

COURS 04 : Les outils et modèles de l'analyse des besoins.

Sur le plan pratique, cette action d'analyse se traduit par le biais de plusieurs moyens d'investigation, tels que : le questionnaire, l'enquête, l'entretien, le sondage, les tests moraux, les tests de langue, l'analyse des postes, l'analyse des contenus, etc. Ainsi, « *Le système d'apprentissage seront construits d'une part avec les apprenants, ce qui implique continûment un dialogue, une participation, une négociation, une recherche de compromis, eu fur et à mesure que les besoins évoluent, d'autre part avec les institutions de formation et les institutions d'utilisation qui exercent pour leur part bien évidemment une influence sur les besoins et les motivations des apprenants* » (Robert, 1984 :28). Ainsi, les outils choisis permettent d'articuler objectifs d'apprentissage et besoins des apprenants. C'est pourquoi dans le domaine du FOS, l'autonomie de l'enseignant est indispensable pour qu'il puisse développer ses propres stratégies avec de nouveaux outils propres à motiver l'apprenant.

Retenons que l'analyse des besoins peut être réalisée à différents moments et niveaux de la formation, c'est-à-dire « avant, pendant et après ». L'analyse des besoins selon (Richterich et Chancerel, 1977) évolue : « *de ponctuelle qu'elle tendait à être, l'identification des besoins devient permanente. De descriptive et analytique, elle devient prise de conscience, par toutes les parties intéressées, de certains faits et phénomènes. De statique, elle devient un moyen dynamique de choisir et de prendre des décisions. D'uniforme, elle devient multiforme* ». Elle est alors considérée comme évolutive du moment où nous envisageons de proposer une formation jusqu'au moment de la mise en pratique du programme de formation proposé.

D'une manière générale, nous notons que l'identification des besoins langagiers et communicatifs permet de décrire les situations langagières ou d'apprentissage, de définir des contenus et leurs objectifs, d'organiser l'enseignement-apprentissage dans un cadre cohérent et d'induire à une méthodologie adaptée et cohérente entre les différentes compétences à développer.

Nous pouvons citer quatre principaux modèles de base pour le choix des outils de l'analyse des besoins : le modèle d'analyse de Richterich(1978) pour le compte du conseil de l'Europe, de Munby (1978) pour l'anglais fonctionnel, de Eurin et Balmes (2000) ainsi que celui de Parpette et Mangiante (2004) et Carra et al (2007).

Ces modèles, qui ne renvoient pas à une pédagogie centrée sur les contenus mais sur les apprenants et sur l'apprentissage peuvent être schématisés, selon (Eurin balmet et Henao de legge, 1992), en trois étapes distinctes de l'analyse des besoins :

1. L'identification des types du public ;
2. inventaire des situations dans lesquelles la communication devra s'établir dans la langue cible;
3. détermination des besoins de formation et les contenus en fonction de la situation réelle d'enseignement.

Concrètement sur terrain, cela fait appel dans un premier temps aux « informations potentielles », à savoir : le niveau des apprenants, leurs besoins langagiers et leurs attentes. Cela se fait par le biais d'un test de positionnement.

Par la suite, les outils d'analyse sont choisis en fonction des objectifs formulés. Les procédures d'analyse des besoins peuvent se réaliser sous forme de questionnaire qui est considéré comme le meilleur outil qui permet à l'apprenant de formuler ses besoins et attentes de manière à l'aise, d'entretiens guidés l'outil idéal pour approfondir les analyses, des tests sur terrain pour confronter les acquis et requis, etc.

Ainsi par le biais de ces outils, nous pouvons séparer ce que le public sait et maîtrise et de ce qu'il ne sait pas et ne maîtrise pas. Mais également recenser les situations cibles de chaque formation.

Mais ces outils que nous permettent-ils exactement de relever ?

La distinction de différentes notions est importante. Lors de l'analyse des besoins nous relevons :

- **La compétence** : une même compétence peut être acquise à différents niveaux. La notion de compétence est quelque chose de très difficile à définir. On ne peut réduire la compétence à la capacité à faire quelque chose. C'est plus qu'une capacité ;
- **La gradation** : aptitude, capacité, compétence, performance ;
- **L'aptitude** : quelque chose qui est de l'ordre du physique. Tout individu normalement constitué à une aptitude naturelle à distinguer des phonèmes ;

- **La capacité** : relève d'un processus cognitif. Possibilité de rendre opérationnelles un certain nombre de capacités acquises. Je peux apprendre la grammaire, la conjugaison, mais ne pas être capable dans une situation de communication de les utiliser, sinon c'est une compétence.

