

Chapitre 4 : BESOINS EN MATIÈRE D'APPRENTISSAGE



NOTE: Ceci est un extrait du document OMM n° 1114
*Directives à l'intention des formateurs dans le domaine des services
météorologiques, hydrologiques et climatologiques*
Pour lire le document intégral, merci de visiter :
http://www.wmo.int/pages/prog/dra/documents/wmo_1114_fr.pdf

4. **BESOINS EN MATIÈRE D'APPRENTISSAGE**

Compétence II: Recenser les besoins en matière d'apprentissage et définir les résultats attendus

Description

Application d'une approche systématique pour recenser les besoins organisationnels et/ou individuels en matière de formation et définition de ces besoins sous la forme d'un ensemble de résultats attendus.

Critères de performance

- Adopter une approche systématique pour définir les compétences professionnelles et analyser les besoins en matière d'apprentissage;
- Se fonder, pour la définition des besoins en matière d'apprentissage, sur des tâches concrètes ou sur le cadre de compétences existant;
- Recenser les lacunes organisationnelles et/ou individuelles en matière de performances dues à des déficits d'apprentissage;
- Spécifier les besoins en matière d'apprentissage en tenant compte des exigences organisationnelles et individuelles, de l'opinion des parties prenantes et des facteurs externes;
- Définir, en collaboration avec les parties prenantes, les résultats attendus de l'apprentissage de façon que leur réalisation permette aux apprenants de faire leur travail au niveau voulu.

Connaissances requises

Capacité à comprendre, expliquer et/ou évaluer de façon critique:

- Pourquoi les besoins en matière d'apprentissage apparaissent et quels sont les avantages d'une analyse de ces besoins;
- Les sources de lacunes en matière de performances qui ne sont pas liées aux connaissances, aux aptitudes ou aux comportements (organisation, motivation, gestion, outils, procédures);
- Comment définir les compétences et analyser les besoins en matière d'apprentissage;
- Les sources de données et les techniques employées pour recenser les besoins en matière d'apprentissage;
- Les techniques de classement des résultats de l'apprentissage.

Personnel devant faire la preuve de ces compétences

- Les gestionnaires de la formation;
- Les formateurs pour lesquels il serait utile de savoir comment les besoins en matière d'apprentissage sont recensés dans leur organisation;
- Les personnels en charge de services, s'ils analysent leurs propres besoins en matière d'apprentissage avant de faire appel aux professionnels de la formation.

4.1 **Introduction**

L'analyse des besoins d'apprentissage, aussi appelée analyse des besoins de formation, est le recueil systématique d'informations sur les lacunes en matière de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes, compte tenu des exigences actuelles et futures de l'organisation et des capacités des individus. Elle se compose de trois phases, comme le montre la figure 4.1.

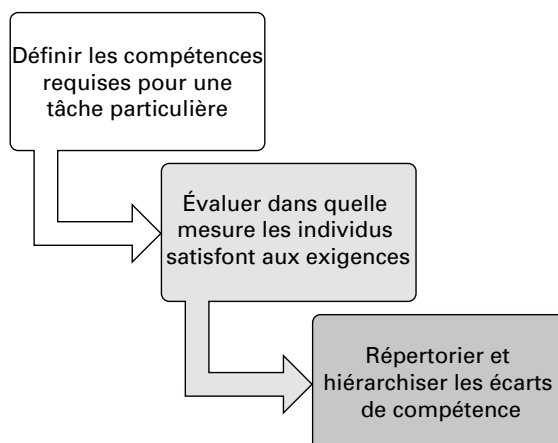


Figure 4.1. Les trois phases de l'analyse des besoins en matière d'apprentissage

Telle est la manière logique de procéder. Toutefois, on peut aborder cette analyse sous différents angles à condition de respecter ces trois phases; phases qui peuvent avoir été mises en œuvre lors d'initiatives précédentes ou qu'il conviendra de mettre en œuvre dans le cadre de nouveaux projets de l'organisation.

Une fois que l'on a procédé à l'analyse des besoins en matière d'apprentissage, on peut passer à l'étape suivante qui vise à définir les résultats attendus pour combler les lacunes au niveau des compétences.

Il convient de se référer au contexte organisationnel décrit au chapitre 3 pour définir les besoins en matière d'apprentissage.

