

**« Devenir formateur occasionnel »**  
Formation Coordination Sud / France-Pays du Mékong (FPM)  
29 et 30 septembre 2003.

**Intervenant :** **Marc Rolland**<sup>1</sup>, Cabinet Interface et **Consultants sans Frontières**  
<http://www.groupe-interface.fr/consultant/accueil.html>  
19 rue Navier 75017  
Contact : Olivier Charbonnier, 01.46.27.30.00

Liste des participants annexée <sup>\*\*</sup>

---

1 <sup>ère</sup> partie : processus et conditions d'apprentissage chez l'adulte.....	2
les 5 axiomes de la formation pour adultes :.....	2
La posture d'apprenant n'est pas naturelle pour l'adulte.....	2
L'attitude naturelle, c'est l'écoute sélective : .....	3
Processus d'apprentissage : comment apprend-on ? .....	6
La théorie des besoins de Maslow et la théorie de la motivation de Vroom. ....	7
Le champ cible de la formation professionnelle est le champ des compétences .....	9
2 <sup>ème</sup> partie : L'introduction et la conclusion d'une séquence pédagogique.....	10
1) Analyser les besoins.....	10
2) Préparer une formation : .....	14
Choix des méthodes pédagogiques: .....	14
La lettre de commande .....	16
Les champs de l'évaluation .....	16
Les outils de l'évaluation de la performance:.....	17
Bibliographie .....	18

---

<sup>1</sup> \* Marc Rolland, Cabinet Interface et **Consultants sans Frontières**

<http://www.groupe-interface.fr/consultant/accueil.html>

Formation :

Ecole Nationale d'Informatique (Analyse programmation)

Institut Supérieure des Techniques Bancaires et Financières

Association Française d'Analyse Transactionnelle (thérapie et dynamique de groupe)

Expérience professionnelle :

11 ans : Consultant - Directeur d' un cabinet conseil

6 ans : Analyste financier

7 ans : Responsable de la formation et de l'information

5 ans : Directeur de la communication globale (interne, sponsoring mécénat, commerciale et relations publiques)

Auteur de « Bâtir des formations pour adultes », les Editions d'Organisation

# 1<sup>ère</sup> partie : processus et conditions d'apprentissage chez l'adulte

## les 5 axiomes de la formation pour adultes :

### **La posture d'apprenant n'est pas naturelle pour l'adulte.**

« C'est l'apprenant<sup>2</sup> qui décide d'apprendre » (Philippe Carré, chercheur<sup>3</sup>) : **le formateur n'est qu'une petite ressource dans le processus d'apprentissage.**

Une grande partie de l'ingénierie de formation va consister à mettre l'apprenant dans la posture d'apprentissage actif : « c'est moi qui choisis d'apprendre » (par opposition à une position de « consommateur de formation »).

On apprend tous les jours en travaillant, de manière informelle mais en général on ne va pas jusqu'au bout de l'apprentissage (puisque le but n'est pas d'apprendre, mais de faire).

Le formateur est dans une espèce de paradoxe : il faut mettre l'apprenant dans la position d'apprenant mais ne pas faire à sa place : c'est à l'apprenant de faire l'effort, de poser des questions, de dire qu'il n'a pas compris...

### **Les 3 méthodes pédagogiques selon Goguelin<sup>4</sup> :**

- Méthode didactique ou expositive (*ex : lorsqu'on fait un exposé*)
- Méthode interrogative (*ex. cahiers de vacances*) ou approche maïeutique : faire en sorte que l'apprenant se pose les bonnes questions
- Méthodes actives : c'est l'apprenant qui va puiser dans tous les *media* ce qu'il veut apprendre.

Les 3 méthodes peuvent être actives, c'est-à-dire que l'apprenant peut être actif dans les 3 cas de figure. Inversement, ce n'est pas parce qu'on utilise des méthodes dites actives que les stagiaires seront nécessairement actifs.

On n'a pas toujours le choix de la méthode que l'on va utiliser : *par ex. pour une mise en situation, il faut ¾ d'heure pour que la personne en formation prépare son intervention, + ¾ d'h minimum pour la mise en situation elle-même, + ¾ h de débriefing = 3 heures par personne. Pour la présente formation qui regroupe 16 pendant 2 jours => utiliser des mises en situation n'est pas possible.*

---

<sup>2</sup> C'est très laid mais hélas c'est le mot à la mode. On ne dit plus stagiaires...

<sup>3</sup> Philippe Carré : professeur et chercheur en sciences de l'éducation à Paris X – Nanterre,

Publications :

De la motivation à la formation - L'Harmattan ;

Motivation et engagement en formation - Editions Education Permanente

L'autoformation dans l'entreprise, Ed. Entente ...

<sup>4</sup> Pierre Goguelin est l'un des premiers à avoir réfléchi à la pédagogie pour adultes en France. Publications :

Formation continue des adultes – PUF 1983

Formation continue en société post-industrielle PUF 1995

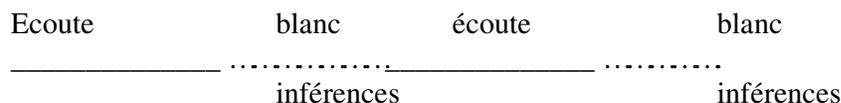
Management psychologique des organisations, tome 1 & 2, ESF 1992

...

Exemples de petites choses que l'on peut faire pour maintenir l'activité des apprenants : se lever, bouger dans la salle, changer de support, distribuer un document.

