

[5/11]

L'ÉVALUATION DE LA FORMATION  
L'ANALYSE DE DEUX EXPÉRIENCES

---

DURSTAN, P.A.  
BRUGGESSER, Ph.  
NGUYEN MANH, D.  
SADAT KHANZI, A.

3<sup>e</sup> Cycle romand en gestion d'entreprise

Avril 1976

---

## I INTRODUCTION

Le présent texte constitue l'aboutissement d'une recherche menée en 1975 par un groupe de participants au 3ème cycle en gestion d'entreprise <sup>1)</sup>.

Le thème général qui avait polarisé leur intérêt était celui de la formation dans l'entreprise. Conscients de l'ampleur de cette matière, ils ont décidé de ne considérer qu'un aspect de cette formation. Les premières rencontres ont donc porté sur la détermination des différents aspects, parmi lesquels ils procéderaient, ensuite, à un choix. Tour à tour, ils ont examiné les problèmes suivants:

- Quantification des besoins de formation;
- Résistance à la formation;
- La formation comme moyen de résolution de conflits sociaux;
- L'évaluation de la formation;
- Le(s) but(s) de la formation.

Finalement, leur choix s'est porté sur l'évaluation de la formation. Notre propos est de présenter ici:

- un aperçu du cadre théorique de l'évaluation;
- un questionnaire qui nous a permis de choisir deux entreprises dans lesquelles nous voulions mener une expérience pratique;
- les "interventions" que nous avons conduites dans ces deux entreprises (création d'un modèle d'évaluation, d'instruments, résultats auxquels nous sommes parvenus);
- une conclusion de notre recherche.

---

1) Les participants provenaient d'horizons (géographiques et de formation) assez différents:  
Deux d'entre eux sont licenciés de l'Université de Bâle en sciences économiques, un de l'Université de Genève en sciences commerciales et le quatrième, de l'Université de Neuchâtel, en psychologie du travail.  
Le chef de projet "problèmes humains et organisation" est M. Rousson, professeur de psychosociologie du travail à l'Université de Neuchâtel.

## II ASPECTS THEORIQUES DE L'EVALUATION<sup>1)</sup>

L'évaluation sert à déterminer le succès ou l'échec d'un programme de formation. En effectuant une évaluation, nous voulons trouver la dépendance du programme de formation des facteurs de référence culturels et sociaux. De là résulte l'exigence d'établir pour chaque situation de formation une évaluation spécifique. Dans cet exposé, nous allons traiter des problèmes théoriques généraux de l'évaluation.

### 1. L'importance des objectifs de l'entreprise pour l'évaluation.

Toute entreprise a défini, dans sa politique générale, des objectifs plus ou moins concrets ou opérationnels. Le but le plus important consiste à assurer l'existence de l'entreprise dans l'économie (au minimum, à suivre le développement moyen de l'économie nationale ou de la branche concernée).

Sur la base de cet objectif principal, nous pouvons distinguer d'autres objectifs qui sont nécessaires pour assurer l'existence de l'entreprise: rentabilité, part du marché, croissance, profit, chiffre d'affaires, etc. Plus nous descendons dans la hiérarchie de l'entreprise, plus ces objectifs doivent être fixés de manière précise et être opérationnels. La formation se présente comme un moyen (c'est-à-dire un instrument) pour atteindre les objectifs de l'entreprise, d'où une politique de formation, dans laquelle devraient être fixés des objectifs, par rapport aux objectifs économiques de l'entreprise.

Il s'agit, en nous exprimant théoriquement, de dire quelle est l'importance de la formation dans la multitude des instruments dont dispose une entreprise pour atteindre ses objectifs.

Les programmes de formation doivent alors absolument être évalués sur la base des objectifs qui ont été fixés dans la politique de formation, c'est-à-dire sur les exigences qui doivent être remplies pour que les objectifs de l'entreprise soient réalisés.

---

<sup>1)</sup> Nous nous sommes principalement basés, dans cette partie, du livre: Meyer, D., Die Erfolgskontrolle betrieblicher Ausbildungsinvestitionen, thèse de l'Université de St-Gall, 1974.

## 2. Concrétisation des objectifs de la formation

Ce qui a été dit sous 1. doit être rendu opérationnel dans chaque programme de formation (cela peut se faire sous directives d'un niveau hiérarchique supérieur (objectifs imposés) ou, par exemple, au moyen de la DPO <sup>1)</sup> ).

L'évaluation des résultats de formation vise des objectifs multiples:

- a) une mesure du changement sous toutes ses formes (psychologique, économique, social); elle nécessite donc l'emploi de mêmes instruments de mesure avant et après la formation.
- b) une évaluation d'un programme de formation exige un groupe ayant subi une formation et un groupe semblable n'ayant pas participé à cette formation (groupe contrôle).
- c) une évaluation du processus et de la dynamique de la formation; nécessité donc de procéder également à des mesures pendant les actions de formation.

## 3. Facteurs dont il faut tenir compte en évaluant

Chaque programme de formation subit des contraintes qui influent aussi sur l'évaluation:

- a) la formation se déroulant dans l'entreprise, elle doit être considérée comme un investissement qui exige une certaine rentabilité.
- b) Les objectifs de formation doivent être définis et connus (une évaluation qui ne peut se baser sur des objectifs opérationnels ne sert à rien)
- c) les formateurs n'ont généralement pas un degré d'information suffisant sur les objectifs de l'entreprise et sur les consommateurs potentiels du programme de formation (problème d'adaptation de l'enseignement)
- d) Il y a des possibilités d'erreurs dans le déroulement du programme de formation.

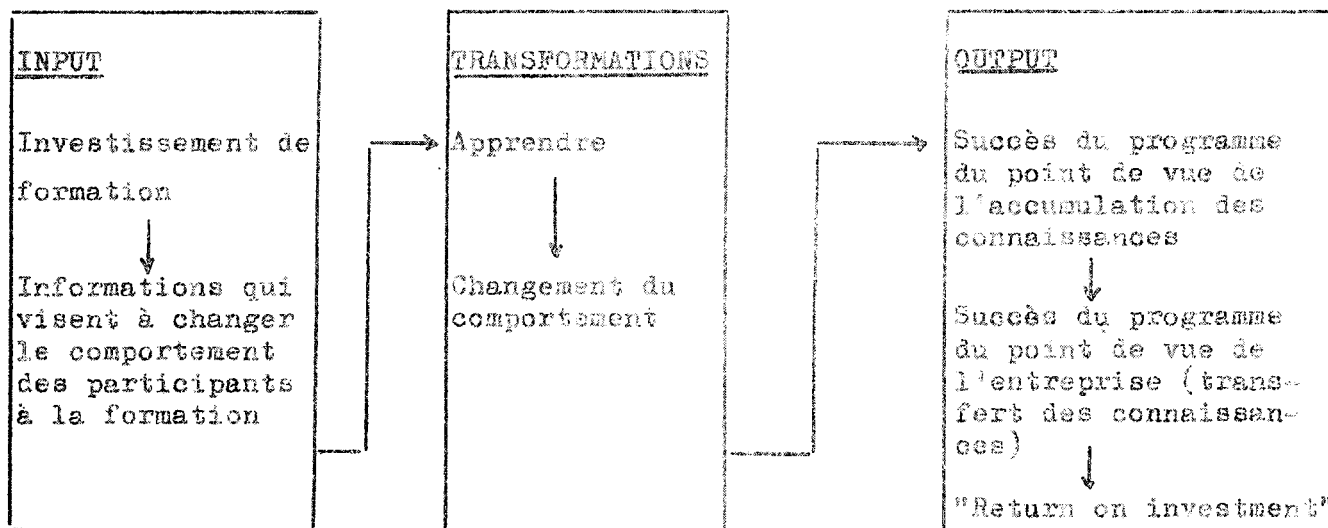
---

1) Direction par objectifs

A ces facteurs intra-entreprise s'ajoute le facteur très important du développement général de l'économie (facteur macro-économique).