4.2 **Pourquoi analyser les besoins en matière d'apprentissage?**

Les SMHN n'ont qu'un budget limité à consacrer à l'apprentissage. Ils doivent donc avoir une idée bien précise des besoins en matière d'apprentissage et du contexte dans lequel ils s'inscrivent avant de déterminer les priorités, et ceci doit être revu régulièrement afin de prendre en compte l'évolution des exigences et des capacités associées à des facteurs tels que:

- Les objectifs ou la stratégie de l'organisation: par exemple, augmentation des recettes, accroissement de la satisfaction des clients, augmentation ou réduction des effectifs;
- Les produits ou services: par exemple, nouveaux services destinés au grand public ou aux clients commerciaux;
- Les sources d'information: par exemple, nouvelles données de télédétection ou données de sortie d'un modèle de prévision numérique du temps;
- Les pratiques de travail: par exemple, nouveaux postes de travail pour les prévisionnistes;
- Les normes nationales ou internationales: par exemple, nouvelles normes internationales relatives à la fourniture de services météorologiques à la navigation aérienne.

Les organisations doivent non seulement faire face à l'évolution des besoins (faire de nouvelles choses), mais aussi entretenir (faire les choses bien) ou développer (faire les choses mieux) les compétences de base de leur personnel. Elles doivent en outre être prêtes à répondre aux besoins des nouveaux employés quel que soit leur niveau de formation ou de compétences.

Recenser les besoins en matière d'apprentissage permet de s'assurer que les tâches seront confiées aux personnes dotées des compétences nécessaires. Cela peut également contribuer à améliorer la satisfaction au travail du personnel. En effet, les individus peuvent voir dans cette démarche qui vise à satisfaire leurs besoins en matière d'apprentissage l'occasion de développer leurs compétences et d'évoluer dans leur carrière. Les personnes ambitieuses et talentueuses seront ainsi incitées à rester dans l'organisation. En outre, si les besoins en matière d'apprentissage sont clairement définis, les formateurs seront mieux à même de choisir et concevoir des solutions adaptées et de déterminer si l'apprentissage a été effectif.

4.3 **Qu'entend-on par besoins d'apprentissage?**

Les exigences professionnelles peuvent se diviser en trois catégories, quel que soit l'emploi concerné:

- *Connaissances*: informations et aptitudes cognitives dont une personne a besoin pour s'acquitter de son travail;

- *Aptitude*: ce qu'une personne doit être capable de faire en situation professionnelle;
- *Attitude*: comment une personne doit se comporter au travail.

On considère qu'il y a nécessité d'apprentissage lorsqu'on constate un écart entre les connaissances, aptitudes et attitudes d'un individu et celles dont il a besoin pour exécuter sa mission. Cette situation peut s'expliquer par une évolution des tâches demandées ou un manque de compétences chez la personne concernée.

Comme l'illustre la figure 4.2, les besoins en matière d'apprentissage sont liés à la fois à l'organisation et à l'individu:

- Les *besoins organisationnels* sont souvent associés à la stratégie de l'organisation, à la restructuration du SMHN, à l'évolution des besoins des clients, aux progrès technologiques et scientifiques et aux nouvelles politiques ou normes nationales ou internationales;
- Les *besoins individuels* sont souvent associés à des exigences de conformité, des questions de performance, un changement au niveau des responsabilités ou des qualifications requises, ou au fait d'être nouveau dans l'organisation.

Entre ces deux niveaux, on distingue les besoins d'apprentissage de groupes, d'équipes ou de services, que l'on désigne parfois sous le nom de «besoins professionnels». Ce niveau intermédiaire correspond généralement à des besoins organisationnels susceptibles de nécessiter des réponses variées fournies par différents services du SMHN. Par exemple, la mise en place d'un nouveau poste de travail pour les prévisionnistes ou l'accès à de nouvelles données de télédétection peut engendrer un besoin d'apprentissage au sein de l'équipe des prévisionnistes et du groupe d'appui technologique, mais n'aura qu'un faible impact sur les autres services. Il se peut aussi qu'un besoin d'apprentissage commun à plusieurs équipes se fasse jour. Par exemple, l'organisation peut, dans le cadre de sa stratégie, demander un renforcement des compétences en matière de gestion. Des besoins exceptionnels peuvent aussi se faire sentir uniquement au niveau d'un groupe ou d'un service particulier, par exemple lors de l'introduction d'un nouveau progiciel de gestion administrative utilisé uniquement par le personnel d'encadrement et les administrateurs.

