

De l'analyse des besoins en compétences à l'analyse des besoins en formation.

Notes schématiques. – Gérard PIROTTON

Merci de citer la signature et les références : < <https://gerardpirotton.be> >

AVERTISSEMENT

Le texte ci-dessous est destiné à soutenir un cours et une formation.

Dès lors, des formulations synthétiques et peu nuancées peuvent y figurer, dans la mesure où le cours oral ou la situation de formation sont précisément le lieu pour les compléments éventuels et les réponses à des questions de précision.

D'autre part, l'appropriation et la maîtrise de ces considérations générales ne peuvent être assurées par la seule lecture de tels documents, aussi brillantes soient les qualités rédactionnelles de l'auteur ou aussi perspicaces que soient les lecteurs et les lectrices.

Bonnes lectures.

Introduction

On peut être enclin à croire, depuis une place de responsable de la formation, qu'il existe « quelque part » des solutions et des méthodes permettant d'affronter systématiquement ces questions et coupant l'herbe sous le pied des critiques dont on fait immanquablement l'objet. Des méthodes mystérieuses garantiraient la fiabilité des résultats de l'analyse des besoins en formation (ABF) et permettraient de fonder un plan de formation correspondant sans faille à ces besoins.

Sur ce plan, l'exposé qui suit ne peut que décevoir. En effet, il soutiendra que de telles méthodes n'existent pas. On peut, certes, augmenter dans des proportions diverses le caractère systématique des méthodologies utilisées et des données rassemblées. Il reste que des méthodes généralistes n'existent pas et qu'il s'agit davantage, selon une conception contingente et « constructiviste » des choses, d'insister sur le fait que chaque méthode peut être adaptée ou non à un contexte déterminé, sur le fait que chaque méthode renvoie plus ou moins implicitement à une conception de l'organisation, une conception de la formation et, osons le dire à une

anthropologie, une conception de l'être humain. On gommara d'autant moins cette conception s'il s'agit, dans les secteurs non-marchand, de travailler avec des personnes.

On retrouve ici le thème développé par Nizet et Pichault¹, selon lesquels les pratiques de gestion des ressources humaines ont à correspondre, non à un « idéal tout-terrain », mais aux caractéristiques structurelles, culturelles, historiques, professionnelles... des organisations au sein desquelles il s'agit de les mettre en œuvre.

En synthèse donc :

- Il n'y a pas de « trucs et ficelles »;
- On ne peut séparer les « trucs » existant et les procédures utilisées des fondements « philosophiques » auxquels ils correspondent ;
- Dans une conception politique de l'organisation, une ABF s'apparente davantage à une négociation qu'à un recueil neutre d'informations.

Contraster des pratiques

Pour illustrer le propos avant de présenter des développements plus argumentés, prenons quelques cas de figure, histoire de contraster, au risque de la caricature, quelques manières de faire.

- Entre responsables d'une organisation, il est possible de réfléchir aux compétences nécessaires à son fonctionnement et à son développement. Ensuite, une évaluation est faite des écarts entre ces compétences et celles des personnes concrètes.

¹ NIZET J., PICHULT F., (2000), Les pratiques de gestion des ressources humaines, Approches contingente et politique, Le Seuil, Points, Paris.

Cette évaluation se fait donc par les responsables hiérarchiques; le service formation construit alors un plan défini en termes de compétences à « rattraper ». Dans un tel cas, la formation est pensée à partir de l'intérêt de l'organisation, dont les supérieurs sont seuls dépositaires.

Autre cas de figure: on peut réunir les gens à former, construire des lieux où la parole peut s'exprimer, tout comme les attentes, les aspirations des personnes, etc. Le but, dans ce cas, est de permettre une expression des attentes, qu'elles soient libérées du poids du contexte. On cherche donc ici à construire une formation qui corresponde aux aspirations des personnes impliquées.

- Dans un troisième exemple, on réunit des groupes de participants potentiels, selon la place qu'ils occupent dans le fonctionnement de l'organisation. On analyse alors le contexte général, à partir duquel on construit des « projets » d'action. Dans une nécessaire phase de négociation à partir de projets individuels et/ou collectifs différents, on identifie les ressources, présentes et absentes, qui sont nécessaires pour mener à bien les projets. C'est sur base de cette « plateforme » commune, qui explicite ce à quoi doit servir la formation, qu'un plan peut alors s'élaborer. La composition des groupes et les projets sont donc élaborés à partir de positions communes dans la vie de l'organisation.

