

COURS : ANALYSE DES BESOINS ET DESIGN DE PROJETS FAD

Mar MBODJ

Université GASTON BERGER DE SAINT-LOUIS



Table des matières

1	Séquence 1 : Définir l'analyse de besoins en se fondant sur différents auteurs	3
1.1	Concepts à éclairer.....	3
1.2	Quelques travaux sur l'analyse des besoins	3
1.3	Définition de l'analyse des besoins	4
1.4	Types de besoins et formes d'analyse de besoins.....	4
2	Séquence 2 : Modèles de conduite d'analyse de besoins.....	5
2.1	L'analyse stratégique de besoins	5
2.2	L'analyse des compétences de base liées à une tâche	6
2.3	L'analyse de tâche et d'emplois	7
2.4	L'analyse de besoins.....	7
3	Séquence 3 : Modèles de design de systèmes d'apprentissage	10
3.1	Les déclinaisons du modèle ADDIE	12
3.2	Modèle APDIC de Lebrun et Berthelot (1994)	13
3.3	Le modèle MISA de Paquette (2002)	14
3.4	Le modèle du Design incrémentiel et itératif	14
3.5	Universal Design Learning (UDL)	15
4	Séquence 4 : Analyse des besoins et CDC d'une FAD.....	15
4.1	L'analyse des besoins dans les modèles de conception.....	15
4.2	Le Cahier des Charges	16
4.3	Réalisation et structure d'un CDC.....	17

Analyse des besoins et Design de projet de FAD

1 Séquence 1 : Définir l'analyse de besoins en se fondant sur différents auteurs

1.1 Concepts à éclairer

Il est impératif à l'entame de ce cours de clarifier certains concepts qui permettront de comprendre l'exercice de l'analyse des besoins en tant que démarche à initier pour répondre à des préoccupations spécifiques. À ce propos Ketele, Chastrette, Cros, Mettelin, & Thomas (2007) affirment que « la distinction entre demande, attentes et besoins est capitale pour ceux qui ont la charge d'organiser et de mettre en œuvre une session de formation qui soit efficace. »

Ils livrent les distinctions suivantes : « **Une demande** suppose que quelqu'un demande explicitement à quelqu'un quelque chose. **Les attentes** portent avant tout sur les effets plus ou moins clairement pressentis de la formation ; elles peuvent porter également sur les modalités d'organisation de la formation. **Les besoins** de formation sont des manques ou des écarts entre le vécu et le souhaitable, susceptibles d'être comblés par une formation adéquate »

Une autre experte, Bureau (2008, p. 7) définit le **besoin** comme « l'écart ou la différence entre un résultat désiré et un résultat actuel. Il ne peut se concevoir sans une énonciation du résultat désiré et actuel ; l'analyse de besoins devra donc chercher à définir les trois variables. Il est mesurable quantitativement ou qualitativement ou par le truchement d'indicateurs. »

Au final, il faudrait retenir qu'une demande n'exprime pas forcément un besoin, de même qu'une attente peut se focaliser sur d'autres éléments que de réels besoins. Les deux peuvent ne pas forcément coïncider avec les besoins réels qu'il faudrait rechercher et qui peuvent être de différents types.

1.2 Quelques travaux sur l'analyse des besoins

Le concept **d'analyse des besoins** est assez récent coïncidant avec l'émergence du champ de la formation des adultes (Roegiers, Wouters, & Gérard, 1992). Il n'empêche que plusieurs chercheurs et experts se sont évertués à lui donner de la consistance théorique et élaborer des démarches typologiques qui commencent à se stabiliser, même si l'on considère d'après De Ketele & al (2007), que l'analyse des besoins *est un processus qui n'est jamais achevé*. Parmi les pionniers (Gupta, 2011), nous pouvons citer :

- **Thomas Gilbert : Humance competence Model** (Modèle des compétences humaines) dans lequel il a cherché à identifier certains facteurs qui influencent les performances humaines dans les organisations.
- **Roger Kaufman: Organizational Element Model** (Le modèle des éléments de l'organisation) qui s'est plutôt appesanti sur les éléments d'organisation pour bâtir son modèle : l'entrée, le processus, le produit, le rendement et l'issue.
- **Robert Mager : Analysing Performance Problems** (L'analyse des problèmes de performance) qui est un modèle assez connu. Il aborde les solutions aux problèmes de performance en s'appuyant sur des questionnements liés à la description du problème, à l'exploration des frais fixes, à l'observation des conséquences, à l'augmentation des compétences, au développement des solutions

1.3 Définition de l'analyse des besoins

Plusieurs définitions sont proposées presque toutes abordant le concept sous l'angle d'une démarche systématique en vue d'identifier des problèmes de performances et d'y remédier. Nous vous livrons quelques-unes afin que vous en fassiez la synthèse :

La première définition est de Roegiers et al. (1992) : « 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. ».

D'après Bureau (2008, p. 7), l'analyse des besoins « est un effort systématique de réflexion, d'observation et de collecte de données (faits, opinions, attitudes) provenant de sources multiples visant à identifier et documenter les écarts (besoins) entre un résultat actuel et un résultat désiré ».

Pour Gupta (2011), « L'analyse de besoins peut être décrite comme un processus pour identifier les connaissances et les habiletés nécessaires à l'atteinte des objectifs de l'organisation. C'est également une méthode utilisée pour découvrir l'origine des problèmes de performance et trouver des moyens pour remédier à la situation. Facteur important, l'analyse de besoins permet de mesurer les écarts entre des situations réelles et des situations désirées. ».

Le type d'analyse à effectuer est lié finalement au niveau où le besoin a été formulé dans l'organisation.