Il peut certes être utile de raisonner en termes de besoins organisationnels, professionnels ou individuels, mais on constate que ceux-ci sont souvent très étroitement imbriqués. Les services de formation sont généralement amenés à s'intéresser à la fois aux besoins d'apprentissage individuels et professionnels.

Dans la présente publication, on part du principe selon lequel les besoins organisationnels couvrent à la fois les besoins de l'organisation dans son ensemble et ceux spécifiques à certains postes.

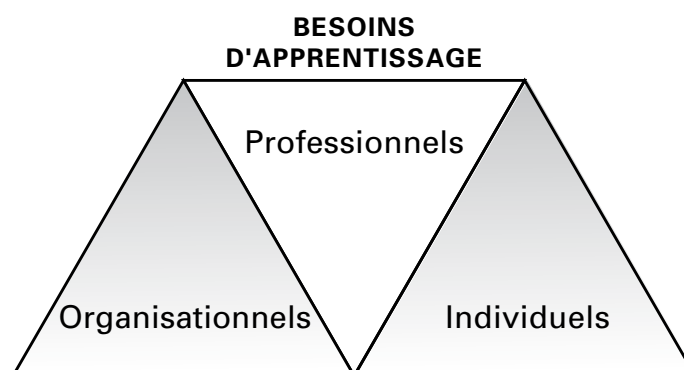


Figure 4.2. Différents types de besoins d'apprentissage au sein d'une organisation

Parfois, l'évaluation des besoins d'apprentissage ne prend pas véritablement en compte les attentes individuelles. Par exemple, le contenu d'un module de formation initiale dans le domaine de la prévision risque d'être défini en fonction de normes nationales ou internationales et se fonder sur un niveau supposé de connaissances en mathématique et en physique.

Le processus de recensement des besoins d'apprentissage est plus efficace s'il fait l'objet d'une collaboration entre le personnel d'encadrement, les employés et les formateurs. Une large participation de tous permet de créer un sentiment d'appartenance et de faire comprendre à chacun combien il est important de se préoccuper des besoins en matière d'apprentissage.

4.4 Sources d'information sur les besoins d'apprentissage

La plupart des SMHN disposent déjà de nombreuses informations susceptibles d'être exploitées pour recenser les besoins en matière d'apprentissage. Outre les plans stratégique et opérationnel et le plan stratégique d'apprentissage évoqués au chapitre 3, ils peuvent faire appel aux sources d'information suivantes:

- *Registre des risques*: document établi à partir d'une analyse de risques. Il énumère tous les risques liés aux projets ou à l'organisation, leur impact et leur probabilité, ainsi que les méthodes d'atténuation des risques. Un registre des risques peut consigner tous les domaines d'apprentissage recensés comme essentiels pour l'organisation;
- *Plans de remplacement*: pour obtenir de bons résultats, un SMHN doit pouvoir disposer des bonnes personnes, dotées des compétences appropriées, aux bons postes. Ceci est particulièrement important pour les responsables et les spécialistes occupant des postes clés. Par exemple, si un grand nombre de hauts responsables ou de prévisionnistes chevronnés sont proches de la retraite, l'organisation doit s'assurer que ceux qui sont amenés à les remplacer possèdent le niveau de compétences requis;
- *Systèmes d'information de gestion ou systèmes de gestion de la qualité*: ces systèmes contiennent des données sur lesquelles le personnel d'encadrement peut s'appuyer pour assurer un suivi des activités et prendre des décisions tant au niveau organisationnel que professionnel. Ces informations peuvent indiquer un écart de performance. Par exemple, la qualité des alertes émises par une station peut être bien inférieure à celle d'une autre station. Cela peut mettre en lumière un besoin spécifique d'apprentissage pour un groupe donné de prévisionnistes, même s'il convient d'envisager également d'autres raisons, telles que l'incidence d'un terrain complexe ou d'un déficit d'observations;
- *Système de gestion des performances*: la plupart des SMHN ont mis en place un système de gestion (évaluation) des performances pour mesurer les performances des individus par rapport aux attentes et recenser leurs besoins en matière de perfectionnement professionnel. Cette information peut s'avérer utile pour définir les besoins d'apprentissage, mais sa qualité dépend toutefois de l'efficacité du processus de gestion des performances.