Si le premier cas de figure illustre une conception « *Top-Down* », pertinente dans une série de contextes, le deuxième cas renvoie à une conception inverse, où l'on valorise les échanges horizontaux. Le

troisième cas repose quant à lui sur une conception politique de l'organisation, en ce qu'elle est le siège de négociations entre intérêts divers.

C'est davantage cette conception qui est privilégiée dans les pages qui suivent.

Inscrire la démarche dans la durée

Les précautions qui viennent d'être avancées n'empêchent pas de proposer ici une approche qui s'appuie sur une expérience, forcément située, de l'auteur de ces lignes. La première étape, la plus urgente en quelque sorte, consiste à prendre en compte... le long terme !

Synthétisons l'argument, dans la force de son évidence. Les formations que se donneront demain (« *temps 1* ») doivent fournir les compétences à mettre en œuvre après-demain (« *temps 2* ») et donc s'appuyer sur une ABF réalisée... aujourd'hui ! (« *temps 0* »). On voit aussitôt comment la question de savoir quelles seront les compétences qu'il s'agira de mettre en œuvre au « *temps 2* » ne relèvent de la responsabilité du service formation ² mais relève de la responsabilité des instances qui, dans chaque cas particulier, ont à assurer le pilotage stratégique de l'organisation. ³ Dit autrement, les formations que contiendra un plan de formation ne seront pertinentes que dans la mesure où elles prennent appui sur des priorités stratégiques à moyen et long terme suffisamment explicitées et qui sont le fait des instances autorisées.

² Les Analystes de la Techno-structure », comme les appelle Henry Mintzberg

³ Ce que le même Mintzberg appelle « le Sommet Stratégique ».

Autre implication de cette conception : « sans obligation de résultat » il incombe aux responsables de la formation d'obtenir, de la part des instances autorisées, les indications utiles pour pouvoir inscrire l'ABF et la construction du plan de formation à l'intérieur des priorités stratégiques de l'organisation, à moyen et long terme. Sans obligation de résultat ? Parce que, si chaque instance doit sans doute rester à sa place, il se peut que le service formation se trouve en difficulté du fait que, pour diverses raisons, le pilotage stratégique de l'organisation ne soit pas à même de doter l'organisation de priorités stratégiques à moyen et long terme, dans des délais utiles pour la conception fondée d'un plan de formation. On y reviendra.

En synthèse pour ce point :

Le plan de formation doit s'inscrire dans une vision de moyen et long terme pour l'organisation, étant donné les délais de mise en œuvre.

Positionnement stratégique

Logiquement donc l'élaboration d'un « Plan de Formation » commence par l'explication de ce à quoi voudrait arriver l'organisation à moyen et long terme. On prend appui pour ce faire sur une analyse de l'organisation, de son environnement. On cherche à anticiper sur ce que seront les dimensions du contexte avec lesquelles l'organisation devra composer, au plan :

- Politique ; (les possibles majorités politiques dans les niveaux de pouvoir pertinents)
- Économique ;
- Socio-culturel ; (les changements de valeurs traversant la société et les

segments de publics qui concernent le travail de l'organisation)

- Technologique ; (susceptibles d'influencer le/les « métier-s » de l'organisation ;
- Ecologique ; (normes sanitaires, par exemple)
- Légal ; (les projets de loi en préparation susceptibles d'influencer le secteur d'activité)
- ...

En s'inspirant, avec les réserves d'usage, d'outils élaborés dans le secteur marchand,⁴ on peut aussi chercher à examiner systématiquement le positionnement de l'organisation, en explorant :

- Les obstacles à l'entrée dans le secteur d'activité ;
- L'intensité de la rivalité avec les concurrents actuels ;
- La pression exercée par les services (et/ou produits) existants ;
- Le pouvoir de négociation des bénéficiaires ;
- Le pouvoir de négociation des fournisseurs.

