

Du concept d'analyse des besoins en formation à sa mise en œuvre

Xavier ROEGIERS
Pascale WOUTERS
François-Marie GERARD

Formation et Technologies - Revue
européenne des professionnels de
la formation, 1992, Vol.I, n° 2-3, 32-
42.

BIEF

Place des Peintres, 5
B-1348 Louvain-la-Neuve

Introduction

Concept inconnu il y a seulement une vingtaine d'années dans le champ de la formation d'adultes, l'analyse des besoins en formation a déjà fait l'objet de nombreuses publications. Il suffit par exemple de penser aux travaux de BEAU (1976), CHARLOT (1976), BARBIER et LESNE (1977), STUFFLEBEAM et al. (1980), ROUSSON et BOUDINEAU (1981), STUFFLEBEAM et SHINKFIELD (1985), LE BOTERF (1987, 1991), BOURGEOIS (1991), MEIGNANT (1991), ...

En parcourant cette littérature, une double constatation s'impose : à la fois la convergence relative des réflexions théoriques, mais aussi et surtout l'extrême rareté d'un outil opérationnel d'analyse des besoins en formation, qui permette de concrétiser certaines propositions méthodologiques émises, comme celles de BOURGEOIS (1991).

Au même titre que tout outil de gestion d'une institution ou d'une entreprise dont la fonction est

d'aider à expliciter une démarche d'analyse, des outils d'aide à l'analyse des besoins en formation apparaissent pratiquement comme incontournables si l'on veut optimiser l'adéquation entre les contenus d'une formation et le public.

L'élaboration de tels outils, applicables en de nombreuses situations, reste cependant une gageure pour plusieurs raisons.

En premier lieu, on peut citer la diversité des contextes professionnels, tant sur le plan de la nature des tâches à effectuer que sur celui des fonctions ou de l'organisation des postes de travail.

En deuxième lieu, on est confronté à la diversité des contextes institutionnels. Il suffit de penser aux variations dans la taille des organisations, à la multiplicité des structures de formation, aux différences de statut de la formation et aux inégalités des budgets qui lui sont alloués.

Citons enfin l'énorme diversité des parcours qui ont amené le questionnement relatif à la formation, et la nécessité d'intégrer à la

problématique de l'analyse des besoins toute l'histoire de ce questionnement : les acteurs qui y ont pris part, les expériences antérieures, les courriers échangés, les coups de pouce et les blocages de la hiérarchie, les tentatives empiriques. Tout ceci interdit de réduire une analyse des besoins en formation à une simple équation pour laquelle il suffirait d'entrer la valeur de quelques paramètres.

Respecter la rigueur d'une démarche contraignante, et dans le même temps considérer comme fondamentale la prise en compte de la spécificité des contextes ou des parcours ; être suffisamment précis pour être fonctionnel, et dans le même temps rester suffisamment ouvert pour que les utilisateurs se l'approprient, tels sont les deux grands paris lancés par la conception et l'opérationnalisation de tout outil d'aide à la gestion des ressources humaines.

Un outil d'aide à l'analyse des besoins en formation n'échappe pas à la règle.

Avant de passer à la présentation proprement dite de l'outil, il nous paraît indispensable de rappeler un certain nombre d'idées qui nous ont semblé pertinentes pour son élaboration.

1. L'analyse des besoins : objectifs et modalités

1.1. L'analyse des besoins pour réguler et pour prévoir

L'analyse des besoins est une démarche d'évaluation, essentielle pour tout système engagé dans un projet de formation : s'il veut faire aboutir son projet de formation, il doit établir les priorités et produire des objectifs de formation pertinents.

En réponse à une idée émise au départ — que ce soit une demande de formation d'un de ses membres, une offre de formation qui l'interpelle ou une nécessité de formation qu'il perçoit intuitivement — le système se propose de recueillir les informations nécessaires pour déterminer s'il n'y a pas mieux à faire pour arriver à ses fins, c'est-à-dire pour réguler le processus dans lequel il est engagé. Cette fonction de **régulation** est la fonction principale de l'analyse des besoins : garantir qu'on ne se trompe pas de formation, et plus largement de type d'action.

Au cours de l'analyse, lors du recueil d'informations, un relevé d'indicateurs à un moment précis dans le temps permet une anticipation des modifications de contexte et de leurs conséquences probables (DE KETELE et ROEGIERS, 1991).