La formation n'est pas nécessairement le meilleur moyen de traiter un problème de performance. En effet, offrir une opportunité d'apprentissage peut n'avoir aucun effet. Des problèmes liés par exemple à un manque de personnel, des systèmes inadaptés ou des individus dépourvus de capacités naturelles ou de motivation peuvent constituer des facteurs susceptibles d'affecter les performances et ne peuvent pas se résoudre par la mise en place d'opportunités d'apprentissage. Toutefois, la formation se justifie si le manque de compétences est à l'origine des piètres performances (sauf si les capacités naturelles sont en cause). Adopter une approche systématique pour résoudre les problèmes ou offrir aux personnes des possibilités d'améliorer leurs performances, c'est faire appel à ce qu'il est convenu d'appeler la technologie de la performance humaine (voir encadré 4.1).

Encadré 4.1. Technologie de la performance humaine

La technologie de la performance humaine comprend les trois processus suivants:

- L'analyse des performances, qui est axée sur l'environnement de travail (ressources, outils et politiques), le travail (déroulement des activités, procédures et responsabilités), et les employés (connaissances, aptitudes et motivation);
- L'analyse des causes, qui consiste à examiner les différents facteurs susceptibles d'avoir une incidence sur les performances:
 - Données, informations et rétroaction;
 - Appui logistique, ressources et outils;
 - Conséquences, encouragements et récompenses;
 - Aptitudes et connaissances;
 - Capacités individuelles;
 - Motivation et attentes;
- La sélection et la conception des interventions, qui peuvent inclure la formation, mais aussi d'autres solutions visant à faire évoluer la conception du travail, les mécanismes de communication, la structure organisationnelle ou le système financier.

Pour de plus amples informations sur la technologie de la performance humaine, il convient de consulter le site de la société internationale pour l'amélioration de la performance *International Society for Performance Improvement* (ISPI): <http://www.ispi.org/content.aspx?id=54>.

4.5 Processus d'analyse des besoins en matière d'apprentissage

Comme indiqué au début du présent chapitre, l'analyse des besoins en matière d'apprentissage comprend trois grandes étapes:

1. La définition des compétences requises pour s'acquitter d'une tâche particulière (actuelle ou à venir);
2. L'évaluation de la mesure dans laquelle un individu satisfait aux exigences;
3. La répertorisation et la hiérarchisation des écarts de compétence.

Ces trois étapes sont développées ci-après.

Étape 1. Définition des compétences

La procédure logique pour définir les compétences consiste à déterminer tout d'abord les responsabilités inhérentes au poste avant de préciser les tâches à exécuter pour s'en acquitter. Dans la plupart des cas, il convient de recenser un certain nombre d'activités qui constituent une tâche de première importance (par exemple la diffusion d'alertes peut se diviser en deux sous-tâches: la prévision de phénomènes météorologiques dangereux et la préparation et diffusion d'alertes en fonction des seuils fixés). On peut ajouter des critères de performance pour décrire les facteurs propres à la réussite. Enfin, il faut préciser les connaissances, aptitudes et attitudes requises pour mener à bien les tâches fixées. Ensemble, ces composantes décrivent les compétences liées aux différentes responsabilités inhérentes au poste.

Il se peut que les compétences requises pour certains postes aient déjà été définies, auquel cas il n'est pas nécessaire de recommencer. En effet, un SMHN peut déjà avoir mis en place un cadre de compétences couvrant de nombreux postes. Toutefois, si un nouveau poste est créé ou si le poste a radicalement changé, il est utile de suivre cette procédure.

Le site de l'OMM propose des exemples de cadres de compétences correspondant à tout un éventail de postes à l'adresse <http://www.wmo.int/pages/prog/dra/etrp.php>, dans la section concernant les publications en ligne.