Nous pouvons conclure que le problème majeur de n'importe quelle évaluation résulte du fait qu'il est extrêmement difficile de déterminer les effets extérieurs (effets qui ne sont pas dus à la formation) et qui ont pu modifier le résultat.

#### 4. Schéma d'un programme de formation et les différentes phases de l'évaluation



Comme nous l'avons mentionné plus haut, l'évaluation ne commence pas au stade de l'output, mais doit absolument précéder la phase de l'input:

##### a) Phase lère de l'évaluation

- évaluation de la situation des candidats à la formation (par exemple, leur manière d'être chef actuellement, vue par leur supérieur);
- évaluation des objectifs du programme de formation (il faut que dans cette phase les instruments d'évaluation soient établis afin de permettre la comparaison avec les résultats obtenus à la fin du cours.

b) Phase 2 de l'évaluation:

- une fois le programme de formation en cours, il faut assurer un feed-back, c'est-à-dire il est nécessaire d'établir des buts intermédiaires; d'évaluer si ceux-ci ont été atteints et le cas échéant, pouvoir modifier le programme. Cette évaluation peut se faire au niveau des formés et au niveau des formateurs (par exemple après chaque journées de formation).

c) Phase 3 de l'évaluation:

- évaluation de l'output qui se subdivise en deux catégories:
  - a) évaluation des connaissances accumulées;
  - b) évaluation du changement dans le comportement des formés à leur lieu de travail.
- évaluation du "return on investment" du programme:
  - \* diminution des pertes dans la production?
  - \* augmentation de la flexibilité du personnel?
  - \* turnover?
  - \* tensions sociales dans l'entreprise?
  - \* évaluation des absences( "malade" )?
  - \* diminution du nombre de fautes pour raison de mauvaise coordination?
  - \* meilleure observation des délais?
  - \* augmentation de la productivité?
  - etc

d) Phase 4 de l'évaluation:

- évaluation du programme de formation après un certain laps de temps. Il s'agit d'étudier les effets du programme pour l'individu formé. Comparaison individus formés - individus non formés.

Critères possibles: - bilan de l'évolution des salaires  
- changements survenus depuis la formation dans le domaine professionnel  
- représentation qu'ont les formés de leur avenir professionnel  
etc

En plus des effets mentionnés dans les points précédents, il faut attacher une grande importance à évaluer les changements de statut des

formés dans leurs groupes de travail et dans l'entreprise. Quels sont les jugements portés sur les formés avant/après la formation par les niveaux hiérarchiques supérieurs/inférieurs et par les collègues de travail qui n'ont pas suivi la formation.

Nous pouvons conclure en proposant que chaque évaluation ait des répercussions sur le programme en cours (si possible) et, en tout cas, sur des programmes similaires projetés.

## 5. Les instruments.

### 5.1. Exigences

- a) Validité: les résultats doivent représenter ce que l'on voulait mesurer.
- b) Fidélité: L'instrument doit être capable de rendre les mêmes résultats si l'environnement ne change pas (ceteris paribus exigence)
- c) Objectivité: L'instrument doit rendre les mêmes résultats quelle que soit la personne qui l'utilise.
- d) Standardisation: Les instruments doivent avoir rendu dans le passé des résultats semblables dans des situations similaires - et permettre ainsi la catégorisation.
- e) Praticabilité: L'appareil d'évaluation doit être raisonnable selon l'importance du programme de formation et la grandeur de l'entreprise.
- f) Les instruments doivent être acceptés: il ne faut pas exiger trop de temps des formés, des formateurs, ni des supérieurs. Il y a une limite psychologique qui ne peut être franchie sans risques d'un feed-back négatif. <sup>1)</sup>

---

1) A noter que ces exigences sont théoriques, dans la mesure où, dans la pratique, l'on est souvent confronté à des situations où il est totalement impossible de les respecter... Voir à ce propos notre propre intervention, rapportée plus loin.

## 5.2. Instruments pour évaluer les connaissances et le changement du comportement

### 5.2.1. Instruments quantitatifs

- a) Test de connaissances (selon les méthodes bien connues de l'école)
- b) Echelle d'attitudes
- c) Test de personnalité (ils permettent de découvrir des types de comportement caractéristiques d'un individu (attitudes, motivation, traits, dynamique de personnalité). L'utilisation du TAT<sup>1)</sup> n'est pas recommandé dans l'évaluation de programmes de formation, car il est admis que ces épreuves ne permettent pas de prédire de façon satisfaisante le comportement d'un sujet dans les conditions sociales de la vie normale).
- d) Test sémantique différentiel de groupe (il s'agit d'exprimer des opinions en les classant sur un continuum en sept points).

### 5.2.2. Instruments qualitatifs

- a) Observation : Observation des réactions des formés quant à la manière dont agit et procède le formateur en transmettant les connaissances. Est-ce que les formés comprennent bien ce que veut dire le formateur?
- b) Application des connaissances acquises à des case-studies: discussion entre formés et formateur.
- c) Evaluation par les formés: Si possible à la fin de chaque séance; possibilité de feed-back pour les sessions suivantes.

### 5.2.3. Instruments pour évaluer le "return on investment"

- a) Essai d'explication des effets d'un programme de formation sur l'évolution globale de l'entreprise. Avec les moyens techniques disponibles actuellement, ce but n'est pas encore prêt d'être atteint.

---

1) Thematic Aperception Test

- b) Instruments habituels pour établir la rentabilité d'un investissement (par exemple, méthode du pay-back)
  - c) Développement des coûts d'unité
  - d) Nombre d'accidents
  - e) Nombre d'initiatives des employés,
- etc

### 7. Remarques

L'évaluation pour les différents niveaux de décisions dans l'entreprise doit être différente. Chaque consommateur potentiel des résultats de l'évaluation a ses besoins bien spécifiés. Les résultats de l'évaluation feront donc l'objet d'une transformation selon le niveau hiérarchique qui les demande.

## III LE CHOIX DE DEUX ENTREPRISES

Après avoir traité théoriquement de certains problèmes relatifs à l'évaluation de la formation, nous avons décidé d'effectuer un travail sur le terrain à l'aide de cas pratiques. Nous devons donc trouver des entreprises qui organisaient des cours de formation et qui soient prêtes à collaborer avec nous.

Nous avons procédé en deux temps:

### A/ Création d'un questionnaire

L'objectif de ce questionnaire était d'obtenir des renseignements sur les programmes de formation soit technique, soit au commandement <sup>1)</sup>, organisés par l'entreprise.

Nous trouvons deux parties distinctes dans ce questionnaire:

la première concerne les problèmes généraux: objectifs de la formation, le pourquoi de l'existence de la formation, les problèmes généraux de l'évaluation

---

1) Nous nous sommes arrêtés par intérêt sur ces deux styles de formation.

- la seconde porte sur chaque formation spécifique que l'entreprise veut bien nous présenter: contenu, niveau de base requis, objectifs, méthodes, etc

Nous présentons ce questionnaire dans l'annexe I.