L'analyse des besoins vise là une autre fonction prioritaire : une fonction de **prévision** de l'évolution

du système en fonction des résultats attendus de la formation.

1.2. Le besoin, son expression, ou toute l'ambiguïté d'un concept

DE KETELE, CHASTRETTE, CROS, METTELIN et THOMAS (1988) définissent le **besoin** comme un décalage entre une situation réelle et une situation idéale.

BARBIER et LESNE (1977) soulignent l'ambiguïté du concept de besoin, liée à ses connotations à la fois objective et subjective : **objective**, dans le sens où le besoin est censé être le reflet d'une nécessité naturelle ou sociale ; et **subjective**, dans la mesure où il n'existe qu'à travers le filtre des perceptions de l'individu.

Les auteurs précisent fort bien « que la vie sociale n'offre jamais à l'observation scientifique d'objets dont celle-ci puisse dire qu'il s'agit de besoins objectifs. On ne rencontre jamais que des expressions de besoins formulés par des agents sociaux divers, pour eux-mêmes ou pour d'autres » (1977, p. 20). Il ne peut donc être question de besoin en dehors du discours des individus qui se construit à partir de leur perception de la réalité.

S'appuyant sur cette approche, BOURGEOIS (1991) y ajoute la perspective des moyens d'action susceptibles de réduire l'écart entre les situations réelle et idéale. Selon lui, le besoin se conçoit comme une **construction mentale** articulée autour de trois pôles distincts mais étroitement liés :

- le pôle de la représentation de la situation actuelle, dans lequel le besoin est exprimé en termes de problème, de dysfonctionnement, d'exigence, de nécessité, de défaut (« *je rencontre des problèmes dans...* », « *les difficultés sont liées à ...* ») ;
- le pôle de la représentation de la situation attendue, dans lequel le besoin est exprimé en termes de désir, de souhait, d'aspiration, de motivation... (« *je souhaiterais...* », « *il a le projet de...* ») ;
- le pôle de la représentation des perspectives d'action dans lequel le besoin est exprimé en termes d'action à mener (« *il faudrait que...* », « *pour y arriver,...* »).

Il suffit qu'un seul de ces trois pôles soit saillant dans la perception d'un acteur (point d'entrée) pour qu'un besoin soit exprimé.

1.3. L'analyse des besoins : un double processus

Dans cette optique, l'analyse des besoins est à la fois un **processus d'élucidation** et de **négociation sociale** (BOURGEOIS, 1991).

Un processus d'élucidation

Dans un premier temps, l'analyse des besoins consiste à développer une démarche qui amène les acteurs à élucider les 3 pôles par un **processus circulaire et progressif de va-et-vient** entre les représentations, processus qui s'élabore au départ du pôle saillant. Ce va-et-vient, ancré solidement dans le champ socio-professionnel

des acteurs, constitue le processus **d'élucidation**.

Il relève d'un testing d'hypothèses incessant tout au long du recueil des représentations : l'analyste mène un travail de **décodage** du discours des individus concernés par la « situation-problème » afin de rechercher les solutions les plus appropriées par rapport à l'environnement (conditions humaines, matérielles, économiques, sociales,...).

Un processus de négociation

Toute analyse des besoins devrait conduire à une prise de décision. Décision de mener une action de formation, si ce type d'action est jugé le plus pertinent, ou encore une combinaison d'une action de formation et d'un autre type d'action, voire même la décision de ne pas recourir momentanément à la formation. Quelle que soit la décision prise, l'adhésion de tous les membres concernés par la décision est requise. Une logique de **négociation** est donc de mise aux différents niveaux hiérarchiques de l'entreprise.

1.4. Des objectifs inducteurs de formation ou de changement structurel comme produit de l'analyse des besoins

L'essentiel de l'*entrée* d'un processus d'analyse des besoins est constitué des **représentations des acteurs**, ancrées dans le champ socio-professionnel de leurs activités quotidiennes (BARBIER et LESNE, 1977). L'importance que les personnes concernées accordent aux possibilités de mise en œuvre

de changements, et la perception qu'elles en ont, sont fondamentales pour provoquer le début du processus.

Les *sorties*, ou résultats, de l'analyse consistent pour leur part dans le **choix du type d'action** identifié comme le plus pertinent pour réduire l'écart existant.

En ce sens, le produit de l'analyse des besoins devrait pouvoir dépasser la stricte acquisition de compétences professionnelles des individus. C'est ce que BOURGEOIS (1991) appelle « l'ouverture du processus ».