D'autres questions-guides peuvent aussi venir guider la réflexion, à cette phase stratégique, en identifiant des acteurs situés dans l'environnement de l'organisation et susceptibles d'influer sur elle.

- Qui a de l'influence sur nous ?
- Qui a intérêt à notre maintien, voir à notre développement ?
- Qui est pour nous une menace ?
- Pour qui sommes-nous une menace ?
- Quelles sont les attentes de tous ces acteurs ?
- Que sommes-nous en situation de leur donner ?

⁴ PORTER M., (1982) Choix stratégiques et concurrence, Economica, Paris.

- En quoi les intérêts de ces acteurs sont-ils semblables ou différents ?

Dans ce genre de réflexion, les acteurs internes à l'organisation dont la fonction est le pilotage stratégique on a faire le bilan (Forces – Faiblesses / Opportunités – Menaces) qui caractérisent l'organisation dont ils ont la charge puis à définir sur cette base un positionnement autant que des moyens pour y arriver. Pour l'organisation, viser ce positionnement et s'y maintenir va nécessiter notamment qu'elle dispose en son sein de compétences pertinentes et en nombre suffisant. Ce point est à inclure dans la réflexion à ce stade.

La politique de formation est à concevoir comme UN DES moyens d'y arriver.

En synthèse pour ce point :

Etant donné les évolutions prévisibles des contextes dans lesquels évoluera l'organisation à moyen et long terme, voici comment nous souhaitons nous y situer. Différents moyens seront mis en œuvre pour atteindre, à terme, ce positionnement. La formation est un des moyens au service de l'atteinte de cet objectif stratégique. Voici quelles sont les compétences sur lesquelles nous devons pouvoir compter.

A la recherche des besoins en formation

« J'ai la réponse. Qui a la question ?! »
Woody Allen

Affirmons-le tout à trac : on ne peut pas « observer » un besoin en formation, comme un entomologiste observerait ses insectes favoris ! La seule chose que le chercheur de besoins en formations aie à

sa disposition, ce sont les déclarations des personnes qu'ils rencontrent durant ses recherches. La question est alors de savoir quelles sont les déclarations qui se prêtent le plus à une exploration des besoins. Dans l'optique qui est soutenue ici, les déclarations les plus utiles sont celles au cours desquelles les participants potentiels aux formations identifient les situations qu'ils ont à affronter et pour lesquels ils identifient leurs ressources et leurs manques.

Dans cette optique, la pire des manières de faire est sans aucun doute de poser aux personnes concernées la question suivante : « *Quels sont vos besoins en formation ?* Argumentons cette position tranchée.

Les personnes ainsi sollicitées risquent :

- Au mieux de ne fournir comme éléments de réponse que les besoins dont ils ont conscience et pour lesquels ils pensent, en fonction de leurs représentations de ce que l'on peut travailler en formation, qu'une formation peut les rencontrer. Or, leurs représentations de ce qui peut être travaillé en formation peut par exemple dépendre de leur passé de formation, qu'il s'agisse de leur formation initiale ou d'autres types de formations, dans et pour l'organisation concernée ou ailleurs...
- De formuler, voire de maquiller sous la forme de besoins en formation des aspects de leur travail qui nécessiteraient d'autres types de réponse que de la formation ;
- De percevoir une telle demande comme un jugement indirect visant la qualité insuffisante de leur travail ;
- ...

Cette énumération pourrait être prolongée à loisir, au gré des exemples vécus que l'on pourrait se remémorer.

L'essentiel consiste à bien percevoir que les besoins en formation ont à être identifiés, non à partir de réponses simples ou stratégiques à une question maladroite, mais qu'ils ont à être inférés à partir à des situations-problèmes concrètes rencontrées par les personnes concernées. Plus précisément même, c'est à partir de la description auxquelles procèdent les personnes concernées des situations-problèmes qu'elles affrontent que l'on pourra réfléchir la question de la formation.

Dans cette façon de faire, on ne parle donc pas (ou alors le plus tard possible) de formation. Ce dont il est question, c'est de situations professionnelles concrètes, de ressources présentes et absentes, de ressources personnelles ou collectives. On prend appui sur les projets des personnes et des collectifs interviewés, sur leurs projections dans l'avenir de l'organisation et sur l'écart qu'elles constatent elles-mêmes entre les ressources disponibles et les ressources manquantes.