1.4 Types de besoins et formes d'analyse de besoins

Selon Bureau (2008), nous pouvons cerner les besoins en 4 types :

- *Besoins de l'organisation : (objectifs opérationnels). Par exemple, « récupérer 40% des créances dues »*
- *Besoins d'amélioration de la performance : Par exemple, « effectuer un suivi régulier sur les prêts délinquants » ;*
- *Besoins d'amélioration de l'environnement de travail : (outils, procédures, processus pour mieux faire le travail). Par exemple, « définir une procédure à suivre en cas de délinquance »*
- *Besoins de formation : (les savoirs, savoir-faire et savoir être pour mieux faire le travail). Par exemple, « connaître les étapes à suivre lors de la réalisation de garanties »*

Selon le **type de besoins** exprimé par l'organisation, Bureau (2008) applique une démarche de formation susceptible d'y répondre de manière adéquate avec les outils qu'il faut.

Avant la mise en œuvre d'un plan de formation, il est impératif d'identifier les **types de besoins** que l'on peut cerner grâce à une processus de consultation des différents acteurs impliqués. Sur cette base, Ardouin (2017) classe les types de besoins en 4 catégories :

- *Besoin de l'organisation* : ce type de besoin est en lien avec toute l'organisation dans le sens où sa prise en charge permet à cette dernière de s'améliorer globalement. Il s'agit par exemple de problèmes de management ou de qualité.
- *Besoin collectif (ou de service)* : ce type de besoin concerne quelques secteurs de l'organisation

- *Besoin individuel* : il s'agit ici d'un besoin dont la satisfaction agit sur un emploi, un poste. Par exemple l'affectation d'un poste à un autre service pour en améliorer l'efficacité.
- *Besoin personnel* : ce type de besoin est lié à des préoccupations de carrière des employés d'une organisation.

D'autres experts (Roegiers et al., 1992) insistent sur la diversité des contextes professionnels, sur les transformations liées à la dimension des organisations, ou la multiplicité des structures de formation pour identifier les types de besoins.

Gupta (2011) quant à lui, a développé dans son ouvrage une série d'approches accompagnées des différents outils pour faciliter le travail du formateur selon les **formes d'analyse de besoins** à effectuer. Il les classe en 4 catégories :

- Analyse stratégique de besoins
- Analyse des compétences de base liées à une tâche
- Analyse d'emploi et de tâche
- Analyse de besoins de formation

Nous allons utiliser ce classement des formes d'analyse de besoins de Gupta (2011) pour décliner dans la séquence suivante les manières de les conduire ainsi que les outils les plus couramment utiliser pour recueillir des données d'analyse.

2 Séquence 2 : Modèles de conduite d'analyse de besoins

Objectif 1 : Identifier les modèles de conduite d'analyse de besoins

Pour chaque modèle de conduite d'analyse de besoins, Gupta (2011) préconise des moments, énumère quelques avantages et inconvénients ainsi que les différentes phases de réalisation liées aux différentes formes d'analyse de besoins. Nous reviendrons vers la fin de la section sur les outils de collecte de données les plus utilisés.

2.1 L'analyse stratégique de besoins

Elle intervient dans les conditions suivantes :

- *Si les besoins d'amélioration de la performance doivent être liés à la stratégie de l'entreprise ;*
- *Si les opportunités d'amélioration de la performance doivent être identifiées au niveau de l'organisation, du processus et du niveau d'emploi ;*
- *Si l'organisation doit retravailler les mesures d'amélioration de la performance ;*
- *Si une procédure qui n'apporte pas de valeur à l'organisation doit être identifiée.*

Cette forme d'analyse des besoins présente deux avantages qui permettent de *développer des solutions liées aux performances ; de trouver des solutions pour le développement de nouveaux services ou produits*. D'après Gupta (2011), les inconvénients sont liés à la lourdeur de la démarche qui peut durer mais qui peut également être couteuse.

Pour lui assurer un succès, cette démarche a besoin d'un soutien financier de l'organisation, de l'implication des acteurs, de la mise à disposition de ressources et de la prédisposition de l'organisation à faire face au changement.

Sa mise en œuvre nécessite 5 phases :

1^{ère} phase : Évaluer la situation actuelle

2^e phase : Examiner l'environnement externe

3^e phase : Examiner l'environnement interne

- Valider la stratégie de l'entreprise
- Document sur la performance actuelle
- Identifier les causes des écarts de performances

4^e phase : Structurer l'environnement futur

5^e phase : Développer un plan d'amélioration des performances

- Évaluer le degré de préparation aux changements
- Sélectionner les interventions

2.2 L'analyse des compétences de base liées à une tâche

Elle s'impose quand on s'aperçoit que la réalisation d'un travail dans l'organisation nécessite des performances supérieures aux performances actuelles. La mise en place de cette forme d'analyse de besoins permet de déterminer les connaissances, les attitudes, les habiletés et les comportements dont un employé a besoin pour l'exercice d'un emploi précis. On l'utilise donc pour identifier les compétences liées à un poste ou développer un dispositif de formation ou de recrutement pour créer le poste.

Elle a comme avantages de rehausser le niveau de qualification des compétences, d'établir les écarts entre les performances actuelles et futures ainsi que les seuils de performances minimales requises pour l'exercice d'un emploi et enfin de sélectionner les outils standards pour des actions de formation ciblée. Les inconvénients sont liés au fait que cette démarche est chronophage, exige l'implication de beaucoup de ressources humaines et coûte chère.

Pour être exécuté avec succès, les compétences doivent correspondre aux besoins de l'organisation et le modèle proposé doit être souple et en complément au système de gestion des performances de l'organisation.

1^{ère} phase : Développer le plan du projet

- Établir les paramètres;
- Identifier les participants clés;
- Développer un plan de travail.