#### B/ Choix de deux entreprises

Notre but ultime était de sélectionner deux entreprises, l'une proposant une formation technique, l'autre une formation au commandement. Pour ce faire, nous avons adressé notre questionnaire à sept entreprises <sup>1)</sup>.

Quatre questionnaires nous parvenaient en retour, dans le délai demandé. Les deux entreprises retenues sont deux entreprises d'horlogerie, comprenant chacune environ 2'000 personnes.

#### IV LA PREMIERE ENTREPRISE <sup>2)</sup>

##### IV/1. Choix d'une formation

Lors d'une visite dans l'entreprise, nous avons pu discuter avec les responsables de la formation (appartenant tous deux au Bureau des Méthodes) des diverses formations qu'offre l'entreprise.

Notre choix s'est alors porté sur le cours "Savoir Être chef" qui est destiné aux contremaîtres, premier échelon de la hiérarchie. Ce choix traduit en fait le désir de la plupart d'entre nous de ne pas se centrer sur une formation technique, mais sur une formation "aux relations humaines".

---

1) Les critères ayant présidé au choix sont: la grandeur - la taille doit être suffisante pour que l'entreprise puisse organiser elle-même des actions de formation - et les relations préexistantes entre l'entreprise et le chef de projet - relations qui faciliteraient notre introduction

2) Sous-groupe responsable de l'évaluation dans cette entreprise: Debétaz, P.A., Bruggisser Ph., Nguyen Manh D., Sadat Khamsi, A.

#### IV/2. Description de la formation retenue

Cette formation se répartit sur cinq jeudis consécutifs (octobre 1975). Elle réunit une quinzaine de contremaîtres<sup>1)</sup>, provenant de secteurs différents de l'entreprise et, souvent, de lieux géographiques différents, l'entreprise n'étant pas concentrée en un seul lieu.

La base de cette formation est un "package" composé de:

- un audio-visuel (diapos sonores); chaque thème est présenté par ce média (temps moyen : 25 minutes);
- cinq livres portant chacun sur l'un des thèmes-clefs; ils sont distribués un par un, la semaine avant la formation se rapportant au thème qu'ils traitent; la matière est présentée sous forme d'enseignement programmé;
- une série de cas, d'incidents, de jeux de rôle;
- un "manuel pour l'animateur", qui propose le déroulement des séances, l'ordre d'utilisation des médias, la planification temporelle, etc.

#### IV/3. Modèle d'évaluation

Parallèlement aux diverses prises de contact et d'information décrites ci-dessus, le groupe s'est penché sur la construction d'un modèle qui puisse être utilisé pour évaluer cette formation.

Dans un premier temps, nous avons essayé de créer un modèle aussi riche que possible, modèle déterminant les temps de l'évaluation (voir annexe II).

##### Explicitation du tableau de l'annexe II

- Les flèches rouges représentent des évaluations de connaissances. Celles-ci peuvent avoir lieu à la fin de chaque journée de formation ou au début de la suivante. Leur but est de déterminer si le contenu de la formation a été assimilé par les participants.

---

1) A noter que nous apprendrons par la suite que peu de participants sont des contremaîtres. Une partie d'entre eux exercent une fonction de chef de groupe; tous n'exercent pas une fonction de commandement.

Le choix entre les deux possibilités (fin de la journée ou début de la suivante) demande la prise en compte de la théorie de l'apprentissage (courbe d'oubli).

La flèche principale (fin de la 5ème séance) représente l'évaluation des connaissances.

A noter aussi que l'on peut adjoindre à ces évaluations des questions portant sur l'animation, les médias utilisés, le cadre matériel, etc, tels qu'ils sont perçus par les participants.

- Les flèches supérieures correspondent à des évaluations effectuées auprès des subordonnés et/ou des supérieurs des participants.

La flèche 1 fournit une référence à laquelle les autres évaluations pourront être comparées pour pouvoir mettre en évidence un éventuel changement.

La comparaison des flèches 1 et 2 (respectivement 3) permet de déterminer si, et dans quelle mesure, la formation a passé dans la pratique (ceci toujours vu par les subordonnés et/ou le supérieur).

- Les flèches inférieures correspondent à des évaluations effectuées auprès des contremaîtres eux-mêmes.

L'évaluation "a" vise à faire apparaître les attentes, les projets des contremaîtres par rapport au cours.

La comparaison avec les flèches "b" et "c" permet de voir dans quelle mesure les attentes ont été modifiées, dans quelle mesure les projets se sont modifiés, se sont réalisés, de quelle manière le cours a été vécu, etc

- Finalement, les doubles flèches indiquent des évaluations qui peuvent être faites pendant les journées de formation. Ces évaluations visent la pédagogie employée, les moyens de contrôle mis en oeuvre par l'animateur, la participation des contremaîtres, le relevé des faits significatifs (incidents critiques) surgissant pendant le cours, etc

#### IV/4. Evaluations planifiées / type d'instruments

En partant du modèle décrit ci-dessus, et en tenant compte des contraintes:

- de l'entreprise (ne pas trop y semer le désordre),
- du 3ème cycle (temps limité pour cette étude),
- de nous-mêmes (temps à disposition pour le 3ème cycle),

nous avons retenu et proposé à l'entreprise les évaluations suivantes (voir annexe III):

- 1) Deux évaluations, l'une pendant la période avant le cours, l'autre après le cours. Celles-ci se feraient par le biais d'interviews individuels des chefs directs des contremaîtres-participants au cours. Il s'agirait d'évaluer le changement de comportement du contremaître, vu par les yeux de son supérieur. Ces interviews se feraient sur la base d'un canevas d'entretien et dureraient 1/2 à 1 heure.
- 2) Deux évaluations, aux mêmes périodes, portant sur les attentes des contremaîtres par rapport au cours et sur le comportement des participants. Ces évaluations se feraient par le biais d'interviews individuels (1/2 à 1 heure).
- 3) Une évaluation du cours proprement dit: évaluation du média (package "Savoir être chef"), en tant que média utilisé dans la formation de contremaîtres, évaluation de la pertinence de la structure du cours (package + discussions sur cas réels de l'entreprise). Cette évaluation pourrait se faire par la présence, à chaque journée de formation, de l'un de nous. La situation de formation serait analysée sur la base d'un canevas d'observation.
- 4) Une évaluation de fin de cours (fin de la 5ème journée), portant sur les connaissances acquises, sur l'animation, sur les médias, etc. Cette évaluation se ferait par le biais d'un questionnaire.

#### IV/5. Evaluations retenues

Sur l'annexe III sont indiquées les évaluations que nous ne pourrions pas effectuer:

- les évaluations par interviews individuels des contremaîtres. A ce propos, un des directeurs de l'entreprise nous écrivait: "La conjoncture économique que nous traversons nous fait craindre, lors

d'entretiens individuels, des réactions psychologiques défavorables, même en prenant le plus grand nombre de précautions lors de la préparation de l'interview. Ceci vu le niveau de formation actuel relativement bas, des participants au cours".

- l'évaluation avant cours effectuée auprès des supérieurs des contre-maîtres (vraisemblablement pour des raisons de surcharge ?)

Nous avons donc retenu toutes les évaluations restantes, et avons développé les instruments correspondants. Ils sont présentés dans les annexes V, VII et IX.