Étape 2. Évaluation de la situation existante

L'étape suivante consiste à évaluer dans quelle mesure les individus satisfont aux exigences. Comme illustré dans la figure 4.3, il existe plusieurs techniques pour y parvenir:

- *Enquêtes*: diffuser des questionnaires pour obtenir des informations auprès d'un grand nombre de personnes. Il convient de concevoir des questionnaires pertinents et fiables et de mettre en place des outils et des procédures pour l'analyse des données;
- *Entretiens*: combiner questions préparées à l'avance et questions complémentaires pour interroger les membres du personnel, notamment les responsables hiérarchiques et les superviseurs. Il convient de faire preuve d'une grande capacité d'écoute et de questionnement;
- *Auto-évaluation*: demander aux personnes de s'évaluer elles-mêmes par rapport à un ensemble de compétences à l'aide d'un formulaire standard;
- *Observation directe*: évaluer les actions ou le comportement des personnes par rapport à ce que l'on attend d'elles, que ce soit sur le lieu de travail ou dans le cadre de simulations;
- *Centre d'évaluation ou de perfectionnement*: confier une série de tâches à un petit groupe pour permettre à chacun de démontrer ses compétences sous l'œil attentif d'un évaluateur;
- *Consultation de personnes clés*: demander l'opinion de personnes occupant un poste clé au sein de l'organisation, notamment des hauts responsables, qui ont une vue d'ensemble du contexte organisationnel et des besoins d'apprentissage de tel ou tel groupe;
- *Groupes de consultation*: réunir un groupe de personnes représentant une fonction ou un travail particulier afin d'examiner leurs besoins en matière d'apprentissage;
- *Recherche documentaire*: étudier les documents et rapports existants, notamment les registres de plaintes ou de problèmes pour détecter un éventuel besoin sous-jacent d'apprentissage.

Il existe de nombreuses techniques d'évaluation des besoins en matière d'apprentissage, mais la démarche adoptée dépendra de la culture de l'organisation, du système de gestion utilisé, de l'importance de la fonction au sein de l'organisation, des ressources disponibles et de l'engagement de la direction. Il est possible de combiner différentes techniques.

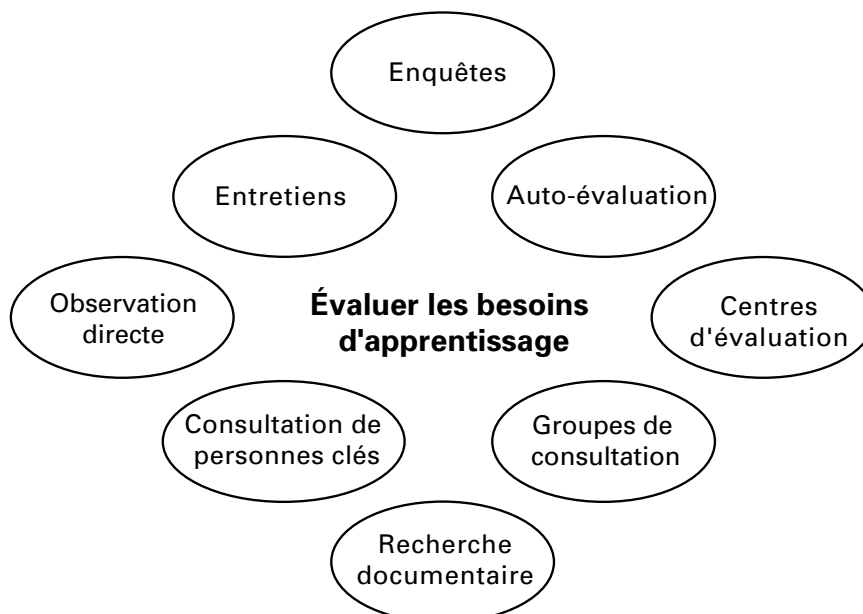


Figure 4.3. Différentes techniques d'évaluation des besoins en matière d'apprentissage

Étape 3. Répertoire et hiérarchisation des écarts de compétence

Les deux premières étapes visent à déterminer l'écart entre les compétences requises et les compétences démontrées. Les résultats de l'analyse des besoins d'apprentissage doivent être clairement documentés et approuvés par tous les acteurs concernés. Le processus pourrait en partie s'attacher à hiérarchiser les besoins d'apprentissage, car il serait sans doute difficile de les traiter tous. L'une des questions clés à se poser est de savoir quels sont les risques liés au fait de répondre ou pas à tel ou tel besoin d'apprentissage.