2^e phase : Conduire des entrevues comportementales

- Obtenir les informations préliminaires;
- Obtenir des renseignements sur les comportements

3^e phase : Construire le modèle de compétence

- Créer un dictionnaire des compétences;

- Créer un modèle de compétence.

4^e phase : Identifier les écarts

- Identifier les écarts
- Analyser les résultats

5^e phase : Implantation du modèle

2.3 L'analyse de tâche et d'emplois

L'analyse de tâches et d'emplois est une démarche qui permet d'évaluer les informations relatives à un emploi et de déterminer avec précision les connaissances, savoirs, habiletés, outils, conditions et besoins qui permettent de performer dans cet emploi. Elle intervient quand l'organisation constate que son dispositif de formation doit intégrer la description d'un nouveau travail ou un travail déjà existant, ou quand l'organisation entreprend le projet d'identifier les savoirs et compétences liés à un travail ou pour la prise en charge d'un travail impliquant des tâches spécialisées et techniques.

Cette démarche présente l'avantage de motiver les employés car ils sont directement concernés par les retombées. Elle permet également d'avoir des indications sur les niveaux d'habiletés des employés en vue de leur développement global et professionnel. L'inconvénient majeur est qu'elle ne prend pas en compte les facteurs externes pouvant influencer les performances des employés en plus du fait qu'elle coûte cher.

Les éléments pour garantir son succès sont la mise à disposition de ressources humaines et financières suffisantes, un environnement stable et une communication avec les employés sur des aspects qui les concernent et impliquent leur adhésion.

Elle s'organise en 3 phases :

1^{ère} phase : La préparation

- Identifier les employés performants;
- Préparer le questionnaire d'analyse d'emploi;
- Préparer le matériel.

2^e phase : Conduire la session d'analyse d'emploi et de tâche

- Peaufiner les responsabilités liées à un travail;
- Identifier les tâches liées à un travail;
- Identifier les besoins de formation.

3^e phase : Implanter le plan de formation à l'emploi

2.4 L'analyse de besoins

L'analyse des besoins permet en général de recueillir des données en vue d'avoir un aperçu sur l'évolution des besoins de l'organisation et ses employés. L'exercice est nécessaire dès lors que l'on constate que l'organisation a des opportunités de se développer ou quand elle doit intégrer dans son fonctionnement une nouveauté telle une nouvelle technologie ou lorsqu'elle voit la

nécessité d'actualiser son dispositif de formation ou lorsque de nouvelles compétences liées à l'exercice d'un emploi s'imposent à des employés ou que le poste d'emploi doit subir une mise à jour, ou quand l'organisation met en œuvre une démarche de croissance ou traverse des difficultés.

Les avantages que présente cette démarche sont d'abord qu'elle n'est pas trop compliquée et elle facilite le développement de programmes directement liés aux besoins. Le seul inconvénient que lui trouve Gupta (2011) est que cette démarche est moins rigoureuse que les trois autres précitées. Pour lui assurer un succès, cela exige la mise à disposition de support humain et financier, la disponibilité du personnel et le regroupement par centres d'intérêt en évitant que l'exercice de collecte ne résonne comme une menace sur les emplois.

Cette forme d'analyse se fait en 5 étapes :

1^{ère} phase : Récolter des données préliminaires

2^e phase : Établir un plan

3^e phase : Réaliser l'analyse des besoins de formation

- Développer des outils;
- Réaliser l'analyse.

4^e phase : Analyser les données

5^e phase : Faire le rapport

Objectif 2 : Distinguer les méthodes les plus courantes de cueillette de données pour l'identification des besoins

Comme nous l'annoncions plus haut, une demande ne permet pas d'identifier le besoin. Elle ne donne qu'une idée superficielle. Cette opération nécessite un approfondissement de la demande en cherchant des informations dans différentes sources. Les sources d'information peuvent provenir de l'organisation elle-même à travers différents supports qu'elle produit (données objectives ou faits) ou d'autres acteurs évoluant en son sein (données subjectives ou opinions). Dans ce dernier cas, les données recueillies proviennent d'outils choisis et élaborés par le concepteur de la formation.

2.5 Les outils de collecte

Les outils de collecte suivant sont susceptibles d'être utilisés dans une démarche d'analyse de besoins :

- **L'entrevue individuelle ou l'entrevue téléphonique ;**
 - L'entrevue individuelle
 - facile à utiliser pour obtenir des informations sur des problèmes de l'organisation ou des problèmes de performances
 - permet de l'interaction et l'observation des mimiques faciales et du non verbal de la personne interviewée
 - L'entrevue téléphonique
 - plus appropriée lorsque la personne peut difficilement être rejointe
- **Le groupe de discussion ;**

- Fournit des renseignements qualitatifs
- Est utilisé lorsqu'on désire obtenir l'opinion et les conceptions de plusieurs personnes ayant des expertises similaires sur un sujet donné

Pour être efficace

- Accepter les réponses sans porter de jugements de valeur;
- Éviter de prendre des décisions sur le travail d'un groupe;
- Encourager une atmosphère ouverte et respectueuse

Il exige:

- Préparation
- Animation
- Compte-rendu
- **Les sondages et les questionnaires**
 - Exercice complexe qui exige de suivre certaines étapes:
 - *Préparation*
 - Se familiariser avec les termes nouveaux,
 - Engager un expert du contenu au besoin,
 - Se baser sur l'observation des employés dans leur environnement de travail
 - Ou consultez des rapports
 - *Design: prendre en compte*
 - Taille du questionnaire (échantillonnage)
 - L'analyse des données (manuellement ou électroniquement)
 - *Développement des questions*
 - Formulation simple
 - Éviter les phrases négatives ou l'expression de vos opinions
 - Effectuer un test avant administration
- **L'observation**
- Groupe Focus
- Groupe nominal
- Lecture et documentation
- Balisage auprès d'autres organisations
- Etc.