#### IV/6. Evaluations: résultats

Nous voudrions indiquer ici que les évaluations que nous avons menées ne sont nullement scientifiques, si l'on entend par là l'existence de plans d'expérimentation, de variables expérimentales et contrôle, de groupes témoins, etc. L'expérimentation selon ces critères<sup>1)</sup> est pratiquement impossible dans les conditions pratiques où se déroule la formation en entreprise. Dès lors, nous avons sciemment choisi une expérimentation partielle, avec des instruments incomplets. Nous cherchions donc à appréhender une réalité - celle de la formation - d'un certain point de vue, et à mesurer quelques-uns de ses effets.

#### A/ EVALUATION PAR OBSERVATION

A chaque journée de formation, l'un des participants au 3ème cycle était présent dans la salle de formation et observait, à l'aide d'un canevas précis (voir annexe V), la situation ainsi créée.

Notre observation nous a conduit à relever les éléments suivants:

#### A/1. Déroulement temporel des journées

Nous avons relevé les temps d'utilisation des différents médias. Nous avons ainsi pu déterminer le pourcentage d'utilisation de chacun d'eux, pour chacune des 5 séances. Nous présentons ces résultats sous forme de tableau (voir annexe VI).

---

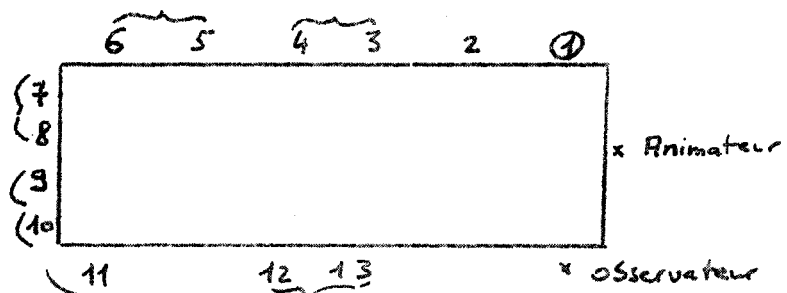
1) Voir à ce propos les exigences pour la construction d'instruments, p. 6

De ce tableau, nous voulons souligner les points suivants:

- le temps d'utilisation des diapos sonores est pratiquement le même dans toutes les séances (les différences (en %) lors de la 4ème et 5ème séance étant principalement dues au fait que la première était particulièrement longue, la seconde très courte);
- le support "tableau papier" est peu utilisé, réservé pour faire le point en début et fin de séance;
- on relève un temps assez important consacré à l'étude de cas (proposé par le package) lors des séances 1, 3 et 4 (temps variant entre 22 et 39 %);
- on relève l'apparition de jeux de rôle lors des deux dernières séances;
- peu ou pas de présentation des médias;
- travail de groupe: absent des séances 2, 4 et 5;
- un temps relativement important (variant entre 20 et 50 %) consacré au travail par "question de l'animateur - discussion - travail sur rétroprojecteur";
- emploi de la discussion libre, qui se retrouve dans chaque séance (moyenne de 15 %);
- quelques théories lors des 3 premières séances;
- l'utilisation par l'animateur de conclusions, résumés, variant entre 1 et 8 % du temps total.

#### A/2. Organisation spatiale

On remarque que les contremaîtres provenant d'une même fabrique se regroupent, autour de la table. On observe ainsi plusieurs noyaux, même si ceux-ci, spatialement, n'apparaissent pas de manière frappante. On retrouvera, pendant les pauses, les mêmes noyaux.



La personne "2" est isolée de ses pairs (5 et 6) par le fait que, la première séance, les personnes 3 et 4 occupaient déjà leurs places. Il s'agit donc d'une "solitude forcée".

La personne "1" joue un rôle particulier: nous en reparlerons plus loin.

A noter que ces positions, acquises pour la première séance, n'ont pratiquement pas changé pendant toute la formation.

### A/3. Les incidents critiques

Les incidents critiques sont des moments privilégiés, qui sortent du cadre prévu par la formation. Il s'agit d'évènements particuliers qui surviennent et qui impliquent les personnes.

Nous avons relevé deux catégories d'incidents:

a) Les incidents "politiques": on remet en cause certains modes de fonctionnement de l'entreprise:

- nomination sans avoir reçu de formation préalable;
- mécontentement de ne pas être informé des objectifs poursuivis par la direction générale;
- critique à propos du fonctionnement du bureau de contrôle;
- "on nous demande de féliciter nos collaborateurs, mais l'exemple de l'échelon supérieur ne va pas dans ce sens";
- "à quoi sert cette formation, si l'on n'est pas libre de la mettre en pratique?";
- etc

b) Les incidents qui détendent la situation:

- certains diapos sont mis à l'envers ou se renversent;
- un participant tombe de sa chaise;
- etc

### A/4. Le rythme

Bien que nous ayons éprouvé de la difficulté à déterminer ce qu'était un rythme "normal" - qui nous eût permis de mesurer l'écart entre le rythme de la séance et ce rythme "normal" - nous voulons tout de même indiquer ici deux impressions:

- il semble que l'animateur, malgré la planification du temps des séances, ait eu tendance à laisser certaines discussions s'allonger, et se soit laissé "prendre par le temps": souvent, la fin des séances ressemblait à un "sprint";
- grâce au changement fréquent de genre de médias, le rythme semble perçu par les contremaîtres comme agréable.

#### A/5. Appréciation du package

Nous noterons ici nos impressions face aux différents médias d package.

- a) Nous nous sommes livrés, avant le début de la formation, à une analyse des livres du package. En effet, ces derniers représentaient la seule information que nous pouvions avoir sur le contenu de la formation. Nous avons essayé de dégager le type de chef idéal, tel qu'il est véhiculé par ces livres. Nous donnons, dans l'annexe IV, les caractéristiques d'un tel chef.

Rappelons que ces livres sont distribués aux participants la semaine qui précède la journée de formation se rapportant au même thème. Ainsi le participant peut déjà prendre connaissance du cadre de la prochaine séance.

- b) Les diapos sonores nous ont semblé bien construits. Les caricatures - parfois extrêmes - permettent de faire passer assez facilement les sentiments et les comportements des protagonistes. Le son et l'image se complètent harmonieusement.
- c) Les cas et incidents proposés à l'analyse des participants sont intéressants. Toutefois, certains recèlent des ambiguïtés qui posent problème lors de l'analyse.

#### A/6. Réactions des participants face aux médias et aux modes de travail

- a) Les livres: on peut dire que, globalement, seuls la moitié des participants en ont pris connaissance, avant chaque journée de formation, et de manière complète.

Leur utilisation (en tant que média employé hors des "cours") a suscité certains problèmes. Entre autres, relevons:

- \* l'utilité d'avoir ce moyen de travail ("on ne voit pas la liaison entre ces livres et le cours"),

\* l'adéquation de l'enseignement programmé.

Nous aurons l'occasion d'en reparler plus loin.

- b) Les diapos sonores : les caricatures ont retenu l'attention. Elles facilitent la compréhension et permettent à l'information d'être transmise agréablement.
- c) Le travail avec le rétroprojecteur a été ressenti comme "assez utile", favorisant la discussion (les points inscrits suscitant d'autres interventions).
- d) Le travail en groupe a été apprécié. Le problème serait ici la présence dans chaque groupe d'un "animateur" qui puisse restructurer les points débattus, garder le groupe polarisé sur le sujet, pour éviter une perte de temps.
- e) Les jeux de rôle et les cas permettent à chacun de s'exprimer d'une manière plus directe, plus active.