4.6 Résultats attendus de l'apprentissage pour combler l'écart

Une fois l'analyse des besoins d'apprentissage terminée, les conclusions approuvées et les priorités établies, on peut passer à l'étape suivante qui vise à définir les résultats attendus de l'apprentissage (parfois définis comme objectifs de l'apprentissage) susceptibles de combler l'écart.

Par résultats attendus, on entend ce qu'un apprenant est censé pouvoir faire pour démontrer les connaissances, la maîtrise des concepts ou les aptitudes qu'il a acquises pendant une activité d'apprentissage. Ils doivent être précis, mesurables et réalisables. Dans l'idéal, un résultat d'apprentissage prend en compte la situation (circonstances dans lesquelles l'apprenant fait la démonstration de ce qui peut être fait), l'action (ce que l'apprenant est en mesure de faire) et la norme (mesure de la réussite). Les organisations mettent souvent en avant l'action (ce que l'apprenant est en mesure de faire et/ou s'il est capable de mettre en application les connaissances acquises pour exécuter une tâche), plutôt que la situation ou la norme. Cela permet aux formateurs d'avoir une certaine marge de manœuvre lorsqu'il s'agit d'aider les apprenants à différents niveaux de compétence et de travailler dans différents contextes tout en respectant les objectifs de l'apprentissage.

Les résultats attendus correspondent à l'énoncé suivant: «à la fin de son apprentissage, l'apprenant sera en mesure de ...». La fin de la phrase dépendra de l'objectif, à savoir maîtriser de nouvelles connaissances ou de nouvelles aptitudes. Différents verbes expriment l'action associée au résultat recherché:

- *Aptitudes*: réaliser, faire, sélectionner, utiliser et exploiter (par exemple: «Utiliser l'imagerie en vapeur d'eau pour indiquer les zones fortement exposées aux phénomènes météorologiques convectifs»);
- *Connaissances*: recenser, décrire, définir, expliquer et affirmer (par exemple, «Recenser les principales conditions atmosphériques à l'origine de la formation de brouillard»).

En ce qui concerne les résultats attendus en matière de connaissances, mieux vaut éviter des verbes tels que «appréhender», «savoir» ou «comprendre» car ils sont plus difficiles à mesurer. Comme pour les compétences, il est plus utile d'exprimer les résultats de l'apprentissage en termes d'action.

Il est plus difficile de trouver une description satisfaisante des résultats attendus pour les activités d'apprentissage destinées à modifier le comportement. Toutefois, des mots tels que «se rendre compte de (ou appréhender)», «respecter» et «montrer» peuvent être employés.

Ce qui est appris se présente essentiellement sous forme d'aptitudes cognitives ou de capacités de raisonnement. Dans ce domaine, il existe une hiérarchie généralement admise des résultats attendus. Le tableau 4.1 donne un aperçu des différents niveaux d'aptitude et quelques exemples de descripteurs associés. Les aptitudes cognitives de niveau supérieur en matière d'analyse, d'évaluation et de création sont fondées sur les aptitudes de niveau inférieur en matière de mémorisation, de compréhension, d'application et d'analyse. Aux aptitudes cognitives viennent s'ajouter des capacités psychomotrices (coordination des mouvements), affectives (attitudes, valeurs et croyances) et relationnelles (voir encadré 4.2).

Les objectifs fixés mettent l'accent sur les résultats de l'apprentissage plutôt que sur le processus d'apprentissage. Ils permettent notamment de:

- Préciser ce que l'on doit atteindre lors d'une séquence d'apprentissage et ainsi recenser les meilleures solutions et méthodes dans ce domaine;
- S'assurer que les apprenants et les formateurs comprennent les attentes, peuvent se préparer et sont capables d'évaluer les progrès réalisés;
- Vérifier que la formation s'adresse aux bonnes personnes;
- Fournir une base solide pour évaluer si l'apprentissage a été effectif.

La conception et la conduite d'une activité d'apprentissage s'appuient sur les résultats attendus de l'apprentissage.