Ainsi, nous passons de la capacité à la compétence quand on passe de la connaissance à la communication. Possibilité de rendre opérationnelles les connaissances acquises = la compétence.

- **Les étapes de l'analyse des besoins par le biais de ces outils :**

Cette étape qui a pour objectif d'aborder l'apprenant pour connaître sa motivation, se réalise en trois phases :

- 1) A partir de l'expérience de l'enseignant sur le milieu professionnel qui est visé, chercher dans son entourage si on a participé ou vécu la situation
On va faire la liste des fameuses situations de communication qui reflètent ce que les étudiants vont suivre comme formation (en fonction des situations listées) ;
- 2) Questionner les apprenants (avant la formation), connaître leur niveau en français, leurs attentes, savent ils ce qu'ils vont faire avec le français ;
- 3) Contact direct avec le milieu professionnel (questionnaire).

Ces phases conduisent l'enseignant à formuler des hypothèses de situations de communication requérant des utilisations particulières de la langue.

Ce répertoire des situations peut être modifié tout au long du processus. L'analyse des besoins est évolutive.

Des grilles d'observation et des questionnaires adressés aux apprenants constituent aussi des outils d'analyse.

Point grammatical doit faire l'objet d'un cours sur un point qui cause blocage aux étudiants.

Faire la liste des situations de communication avec enjeu qui correspond à ce que vont vivre les apprenants à l'issue de la formation en FOS. Si on a vécu soi-même des expériences ; on peut faire des listes avec écrit, oral et situations mixtes, comme on a vu hier lors du Td dans le polycopié.

Trois phases : le recours à son expérience personnelle étendue à l'entourage, le questionnement des apprenants et le contact direct avec le milieu professionnel, dans une troisième phase. On n'a toujours pas vu les apprenants. On fait des hypothèses, on peut déjà vérifier certaines hypothèses par le questionnaire. Parfois la formation a déjà eu lieu dans le passé pour d'autres personnes qui ont déjà vécu le même projet, on peut les questionner. Si c'est une entreprise qui envoie un groupe en formation, elle peut répondre à ces questions là. Qu'est-ce que vos cadres auront à faire concrètement ? Lorsqu'on explique la démarche FOS à une entreprise, en général elle comprend parfaitement son intérêt : sorte de cours sur-mesure. Il est évident qu'une entreprise est sensible au fait qu'une formation qu'on prodigue à ses cadres est à la carte. C'est un argument très important. Si on dit à l'entreprise qu'on va faire une formation sur mesure, elle doit nous aider. En particulier en complétant notre analyse de besoins, les situations de communication qu'elle connaît mieux. Mais l'entreprise n'est pas spécialiste de communication linguistique, donc il n'est pas sûr que ce soit bien clair pour elle ce dont on a besoin en termes de compétence. C'est donc un dialogue pour chercher les réponses. Par exemple : que feront vos cadres à Paris ? Ils feront un rapport. Donc : que faut-il pour faire un rapport ? Lire des articles. Donc tout de suite on pense compréhension écrite, et aussi la compétence pour écrire, l'organisation. Tout de suite on passe à un niveau d'information complémentaire, on demande à l'entreprise un exemple. Il y a des cas où les documents sont difficiles à obtenir, mais la plupart du temps non.

Ces différentes phases conduisent l'enseignant à formuler des hypothèses de situation de communication requérant des utilisations particulière de la langue. Ces hypothèses seront modifiées en particulier quand on récupérera des documents authentiques. L'analyse des besoins en FOS est évolutive.

Le questionnaire et le canevas d'entretien. Le canevas c'est en gros on va établir les questions qu'on va poser, comme un guide d'entretien. On est dans l'informatif. On fait de

toute façon un test de positionnement pour savoir l'écart entre l'objectif à atteindre et le point de départ. En général dans les $\frac{3}{4}$ des cas c'est l'entreprise qui a déjà fait la sélection, pris des personnes qui ont déjà fait du français. Parfois on choisit les personnes seulement sur le plan de leurs qualités professionnelles. Distinguer le test de langue du questionnaire sur les compétences requises. Si on n'établit pas exactement les besoins et les compétences, on ne peut pas établir exactement jusqu'où il faut aller. Activité pour déterminer le besoin et activité pédagogique, pas de différence. Alors que là on est avant le cours ou au premier cours. Il ne faut pas que ce soit le seul point, pas suffisant. Si vous avez beaucoup d'apprenants, si vous faites des questions ouvertes, ce sera très difficile à gérer, donc plus facile de faire un qcm, mais ce n'est pas fiable à 100%, donc faire une sorte de mélange entre les deux. Questions ouvertes où la réponse ne prend pas dix lignes. Il faut le guider le plus possible, mais ils doivent pouvoir s'exprimer un peu. Parfois des apprenants se sous-évaluent en langue.