## **L'attitude naturelle, c'est l'écoute sélective :**

**on n'écoute pas tout, tout le temps :**



Inférences : de manière inconsciente, mon cerveau remplit les blancs, par logique ou en utilisant sa mémoire : *qu'est-ce que je mets dans ce trou pour garder le fil ?*

L'écoute sélective n'est pas nécessairement due à un manque d'intérêt pour ce qui est dit : elle peut même être due à l'intérêt que l'on porte à ce qui est en train d'être dit « *ah, c'est super intéressant, ça ! Ca me fait penser à .... Je pourrais le mettre en application dans telle situation...* ».

Donc dans ce qu'on aura « appris », il y aura une partie transférée par le formateur et une autre remplie par moi, qui vient de moi.

Ainsi, le formateur va chercher à éviter l'écoute sélective, ou alors il va essayer de limiter les inférences (en particulier quand on cherche à transmettre une information ou un geste professionnel technique).

### **Petits trucs pour lutter contre l'écoute sélective :**

- Faire des petites pauses dans la présentation : laisser des petits silences pour permettre aux stagiaires de partir dans leur tête, de réfléchir.
- Faire des pauses-café, des breaks (plusieurs petites pauses dans la journée en plus de la pause de midi).

### **Pour limiter les inférences :**

.....

Dans les « blancs » notre cerveau met de l'enduit : % ça sèche vite !!!

- faire des feed-backs rapides et fréquents.
- Faire répéter ce qu'on a dit
- Faire écrire les 3, 4 grandes idées de la formation

Dire la même chose de plusieurs manières : c'est ce qu'on appelle de « maillage ». *Par ex : faire un exposé puis distribuer un document sur ce que l'on vient d'exposer (changement de méthode pédagogique).*

⌋ Eviter les sujets lourds (s'il n'y a pas lieu de les aborder), les sujets qui font réfléchir, qui invitent à la réflexion et qui provoqueront des inférences.

Si des sujets lourds doivent être traités, les découper en « petites tranches », et éviter les périodes critiques avant et après le repas de midi.

⌋ Faire en sorte que les inférences ne soient pas complètement hors sujet en balisant le contenu de la formation :

ex : « à la fin de la session d'aujourd'hui / de ce matin / à la fin de l'heure, nous aurons mémorisé les 5 axiomes A, B, C, D et E ».

ou : « à la fin de la séance, vous saurez installer une prise électrique » + résumer le contenu de la séance : « nous allons d'abord voir les situations où ... puis nous aurons un exercice pratique qui consistera à ... enfin nous concluons sur les applications possibles de ... »

⌋ Enfin, ne pas avoir peur des inférences : se rappeler qu'elles sont également positives et dénotent l'implication de l'apprenant et son appropriation de ce qui est enseigné.

Lors du déroulement de la formation, le formateur doit prendre en compte l'écoute sélective et les inférences, et gérer ce paradoxe : ce sont des dysfonctionnements, mais c'est aussi ce qui permet à l'apprenant de s'approprier ce qui est transmis.

### **Les différents moments d'attention**

Quand un stagiaire arrive à une formation de groupe où il ne connaît personne, il va avant tout centrer son énergie mentale sur lui-même (pour se rassurer, et assurer son confort) ; ainsi il ne centrera son énergie ni sur le groupe, ni sur l'objectif de la formation.

Dans cette première phase, on est donc forcément dans une écoute sélective : le stagiaire va sélectionner les informations qui vont lui permettre de se sentir bien, les informations qui le rassurent. Une fois seulement qu'il est en confiance, il pourra se concentrer sur autre chose et se consacrer à autre chose.

=> Donc, ne pas commencer sur les chapeaux de roue !

⌋ Ne pas commencer la formation par une activité très impliquant (groupe de travail pour produire des idées, par ex) qui sera ressentie comme dangereuse. Commencer plutôt par se mouiller soi-même en tant que formateur : après les présentations, commencer par faire un exposé.

⌋ se rappeler ce qui a été transféré (enseigné / présenté) durant la première heure n'est pas mémorisé => revenir dessus par la suite.

**a) Rassurer les participants** : une personne qui se sent en « danger » ne pourra pas apprendre.

⌋ Commencer par se présenter, puis présenter la formation : donner les horaires (l'horaire de « petites pauses », de la pose déjeuner), les objectifs de la formation et les techniques pédagogiques que l'on va utiliser :

« je vais d'abord vous présenter l'historique de ... puis après la pause, à partir de 10 h, nous travaillerons en groupe pour... enfin, avant la pose du déjeuner, nous ... »

Par ex. , pour une formation technique, se présenter selon son expérience : « je suis maçon depuis 30 ans et formateur en maçonnerie depuis 15 ans. Aujourd'hui nous allons apprendre à ... et vous verrez, à la fin de la journée on aura réussi à ... »

Dans d'autres cas de figures, se présenter en donnant sa « carte de visite » : diplôme, exp. professionnelle dans telle et telle boîte, expérience en formation pour tel et tel client...

**b) Connaître les participants** : les groupes sont hétérogènes. Plus on en saura sur chacun des participants et sur ses attentes (travail en amont si possible), plus on pourra répondre à leur attentes, plus on pourra faire coïncider le contenu de la formation avec l'utilisation future qu'en feront les participants (et plus on pourra éviter de les décevoir, en annonçant d'emblée : nous ne pourrons pas aborder tel sujet parce que...).

% **Attention** : ne pas demander les attentes des participants sur le contenu de la formation si le contenu est bouclé. Le demander seulement si on compte baser une partie de la pédagogie là-dessus (et si on peut / si on a le temps de préparer des réponses).