En fonction des types de besoins à identifier, des outils de collectes s'avèrent plus adéquats que d'autres. Dans le classement ci-dessus, les outils écrits en gras sont les plus utilisés. Le tableau nous présente un résumé des types de besoins et les outils qui permettent de cueillir des données dans une entreprise :

Personnes ressources	Types de besoins à recueillir	Exemples d'outils de recueil (à mettre en œuvre par le RF)
Direction de l'entreprise	Besoins liés aux choix politiques et stratégiques de l'entreprise Exemple : un changement d'organisation peut engendrer des besoins de formation en management	<ul style="list-style-type: none"> Document sur la politique de l'entreprise Entretien
Direction des ressources humaines	Besoins liés aux plans de recrutement, aux plans de mobilité, aux départs en retraite... Exemple : le recrutement de 10 jeunes en contrat de professionnalisation nécessite la formation de tuteurs	<ul style="list-style-type: none"> Entretien Documents de diagnostic RH : pyramide des âges, données sur les salariés, les qualifications...
Les responsables de service	Besoins individuels et collectifs liés au fonctionnement du service Exemple : l'installation d'un nouveau logiciel nécessite une formation informatique	<ul style="list-style-type: none"> Questionnaire Entretien Comptes rendus des entretiens professionnels et/ou d'évaluation (volet formation)
Les responsables de projets transversaux	Besoins individuels et collectifs liés à des projets particuliers Exemple : un comité de pilotage d'un intranet peut avoir besoin d'une formation sur la circulation de l'information dans l'entreprise	<ul style="list-style-type: none"> Questionnaire Entretien
Les salariés	Besoins individuels liés à la tenue de leur poste, à leurs souhaits d'évolution professionnelle Exemple : un salarié peut exprimer un besoin de formation en anglais	<ul style="list-style-type: none"> Questionnaire Fiche de demande de formation au titre du plan Fiche de demande de DIF Entretien professionnel et/ou annuel d'évaluation avec les managers
Les partenaires sociaux	Besoins non pris en compte par les voies traditionnelles dans l'entreprise Exemple : formation aux premiers secours	<ul style="list-style-type: none"> Questionnaire Entretien

Figure 1: source à préciser

3 Séquence 3 : Modèles de design de systèmes d'apprentissage

Un projet de formation en présentiel est assujéti à un cadre de conception qui suit un processus normalisé et qui devrait permettre d'aboutir à une formation qui répond à une demande et des besoins proprement identifiés. Dans un projet de formation traditionnelle, il y a une part du travail qui revient à élaborer et structurer les contenus des modules. Ces mêmes exigences sont également présentes dans un projet de formation ouverte et à distance (FOAD). Le design de la formation doit répondre à des règles de conception découlant des modèles et la structuration des modules doit également découler d'une bonne maîtrise des modèles pédagogiques. À ce propos, Depover affirme : « Pas plus que l'on chargerait de la construction d'un pont un ingénieur qui ignorerait les principes de base de la résistance des matériaux, il n'est aujourd'hui concevable de confier la réalisation d'un dispositif de formation à une personne qui ignorerait les principaux modèles d'apprentissage »¹

C'est pourquoi, avant d'aborder le processus d'analyse des besoins dans un projet FOAD, il nous semble fondamentale de jeter un regard sur les modèles de conception de systèmes pédagogiques et leurs différentes déclinaisons. Cela permettra de voir que dans ces modèles, la part d'analyse occupe une part très importante. Avant cela, nous ferons d'abord un petit éclairage entre certains concepts utilisés dans le domaine.

Quelques concepts sont utilisés dans le vocabulaire de la conception pédagogique et il semble nécessaire d'y revenir avant de les voir dans leurs aspects opérationnels.

Nous avons trois concepts qui reviennent souvent comme des termes similaires mais qui sont très différents même si leur utilisation tend à les rapprocher de plus en plus dans le jargon de la

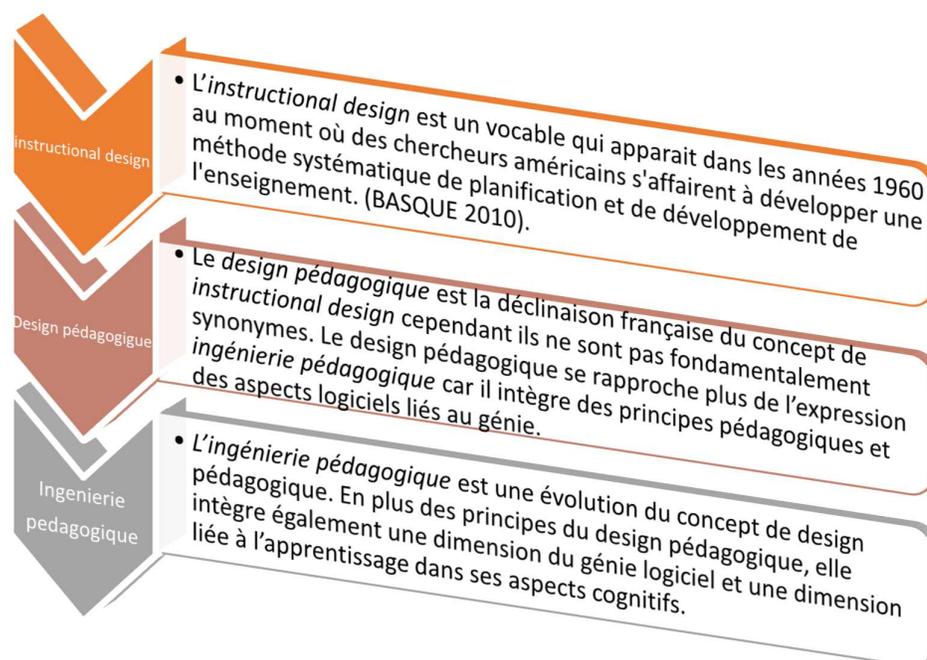
¹ <http://ute3.umh.ac.be/uticef/master/m341/introduction.htm>

conception d'environnement d'enseignement ou d'apprentissage. Il s'agit des concepts suivants : *instructional design*, *design pédagogique*, *ingénierie pédagogique*.