Ne pas confondre la vérification des compétences qu'ils ont et la vérification des compétences qu'ils doivent avoir par rapport au projet, on doit avoir un point d'horizon qu'on ne doit jamais perdre des yeux, où on doit arriver. La formation c'est toujours réduire un écart entre l'objectif et l'existant. Analyse de besoins = de quoi auront-ils besoin dans l'hypothèse où ils n'ont pas déjà ces compétences. J'ai deux cadres d'une entreprise à former pour représenter l'entreprise à un salon international à Paris. Le projet c'est ça, dans six mois. C'est à partir de ce projet là et ce qu'ils auront à faire que je m'intéresse aux besoins. C'est la première phase et la plus important. Une fois la liste de ces compétences là faites, on peut voir lesquelles sont déjà acquises, lesquelles ne le sont pas. Là on peut voir ce qui est déjà acquis et ce qu'il n'est pas nécessaire de voir. Vous ne pouvez parler de prérequis à partir du moment où il y a un cadre fixe, comme dans une école. Dans le monde réel ça ne marche pas comme ça, l'entreprise fonctionne dans sa propre langue et dans un système de tâches professionnelles qui ne sont pas des tâches langagières, ce qui pose d'ailleurs problème. Eventuellement en plus, elle aura plutôt choisi, si elle a le choix, des gens qui auront un bon niveau de français, mais elle n'a pas la compétence pour choisir les gens selon les tâches langagières à remplir dans le contexte professionnel. En France on ne parle pas de prérequis.

Pour résumer :

- Recenser les situations de communication dans lesquelles se trouvera ultérieurement l'apprenant,
- Prendre connaissance des discours qui sont à l'œuvre dans ces situations :

- A quelles utilisations du français l'apprenant sera-t-il confronté au moment de son activité professionnelle ou universitaire ?
- Avec qui parlera-t-il ? À quel sujet ? De quelle manière ? Que lira-t-il ? Qu'aura-t-il à écrire ?

- **Les difficultés de l'analyse des besoins et le recours à l'analyse différée :**

Une analyse de besoins peut être compromise dans les cas suivants :

- Impossibilité de rencontrer les apprenants avant le cours
- Pas de contacts préalables avec le terrain
- Une méconnaissance du prescripteur (à l'origine de la demande de formation) des situations futures dans lesquelles le français sera utilisé par les apprenants
- Un refus du recours au questionnaire .

Heureusement ce n'est pas toujours comme ça, ça fait beaucoup, mais il faut les mettre. On peut avoir parfois dans certaines cultures un refus de remplir un questionnaire. Trouvent ça ennuyeux. Ca marche à l'oral mais pas à l'écrit. Ont eu l'habitude de voir des questionnaires pour des fins politiques et non pas didactiques.

Il existe aussi **une analyse des besoins différés**, cette dernière se réalise quand on a du mal à réaliser notre audit avant de commencer les cours. Dans ce cas, il est possible que :

- La vérification des hypothèses de l'enseignant s'effectue au début des cours.
- Le recours à des référentiels de compétences – métiers permet d'affiner les premières hypothèses.
- L'élaboration d'une simulation globale permet de gérer l'hétérogénéité profil de publics divers au sein de la même entreprise.

On est obligé de consacrer les tous premiers cours à faire ce qu'on n'a pas pu faire avant, on « perd » les premiers cours pour questionner les apprenants. Ce n'est pas du temps perdu. ROM : répertoire officiel des métiers et de l'emploi. Attention il s'agit d'un référentiel professionnel, et non pas langagier. On fera une activité à la fin de la semaine d'une activité professionnelle voir l'activité linguistique qui s'en dégage. Imaginez que vous n'ayez pas

accès à l'hôpital, aux infirmières avec lesquelles on va travailler, on va sur le répertoire ROM et on voit quelles sont ses tâches.

On peut reproduire le milieu professionnel dans la salle de cours. Peut être utile, ça marche très bien. Vous permet de voir en quoi consiste leur travail et la part de communication de leur travail ; ce n'est pas facile, suppose d'avoir des documents, des choses. La simulation c'est bien à condition d'avoir du matériel.

La démarche FOS se focalise sur un public particulier, l'audit se focalise sur les besoins et attentes de ce public ainsi que les situations de communications à traiter. Ainsi après recenser les besoins et situations et formuler les premiers objectifs des cours du référentiel, nous passons aux troisième et quatrième étapes de la démarche FOS.