Si on le fait, ne pas le faire le 1<sup>er</sup> matin au bout d'un quart d'heure ; mais plutôt en fin de matinée une fois qu'on aura décrit ce qu'on va faire et comment on va le faire .

**c) Avoir des supports pertinents** : documents à distribuer ou transparents propres et lisibles. Par ex. le document « les 7 conditions pour apprendre » est un maximum pour un transparent qui ne doit pas contenir trop d'informations sinon c'est illisible. Pour un transparent dense comme celui-ci on peut commenter et découvrir les lignes au fur et à mesure.

**d) Terminer la formation par des travaux individuels** (plutôt que par des travaux de groupe) qui permettront à chacun de faire le point, le bilan de ce qu'il a appris.

Début de la formation

<b>je</b>	Nous (groupe)	Objectif de la formation
-----------	---------------	--------------------------

je	groupe	Objectif de la formation
----	--------	--------------------------

Milieu de la formation

je	groupe	Objectif de la formation
----	--------	--------------------------

A la fin de la formation, ramener l'apprenant au « je ».

## Processus d'apprentissage : comment apprend-on ?

### les 7 conditions pour apprendre :

1. Comprendre ce qui est proposé et repérer un intérêt personnel pour cet apprentissage
2. Se sentir en confiance dans la structure d'apprentissage
3. Se sentir capable d'atteindre les objectifs pédagogiques
4. Bénéficier de ressources pertinentes (formateur, matériel, outils, documents...)
5. Avoir le temps d'intégrer les nouveaux schèmes (\*)
6. Expérimenter dans de bonnes conditions (en situation de formation, puis de travail)
7. Recevoir des feed-backs précis (du pédagogue comme de la hiérarchie)

(\*) Définition : **schème** : ensemble d'informations ordonnancées en fonction de leur utilisation (dans le sens de leur utilisation future)

#### a) L'apprentissage est un processus continu.

**L'apprentissage est un processus continu. La formation n'est qu'une toute petite parenthèse dans le processus d'apprentissage. L'amont et l'aval sont tout aussi importants.**

Ceci est important à prendre en compte quand on organise une formation en interne, ou qu'on envoie des personnes ou des équipes à une formation.

( avant la formation : préparer son équipe / se préparer à la formation : « pendant cette formation, j'en profiterais pour poser telle et telle question, pour apprendre à ... »  
( après la formation : se réserver du temps dans la semaine qui suit la formation, pour mettre en pratique telle ou telle technique apprise.  
Si on a envoyé une personne / une équipe en formation : recevoir chacune des personnes formées pour un feed-back sur la formation.

#### **b) Schéma d'un processus d'apprentissage :**

1. Comprendre : tout processus d'apprentissage commence par une phase de compréhension
2. (Se) fixer des objectifs pédagogiques (ex : - comprendre, identifier, repérer... ; acquérir des méthodes, mémoriser des gestes..)
3. Expérimenter, utiliser
4. Evaluer : il faut un retour (a minima : regard du moniteur)  
(la limite de la formation sur le tas, c'est qu'il manque généralement cette phase d'évaluation).

NB : Les différents canaux d'apprentissage<sup>5</sup> : des travaux intéressants ont été faits là-dessus mais ils sont peu opératoires dans le cas de formations courtes pour adultes car on ne peut pas évaluer les participants avant la formation pour voir ils sont plutôt visuels ou kinesthésiques...

## **La théorie des besoins de Maslow et la théorie de la motivation de Vroom.**

Abraham Maslow (psychologue américain 1908 - 1970<sup>6</sup>) a identifié un ordre de priorité dans la satisfaction des besoins humains (théorie d'origine américaine à vocation universaliste : la hiérarchisation des besoins est universelle, la place accordée à chacun des besoins secondaires varie en fonction des cultures<sup>7</sup>).

Il pose trois postulats concernant la motivation des individus (motivation : quantité d'énergie qu'on est prêt à mettre dans une activité) :

- les gens sont motivés par le désir de satisfaire des besoins,
- ces besoins sont hiérarchisés,
- les gens progressent dans cette hiérarchie, des besoins inférieurs satisfaits vers les besoins de niveau plus élevé

La pyramide des facteurs psychologiques dans notre comportement se compose de 5 niveaux qui sont, de bas en haut :

- Niveau 1 - Besoins physiologiques : respirer, manger, boire, dormir, se vêtir, s' abriter contre les intempéries ...
- Niveau 2 - Besoins de sécurité : stabilité, ordre, liberté, protection
- Niveau 3 - Besoins d' amour et d' appartenance : appartenance à un/des groupe(s), affection (aimer et être aimé)

---

<sup>5</sup> Les différents canaux d'apprentissage correspondent aux différents types d'intelligence : **kinesthésique** : (sens du mouvement, facultés manuelles, l'habileté manuelle). **spatiale et visuelle** (faculté à s'orienter dans l'espace) ; **Interpersonnelle** : (capacité à comprendre les autres, à être sensible aux autres à établir des relations) **Intra personnelle** (capacité à se comprendre, se connaître) ; **logico-mathématique** ; **linguistique** ; **musicale**.

### <sup>6</sup>Livres en français :

**Vers une Psychologie de l'être**, Fayard

**L' accomplissement de soi** de la motivation à la plénitude, les Editions d'Organisation (à paraître)

### Livres en anglais :

**The Maslow Business Reader** NY: Wiley, 2000.

**Maslow on Management** NY: Wiley, 1998.

**Motivation and Personality** NY: Harper, 1954. Third Ed. NY: Addison-Wesley, 1987.

**The Psychology of Science: A Reconnaissance** Chapel Hill, NC: Maurice Bassett Publishing, 2003.

**Religions, Values and Peak-Experiences** NY: Penguin Books, 1964, 1986.

**Toward a Psychology of Being** NY: Van Nostrand, 1962. Third Ed. NY: Wiley, 1998.

...