Le choix du type d'action conduira donc à opter :

- soit pour **des objectifs inducteurs de formation** (BARBIER et LESNE, 1977), s'il s'avère qu'il faut plutôt agir sur les compétences des personnes, c'est-à-dire au niveau de l'individu ;
- soit pour ce que nous appelons **des objectifs inducteurs de changement structurel**, s'il s'avère qu'il faut plutôt agir sur les structures ou sur l'organisation, c'est-à-dire au niveau de l'entité¹ ou de l'entreprise ;
- soit encore pour une combinaison de ces deux modes d'action, s'ils se révèlent tous les deux pertinents.

Objectifs inducteurs de formation

Les **objectifs inducteurs de formation** sont relatifs aux compétences des individus. Ils consistent

¹Par **entité**, nous entendons la plus petite cellule de l'entreprise dans laquelle des décisions se prennent en matière de formation.

par exemple à affiner des compétences acquises, à développer de nouvelles compétences, tant en termes de savoir-faire professionnel qu'en termes d'organisation et de communication. Induits progressivement lors du processus d'élucidation, et affinés lors du processus de négociation, ils apparaissent comme le meilleur chemin à suivre pour réduire les écarts entre la situation actuelle et la situation attendue.

Ces objectifs sont dégagés par l'analyste pour être soumis au décideur en matière de formation. Ils feront ensuite l'objet d'une traduction en objectifs de formation, qui englobent les contraintes à prendre en compte (limites budgétaires, blocages hiérarchiques, difficultés de soustraire les participants à leurs tâches pendant la durée de formation, ...) et les ressources sur lesquelles on peut s'appuyer (personnel de l'institution, locaux, équipement, ...), avant de déboucher sur un programme de formation (BARBIER et LESNE, 1977).

Objectifs inducteurs de changement structurel

Les **objectifs inducteurs de changement structurel**² se définissent comme des propositions d'autres actions que la formation à l'intérieur de l'entité ou de l'entreprise pour remédier au problème ou optimiser son fonctionnement. Il s'agira le plus fréquemment de propositions de changement en termes organisationnels (réorganisation des

postes de travail, redistribution des responsabilités, restructuration de l'organigramme de l'entreprise, redéfinition des espaces de travail, modification des circuits de communication, engagement de personnel, révision des modalités de recrutement, ...) mais pas exclusivement (modification de la fréquence de remplacement d'un outil, investissement dans une nouvelle machine, ouverture d'une nouvelle ligne de production, ...). Une fois définis, ces objectifs inducteurs de changement structurel devront également être soumis au(x) décideur(s).

Des objectifs qui induisent à la fois la formation et le changement structurel dans l'entité

La plupart du temps, il ne sera pas possible de dissocier totalement ces deux types d'objectifs inducteurs. Il s'agira au contraire de prendre des mesures conjointes en matière de formation et de changement structurel. Tel programme de formation ne portera vraiment ses fruits que s'il s'accompagne de certaines mesures sur le plan de l'organisation de l'entité, et à l'inverse, telle modification dans l'organisation de l'entité nécessitera un complément de formation pour les personnes qui voient évoluer une partie de leurs responsabilités. **Formation et changement structurel deviennent dès lors souvent — dans une perspective de gestion intégrée des ressources humaines — des types d'action étroitement liés.**

² « structurel » pris au sens le plus large.

2. Un outil d'aide à l'analyse des besoins

2.1. Contexte d'élaboration de l'outil

L'outil proposé dans cet article trouve son origine dans le cadre de l'évaluation pédagogique de l'IFPM (Institut de Formation Post-scolaire de l'Industrie des Fabrications Métalliques). Cet institut de formation professionnelle, géré paritairement par Fabrimétal, la CSC Métal et la CMB, est ouvert aux travailleurs d'entreprises du secteur des fabrications métalliques, mécaniques, électriques, électroniques et de la transformation des matières plastiques.

L'évaluation de ce système de formation, classiquement composée d'une analyse de la demande et de l'offre, a mis en lumière un décalage très net entre la demande des entreprises, les besoins réels des travailleurs et les cycles de formation proposés.