L'*instructional design* est un vocable qui apparait dans les années 1960 au moment où des chercheurs américains s'affairent à développer une méthode systématique de planification et de développement de l'enseignement. (BASQUE 2010).

Le *design pédagogique* est la déclinaison française du concept de *instructional design* cependant ils ne sont pas fondamentalement synonymes. Le design pédagogique se rapproche plus de l'expression *ingénierie pédagogique* car il intègre des principes pédagogiques et des aspects logiciels liés au génie.

L'*ingénierie pédagogique* est une évolution du concept de design pédagogique. En plus des principes du design pédagogique, elle intègre également une dimension du génie logiciel et une dimension liée à l'apprentissage dans ses aspects cognitifs.



L'ingénierie pédagogique est l'expression qui tend à s'imposer vu tout le processus de conception qui s'interpose et qui fait interagir plusieurs domaines de savoirs.

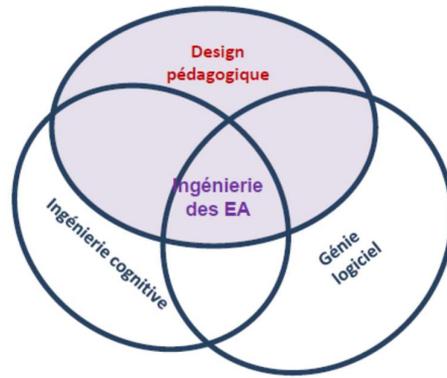
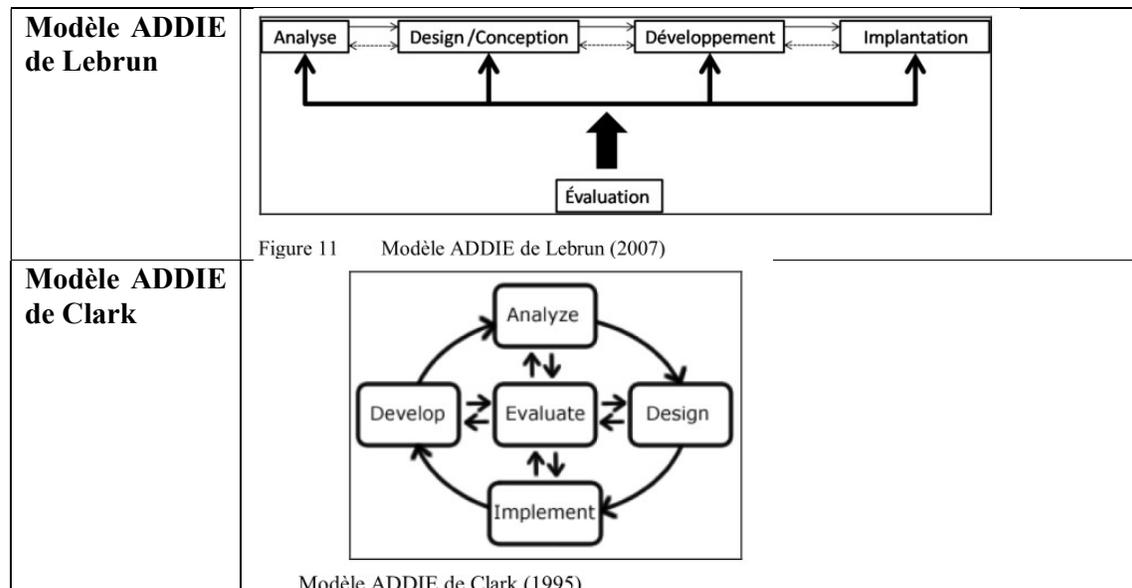


Figure 2: Ingénierie pédagogique. (G. Paquette, 2005)

De ces approches théoriques sont nés plusieurs modèles dont le plus connu est le modèle ADDIE, lequel modèle comporte d'ailleurs plusieurs déclinaisons. D'autres modèles ont également vu le jour et nous essayerons d'en avoir un aperçu assez schématisé.

3.1 Les déclinaisons du modèle ADDIE

« Le modèle ADDIE, de la famille Instructional System Design (ISD) décrit sur le site de www.nwlink.com, offre l'avantage d'organiser la conduite d'un projet d'ingénierie pédagogique en suivant les phases [Analyser, Design (Concevoir), Développer, Implémenter, Évaluer] » (Benech, 2013). Ce modèle très utilisé par les technopédagogues dans la conception d'environnements d'apprentissage en ligne comporte quelques variantes avec la même architecture de base.