En synthèse pour ce point :

Ne poser la simple question : « de quoi avez-vous besoin comme formation », afin d'éviter les réponses biaisées, vexées ou tactiques.

Centrer les discussions avec les personnes concernées sur leurs projets de participations, leurs ressources et leurs manques.

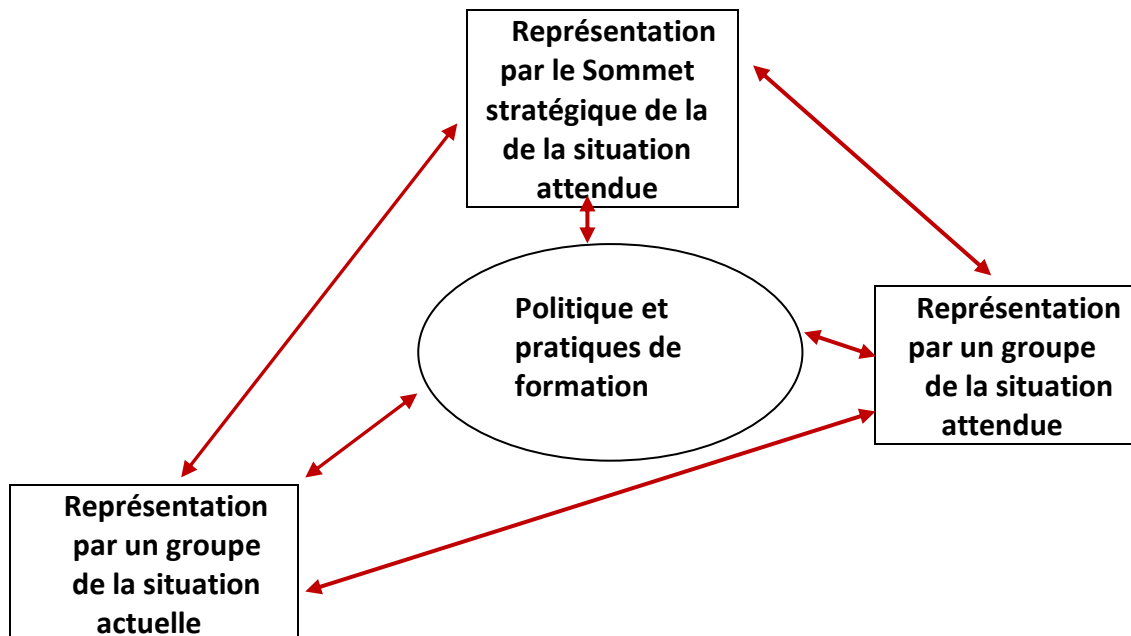
L'analyse des besoins en formation vue comme une négociation

Sur base de ce qui précède, nous sommes maintenant en mesure d'identifier trois représentations :

1. Celle du Sommet Stratégique, qui a pour l'organisation une visée à moyen et long terme ;
2. Celles de groupes d'acteurs dans l'organisation des situations qui sont aujourd'hui les leurs ;

3. Les projets de ces mêmes groupes à moyen (voire à long) terme.

Il va de soi qu'entre ces trois représentations, des écarts sont inévitables ! C'est précisément ces écarts que la politique de formation a pour charge de réduire... jusqu'à la prochaine opération d'Analyse des Besoins en Formation ! Ce dont rend compte le schéma ci-dessous.



Oui, mais comment faire, concrètement ?

Dans cette section, on s'efforcera d'être le plus concret et pratique possible, en accordant une place à la question des organisations d'une certaine taille.

Il s'agit tout d'abord de procéder à une « cartographie » de l'organisation, qui est destinée à identifier ce que l'on pourrait appeler des communautés de situations. Il

est nécessaire de procéder à cette phase dans les cas d'organisations qui ont à leurs actifs différents secteurs d'activités et qui les exercent dans des conditions différentes. Quelques critères généralistes : rural-urbain ; participation financière ou non du bénéficiaire ; recours ou non à des technologies,... Cette cartographie permet aussi de repérer les nombres de personnes dans chacune des catégories, afin de constituer des « échantillons » à rencontrer. Le nombre de rencontres est un compromis entre

l'exhaustivité et la praticabilité économique (les coûts) et en temps (de travail pour les interviewers et les interviewés).