Voir biographie résumée sur <http://www.pbs.org/wgbh/aso/databank/entries/bhmasl.html>

et biblio sur <http://www.maslow.com/>

<sup>7</sup> La théorie de Maslow peut aussi être transposée à l'ethnologie : les premières sociétés avaient des chefs chasseurs (le besoin primordial : se nourrir), ensuite elles ont eu des chefs guerriers (besoin de sécurité) puis des chefs politiques (besoin d'appartenance à une nation), etc.

- Niveau 4 - Besoins d'estime de soi : respect, estime de soi et des autres, accomplissement, force, confiance, compétence
- Niveau 5 - Besoins d'accomplissement personnel : connaissance et compréhension, réalisation de ses potentialités, maîtrise de son environnement, créativité.

Selon Maslow, le comportement est déterminé par 2 éléments :

- les motivations, que sont les besoins,
- la réalité, que sont les forces de l'environnement. Il accorde également une place importante à l'histoire et à la subjectivité d'une personne pour expliquer son comportement présent.

L'être humain étant en recherche constante de motivation, lorsqu'un besoin est satisfait, un autre surgit. Mais comme souligné plus haut, les besoins sont organisés de façon hiérarchique, ils ont donc une importance relative : les besoins du premier niveau doivent être satisfaits avant ceux du niveau 2, ceux de ce dernier niveau avant ceux du troisième, etc.

Pas mal de formations ratent car on ne parvient pas, dans le cadre de la formation, à faire émerger chez l'apprenant un désir pour la formation qui corresponde à son besoin actuel.

L'ingénierie de formation doit se poser la question : où en sont les participants par rapport à leurs besoins fondamentaux. (*ex. formation pour chômeurs de longue durée, ou des jeunes des quartiers: leur motivation (besoin) c'est de trouver un travail. Dès le début de la formation, ils doivent d'emblée comprendre (on doit leur expliquer) ce que leur apportera cette formation par rapport à leur besoin, pour avoir des chances d'avoir une formation efficace.*)

### **La théorie combinatoire de Vroom<sup>8</sup> :**

3 éléments contribuent à la motivation :

- le repérage d'un gain significatif génère de l'énergie (motivation)
- la confiance (+ ou moins grande) que j'ai en ma capacité à réussir
- la certitude (+ ou - grande) que j'ai d'obtenir le gain final

C'est le maillon le plus faible qui détermine le degré de motivation.

*Ex : on a repéré le gain potentiel, on sait qu'on a la capacité à réussir mais on n'aura pas le job au final car... (c'est le pistonné qui l'aura / car on n'aura pas les papiers de travail...)*  
=> donc pas de motivation.

Si on repère un gain significatif => énergie libérée,  
mais qu'on n'a pas confiance en sa capacité de réussir => que devient l'énergie libérée ? => elle se transforme en inhibition ou en agressivité, mais ce n'est pas dû à un manque de motivation à la base. (cf. Laborit)

---

<sup>8</sup> Victor H. Vroom : Work and Motivation  
Leadership and Decision Making  
The New Leadership  
<http://mba.yale.edu/framesets/faculty.asp?faculty/professors/vroom.htm>

Comment s'assurer que les participants réunissent les trois éléments nécessaires à leur motivation ? => **travail en amont et en aval (cf. 2<sup>ème</sup> partie).**

Travail en amont : Si on connaît la population à former, essayer de se mettre à sa place pour voir ce que cette formation pourra lui apporter (ce qui permettra ensuite aussi de la convaincre de l'utilité de la formation).

- en savoir le plus possible sur les attentes et motivations des apprenants.

Pendant la formation : présenter (et expliquer)

- les objectifs de la formation

- comment on va s'y prendre (techniques pédagogiques que l'on va utiliser)

- et comment on va y arriver (les étapes par lesquelles on va passer)

Ainsi on permet aux stagiaires de repérer le gain qu'ils ont à suivre cette formation ; cela permet aussi de les sécuriser.

Pour améliorer leur confiance en leur capacité à réussir : commencer par des exercices simples puis graduer vers des exercices plus difficiles.

Evaluation, feed-back.

En aval : s'assurer que la personne formée pourra expérimenter les compétences acquises dans de bonnes conditions.

## **Le champ cible de la formation professionnelle est le champ des compétences**

### **Dernier pilier de la théorie de la formation pour adultes :**

Si les activités pédagogiques pour adultes visent à accroître la performance, elles n'agissent que sur l'un des facteurs de la performance : **les compétences.**

### **Les 5 facteurs de la performance individuelle :**

1. aptitude<sup>9</sup> ou capacités fondamentales (mentales, physiques, psychomotrices)
2. les valeurs et l'affect (caractéristiques de la personnalité)
3. les compétences (\*)
4. la motivation
5. l'environnement et la situation de travail

**(\*) Compétences : définition** : « schémas et images mentales qui ordonnent les savoirs et les pratiques pertinents dans le sens de leur utilisation ». Ils n'existent de compétences que par rapport à des situations référencées. On ne peut apprendre que ce qui a été expérimenté au moins une fois par une personne et référencé (cf. schème ; modalités d'intervention ; protocole).

Ex : l'analphabétisme est un défaut de compétences. Savoir lire et écrire est une compétence.