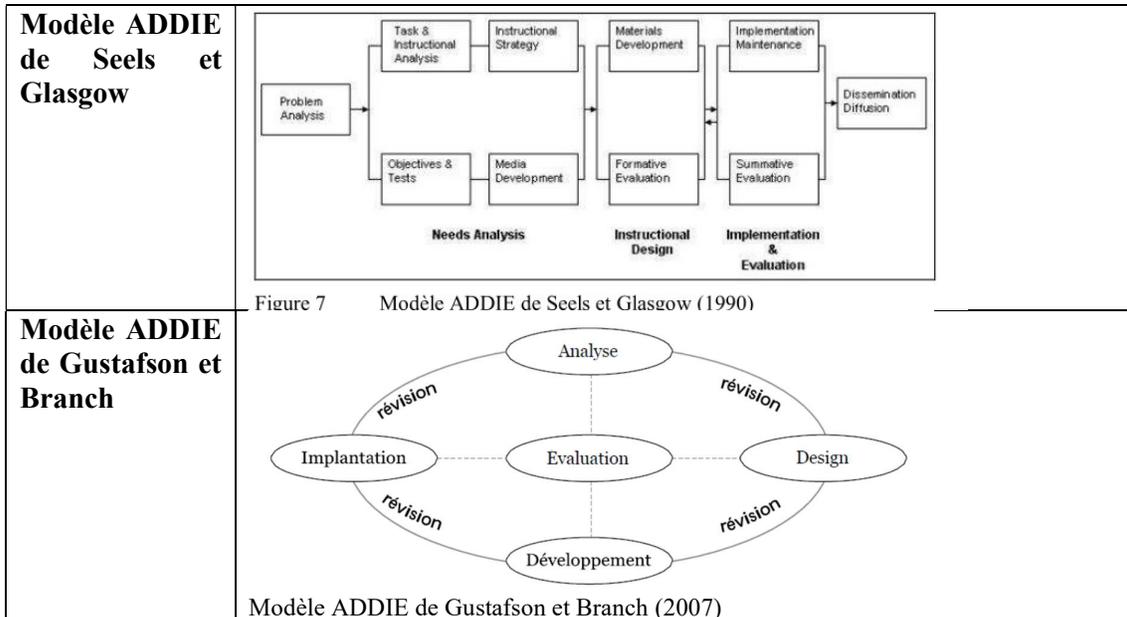


Figure 7 Modèle ADDIE de Seels et Glasgow (1990)

Modèle ADDIE de Gustafson et Branch (2007)

3.2 Modèle APDIC de Lebrun et Berthelot (1994)

Ce modèle est composé de 5 étapes qui sont : Analyse, Planification, Développement, Implantation et Contrôle.

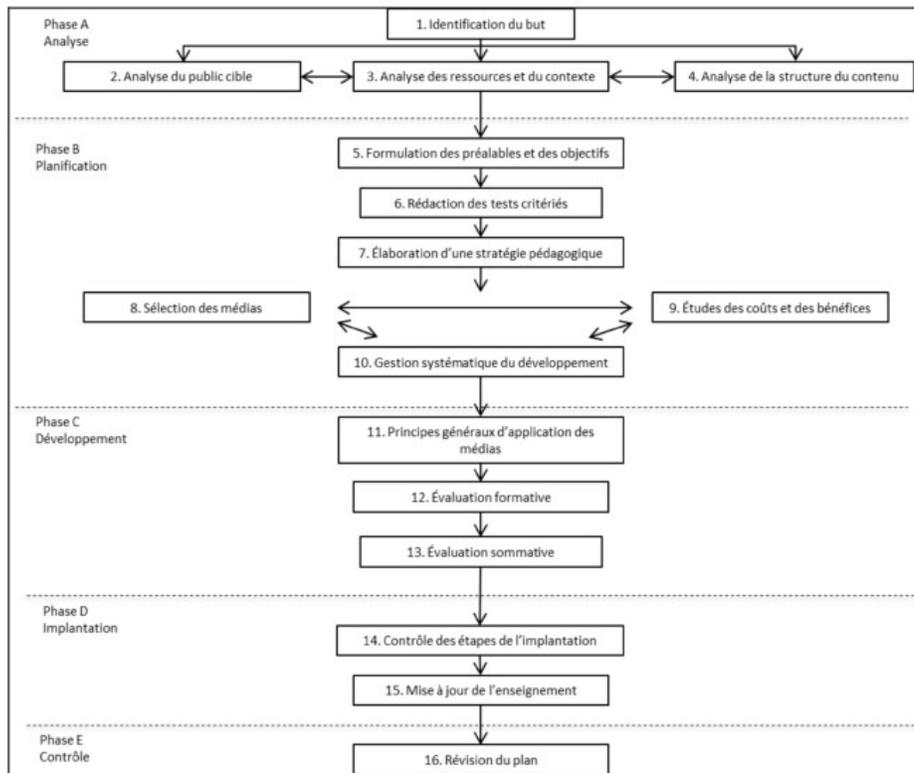


Figure 10 Modèle de Lebrun et Berthelot (1994)

3.3 Le modèle MISA de Paquette (2002)

Ce modèle a connu quelques versions en fonctions des résultats des observations de ses mises à l'épreuve dans des situations de formation. Il signifie « Méthode d'ingénierie d'un système d'apprentissage » (MISA) et « permet de produire le devis d'un système d'apprentissage, de guider la réalisation des matériels pédagogiques et de planifier la mise en place de l'infrastructure de support technologique et organisationnel du système d'apprentissage » (Paquette, Crevier, & Aubin, 1997)