Les diagnostics analytiques de ces travaux ont mis en évidence d'importantes carences au sein des entreprises en ce qui concerne la détection des besoins, se manifestant principalement dans l'(in)adéquation « contenu-public » et dans des erreurs de ciblage des candidats aux formations. De façon plus précise, l'absence de moyens opérationnels pour détecter les besoins a été identifiée comme le facteur déterminant de ce décalage, empêchant l'institut de formation

d'assurer l'adéquation élémentaire entre l'offre et la demande.

L'élaboration d'un **outil d'aide à l'analyse des besoins**, qui fournirait un support rationnel et opérationnel au service des processus d'élucidation et de négociation, nous a semblé la réponse la plus adéquate à ce décalage, compte tenu du contexte spécifique et de la culture des entreprises visées.

2.2. Objectif de l'outil

L'outil a pour vocation d'**amener toute personne susceptible de prendre des décisions en matière de formation à se poser les questions pertinentes en vue de prendre les décisions appropriées en fonction des besoins qui émergent dans l'entreprise.**

Il s'agit donc bien d'un **outil d'analyse des besoins** pour **aider à la décision** en matière de formation, qui vise à permettre aux personnes en charge de la formation de décider s'il y a lieu d'envoyer des travailleurs en formation ou si d'autres types d'action sont à privilégier, éventuellement en complément de la formation.

De façon plus précise, l'outil cherche à fournir aux entreprises les éléments nécessaires pour répondre de façon satisfaisante à au moins une de ces quatre questions :

- *La demande de formation formulée par un membre du personnel vaut-elle la peine d'être prise en considération ?*
- *L'offre de formation proposée par un organisme de formation est-elle intéressante pour mon service, pour l'entreprise ?*
- *La formation est-elle une réponse à un dysfonctionnement ?*
- *Une action de formation permettra-t-elle d'atteindre les objectifs de l'entité, de réaliser un projet ?*

Cette approche postule le fait qu'une question de formation surgit dans l'entité soit à travers *une demande de formation*, soit à travers *une offre de formation*, soit à travers *un dysfonctionnement*, soit à travers *un projet* de l'entité.

Elle se situe donc dans le cadre d'une analyse *initiale* des besoins, sans pour autant nier la nécessité d'une analyse *continué* des besoins, qui prendrait en compte l'évaluation de formations déjà données.

2.3. Le public cible

L'outil est principalement destiné aux responsables des services de formation et aux chefs d'entreprise : en ce sens il est un outil d'aide à la **décision**.

Il a toutefois également été conçu pour être utilisé par des agents issus des différents niveaux hiérarchiques dans l'entreprise : cadres ou personnel de maîtrise. En ce sens, il est un outil d'aide à l'**analyse** et à la **concertation**.

Il peut donc être utilisé selon deux modalités :

- comme outil de décision, utilisable par le(s) responsable(s) de la formation ou le chef d'entreprise ;
- comme outil d'analyse préparatoire à la décision, utilisable par une personne ou une équipe de responsables de l'entité.

Cette deuxième modalité est importante à plus d'un titre.

Tout d'abord, il n'est pas réaliste de penser que le responsable de la formation, du personnel ou des ressources humaines puisse mener à lui seul une telle analyse, ni même que ce soit souhaitable. Il y va de la pertinence du recueil d'informations et des hypothèses de solutions qui seront émises.

Ensuite, c'est cette deuxième modalité qui, en impliquant dès le départ les différents acteurs concernés, permet le processus d'**élucidation**, nécessaire à une véritable analyse des besoins. C'est elle aussi qui donne le plus de garanties que le processus de **négociation** ne sera pas purement et simplement escamoté.

2.4. Méthodologie d'élaboration de l'outil

L'élaboration de l'outil s'est réalisée en trois temps.

Un premier temps a consisté en de multiples recueils d'informations permettant de constituer une base

de données en prise directe sur le terrain.

Dans un deuxième temps, l'outil principal a été structuré par l'identification des questions pertinentes pour mener une analyse des besoins :

- des questions essentielles que l'entreprise ou l'entité doit se poser pour mieux cerner ses besoins,
- mais aussi des outils d'appoint permettant de répondre de façon opérationnelle à ces questions.

Il est par exemple difficile de répondre à la question « la formation constitue-t-elle une réponse appropriée au dysfonctionnement ? » si l'on ne dispose pas de quelques indicateurs simples qui aident à définir le type de dysfonctionnement auquel on est confronté.

Le troisième temps consistait en une validation de l'outil auprès d'experts en matière d'analyse des besoins et auprès de personnes en charge de la formation dans les entreprises.