#### A/7. Participation/intérêt des contremaîtres

Comme critère de participation, nous avons retenu le nombre et la durée des interventions verbales des différents participants.

Nous constatons :

- l'existence de plusieurs personnes n'intervenant pas ou très peu dans les discussions;
- à l'opposé, l'existence de quelques personnes ("leaders") qui monopolisent le temps à disposition pour les échanges.

Plusieurs remarques permettent d'éclairer ces constatations.

Tout d'abord, le fait que l'animateur s'appuie beaucoup sur les leaders: cela s'exprime par une attitude d'attente de réponses de la part de ceux qui interviennent le plus. Par conséquent, on observe très peu de soutien apporté par l'animateur à ceux qui n'interviennent pas. Parfois, l'intervention d'un de ces derniers n'est même pas entendue; d'autres fois, une telle intervention est coupée par un leader.

Mentionnons aussi le rôle joué par la personne n° 1 (voir schéma, p.14), assise à la droite de l'animateur. Sa présence modifie grandement le groupe des participants. En effet, il entretient avec l'animateur

une relation privilégiée: appartenance à un même service, tutoiement, etc. Il se situe d'emblée, lors de la première séance, comme un leader (à noter que ses connaissances et sa pratique d'enseignant dans une école technique le mettent déjà en marge du groupe). Et cette position est accentuée par le jeu de l'animateur qui a tendance à centrer passablement la discussion sur lui. Suite à une intervention de l'observateur présent (fin de la première journée), cette personne a tendance à quitter son rôle de leader pour devenir un second observateur<sup>1)</sup>. Finalement, il apparaît dès la troisième séance comme un "adjoind de l'animateur", apportant à ce dernier un feed-back sur le déroulement des séances.

#### A/8. Motivation des participants

On relève un vif intérêt pour les discussions qui touchent directement ou indirectement à leurs problèmes personnels. Mais cet intérêt est rarement général, les différents participants exerçant des fonctions assez différentes dans l'entreprise.

#### A/9. Réactions à la présence des membres du 3ème cycle en tant qu'observateurs

Peu ou pas de réactions visibles de la part des participants, qui sont parfois curieux de "ce qu'on peut faire réellement en assistant aux journées de formation" et se demandent "ce qu'on peut bien noter sans arrêt". Cette acceptation sera du reste confirmée lors de l'évaluation de fin de cours (questionnaire).

Nous voudrions aussi relever le fait suivant, qui a modifié la dynamique de la formation.

Nous avons assez peu défini entre nous le rôle que nous devons jouer, en tant qu'observateurs. Lors de la première séance, l'animateur cherche appui auprès de la personne qu'il connaît le mieux, qui intervient alors comme leader. Le premier observateur intervient, après la première journée, pour faire analyser ce phénomène. Cette intervention a deux effets:

- elle supprime à l'animateur son principal soutien;
- elle prive le leader du rôle qu'il s'était donné pendant cette première journée.

---

1) Il prend des notes sur l'animation, sur la participation des autres contremaîtres, etc

Ce phénomène conduit alors l'animateur à rechercher un autre soutien, lors de la deuxième séance, soutien qu'il trouvera auprès du deuxième observateur, qui se prêtera alors à ce jeu, intervenant dans le processus de formation comme un participant.

La définition de l'observateur, aux yeux des participants comme de l'animateur, reste fort peu claire. En effet, le responsable du bureau des méthodes n'a-t-il pas introduit une séance en disant: "Voilà, j'espère que ces trois personnes (à savoir: l'animateur - le leader/observateur/adjoint de l'animateur - et l'observateur) vont bien vous présenter le package, autrement je leur tirerai les oreilles!"

A noter encore que lors d'une évaluation "à chaud", les observateurs les plus appréciés de l'animateur ont été l'observateur de la deuxième séance ("qui avait joué le jeu") et l'observateur de la première séance (qui entretenait d'autres relations avec l'animateur).

#### A/10. Interrelations entre les participants

Les interrelations privilégiées sont celles qui existent entre les contremaîtres d'une même fabrique.

#### A/11. Interrelations contremaîtres - animateur

On relève certaines relations privilégiées, déjà indiquées plus haut: les relations avec les leaders, qui, débloquent les situations pénibles (silence), sont rassurantes pour l'animateur. Mentionnons que cette réaction est tout-à-fait normale de la part de l'animateur, compte tenu du fait que c'était la première fois qu'il animait une formation de ce genre. Relevons aussi le fait que l'animateur ait été mis au courant, avant la formation, que "vraisemblablement, un groupe de trois personnes n'allait pas ouvrir la bouche". Dès lors est-il étonnant de n'observer aucune stimulation de ce groupe, de même que le fait de couper la parole à un de ses membres, ne l'ayant pas entendu?

Le mode d'interrelation est principalement basé sur un "dialogue" question-réponse. Quelquefois, une véritable discussion s'engage entre plusieurs participants, qui écagent alors leurs idées. Très rarement, une demande d'information complémentaire ou de clarification est posée à l'animateur.

#### A/12. Moyens de contrôle utilisés par l'animateur

On relève:

- un contrôle de la mémorisation des points-clefs de la session précédente (utilisation du tableau-papier);
- des questions en cours de séance; mais on observe quelquefois des biais importants (par exemple: "vous avez compris?"... Après un silence de 5 secondes environ, l'animateur continue...)

Autre incident: après avoir repassé une partie des diapos, l'animateur demande: "On les repasse encore une fois?", attendant manifestement un "non". Or c'est un "oui" unanime! Mais la difficulté technique pour repasser les 10 derniers diapos est telle que l'animateur y renonce!

- les cas pratiques et les incidents.

On remarquera que ces contrôles, comme tous les contrôles de ce genre, permettent de déterminer que quelques participants ont compris. Quant aux autres, on postule que, par leur silence, ils ont également compris...

#### A/13. Remarques générales sur l'animation

- L'animation a une certaine rigidité, due au fait que l'animateur se base essentiellement sur le manuel du package. Ce faisant, il est prisonnier de la planification théorique prévue, qu'il a du reste beaucoup de peine à suivre (discussions qui se prolongent plus que prévu, par exemple).
- La structure des journées et les points essentiels nous ont paru ne pas ressortir de manière précise.
- On assiste à une évolution (de la première à la dernière séance), où l'animateur personnalise de plus en plus ses questions ("Monsieur X, que pensez-vous de..."). Mais cette politique est à double tranchant: d'une part, elle peut permettre à certains de s'exprimer, mais elle peut aussi très bien renforcer certains timides dans leur état.
- Relevons que la présentation des médias est trop peu présente dans cette formation: on ne discute pas de l'enseignement programmé et de son utilité, par exemple.

- Mentionnons finalement une très bonne utilisation par l'animateur des exemples donnés par les participants lors de discussions, pour renforcer et illustrer son exposé.

Nous estimons qu'une grande partie des "critiques" que nous mentionnons ici sont dues au fait que l'animateur utilisait un package, et ne doivent pas être interprétées comme une critique de sa compétence en tant qu'animateur.

## B/ EVALUATION DE FIN DE COURS

Un questionnaire comportant 13 questions et un cas pratique a été distribué à chaque participant à la fin de la cinquième et dernière journée de formation.

Ce questionnaire de six pages avait pour but essentiel l'évaluation du vécu de la formation et son impact, ainsi qu'un contrôle des connaissances des participants.