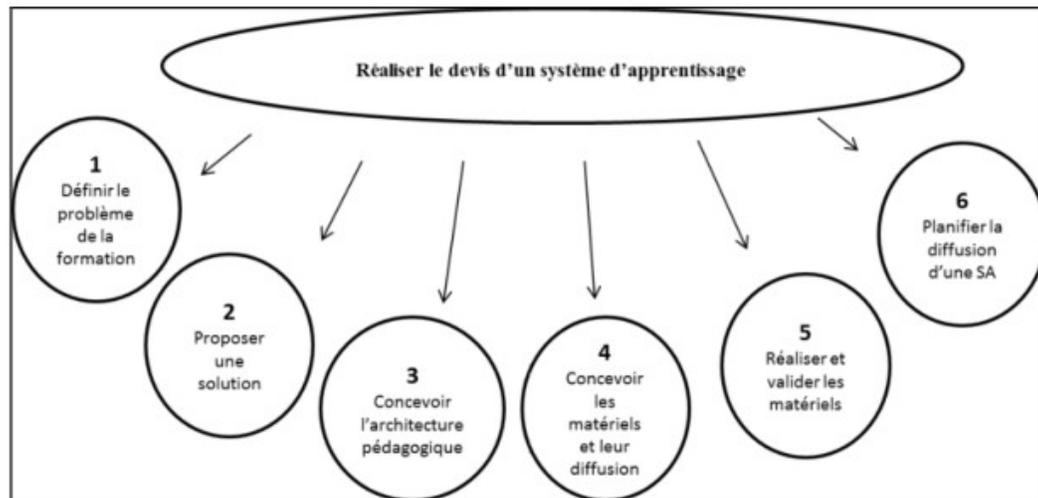


Figure 9 Modèle MISA 4.0 de Paquette (2002)

3.4 Le modèle du Design incrémentiel et itératif

La particularité de ce modèle est dans son approche itérative du processus qui est cyclique avec des aller-retours entre les différentes étapes afin de rendre cohérent le dispositif global. L'autre particularité est que ce modèle n'intègre pas totalement la dimension technique entendue dans le sens des développements informatiques. Il est plutôt focalisé sur les aspects pédagogiques des situations d'apprentissage dans une modalité électronique (en ligne) et les incidences sur les aspects technologiques. La progression du design étape par étape se fera par affinement progressif et validation avec d'un côté la conception pédagogique et de l'autre la conception des interfaces d'usage et le tout se conclura sur une validation par les utilisateurs potentiels. Il a été développé par l'Unité de Technologie de l'Éducation de l'Université de Mons-Hainaut ².

Il est décomposé en 5 phases à l'issue desquelles il est attendu des livrables qui détermineront la suite.

² www.umh.ac.be/ute



Figure 3: Les documents associés à chacune des phases du développement

3.5 Universal Design Learning (UDL)

4 Séquence 4 : Analyse des besoins et CDC d'une FAD

4.1 L'analyse des besoins dans les modèles de conception

Comme nous l'avons sans doute remarquée, tous les modèles de conception comportent une étape consacrée à **l'analyse**. Effectivement, une action ou un projet de formation est toujours enclenchée à la suite de l'expression d'une demande. Par la suite, cette demande est prise en charge par un spécialiste qui en analyse les contours pour identifier les besoins réels exprimés et pouvoir y répondre efficacement par une formation adaptée. À ce niveau, les procédés et outils présentés dans les séquences précédentes s'avèrent être d'excellents moyens pour effectuer une analyse des besoins de formation. Cette étape de l'analyse des besoins de formation, dans les modèles de conception présentés ci-dessus, se situe dans les premières phases. Dans le modèle ADDIE, tout comme dans le modèle APDIC ou dans le modèle MISA ou celui du Design Incrémentiel Itératif, l'analyse des besoins est une étape incontournable et porte sur différents éléments que nous ne pouvons détailler pour tous les modèles.

En guise d'illustration, nous utiliserons le modèle **ADDIE** et donner quelques éléments de l'analyse des besoins. D'après Benech (2013) citant Basque (2004), « cette phase consiste à **analyser un certain nombre de composantes qui servent à orienter le projet de développement du système d'apprentissage** : les besoins de formation, les caractéristiques de la clientèle cible, le contexte dans lequel s'insérera la formation, les ressources existantes pouvant être utilisées ou adaptées pour le système d'apprentissage, etc. ».

Il fournit également une liste de questions susceptibles d'orienter et de détailler l'analyse des besoins :

- ▶ Quelle est la demande ? Dans quel contexte ? Quels enjeux ?
- ▶ Qui seront les participants et quelles sont leurs caractéristiques ?

- ▶ Que devront apprendre les participants pendant le dispositif, le cours et quel en sera l'impact dans leur travail et leurs comportements ?
- ▶ Quelles sont les ressources disponibles ?
- ▶ Quelles sont les contraintes ?
- ▶ Quelles sont les modalités de formation possibles ?
- ▶ Quel est l'agenda global du projet ?
- ▶ Quels seront les partenaires potentiels du projet ?
- ▶ Quelles seront les compétences techniques des participants (TIC...) ? etc.

Dans le modèle du **Design Incrémentiel Itératif**, l'analyse des besoins est comprise dans la Phase 1 de l'étude préalable durant laquelle les objectifs sont les suivants :

- Identifier l'idée mobilisatrice
- Identifier les conditions d'insertion, la population visée et les bénéfices attendus
 - Analyser les conditions d'insertion : supports matériels, modalités d'accès aux matériels, modalités pédagogiques, contexte d'usage, types d'usage (initial, continu ou remédiation), etc.
 - Identifier la population visée : population scolaire, population d'adultes impliquée dans une formation permanente
 - Déterminer les bénéfices attendus
- Choisir le support d'apprentissage : en examinant les contraintes liées à la fois au contexte de développement et aux conditions d'insertion et les ressources techniques et humaines disponibles.

Dans les deux modèles, on y précise que les résultats obtenus doivent servir à l'élaboration du "Cahier Des Charges". En d'autres termes, la finalisation de l'analyse des besoins (études préalables) doit déboucher sur la rédaction du CDC. Dans la partie suivante, nous allons voir les contours du CDC dans le cadre d'une FAD.