2.5. Structure de l'outil

2.5.1. Quatre entrées potentielles :

La structure de l'outil s'articule autour des quatre entrées potentielles approchées ci-dessus (2.2.) :

- une **demande de formation** : il s'agit de réagir adéquatement lorsqu'un membre de l'entreprise formule une demande (pour lui ou pour quelqu'un d'autre) ;

- une **offre de formation** : il s'agit de déterminer si une offre proposée peut constituer une opportunité pour l'entité ;
- un **dysfonctionnement** : il s'agit de déterminer quelle est la réponse la plus adéquate pour réduire le dysfonctionnement ;
- la **mise en œuvre d'un projet** dans l'entreprise, que ce soit un projet souhaité par l'entité (amélioration du fonctionnement de l'entité, implantation d'un nouveau matériel, ...) ou un projet né d'une contrainte extérieure (nouvelle réglementation, normes de qualité, ...) : il s'agit de déterminer si une action de formation est pertinente pour le projet défini par l'entité.

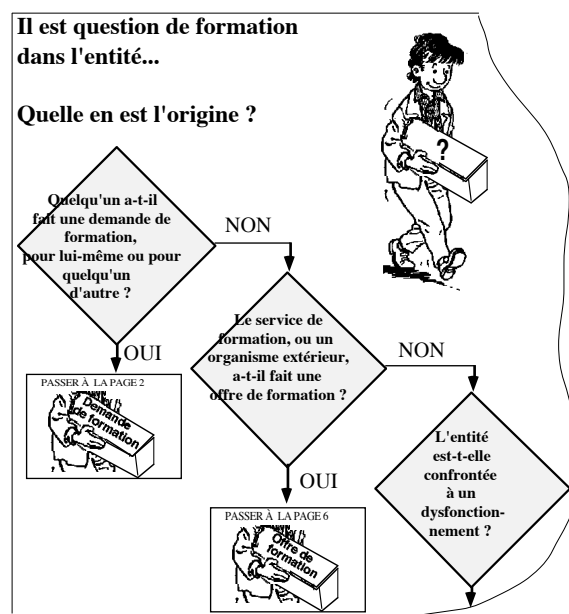


Fig.1 : Organigramme d'entrée (extrait)

Si ces quatre entrées constituent la quasi-totalité des entrées potentielles pour la formation, il est rare que celles-ci apparaissent de

façon exclusive : une entrée prioritaire, ou explicite, est souvent liée à une autre entrée, une entrée implicite. En particulier, si une offre de formation (entrée explicite) interpelle un responsable, c'est probablement que ce dernier la met en relation avec un dysfonctionnement ou un projet de l'entité (entrée implicite). De même, une demande individuelle de formation (entrée explicite) pourrait se révéler à l'analyse en accord avec un projet de l'entité (entrée implicite).

Il convient enfin de remarquer que cette approche nécessite que les quatre entrées puissent émerger au sein de l'entité, ce qui exige un certain climat, une reconnaissance — même partielle — des problèmes de formation, une structure permettant de recueillir l'information, ...

2.5.2. Pour chacune de ces entrées, une double démarche :

- un **examen rapide** permet, sur la base d'un nombre réduit de questions, de diagnostiquer s'il est utile de poursuivre l'analyse ;
- un **examen approfondi** permet de réaliser une véritable analyse des besoins.