Ensuite, une démarche d'« *information du Sommet Stratégique* » doit avoir lieu, dans des formes qui sont habituelles pour les communications au personnel. Cette communication peut par exemple insister sur les défis que l'organisation devra affronter à l'avenir et la nécessité de s'y préparer sereinement. En toute cohérence avec ce qui précède, le mot « formation » doit à tout prix être évité dans cette communication.

Lors de la rencontre des groupes choisis par la procédure d'échantillonnage, la discussion doit être orientée vers les objectifs délimités que les personnes ou les services peuvent se donner. Elle doit porter, sur des « *situations-problèmes* » rencontrées, sur les façons habituelles d'y faire face, sur les ressources que les personnes mobilisent dans ces cas, sur les ressources qui leur manquent, etc. On veillera aussi à les orienter vers leurs « projets de participation », c.-à-d. ce qui est susceptible de les mobiliser professionnellement. Il est certes possible que la formation intervienne « spontanément » dans la conversation. Il faut laisser faire, mais ne pas insister. On amène les personnes à décrire et analyser des situations actuelles. On les conduit à décrire des situations souhaitées et des moyens d'action envisagés. Chose importante à ce stade, il importe de veiller à ne pas prendre, par rapport aux personnes rencontrées la posture de celui ou de celle qui prend en charge les difficultés rencontrées et qui promet de trouver des solutions miracles. (Pensons au « triangle dramatique », au sein duquel celui ou celle qui se prend pour un *sauveur* se retrouve très vite dans la position du *bourreau* !)

L'ensemble des matériaux récoltés peut alors faire l'objet d'un examen qui va consister, à partir des déclarations consignées à *inférer les manques* susceptibles d'être rencontrés par les actions de formation. Corolaire obligatoire : on identifiera forcément également des manques pour lesquels des actions de formation ne sont pas des réponses adéquates. Nous y reviendrons.

En synthèse pour ce point :

Pour des raisons pratiques et économiques, on peut rarement rencontrer tout le monde. Il faut pratiquer par échantillon. La démarche doit apparaître comme en cheville avec le Sommet Stratégique. Les discussions lors des rencontres doivent porter sur les situations professionnelles rencontrées, les ressources et les manques observés par les personnes elles-mêmes. Le terme de formation est évité. Les matériaux récoltés servent à inférer les besoins en formation, que l'on distingue des manques à rencontrer d'autres manières.

Un groupe *interface* « politique de formation »

Cette phase d'analyse des matériaux récoltés au cours de la procédure exposée plus haut permet d'insister sur l'importance d'une instance, dont il est intéressant de se doter dès le départ : un groupe de pilotage de l'ensemble de la démarche. Selon les modes de concertation et de prises de décision qui ont cours dans chaque organisation, il peut être utile de composer un groupe « *ad hoc* » qui soit équilibré et « stratégiquement » composé de personnes assumant les diverses sensibilités présentes dans l'organisation. De cette manière, les inévitables arbitrages qui sont à faire tout au long du processus d'ABF auront déjà pu être élaborés dans un groupe spécifique, avant de suivre les chemins des instances normalement habilitées à prendre les différentes décisions qu'imposerait le Plan de Formation. Il s'agit donc de veiller à l'équilibre de ce groupe léger, qui devrait sans doute comporter les « sensibilités » suivantes :

- Une relative expertise par rapport aux questions de formation ;
- Une bonne connaissance des « métiers » concernés ;
- Une bonne connaissance du fonctionnement de l'organisation ;
- ...

Par ailleurs, il va de soi que ce groupe devra disposer de la légitimité voulue. Toutefois, cette légitimité n'est sans doute pas donner d'emblée, elle est donc à construire et doit faire l'objet d'une attention suffisante de la part du Sommet Stratégique et de la (des) personne(s) qui a (ont) en charge la construction du Plan de Formation.