4.2 Le Cahier des Charges

L'importance du CDC se mesure aux résultats du projet. S'il est bien conçu, le projet en sera le reflet et répondra aux besoins pour lesquels une demande a été exprimée. S'il n'est pas bon, cela veut dire que l'analyse n'a pas cerné réellement les besoins et le CDC qui l'a suivie n'apporte pas les réponses attendues à la mise en place d'une formation adaptée. Dans le cadre de la mise en place d'une FOAD, le CDC permettra de préciser les réponses à proposer au commanditaire de la formation sur les aspects pédagogiques, techniques et organisationnels. *Le CDC permet donc au spécialiste chargé de la mise en œuvre du projet de FOAD d'une part de proposer des réponses à des besoins de formation et d'autre part à un commanditaire d'apprécier la faisabilité du projet sur la base des propositions et des contraintes fournies par le prestataire (spécialiste de la formation).* Ces réponses porteront en général sur ces aspects (Martin, 2007) :

- Contexte du projet
- Public concerné (profil(s), nombre, localisation, ...)
- But du dispositif
- Objectif(s) de formation
- Domaine de formation, thèmes, contenus, normes de référence
- Moyens humains et ressources techniques, documentaires, matérielles, etc. mis à disposition des prestataires :

- Pour la conception / réalisation des moyens pédagogiques
- Lors de la mise en œuvre de la formation
- Délais
- Autres contraintes (humaines, techniques, organisationnelles et financières) à prendre en compte
- Attentes sur la forme de la réponse, le profil des intervenants, les références...
- Équipement actuel ou prévu du public cible (matériel et logiciel)
- Possibilité d'accès au matériel
- Contraintes et/ou préférence dans la mise œuvre (modèle de formation à dominante synchrone ou à dominante asynchrone)
- Existence ou non d'une plate-forme de e-learning, plate-forme imposée ou à proposer
- Exigences en matière de suivi (respect d'une norme, par exemple AICC, SCORM)
- Existence ou non d'un potentiel tutoral à l'intérieur de l'organisation

4.3 Réalisation et structure d'un CDC

Le CDC est de la responsabilité du commanditaire. Dans le domaine de la FOAD ou du E-Learning, il constitue une base de travail qui décline une sorte de feuille de route incluant tous les aspects de l'ingénierie de formation dans presque toutes ses phases. Sa réalisation et sa structure sont assez constantes presque dans beaucoup de modèles de conception. Martin (2007) propose un schéma de réalisation sur la base de son expérience en matière de conception de dispositif de formation en ligne.

Étape 1	Réunir les parties prenantes au projet dans un groupe de travail. Le groupe devra d'une part inclure des représentants de toutes les personnes concernées par la mise en œuvre du dispositif, mais aussi des personnes compétentes pour définir les contraintes diverses
Étape 2	Recueillir et analyser les résultats d'études préalables (avant-projet, études d'opportunité et/ou faisabilité, ...)
Étape 3	Organiser le travail de production du cahier des charges (définir la structure du CDC (c'est-à-dire son plan) et répartir le travail entre les différents acteurs
Étape 4	Organiser le travail de validation interne du cahier des charges
Étape 5	Produire les différentes section
Étape 6	Valider les différentes sections, et vérifier la cohérence d'ensemble des informations contenues dans les sections
Étape 7	Rassembler les annexes et vérifier qu'il s'agit de la bonne version
Étape 8	Effectuer le contrôle qualité final du document

Étape 9	Faire valider par l'instance de décision (par exemple Comité de Pilotage)
	1) Réunir les parties prenantes au projet dans un groupe de travail. Le groupe devra d'une part inclure des représentants de toutes les personnes concernées par la mise en œuvre du dispositif, mais aussi des personnes compétentes pour définir les contraintes diverses

Tableau 1: Réalisation d'un Cahier des Charges (Martin, 2007)

Sur cette base, Martin (2007) propose un plan de structuration du CDC selon les parties suivantes :

I – Contexte du projet

II – Description du projet

III – Moyens apportés à la réalisation du projet

IV – Contraintes de mise en œuvre

V – Modalités de réponse

Annexes : organigramme / présentation de l'organisation/ engagement de confidentialité/ modèle de contrat/ et tout document permettant de dimensionner la réponse (par exemple – documents de référence sur le contenu).

Bibliographie

- Ardouin, T. (2017). *Ingénierie de formation - 5e éd.: Intégrez les nouveaux modes de formation dans votre pédagogie*. Dunod.
- Benech, P. (2013). Courants Pédagogiques. Consulté 5 janvier 2019, à l'adresse <https://xmind.net/m/LBu5/>
- Bureau, S. (2008). Analyse des besoins de formation. *Développement international Desjardins, Québec, sd.*
- Gupta, K. (2011). *A Practical Guide to Needs Assessment*. John Wiley & Sons.
- Ketele, J.-M. D., Chastrette, M., Cros, D., Mettelin, P., & Thomas, J. (2007). Section 1. L'analyse des besoins. In *Guide du formateur* (p. 15-25). De Boeck Supérieur. Consulté à l'adresse <https://www.cairn.info/guide-du-formateur--9782804155001-p-15.htm>
- Martin, C. (2007). *Livret Stagiaire: Concevoir et Mettre en Place un Dispositif e-learning* (Demos).
- Paquette, G., Crevier, F., & Aubin, C. (1997). Méthode d'ingénierie d'un système d'apprentissage (MISA). *Revue informations in Cognito*, 8.
- Roegiers, X., Wouters, P., & Gérard, F.-M. (1992). Du concept d'analyse de besoins en formation à sa mise en œuvre. *Formation et technologies-Revue européenne des professionnels de la formation*, 1, 2-3.