Tableau 4.1. Classification du comportement intellectuel et descripteurs associés

<i>Niveau d'aptitude cognitive</i>	<i>Exemples de descripteurs</i>
<i>Mémorisation</i> : l'apprenant se souvient des informations	Énumérer, définir, recenser
<i>Compréhension</i> : l'apprenant explique des idées ou des concepts	Expliquer, interpréter, discuter
<i>Application</i> : l'apprenant exploite de nouvelles connaissances dans une situation familière	Appliquer, exploiter, établir des liens
<i>Analyse</i> : l'apprenant fait la différence entre les parties constitutives et lie les parties à l'ensemble	Analyser, comparer, rechercher
<i>Évaluation</i> : l'apprenant justifie une décision ou une ligne de conduite	Évaluer, argumenter, recommander
<i>Création</i> : l'apprenant génère de nouveaux produits, idées ou façons de voir les choses	Créer, organiser, évaluer, prévoir

Ce tableau est fondé sur la classification du comportement intellectuel établie par Benjamin Bloom et coll. (voir Bloom B. *et al.*, 1956: *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*. Londres, Longman) et modifiée ultérieurement par L. Anderson et D. Krathwohl (voir Anderson L. et D. Krathwohl, 2001: *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman).

Encadré 4.2. Capacités psychomotrices, affectives et relationnelles

- *Capacités psychomotrices*: être capable de réaliser une série d'activités exigeant une certaine dextérité manuelle, laquelle s'appuie souvent sur des capacités cognitives. Cela recouvre des thèmes tels que l'exécution de mouvements élémentaires et synchronisés;
- *Capacités affectives*: qualités essentielles pour l'apprentissage comme le fait d'être disposé à écouter, participer et s'impliquer;
- *Capacités relationnelles*: être capable de communiquer avec les autres, notamment demander des informations et en donner, avancer des idées, motiver les autres et émettre une opinion différente au moment opportun.

Les capacités affectives et relationnelles sont rarement prises en compte dans le cadre d'une expérience d'apprentissage, sauf si la formation est centrée sur des compétences de base connexes. Il peut néanmoins être intéressant de chercher à atteindre des résultats dans ce domaine par le biais de réunions en face à face, de discussions en groupe, de tutorats et de documents propres à renforcer la motivation des apprenants. Contrairement aux deux autres catégories, les capacités affectives sont rarement hiérarchisées.

Il est possible de développer des capacités psychomotrices par l'intermédiaire d'exercices pratiques, de démonstrations et de simulations.

Il n'est pas facile de rédiger les résultats attendus de l'apprentissage. Les parties prenantes qui ont demandé une analyse des besoins doivent s'entendre sur les besoins en question. Elles sont censées jouer en principe un rôle essentiel dans la définition ou l'approbation des résultats attendus. Elles doivent avoir une conception claire des critères à utiliser pour évaluer la réussite. Elles doivent également indiquer quelles formules d'apprentissage elles préfèrent et les contraintes que cela risque d'impliquer.

4.7 **Étape suivante**

L'analyse des besoins en matière d'apprentissage et la description des résultats attendus constituent la majeure partie du plan de mise en œuvre. Mais la mise en œuvre exige également d'évaluer quelles sont les formules d'apprentissage envisageables en prenant en compte tous les coûts et avantages, les aspects non financiers et les ressources disponibles. Il convient également d'évaluer dans quelle mesure ces formules permettront d'atteindre tous les résultats attendus. L'étape suivante vise à définir les formules d'apprentissage.

4.8 **Votre organisation et vous**

Afin de récapituler les différents points abordés dans le présent chapitre, vous êtes invité à répondre aux questions suivantes:

- Quels sont les besoins en matière d'apprentissage que votre organisation doit satisfaire pour répondre à ses aspirations?
- Quelles sont les données dont votre organisation dispose pour évaluer les besoins en matière d'apprentissage et quelles sont les techniques mises en œuvre pour les repérer?
- Dans quelle mesure votre organisation a-t-elle adopté une démarche systématique pour définir les besoins en matière d'apprentissage?
- Quels sont les besoins propres à votre service de formation (ou équivalent) en matière d'apprentissage, évalués à partir des résultats d'une analyse FFPM (forces, faiblesses, possibilités et menaces)?
- Quels besoins faudrait-il satisfaire en matière d'apprentissage pour vous permettre d'évoluer dans votre propre carrière?