Entre autres questions, ce groupe « *interface* » de pilotage de la politique de formation aura à faire le départ entre les éléments d'analyse qui renvoient à ce qui peut être spécifiquement rencontré par de la formation et ce qui demanderait à être rencontré par l'organisation en mobilisant d'autres aspects. (à titre d'exemple, les modes de circulation de l'information, les modes de prise de décision, l'organisation du travail,... etc.)

Dans le rapport qui sera à faire aux instances qui ont mandaté le Groupe de Pilotage, il s'agira de ne prendre en charge que les points pour lesquels la formation apparaît comme une réponse adéquate. De manière complémentaire, il revient aussi à ce groupe de déterminer la façon la plus adaptée d'adresser au Sommet Stratégique tous ces autres éléments dégagés au terme de l'analyse mais qui ne relèvent pas de ce pour quoi la formation peut être pertinente.

Quelques considérations générales

Au moment de conclure, quelques considérations de portée plus générale, qui sont présentées ici de manière schématique et synthétique.

- La politique de formation relève du pilotage stratégique de l'organisation et doit être traitée en tant que telle ;
- Il faut considérer la politique et les pratiques de formation comme un sous-système qui a son sens lorsqu'il est conçu et mis en œuvre « au service » d'objectifs plus vastes, définis en dehors de lui: prise en compte du contexte, des objectifs du mouvement à court, moyen et long terme;

- La pratique de l'échantillonnage, qui a été présentée ici, s'applique sans doute à des organisations d'une certaine taille. Mais ce que l'on a nommé plus haut « communauté de situation », pour désigner des ensembles de professionnels qui affrontent des situations comparables, afin de constituer ensuite des groupes représentatifs, peut très bien s'appliquer à des organisations plus réduites. Lorsque l'équipe est relativement petite, il n'y a évidemment pas lieu de pratiquer par échantillonnage et l'on pourrait alors être tenté de procéder à une interview de toute l'équipe réunie au complet. Cette formule pose d'emblée la formation dans sa perspective collective et organisationnelle, en posant bien la question des compétences et des ressources dans un cadre professionnel. Toutefois, même dans une équipe de quelques personnes, tout le monde ne se voit pas nécessairement attribuer les mêmes tâches. On pourrait alors procéder à des rencontres rassemblant des personnes qui assurent un même type de poste, définit, selon les cas, par un même profil de fonction. On se retrouve alors devant la possibilité de rencontres individuelles, qui s'apparentent alors, ou qui peuvent être explicitement couplées aux entretiens périodiques d'évaluation ;
- Le travail d'analyse des besoins en formation peut déboucher sur l'identification d'axes prioritaires de formation, que ces priorités soient celles de l'organisation prise dans son ensemble ou le fait de chacun des services ou secteurs d'activités.
- Ainsi qu'on y a insisté plus haut, il n'y a donc pas de « trucs et ficelles tout

terrain ». Derrière des propositions opérationnelles et des méthodologies plus ou moins sophistiquées, il y a des implicites qui renvoient à des conceptions quasi philosophiques qu'il importe alors d'explicitier, non seulement pour des questions éthiques (avoir recours à des outils qui reposent sur des valeurs auxquelles peut ou non personnellement adhérer le gestionnaire de la formation) mais aussi parce que l'organisation elle-même a sa culture, ses valeurs, ses options, ses traditions, et que des outils particuliers peuvent ou non y correspondre. Ainsi, le gestionnaire de formation aura-t-il/elle à cour d'avoir recours à des méthodologies en adéquation aux façons de faire de l'organisation considérée. On a insisté ailleurs sur l'importance d'un diagnostic préalable de l'organisation.