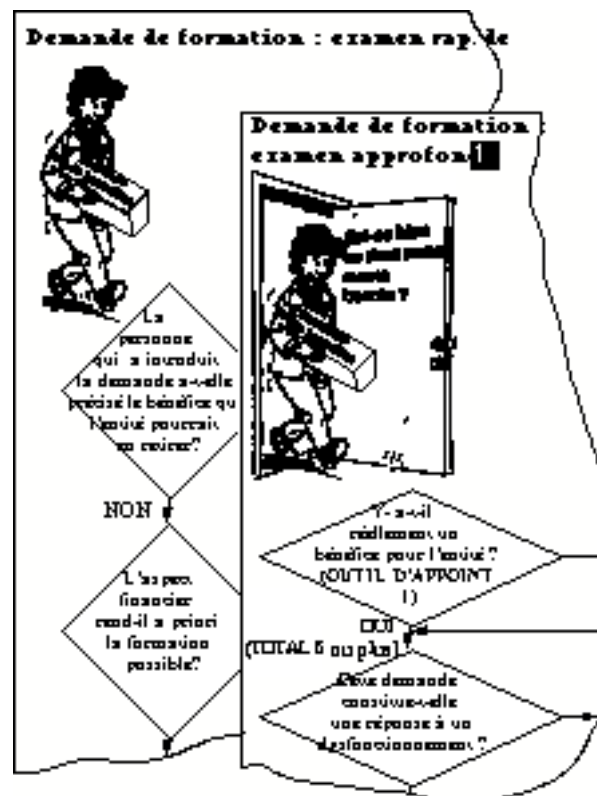




Fig.2 : Organigrammes d'examens rapide et approfondi

2.5.3. Différents axes sont investigués dans l'examen approfondi **2** :

- un examen du « **souhaitable** » **2** : « Est-ce bien de cette formation, ou même de formation tout court, dont nous avons besoin ? » ;
- un examen du « **possible** » : « Est-ce faisable pratiquement ? » ;
- un examen des **conditions de réussite** : « Les conditions de réussite sont-elles réunies pour que la formation procure les effets attendus ? ».

2.5.4. Des obstacles majeurs ou mineurs :

Une réponse négative à certaines questions posées dans les ordiogrammes peut constituer un obstacle majeur, conduisant à abandonner l'idée de formation, et/ou à une réorientation de l'action. Pour d'autres questions, le choix est laissé à l'utilisateur de déterminer si l'obstacle est **majeur**  ou **mineur**  pour l'entité.

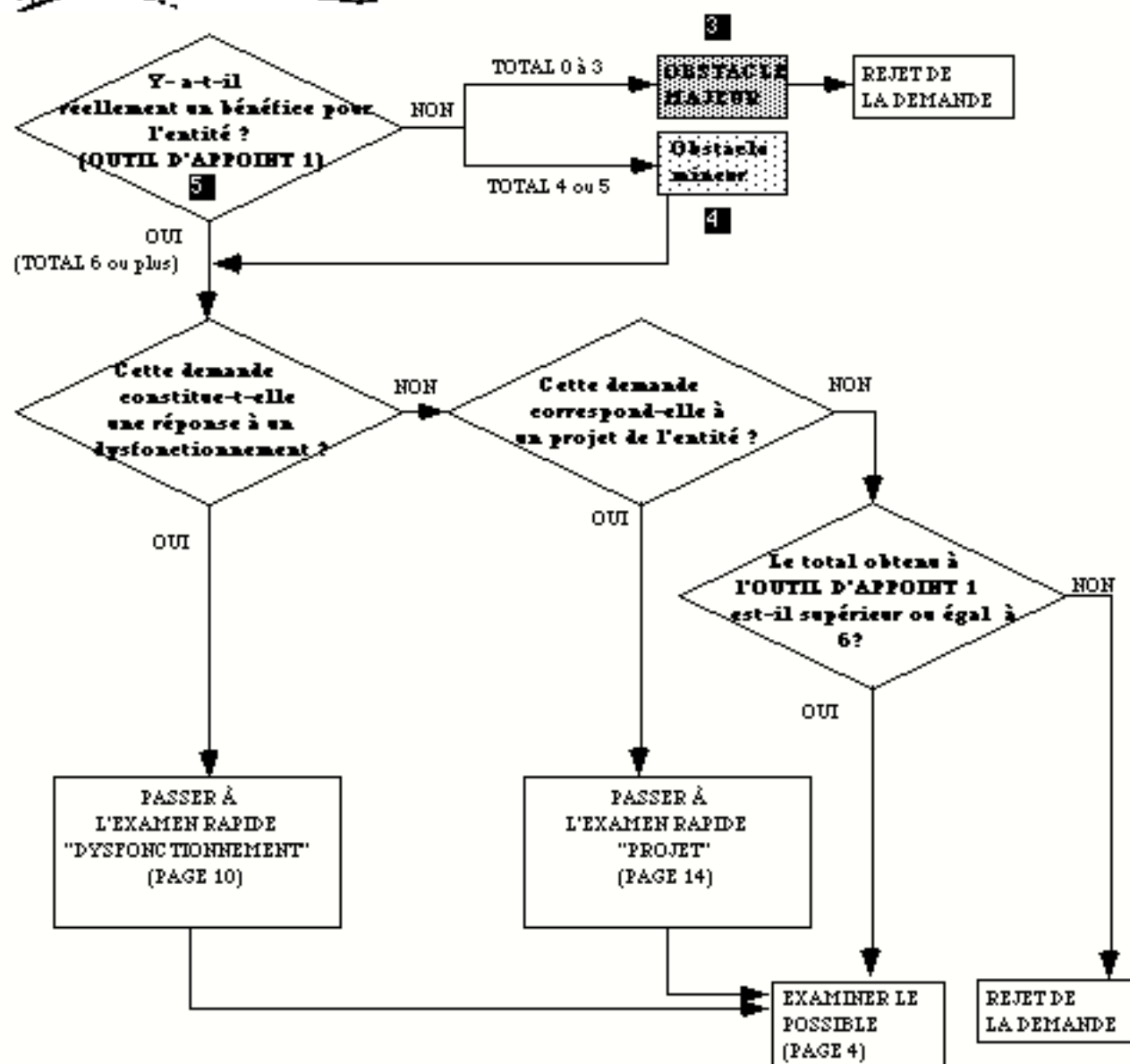
En ce sens, l'outil est ouvert au contexte spécifique de chaque entité.