---

<sup>9</sup> **Aptitude** : disposition naturelle ou acquise à faire quelque chose.

**Connaissances** : savoirs acquis par l' étude ou l' expérience.

---

« Devenir formateur occasionnel » Formation Coordination Sud / France-Pays du Mékong (FPM)

29 et 30 septembre 2003.

La pédagogie pour adultes ne travaille pas (ou très rarement : ex. raisonnement logique) sur les facteurs primaires (ou capacités fondamentales).

**Le développement de valeurs ne peut pas être un objectif pédagogique dans la formation pour adultes.** (Mais une formation peut avoir des effets induits ou effets secondaires sur les facteurs primaires ou sur les valeurs).

**Le champ cible de la formation professionnelle est donc bien le champ des compétences.**

Récapitulatif de la première partie :

- la posture d'apprenant n'est pas une posture naturelle pour l'adulte
- l'écoute sélective est l'attitude naturelle chez l'adulte
- petites techniques pour maîtriser l'écoute sélective : présenter les objectifs de la formation, changer de supports, maillage, feed-back, faire de petites pauses...
- en savoir le plus possible sur chacun des participants et sur leurs attentes (travail en amont)
- commencer la formation en rassurant les participants : commencer par se présenter, et par présenter la formation (objectifs, méthodes pédagogiques, horaires) puis faire un tour de table sur les attentes des participants (et dire les réponses qu'on pourra ou qu'on ne pourra pas apporter à leurs attentes, comment et pourquoi)
- travail en amont et en aval de la formation (ingénierie) notamment sur l'analyse des besoins, et sur les motivations.
- la formation pour adultes n'agit que sur l'un des 5 facteurs de la performance : elle n'agit que sur les compétences

## **2<sup>ème</sup> partie : L'introduction et la conclusion d'une séquence pédagogique**

### **1) Analyser les besoins**

Si l'on pense envoyer une équipe en formation, commencer d'abord par analyser les besoins de cette équipe :

Partir de la performance effective d'une équipe (et non pas de ce qu'on attend d'elle) => identifier les activités qui posent problèmes => valider le fait qu'il y a vraiment un problème :

- la demande / consigne donnée à l'équipe est-elle claire (l'équipe a-t-elle bien compris ce qu'elle doit faire) : s'il suffit juste de mieux expliquer à l'équipe ce qu'elle doit faire pour améliorer sa performance, l'envoyer en formation ne sera pas nécessaire.
- est-ce que le niveau de performance demandé est réalisable ?
- est-ce que l'évaluation qu'on a faite de la performance de cette équipe est justifiée (la personne qui évalue la performance le fait-elle bien ? le fait-elle justement ? son avis est-il justifié).

Si la réponse est oui à ces 3 questions, le constat d'un besoin est alors validé.

Discuter ensuite avec l'équipe / la personne concernée :

% On **évalue un travail effectué par une personne**, on n'évalue pas la personne (différence entre la culture de l'évaluation anglo-saxonne et la culture de l'évaluation française qui a tendance à évaluer les personnes..) :

- lui demander de décrire son travail (mode opératoire) pour évaluer son organisation : y'a-t-il des améliorations possibles ?
- évaluer ses compétences : y'a-t-il des besoins en formation ?
- lui demander si elle trouve un certain plaisir à faire ce qu'elle fait (=> motivation, cf. Vroom).

=> le constat du besoin de formation est alors partagé.

Analyse des causes : (partir du plus facile à résoudre pour aller vers le moins facile à résoudre et **aller jusqu'au bout** : ne pas s'arrêter à la première cause rencontrée) :

<b>Causes</b>	<b>Besoins</b>
Environnement Situation de travail	Management, organisation
Compétences	Formation, feed-back
Motivation	Reconnaissance Argumentation Sanction
Aptitudes et personnalité	Mobilité Transfert de la tâche Diminution / Augmentation des objectifs

Si l'analyse des besoins était mieux faite et/ ou plus fréquente, il y aurait moins de formations inutiles !

**Une meilleure analyse des besoins permet une meilleure définition des objectifs pédagogiques.**

Ex. : **savoir-être** : protocole de comportement souhaitable dans un contexte donné que je peux apprendre en formation (ex. *sourire « commercial » de la caissière de supermarché ; attitude neutre et bienveillante de l'accompagnatrice familiale ...*), mais après cela, la mise en œuvre effective de ce comportement dans la situation de travail dépendra de la motivation de la personne à le mettre en œuvre. => Bien vérifier que la demande de formation porte sur du comportement (**savoir-être**) et non pas sur l'être (valeurs, affects..), qui n'est pas une compétence que l'on peut acquérir en formation.

Moins ce travail d'analyse des besoins a été fait en amont, plus **le succès de la formation dépendra des compétences du formateur** qui devra s'adapter à un groupe peut-être hétérogène et qu'il ne connaît pas.

Dans ce cas, le formateur (ou le cabinet de formation) doit mettre l'accent sur le moment de la formation (en choisissant un super formateur) plutôt que sur l'ingénierie de la formation (la programmation et la préparation : on ne peut pas calibrer le timing, le contenu, les outils, les exercices, si on ne sait rien du groupe, de son niveau, de ses besoins).