- Explicitons alors les fondements (deux tout au moins) qui président à la proposition argumentée qui vient d'être décrite ci-dessus. Au premier plan, on identifie une conception « politique » des organisations. Dans cette conception, on soutient qu'on ne peut réduire la compréhension de ce qui se joue dans une organisation à la seule dimension décrite dans son organigramme. En effet, les organisations sont animées de rapports de force, de conflits d'intérêts, d'alliances régulières ou de circonstances, de stratégies plus moins conscientes ou délibérées, des stratégies que le/la responsable de la politique de formation ne peut négliger dans son travail et dont il/elle est largement partie prenante.⁵

⁵ On reconnaîtra tout le courant de recherche dont Michel Crozier et Erhard Friedberg sont les principaux représentants. Voir :

- Corollaire : On ne peut réduire la question de la formation à sa seule réduction de rattrapage de l'écart entre les compétences effectives et les compétences voulues. Il n'y a pas de mesure objective de tels écarts. Car il s'agit de tenir compte des effets de position des acteurs impliqués, de leurs représentations des situations vécues, telles qu'elles leur apparaissent du fait de leur passé de formation, du fait de leur place dans l'organisation, de leurs enjeux, de leurs contraintes... Aucune organisation ne peut se passer totalement de la participation de ses membres à la réalisation de ses objectifs. Et les membres « négocieront » donc toujours leur participation « contre » des avantages de divers types. La formation est indissolublement liée à cette dimension. Aussi est-il réaliste de prendre cela en compte, ce à quoi correspond l'expression générale reprise ci-dessus : « projet de participation ».

Autre fondement : une conception de l'être humain en formation. On reprendra ici une citation de Monique Linard qui a le mérite de procéder à un contraste fort entre deux conceptions. Selon cette observatrice des plus avisées en ces matières depuis une vingtaine d'années,

tout acte de formation comporte une affirmation implicite sur ce que sont l'esprit humain et l'acte d'apprendre. Pour contraster entre elles les conceptions en la matière, elle suggère une distinction radicale.

*« Oui ou non, l'apprentissage est-il un processus strictement individuel de traitement de l'information, gouverné pour l'essentiel par les principes de rationalité abstraite et de fonctionnalités cognitives indépendantes du type d'agent, de contenus et de situation dans lequel il est en œuvre ? »*⁶

*« Ou bien au contraire, l'apprentissage est-il l'activité significative et motivée de transformation de l'information en connaissance, par un sujet biologique et psycho-social qui se construit lui-même en construisant son savoir, à partir de ses interactions avec des objets et d'autres sujets, dans le cadre de situations déterminées ? »*⁷

C'est résolument dans la seconde catégorie qu'il faut situer les options qui fondent l'exposé ci-dessus.

Gérard PIROTON ■

CROZIER M., FRIEDBERG H., (1977), *L'acteur et le système*, Les contraintes de l'action collective, Seuil, le Point, Politique, Paris.

⁶ LINARD M., La distance en formation: une occasion de repenser l'acte d'apprendre, communication au colloque " *Open and Distance Learning: critical Success Factors* ", Genève, Octobre 1994. Page 13

⁷ Idem, Page 13

Quelques références bibliographiques

BARBIER Jean-Marie, (1985), L'évaluation en formation, Ed. PUF, Coll. Pédagogie d'aujourd'hui, Paris. Rééd. 1990.

BARBIER Jean-Marie, LESNE Marcel (1977), L'Analyse des Besoins en Formation, Ed Robert Jauze, Coll. Sciences Humaines Rééd. 1986

BOURGEOIS Etienne, (1991), L'analyse des besoins de formation dans les organisations: un modèle théorique et méthodologique. In: Mesure et Evaluation en Education 1991, Vol. 14, pp 17-60

CARRE Philippe, CASPAR Pierre, (1999), Traité des sciences et des techniques de la formation, Ed. Dunod, Paris.

De KETELE JM, CHASTRETTE M, CROS D, METTELIN P, THOMAS J (1988) Guide du formateur, Coll. pédagogies en Développement, Nouvelles Pratiques Pédagogiques. Ed. De Boeck, Bruxelles

DIEU Anne-Marie, (1999), Valeurs et associations, entre changement et continuité, Ed. L'Harmattan, Paris.

GARANT Michèle, Scieur Philippe (Eds) *Organisations et systèmes de formation*, (2002), De. De Boeck Université, Management, Bruxelles.

ROUSSON M, BOUDINEAU G (1981) L'étude des besoins de formation: réflexions théoriques et méthodologiques. in: DOMINICE P. et ROUSSON M L'éducation des Adultes et ses effets. Ed. Peter Lang, Berne.