Demande de formation : examen approfondi **1**



1. Le souhaitable : la formation demandée correspond-elle à un besoin de l'entité ?

2



2.5.5. Des outils d'appoint³ :

La conception de ces outils complémentaires prend son sens à travers la nature même des questions qui sont posées dans les ordinogrammes.

Les outils d'appoint permettent de mener une analyse plus fine de la situation pour répondre à une

question complexe.

Ils peuvent également être utilisés par plusieurs personnes et donc permettre une confrontation des positions des acteurs des différents niveaux hiérarchiques présents dans l'entreprise.

Ces outils d'appoint³, au nombre de 9, proposent une démarche ou encore un ensemble de critères qui permettent *in fine* d'opter pour une réponse positive ou négative aux questions posées dans l'outil principal.

OUTIL D'APPOINT 1	
ADÉQUATION ENTRE LE BESOIN DE L'ENTITÉ ET LA FORMATION PROPOSÉE OU DEMANDÉE	
Une demande est formulée spontanément ?	
Aucune demande n'a été formulée spontanément pour cette formation.	0
Une(des) demande(s) a(ont) été formulée(s) au sein d'un seul niveau hiérarchique.	1
Une(des) demande(s) a(ont) été formulée(s) au sein de deux niveaux hiérarchiques différents.	2
Cette formation est-elle reconnue comme pertinente ?	
Elle est reconnue comm au sein d'un seul niveau	
Elle est reconnue ce. de deux niveaux	
Elle est rec	
OUTIL D'APPOINT 3	
PERTINENCE DE LA RÉPONSE AUX BESOINS EN TERMES D'ACTIONS DE FORMATION	
<i>Légende</i> FT : formation technique FC : formation à la communication FO : formation à l'organisation	
La formation constitue <u>la réponse la plus appropriée</u> en cas de...	
Manque de compétence technique d'un ou de plusieurs Utilisation d'un nouvel outillage (FT) Désir d'augmenter le niveau global de formation gé Problèmes de lecture de documents dans une langu ...	
La formation constitue <u>souvent</u> la réponse la plus appropriée en cas de...	
Non-respect de normes opératoires (FT)	

3. Avantages et limites de l'outil

Par cette approche originale, nous avons tenté de répondre à un besoin pressenti dans les entreprises tout au long de nos

- ³ Ces outils d'appoint concernent :
- l'adéquation entre le besoin de l'entité et la formation demandée ou proposée ;
 - l'estimation de la pertinence de la formation comme réponse au dysfonctionnement ;
 - la pertinence de la réponse aux besoins en termes d'actions de formation ;
 - la sélection des candidats ;
 - l'estimation de la pertinence de la formation comme contribution au projet de l'entité ;
 - la recherche du type de formation le plus approprié ;
 - la recherche des causes d'un dysfonctionnement (3 outils).

Fig.4: Exemples d'outils d'appoint

travaux, alors que dans la littérature nous ne trouvons guère d'outils permettant aux agents de l'analyse des besoins de poser un diagnostic en matière de formation pour l'entité ou l'entreprise.

Cet outil ne prétend pas se substituer à une analyse des besoins, mais bien à en favoriser le développement. Il convient donc d'en relativiser la portée.