### Apprentissage • changement de pratiques :

**Ce n'est pas parce qu'une personne est prête à apprendre qu'elle est prête à changer ses pratiques .**

« Je suis prête à apprendre les chemins de contamination de l'eau, mais je ne suis pas prête à chlorer l'eau ou à la faire bouillir : ma mère et ma grand-mère allaient chercher l'eau au marigot, de tout temps on a bu l'eau de la rivière... »

« Je suis prêt à apprendre des nouvelles techniques de management mais je ne suis pas prêt à modifier ma manière de diriger mon équipe de travailleurs sociaux... »

La tâche du formateur consiste à mettre la personne en situation d'apprendre, mais si elle n'est pas prête à changer ses pratiques, c'est sur la phase précédente (analyse des besoins en amont) qu'il faut revenir, **en faisant participer la personne / le groupe / l'organisation qui va être formé à l'analyse des besoins.**

**Pour qu'un changement soit durable, il faut respecter les 5 étapes nécessaires à son appropriation :**

- **émergence** : faire circuler au sein de l'équipe / du groupe concerné, l'information suivante : on pense que différentes pratiques (ou méthodes, ou outils) sont possibles et qu'on pourra peut-être changer certaines d'entre elles,
- **information** précise sur la nouvelle pratique,
- **confrontation** : laisser la place à la discussion, à la réflexion, à la remise en cause, à la contestation
- **formation**
- **feed-back**

*Ref : Renaud Sainsaulieu<sup>10</sup>*

---

<sup>10</sup> R. Sainsaulieu *Sociétés en mouvement - La ressource des institutions intermédiaires*, Paris, Desclée de Brouwer, 2001.

B. Ollivier, R. Sainsaulieu (dir.), *L'entreprise en débat*, Paris Presses de Sciences Po, 2001.

J.L. Laville, R. Sainsaulieu, *Sociologie de l'association* Paris, Desclée de Brouwer, 1998.

R. Sainsaulieu, *Sociologie de l'entreprise* Paris, Presses de la FNSP et Dalloz, 1997, (2ème édition).

R. Sainsaulieu, A. Zerhaoui, *Les derniers témoins, les O.S. de Billancourt*, Paris, L' Harmattan, 1996.

R. Sainsaulieu CESA, *L'effet formation dans l'entreprise* Paris, Dunod, 1981.

R. Sainsaulieu (sous la dir.), *Pratiques inventives du travail social*, Paris, Editions Ouvrières, 1979.

(..)

---

« Devenir formateur occasionnel » Formation Coordination Sud / France-Pays du Mékong (FPM)

29 et 30 septembre 2003.

**% Ce temps à réserver à la confrontation est nécessaire** : si on ne laisse pas la place à la remise en cause et à la contestation, elle se fera pendant la formation, diminuant ainsi d'autant le bénéfice et l'efficacité de la formation.

Si l'on vise des changements de pratiques, des formations + longues et récurrentes sont généralement nécessaires (par ex. pour former des enseignants « vieille école » aux pédagogies actives..)

Quelques éléments pour améliorer la formation en amont et en aval :

Niveau d'intervention	En amont	En aval
Apprenants	Analyse des besoins avec les apprenants	Faire un compte-rendu de ce que l'on a appris en formation (CR écrit ou CR oral formalisé à sa hiérarchie, pour ses collègues..) Mise en pratiques des compétences acquises
Hiérarchie des apprenants (cela peut être la hiérarchie directe, et/ou l'institution à laquelle appartient l'équipe / commanditaire)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analyser les besoins avec les apprenants ( entretiens + questionnaires)</li> <li>- Ciblage : définir le profil des apprenants et leur niveau</li> <li>- information sur la formation // sélection des candidats</li> <li>- Définition des objectifs pédagogiques (contenu, outils, choix des formateurs)</li> <li>- espacement des sessions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entretiens dès la fin de la formation</li> <li>- s'assurer que la mise en pratique des compétences acquises se fait dans de bonnes conditions</li> <li>- suivi – évaluation 6 mois / 1 an après</li> <li>- si besoin, proposer réactualisation / nouvelles formations</li> </ul>
Institution (à laquelle appartient l'équipe formée)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Communication interne sur la politique de formation dans l'institution</li> <li>- Travail en amont de recherche de consultants de qualité et de formations adaptées</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- en aval travail d'évaluation de la qualité des consultants et des formations</li> </ul>
Bailleur / commanditaire	Si le bailleur/commanditaire est l'ONG Nord et que la formation bénéficiera à un partenaire du Sud : <b>l'associer à tout le processus</b> , de l'analyse des besoins à l'évaluation à + 1 an	

## 2) Préparer une formation :

Pour décrire une formation (présentation écrite), on peut dire ce qu'elle sera mais aussi ce qu'elle ne sera pas. Utiliser le vocabulaire des compétences, qui permettra d'être à la fois précis et honnête. Cela permet aussi aux participants de situer leur niveau :

*L'objectif de la formation est de :*

- *comprendre*
- *acquérir*
- *identifier*
- *repérer...*
- *expérimenter...*

**Etre très précis.** Eviter les phrases du genre « améliorer ses performances », « apprendre à améliorer la qualité des ses interventions » qui sont vagues et ne veulent pas dire grand chose...

Attention aussi aux formules du type « à l'issue de cette formation vous serez capable de ... » qui ne sont adaptées qu'à certains types de formations techniques (transfert d'un geste technique...) <sup>11</sup>.

Pour cibler le public on peut préciser :

« cette formation nécessite de solides compétences en .../ aptitudes à ... / maîtrise... ».

Pour sélectionner le public, on peut aussi faire un entretien ou un questionnaire de sélection (qui permet de définir les différents niveaux des groupes à constituer) :

Ex : *souhaitez-vous découvrir la théorie et le fonctionnement du cadre logique*  
*Souhaitez-vous croiser votre pratique du cadre logique à celle...*

On peut prévoir des sessions préalables de présentation de la formation et de son contenu pour éviter que les gens se retrouvent dans une formation qui ne les intéresse pas.