Les questions portaient sur trois périodes:

- avant le cours (1 et 2);
- après les 5 journées de cours (3 à 10);
- après le cours (11 à 13).

Nous présentons ce questionnaire dans l'annexe VII.

Il faut dire ici que les participants ne possédaient pas tous le même niveau intellectuel et rappeler qu'ils assumaient différentes sortes de responsabilités et de tâches dans leur travail. Leur situation, sur le plan hiérarchique, est également différente.

Pour ces raisons, les réponses fournies dans ce questionnaire n'ont pas toujours une tendance claire et générale.

Les non-réponses varient entre 0% et 50%, pour chaque question.

B/1. Une seule personne s'est inscrite librement au cours.

La moitié des autres ont eu une attitude positive en apprenant qu'elles allaient suivre ce cours de formation

"...j'aurai la possibilité de faire plus ample connaissance avec mes collègues d'autres fabriques, que je ne connais que par téléphone."

"... j'étais assez content que mes supérieurs m'aient choisi."

"... j'étais satisfait de pouvoir parfaire ma formation de chef."

Il y a également eu quelques réponses mitigées faites par certains participants:

"Voilà bien des frais généraux dans la situation actuelle, vu mon grand nombre d'années avec responsabilité (plus de 20 ans); mais enfin allons voir, cela peut être intéressant."

Trois ou quatre participants ont des sentiments négatifs envers le cours, car ils ne croient pas que l'on puisse apprendre le métier de chef.

Certains mettent en cause les échelons supérieurs de la hiérarchie: "Méfiance, car dans la situation actuelle, mes supérieurs n'agissent absolument pas dans un sens positif, de dialogue ouvert, et objectif, mais dans un durcissement: "ici, c'est moi qui commande". Alors participer à un cours partant dans cette direction ne m'aurait absolument pas convenu."

"Réactions mitigée, sachant que l'on pourra difficilement appliquer les enseignements."

Les réponses négatives proviennent donc surtout de participants qui se demandent comment ils pourront appliquer ce qu'ils vont apprendre.

Les sentiments négatifs envers le cours semblent aussi dus à l'insuffisance d'informations données avant le cours: seul le premier livre fut distribué.

B/2. Les personnes ayant une attitude positive face au cours croient à son utilité. A l'intérieur de ce groupe, on distingue les personnes qui viennent au cours afin de confirmer leur manière de faire et celles qui désirent être formées:

"Améliorer mon travail de responsable"

" Savoir diriger le personnel".

Seules trois personnes ne voient aucune utilité à suivre ce cours.

Nous pensons que les personnes ayant un sentiment négatif ou mitigé sont celles qui se sont senties obligées de participer à ce cours.

B/3. Les appréciations recueillies sont les suivantes:

	Mauvais	Médiocre	Normal	Bon	Très bon
Satisfaction générale	-	-	-	10	3
Compréhension générale	-	-	3	9	1
Rythme	-	-	11	1	1
Rôle de l'animateur	-	-	1	5	7

On utilise une échelle en 5 points pour cette évaluation. Les réponses recueillies n'entrent pas dans la catégorie "mauvaise" ni "médiocre".

Dans le tableau, on relève:

- que les participants ont été en général bien satisfaits;
- qu'ils disent avoir bien compris le cours;
- que le rôle de l'animateur leur a paru très bon;

quant au rythme, la presque totalité des réponses entrent dans la catégorie "normale".

Deux hypothèses sont possibles:

- 1) Si les réponses à la variable "rythme" sont analysées comme les trois autres, il semble que le rythme ne soit pas totalement adéquat.
- 2) Les catégories en question - mauvais à très bon - ne correspondent pas à cette variable.

Quelle est la signification du terme "normal"?

Les participants ont-ils perçu l'échelle comme allant de "lent à très vite"? Dans ce cas, un bon rythme sera noté "normal" (case d'équilibre entre lent et très rapide).

B/4. Les appréciations recueillies sont les suivantes:

	Pas utile du tout	Assez peu utile	Utile	Bien utile	Très utile
Diapos sonores	-	1	6	3	3
Rétroprojecteur	-	1	6	2	4
Jeux de rôle	-	-	5	5	3
Etude de cas/incident	-	-	2	3	8

Ce tableau indique clairement que les médias préférés sont ceux pour lesquels les contremaîtres participent activement. D'autre part, il faut remarquer que l'étude de cas et d'incidents est beaucoup plus appréciée que les jeux de rôle: il semble que cela est dû au fait que le premier (l'étude de cas) implique moins personnellement que le second.

Parmi les remarques faites au sujet de ces médias, dans la discussion qui a suivi cette évaluation, relevons les commentaires sur:

- les diapos:

"Il n'y a pas assez de dessins comiques."

Pour notre part, il nous semble que les participants n'ont pas été sensibles au comique des diapos.

"Ils sont faciles à suivre."

- les jeux de rôle:

La mesure avec laquelle ils sont appréciés dépend de l'ambiance du groupe:

"On rigole du jeu et non de la personne."

Nous pouvons mettre en parallèle cette remarque et le fait que ce média a moins été apprécié que l'étude de cas: les protagonistes du jeu de rôle ont-ils vraiment eu le sentiment que les autres participants riaient du jeu et non d'eux?

"Les jeux de rôle créent une ambiance."

"On réagit comme dans la réalité."

- le travail de groupe:

"N'a pas été assez utilisé."

Nous partageons aussi cette impression

"Le travail de groupe permet une discussion à laquelle chacun participe; chaque avis peut ainsi être entendu."

B/5.	1ère	2ème	3ème	4ème	5ème
Journée préférée	6	-	1	2	3
Journée la moins aimée	5	5	-	1	2

La première journée de cours semble avoir été celle qui a été le plus appréciée. Toutefois, cette même première journée a aussi été, pour près de la moitié des participants, celle qu'ils ont le moins aimée. Cela pourrait s'expliquer par le fait que cette journée (le chef et ses collaborateurs) a spécialement intéressé les participants qui ont des collaborateurs, alors que ceux qui n'en ont aucun s'en sont désintéressés.

La deuxième journée n'a été appréciée de personne, alors que 5 participants la mentionne comme pénible.

Les autres journées n'ont pas été spécialement appréciées, ni rejetées.

B/6. La moitié des participants disent avoir lu entièrement et toujours les livres distribués. Le tiers ne les a lu que partiellement. Pour notre part, nous avons observé que personne ne se référait, lors des séances, aux problèmes mentionnés dans les livres. Est-ce dû au fait que les participants ne percevaient pas la relation livres - cours?

Les réponses quant à l'utilité de ces livres peuvent être regroupées en trois catégories:

- les livres ont une fonction de mémoire:

"Méthodologie à laquelle je peux me référer, lorsque je serai confronté avec des problèmes pratiques."

- les livres ont une fonction de formation complémentaire.

- les livres permettent "de se mettre dans le bain pour le jour de cours."

Il semble, d'autre part, que plusieurs personnes n'aient pas vu la complémentarité de formation que représentent les livres:

"Ils ne collent pas avec les dessins (diapos sonores)."

"Ces livres doivent se présenter autrement, sinon il n'y a guère de raison de suivre les 5 jeudis!"