Il ne faut y voir qu'un support à une analyse des besoins, conçu dans l'idée — nous l'avons dit — d'élucider une série de situations susceptibles de se présenter tant dans les grandes entreprises que dans les P.M.E.

L'outil proposé se veut résolument **ouvert**, tout d'abord pour répondre à la diversité des contextes (il n'est par exemple pas possible de cerner tous les dysfonctionnements qui peuvent se produire, même dans un secteur d'activités bien déterminé), mais aussi pour éviter que, par un caractère trop fermé, il ne se substitue purement et simplement au décideur.

Le souci de développer le plus grand nombre possible d'entrées comportait le risque de déboucher sur un outil relativement lourd. Son utilisation est toutefois assez aisée : il suffit d'identifier, parmi les 4 entrées, celle qui convient, et de recourir à l'examen rapide qui permet de déterminer s'il est pertinent d'approfondir l'analyse.

La possibilité qu'offre l'outil d'impliquer plusieurs personnes issues de niveaux hiérarchiques différents (DE KETELE et ROEGIERS, 1991)

accroît sensiblement la qualité de la réponse apportée aux questions posées. Elle est dans ce sens de nature à optimiser la décision.

Deux démarches préliminaires de validation ont été mises en œuvre afin de vérifier si l'utilisation d'un tel outil conduit réellement à appréhender les besoins en formation de l'entité.

Le recours à des experts en matière d'analyse des besoins en vue d'évaluer la pertinence de la démarche et d'apporter les précisions ou compléments nécessaires, en constitue une première validation théorique.

La confrontation de l'outil avec la réalité du milieu industriel, auprès de personnes en charge de la formation et auprès de formateurs, a permis de vérifier son caractère opérationnel, et constitue une deuxième forme de validation.

L'outil principal et ses outils d'appoint font actuellement l'objet d'une validation empirique.

La démarche d'analyse des besoins en formation rencontre les préoccupations de nombreuses entreprises, mais aussi de toute organisation soucieuse de mettre en œuvre les actions nécessaires à son efficacité. L'opérationnalisation de cette démarche peut apporter un bénéfice important dont les organisations, marchandes ou non marchandes, ne sont pas toujours conscientes. Dans cette perspective, l'outil d'aide à l'analyse des besoins en formation peut leur apporter les moyens nécessaires pour décider des actions appropriées à leur contexte, en

réduisant au mieux les risques d'erreurs.

Bibliographie

BARBIER, J.M., et LESNE, M., *L'analyse des besoins en formation*. Paris, Jauze, 1977.

BEAU, D., Mais qui donc éprouve des besoins de formation?, *Éducation Permanente*, 34, 1976, pp. 57-68.

BOURGEOIS, E., L'analyse des besoins de formation dans les organisations : un modèle théorique et méthodologique, *Mesure et évaluation en éducation*, 14 (1), 1991, pp. 17-60.

CHARLOT, B., Négociation des besoins : Nécessité ou impasse?, *Éducation Permanente*, 34, 1976, pp. 19-33.

DE KETELE, J.M., CHASTRETTE, M., CROS D., METTELIN, P., THOMAS, J., *Guide du formateur*, Bruxelles, De Boeck Université, 1989.

DE KETELE, J.M., ROEGIER, X., *Méthodologie du recueil d'informations*, Bruxelles, De Boeck Université, 1991.

LE BOTERF, G., Qu'entend-on par audit de formation?, *Éducation permanente*, 91, 1987, pp. 21-29.

LE BOTERF, G., *L'ingénierie et l'évaluation de la formation*, Paris, Éditions d'Organisation, 1991.

MEIGNANT, A., *Manager la formation*, Paris, Ed. Liaisons, 1991.

ROUSSON, M., et BOUDINEAU, G., L'étude des besoins de formation : Réflexions théoriques et méthodologiques, in P. DOMINICÉ et M. ROUSSON (Eds.), *L'éducation des adultes et ses effets*. Berne, Peter Lang, 1981, pp. 21-85.

STUFFLEBEAM, D.L., FOLEY, W.J., GEPHART, W.J., GUBA, E.G., HAMMOND, R.L., MERRIMAN, H.O. et PROVUS, M.M., *L'évaluation et la prise de décision en éducation*, Victoriaville (Canada), N.H.P, 1980 (1974 pour l'édition originale américaine).

STUFFLEBEAM, D.L., et SHINKFIELD, A.J., *Systematic evaluation*, Boston, Kluwer-Nijoff, 1985.