Espacer les sessions (2 jours de formation – 3 semaines de battement – 2 jours de formation) permet la réflexion et la maturation, de préparer les questions à poser à la session suivante.

## **Choix des méthodes pédagogiques:**

**Les 3 méthodes pédagogiques** selon Goguelin <sup>4</sup>:

- Méthode expositive (exposé <sup>12</sup>, démonstration) : transfert
- Méthode active : la personne apprend à travers la production (étude de cas, mise en situation..)

---

<sup>11</sup> **La pédagogie par objectifs** Mager et Pipe, Editions Bordas .

Mager et Pipe sont des spécialistes de la formation et l'ingénierie de formation pour l'industrie : formations sur des gestes professionnels précis pour les personnels travaillant sur les chaînes de montage (formations qui doivent être efficaces à 100%). Selon Marc Rolland, on ne peut pas appliquer les objectifs pédagogiques de la pédagogie par objectifs (« être capable de ») à d'autres types de formation non techniques.

<sup>12</sup> L'information ne devient savoir qu'à partir du moment où elle est reliée à son utilisation future (F. Fenouillet, « Motivation » ed. Dunod, - « Motivation, mémoire et pédagogie » - L' Harmattan)

---

« Devenir formateur occasionnel » Formation Coordination Sud / France-Pays du Mékong (FPM)

29 et 30 septembre 2003.

- Méthode interrogative : à utiliser si on suppose que les apprenants savent déjà quelque chose

Si on veut enseigner un schème<sup>13</sup> précis qui doit être reproduit tel quel, utiliser la méthode expositive (car à travers une méthode active, l'apprenant risque de produire quelque chose qui s'écarte trop du schème à transférer ce qui posera problème => on est à la limite de la pédagogie par l'erreur qui n'est pas forcément bonne sur le plan cognitif et affectif).

#### Exemples de méthodes actives :

Etudes de cas : les choisir à la limite des compétences des apprenants (pour qu'ils apprennent quelque chose mais aussi pour qu'ils puissent les faire !) : ce qui implique que l'on connaît le niveau préalable des participants...

#### Mises en situation :

Ex : le jeu de rôle doit être le plus loin possible de la réalité des apprenants (pour que l'apprenant sorte de ses contraintes sociales et professionnelles).

Ex : la simulation : le plus proche de la réalité des apprenants (ex. simulateur de vol).

% A la fin du jeu de rôle, prendre 5 minutes pour bien marquer que le jeu de rôle ou la mise en situation est fini.

% Attention à ne pas se lancer dans des jeux de rôle ou dans certains jeux d'animation si on ne les maîtrise pas ! Ces techniques ont été conçues à l'origine par l'école de socio-psychologie de Palo Alto<sup>14</sup> dans un but *thérapeutique*. Elles sont délicates à manier et doivent obligatoirement être suivies d'un travail spécifique (feedback) sans lequel le jeu risque de mal tourner. (*Par exemple, pour les jeux d'animation tels que les portraits chinois : « et si c'était un animal ? » la personne qu'on aura désignée comme cochon ou serpent pendant le jeu risque de se sentir mal pendant toute la formation...*).

**Le timing** peut être prévu avec exactitude si la formation est « industrialisée », par ex. *cette étude de cas, je l'ai fait 360 fois avec des ingénieurs de France Télécom (avec les boss maçons des Cahos...)*, je sais qu'on peut la faire en 30 minutes. Mais si on ne connaît pas le groupe, son niveau, son background, on ne pourra pas fixer le temps de manière précise.

#### **La réussite d'une formation dépend principalement de l'implication de l'apprenant.**

Au démarrage d'une formation, bien faire passer ce message. Rappeler que lors d'une formation en salle, on ne peut agir que sur le facteur compétences (ce n'est pas un coaching, ce n'est pas une mise en situation, nous ne sommes pas sur votre lieu de travail<sup>15</sup>) : « *le reste*

<sup>13</sup> **schème** : ensemble d'informations ordonnées en fonction de leur utilisation (dans le sens de leur utilisation future)

<sup>14</sup> Gregory Bateson, fondateur de « l'école de Palo Alto » dans les années 40-50, est le premier à adapter l'approche systémique à l'étude des relations humaines.

<sup>15</sup> En France, la réponse donnée trop systématiquement aux problèmes ou dysfonctionnements rencontrés, c'est la formation externe en salle. Au Canada par exemple (du fait des distances et des conditions climatiques) un formateur externe peut venir sur place former une équipe (c'est alors une « formation-action ») => le contrat

« Devenir formateur occasionnel » Formation Coordination Sud / France-Pays du Mékong (FPM)

29 et 30 septembre 2003.

*dépend de vous (de votre posture + ou moins active, de votre motivation) et de votre environnement de travail ».*

Pendant la formation, rappeler aux participants qu'ils peuvent participer : « n'hésitez pas à poser des questions, si vous trouvez qu'on est passé trop vite sur un sujet ».

Faire un point intermédiaire : quand on a un stock d'informations / de savoirs suffisant faire le point sur tout ce qu'on a vu et voir ce qu'on n'a pas compris. ( cf. *récapitulatif de la première partie p. 8*).

Ou alors, sur une formation de plusieurs jours, le formateur peut proposer de faire le point en fin de journée, et le soir, il fait le point : « je trouve que la journée s'est bien passée, on a bien travaillé, mais quand j'ai parlé de tel ou tel sujet, j'ai eu l'impression que ça ne passait pas... » (les psychologues appellent ça « régulation »).