- B/7. A la question sur les techniques utilisées couramment par les participants dans leur pratique professionnelle, et qui ont été développées pendant le cours, les réponses obtenues se réfèrent aux titres des 5 livres (Le chef et ses collaborateurs, Planifier, etc), ou à des "slogans" connus (motivation, information, etc)

Il semble que les participants ont eu des difficultés à répondre; est-ce dû au fait que le cours ne visait pas l'acquisition de techniques précises? A noter que les contremaîtres se sont peut-être référés aux titres des 5 journées, parce que ces titres étaient inscrits au tableau noir, devant leurs yeux...

- B/8. Les participants précisent qu'ils ont appris des nouvelles techniques qui sont ou leur paraissent utilisables dans leur travail quotidien.

Nous constatons que les contremaîtres ont tendance à inclure, en répondant aux questions 7 et 8 tous les titres des livres du cours.

Pour les uns, les techniques nouvelles sont les techniques de relations humaines, et, pour les autres, les techniques de management (contrôler, organiser, etc)

On peut constater, dans les réponses 7 et 8 que les participants n'ont pas les mêmes responsabilités et les mêmes tâches. Une partie d'entre eux ont des subordonnés et sont des "chefs". Les autres ont seulement des responsabilités techniques (planning ou contrôle).

- B/9. A la question: "Y a-t-il eu des moments durant le cours où vous n'avez pas pu vous exprimer suffisamment?", nous ne trouvons que deux réponses affirmatives. La moitié répond qu'ils ont toujours pu s'exprimer, l'autre moitié ne donne aucune réponse (ce qui nous semble pouvoir être interprété dans le même sens).

B/10. Personne n'est gêné par notre présence pendant les journées de cours. Trois personnes trouvent même agréable que quelqu'un de l'extérieur participe au programme. Une seule personne demande: "que peuvent-ils tirer de la participation au programme?"

B/11. Les trois quarts des participants répondent qu'ils seraient désireux de participer à un autre programme de formation. Les thèmes les plus mentionnés sont: relations humaines et informatique. Mais que faut-il voir derrière ces titres... une mode (l'informatique) ou un désir de connaissances plus approfondies de l'être humain?... Le quart des personnes ne donnent pas leur opinion.

B/12. A la question sur les points modifiant la pratique professionnelle des participants, la grande majorité a énuméré les aspects de relations humaines (avoir plus de psychologie, de meilleurs contacts avec les collaborateurs, etc).

quelques-uns ont déjà certains projets d'organisation.

Il semble que le cours ait atteint un de ses objectifs: sensibiliser les contremaîtres aux problèmes de relations humaines. A noter que l'on se situe ici au niveau des projets et non de l'application pratique.

Les participants ont le sentiment que le programme avait été établi pour n'importe quel contremaître (ce qui est vrai, car c'est un package). Il faudrait l'adapter à l'entreprise (les techniques spécifiques pouvant alors être utilisées à l'atelier).

B/13. Neuf personnes choisissent la possibilité qui leur est offerte de faire certaines remarques.

Une série de remarques touchent le cours dans son ensemble, la satisfaction, les médias, l'animation:

"Cours formidable"

"Cours très intéressant, permettant de nous améliorer vis-à-vis de nos collaborateurs"

"Félicitations à l'animateur qui a su nous motiver."

Une autre catégorie de remarques a trait aux difficultés que certains s'attendent de rencontrer quant à l'application de certains principes. Ils sentent que ces principes ne sont guère partagés par les supérieurs.

Un troisième pôle est centré sur l'amélioration du cours de formation:

"Les jeux de rôle doivent être plus développés."

"Les questions adressées aux participants devraient être plus précises et plus incisives."

"Le travail en groupe devrait être plus utilisé."

B/14. La dernière question décrit un cas pratique dans lequel un contre-maître n'accepte pas une invitation à une excursion de la part de ses subordonnés (il donne l'excuse que sa belle-mère lui rend visite ce jour-là) en craignant que, s'il accepte, cela influence négativement l'atmosphère dans l'atelier, car il ne serait plus possible pour lui de garder une certaine distance et d'exercer ses fonctions de chef envers ses collaborateurs.

Une grande partie des participants ont cerné le problème et l'ont analysé, de manière adéquate.

Certaines personnes ont rencontré un problème dans l'analyse du cas, qui peut être dû à plusieurs facteurs:

- non aisance dans le traitement du cas (pas habitué à travailler de cette manière);
- non aisance au niveau verbal;
- manque de volonté et/ou d'envie de répondre;
- manque de connaissances nécessaires pour analyser le cas dans l'optique du cours (c'est-à-dire, peur d'écrire des "bêtises").

## C/ EVALUATION PAR ENTRETIENS AVEC LES CHEFS DIRECTS

Un mois et demi après la fin du cours de formation, nous avons interviewé les chefs directs des participants <sup>1)</sup>. Le but de ces entretiens était d'appréhender une dimension essentielle de l'évaluation que nous n'avions pu encore atteindre: le changement dans le travail quotidien.

Nous avons mis au point un canevas d'entretien, que nous présentons dans l'annexe IX. Les entretiens ont été enregistrés sur bande, aucun interlocuteur ne s'y étant opposé.

Nous présentons, ci-dessous, un bref compte-rendu de chaque entretien.

### ENTRETIEN I:

Chef 1 / Participant A

#### a) Qualités du bon contremaître (aux yeux du chef)

- Discipline
- Initiative
- Souplesse
- Montrer le bon exemple
- Savoir organiser

#### b) Croit en une possibilité de modifier le comportement, aussi par formation

#### c) Faiblesses du participant A

- Trop sûr de lui
- Prend les autres de trop haut
- Préfère les bons ouvriers, les nouvelles machines
- Problème au niveau de l'organisation

#### d) Raisons du choix du participant pour une formation

La Direction a choisi, sans lui demander son avis

#### e) Changements enregistrés

- Donne plus d'informations à ses collaborateurs
- Donne des arguments sur le choix des méthodes de travail, plus souvent
- S'oppose moins à des suggestions de changements venant de ses collaborateurs

---

1) A noter que, pour des raisons de maladie d'une part et "politiques" d'autre part, seuls les chefs ont pu être interviewés, (ce qui correspond à 3 participants).

- S'accomode plus vite des nouvelles idées de ses collaborateurs
- Essaie plus d'instaurer des changements
- Critique moins le mauvais travail
- Exige plus d'informations et les transmet mieux

#### Changements attendus

Le chef n'avait pas d'attente spécifique: "le cours, dans son ensemble, doit faire du bien..."

#### f) Position du chef par rapport au genre de formation du style "Savoir être chef"

Est très utile, mais devrait être donné à intervalles réguliers, au moins chaque fois que des personnes vont être nommées contre-maîtres.

#### g) Connaissance du cours par le chef

A reçu un livre du package et l'a lu. Aurait dû l'échanger avec les autres chefs, mais n'a pas eu le temps de prendre connaissance des autres livres.

#### Remarques générales

- Le chef soulève le problème du choix des participants. Il lui semblerait plus adéquat de discuter avec les futurs participants, pour les rendre conscients du pourquoi de leur inscription. Le problème pour ce chef est: "C'est la Direction qui choisit, nous, nous devons motiver ces participants... Dans ces conditions, ce n'est pas facile...!"
- Les changements enregistrés sont dûs, pour le chef, d'une part à la formation, et, d'autre part, aux discussions que la formation a provoqué entre lui et le participant.
- Il relève encore que le cadre temporel de la formation (5 journées non consécutives) est le meilleur moyen de formation.

