non-conformes à ses besoins.

A part le traitement des données, les logiciels de traitement de textes sont d'une utilité énorme pour les services de formation avec des nombreux outputs. Toutes les fiches de préparations les formats des programmes et des rapports, ainsi que les formulaires d'inscription et de sélection pourront être confectionnés plus vite à l'aide de ces logiciels (encore plus avec les logiciels de "desk-top publishing" - ceux qui permettent la préparation des documents de qualité semblable aux travaux des imprimeries.)

Les formats de rapports utilisés au cours de plusieurs exercices permettent la comparaison entre exercices, et permet même au personnel néophyte une productivité relativement élevée dès le début.

C. L'analyse et la communication des résultats de l'exercice

Analyser un fait consiste à le décomposer afin de voir la logique ou les causes de sa structure; pour ce faire, on pose la question "POURQUOI"; c'est la recherche des raisons des relations entre les faits. On analyse des faits afin d'en tirer des leçons sur ses activités et ses priorités.

Dans le cycle d'apprentissage par expérience, l'analyse vient en deuxième place, après l'observation / réflexion. Après avoir analysé, on tire des conclusions pour changer, appliquer les nouvelles compétences aux nouvelles situations.

Il faut noter, malheureusement, la manque d'analyse dans beaucoup de rapports de formation ou rapports de fin d'exercice. Surtout dans un service de formation employant l'approche "par expérience" il n'y a pas d'excuse pour les rapports insuffisamment analytiques. Ce problème est probablement dû au manque d'objectifs clairs avant le commencement des activités. Le service de formation bien organisé et géré ne peut que sortir des rapports bien analysés.

La communication des résultats de manière facilement exploitable sera assurée également par l'identification des objectifs globaux du service et des objectifs de formation. Normalement, les résultats sont employés quand ils sont utiles, valables, faciles à trouver, et faciles à comparer avec des résultats antérieurs. La communication des résultats aux individus et organisations intéressées n'est pas forcément de façon écrite (rapport ou synthèse d'un rapport).

Les résultats que l'on communique dépendent aussi des personnes à qui on s'adresse. Les chefs hiérarchique s'intéressent normalement aux résultats globaux: la réalisation des objectifs, l'efficacité des efforts et l'impact des efforts. Une synthèse de ces informations et des recommandations d'action corrective (ou susceptibles à reproduire les mêmes résultats positifs, le cas échéant) sont souvent des éléments qui intéressent les chefs hiérarchiques, et parfois les bailleurs de fonds.

Les collègues techniciens n'ont pas souvent besoin de tous les détails, non plus, dans les rapports verbaux ou écrits. Ces détails peuvent être mieux gardés dans les dossiers ou fichiers de données sur ordinateurs. L'analyse doit supporter le rapport, au lieu d'être de simples annexes aux données.

NOTES

1. Adapté de David Kolb: Individual Learning Styles and the Learning Process
2. Source: Training of Trainers. Washington, DC: Service des volontaires américains (Peace Corps); 1983.
3. Source: Training of Trainers Washington, DC: Service des volontaires américains (Peace Corps); 1983.
4. Adaptation de Malcolm KNOWLES: The Modern Practice of Adult Education (New York; Association Press, 1970).
5. Source: adapté de Training of Trainers. Washington, DC: Service des volontaires américains; 1983.
6. Inspiré et adapté du travail de Training Resources Group; 1021 Prince Street, Alexandria, Virginia 22314 USA.
7. Adapté de: Steadham, Stephen V. "Learning to Select a Needs Assessment Strategy." Training and Development Journal, Janvier 1980. (USA).
8. Discussion tiré en partie de "Comment préparer une séance de formation," polycopie du Centre de Formation et de Recherche Coopérative; BP 1313 Kigali, RWANDA.
9. Extraits de Clive C. Veri & T.A. Vonder Haot, auteurs de Training of Trainers Univ. de Missouri, Extension Division, St. Louis; et de 24 Group Methods & Techniques in Adult Education de Educational Systems Corporation: Washington, D.C.
10. Adapté de David Kinsey: University of Massachusetts, Amherst MA, USA; 1982.
11. Cette section est tiré de Norton J. KIRITZ: Program Planning and Proposal Writing. The Grantsmanship Center News. 1015 West Olympic Boulevard, Los Angeles, California 90015 USA.

BIBLIOGRAPHIE

Kolb, David, Individual Learning Styles and the Learning Process.

Knowles, Malcolm, The Modern Practice of Adult Education, Association Press, New York, NY 1970.

"Comment préparer une séance de formation," polycopie du Centre de Formation et de Recherche Coopérative; BP 1313 Kigali, RWANDA

Inspiré et adapté du travail de Training Resources Group; 1021 Prince Street, Alexandria, Virginia 22314 USA

Adapté de David Kinsey: University of Massachusetts, Amherst, MA, USA; 1982

Kiritz, Norton J., Program Planning and Proposal Writing, The Grantsmanship Center News. 1015 West Olympic Boulevard, Los Angeles, California 90015, USA.

Stedham, Stephen V. "Learning to Select a Needs Assessment Strategy," Training and Development Journal, janvier 1980, (USA).

Training of Trainers, Washington, DC, Service des Volontaires Américains (Peace Corps); 1983.