## **La lettre de commande**

La lettre de commande à un organisme de formation doit contenir :

- l'environnement du projet de formation
- les constats de dysfonctionnements, ou les écarts repérés, ou ce qui justifie la demande de formation maintenant.
- les objectifs de performances attendus
- info sur les futurs apprenants et sur leur situation de travail
- les compétences qu'ils doivent développer ou à acquérir et leur niveau actuel
- la gamme des moyens envisagés (en plus de la formation)
- les contraintes de temps et de budget
- les champs à évaluer (si souhaité).

## **Les champs de l'évaluation**

Les champs à évaluer peuvent être :

- factuels :
  - la performance en situation de formation
  - la performance en situation de travail
  - l'évaluation de la performance

- personnels : - les opinions et images des apprenants.

(ce qui est un type d'évaluation original ; souvent, les organismes de formation proposent des évaluations des acquis ou des effets, ce qui implique qu'il y ait une évaluation préalable. Sinon, l'évaluation des acquis ne permettra pas de dire de manière certaine que les évolutions repérées sont dues à la relation pédagogique).

---

n'est plus seulement compétenciel : le formateur est co-producteur du projet qu'il aide à mettre en œuvre (on s'approche alors plus de l'accompagnement de projet, du coaching).

« Devenir formateur occasionnel » Formation Coordination Sud / France-Pays du Mékong (FPM)

29 et 30 septembre 2003.

## Les outils de l'évaluation de la performance:

### - Outils d'évaluation de la performance en situation de formation

**Si l'objectif est de connaître** => quizz (vrai / faux / je ne sais pas) : l'avantage du quizz c'est que l'on peut scorer, c -à-d donner des valeurs aux réponses ;

=> QCM

=> questionnaire

**Si l'objectif est de comprendre** => QCM

=> étude de cas

**Si l'objectif est de reproduire** => simulation

=> tests

Ref. : **Comment élaborer des questionnaires**, Claude Javeau, Editions d'organisation

### - Outils d'évaluation de la performance en situation de travail :

- Analyse documentaire (est-ce que les documents sont bien remplis, bien classés..)

- Observation sur site avec grilles (dans ce cas, il y a un problème incontournable : observer la performance modifie la performance).

### - Outils d'évaluation des opinions

- questionnaire

- tour de table

- interview

Il vaut mieux poser quelques questions précises (en fonction de ce que l'on cherche véritablement à savoir) que beaucoup de questions imprécises qu'on ne traitera pas : ne pas bureaucratiser l'évaluation.

Attention au tour de table : quelle valeur accorder à la 6<sup>ème</sup> ou 7<sup>ème</sup> personne qui parle ? Il se rangera probablement sur ce qu'ont dit les 5 ou 6 premiers interrogés. Le tour de table a une surtout une fonction sociale.

Ce qu'on peut faire, c'est le préparer : « *dans 5 minutes, on fera un tour de table. Si vous avez quelque chose à dire sur... un avis à donner ... vous pourrez le faire à ce moment là* ».

Entretiens d'évaluation des opinions. (on peut prendre un rdv téléphonique, éventuellement précédé d'un envoi par mail des questions ).

Anne Carpentier 29.12.03

### Documents remis lors de la formation :

- « Les principaux dispositifs de formation et les principales techniques pédagogiques », Marc Rolland, Interface Méditerranée, avril 2002  
« Phénomènes de groupe ? » Marc Rolland, Interface, janvier 2001  
« Face à face pédagogique : quelques conseils » Marc Rolland, Interface, janvier 2001

### **Bibliographie**

- Encyclopédie de la formation professionnelle continue** (2 tomes) Dominique Chalvin, Edition Muchielli  
**L'évaluation de la formation dans le secteur public**, Geneviève Jouvenel, Bernard Masingue, Editions d'Organisation (contient beaucoup d'exemples et d'outils)  
**Comment élaborer des questionnaires**, Claude Javeau, Les Editions d'Organisation  
**Faire participer l'apprenant**, J.E. Eittington, les Editions d'Organisations

### **Autres références**

- Vers une Psychologie de l'être**, A. Maslow, Fayard  
**L'accomplissement de soi** de la motivation à la plénitude, A. Maslow les Editions d'Organisation (à paraître 01.2004)  
**The New Leadership: Managing Participation in Organizations** -- Victor H. Vroom, Arthur G. Jago  
**Work and Motivation** -- Victor H. Vroom  
**Manage People, Not Personnel: Motivation and Performance Appraisal** Victor H. Vroom  
**L'identité du travail** Renaud Sainsaulieu

---

### **\*\* Liste des participants :**

- Laurie Chambon, Clong-Volontariat,  
Fedwa Aït Kaddoum, service cofinancement, CCFD  
Odile Smith, service cofinancement, CCFD  
Sandra Giraudeau, service cofinancement, CCFD  
Djilali, AMSED (chantiers de jeunes)  
Grégoire Niaudet, Enfants et Développement  
Claude Delachet-Guillou, COSEFEB (Comité de soutien à la Birmanie)  
Géraldine Pierrot, F3E  
Céline Soubaya, Cimade  
Cécile Zigley, Coordination Sud (Capitalisation)  
François Fiard, Coordination Sud (Accès aux financements)  
Fabrice Ferrier, Coordination Sud  
Marianne Besem, FPM  
Clémence Pajot, FPM  
Anne Carpentier, Inter Aide (Pratiques)