#### ENTRETIEN II

Chef 2 / Participants B et C

#### a) Qualités du bon contremaître

- Savoir organiser
- Persévérance
- Stabilité
- Réceptif aux nouvelles idées
- Informer
- Etre sûr de soi

- b) Est persuadé de la possibilité de modifier le comportement, mais remarque que c'est plus facile pour des techniques.

Participant B

c) Faiblesses

- A de la peine à prendre rapidement des décisions importantes
- N'est pas sûr de lui
- Manque de fermeté

- d) C'est un choix systématique ( pour l'envoi en formation): "Tout le monde doit y passer". Le but est d'améliorer les connaissances générales des contremaîtres et des gens d'état-major. Pour le premier cours, on a envoyé ceux qui en avaient le plus besoin. Après, seules les considérations d'organisation du travail ont été prises en compte.

e) Changements enregistrés

- S'accomode plus vite des nouvelles idées
- Traite plus ses collaborateurs comme ses égaux
- Prend plus conseil auprès de ses collaborateurs avant d'agir
- Exige plus que la méthode prescrite soit suivie

Changements attendus, qui ne sont pas apparus

- Etre prêt à instaurer des changements
- Aiguillonner ses collaborateurs pour un effort plus grand
- Suggérer de nouvelles approches pour résoudre les problèmes

Participant C

c) Faiblesses

- Trop impulsif
- Son propre système d'organisation n'est pas au point
- Contact bon avec son groupe de travail, mais pas avec ses pairs

- d) Même réponse que ci-dessus

e) Changements enregistrés

- Refuse moins de faire des compromis
- Insiste moins que tout soit fait selon sa propre méthode
- S'accomode plus vite des nouvelles idées
- Prend plus souvent conseil auprès de ses collaborateurs avant d'agir

- Insiste beaucoup plus d'être informé
- Veille plus à ce que les membres du groupe aient un travail conforme à leurs capacités
- Met plus souvent ses nouvelles idées à l'essai dans le groupe
- Demande plus souvent des efforts à ses collaborateurs

Changements attendus (et qui ne se sont pas manifestés)

- Etre prêt à instaurer des changements
- Réaliser les propositions faites par ses collaborateurs
- Attribuer des tâches spécifiques aux membres du groupe
- Suggérer de nouvelles approches pour résoudre les problèmes

f) Ce que pense le chef du genre de formation

...Embarrassé pour répondre ...

g) Connaissance du cours

A reçu un seul livre et l'a lu

A aussi pris connaissance du cours lors d'une "démonstration"

(présentation des diapos sonores de la première leçon)

ENTRETIEN III

Chef 3 / Participant D

a) Qualités du bon contremaître

- Etre à l'aise avec d'autres personnes
- Bonnes qualités professionnelles

b) Croit en une possibilité de modification du comportement, principalement par une formation sur le tas, et une mise dans des situations de responsabilité de plus en plus grande.

La formation en dehors de l'atelier est tout-à-fait valable, car des problèmes généraux peuvent y être abordés. D'autres bases peuvent y être données.

c) Faiblesses du participant D

- Caractère trop "bouillant" ("il faut le freiner")
- Pas assez de recul par rapport à ses collaborateurs
- Trop familier et fait trop bloc avec eux.

d) Le choix se fait autoritairement, pour pallier son caractère bouillant.

e) Changements enregistrés

- Refuse moins de faire des compromis
- Soutient plus les membres de son groupe
- S'accomode plus vite des nouvelles idées
- Critique plus l'action, moins la personne
- Est plus prêt à instaurer des changements
- Dirige de façon moins autoritaire
- Attribue plus des tâches spécifiques à ses collaborateurs
- Aiguillonne plus ses collaborateurs pour un effort plus grand
- Décide mieux en détail ce qui doit être fait
- Veille plus à ce que les membres du groupe aient un travail conforme à leurs capacités
- Met plus ses idées à l'essai dans le groupe
- Encourage plus les personnes travaillant lentement à travailler plus vite
- Suggère plus souvent de nouvelles approches pour résoudre les problèmes

Ces changements étaient-ils attendus?

"Oui, mais j'en attendais plus, surtout vis-à-vis de son travail. Au niveau verbal (parole), c'est très positif!"

f) Position par rapport à ce genre de formation

Bon, pourrait aussi être utilisé pour les échelons supérieurs...

g) Connaissance du cours

A peu reçu d'information: a tout juste feuilleté un livre.

"Nous n'avons pas été motivé pour ce cours."

Remarques générales

- Ce chef relève un nombre considérable de changements. A noter que certains vont à l'encontre de l'amélioration des faiblesses relevées (après le cours, le participant semble encore plus proche de ses collaborateurs)
- Ce chef s'est préparé à l'entretien: entre autres, il a lu tous les livres du cours, pour cette occasion.
- Il souligne, tout au long de l'entretien, l'importance de la motivation: "Il faut motiver les contremaîtres; mais pour les motiver, il faut que les chefs d'atelier le soient aussi!"

#### ENTRETIEN IV

##### Chef 4 / Participants E et F

###### a) Qualités du bon contremaître

- Savoir diriger la personne nouvelle arrivée sur le poste adéquat
- Qualités pédagogiques et psychologiques
- Gestion de groupe

###### b) La possibilité de modifier le comportement dépend de l'âge et du caractère de la personne.

Pour changer, il existe plusieurs moyens; la formation est un moyen judicieux, nécessaire.

C'est réellement un outil de changement, s'il y a possibilité de transfert dans la pratique (ce qui implique l'existence d'un suivi)

##### Participant E

###### c) Faiblesses

Pas de réponse de la part du chef (problème de relation entre chef et participant, car appartenant tous deux à une même commission).

###### d) Le choix s'est porté sur le participant pour lui donner une ouverture à certains sujets

###### e) Changements enregistrés

- Exige plus souvent que la méthode prescrite soit suivie
- Veille à ce que les membres du groupe aient un travail conforme à leurs capacités
- Demande plus souvent aux collaborateurs davantage que ce qui est possible.

Ces changements étaient tous attendus

##### Participant F

###### e) Changements enregistrés

- Refuse plus souvent de faire des compromis
- Dirige de façon moins autoritaire
- Critique plus souvent le mauvais travail
- Exige plus souvent que la méthode prescrite soit suivie
- Explique plus souvent sa manière de procéder

###### f) Position par rapport à ce genre de formation

" C'est valable: les gens ont eu du plaisir, ils ont pu s'exprimer"

g) Connaissance du cours

"J'ai juste feuilleté les bouquins. C'est du reste tout ce que j'ai eu entre les mains..."

Remarques générales

- A noter que cet entretien, planifié pour une heure, n'a pu durer plus de 35 minutes. Ce qui explique que certains points n'aient pu être abordés.
- Réelle satisfaction du chef vis-à-vis du cours et des résultats obtenus. Toutefois, il déplore que les participants, de retour dans leur milieu de travail, n'aient pas requis son aide.

ENTRETIEN V

Chef 5 / Participants Get H.

a) Qualités du bon contremaître

- qualités professionnelles
- Conscience des problèmes de l'entreprise:
  - + mieux comprendre le passage des instructions Direction-ateliers ("le contremaître - huileur des rouages")
  - + apprendre à organiser le travail
  - + maintien de la discipline
  - + apprendre la communication avec les gens de l'équipe

b) La formation peut aider pour modifier le comportement. On peut se former pour devenir contremaître.

Participants G et H

c) Faiblesses

(Le chef évite de s'impliquer en donnant des réponses précises)

d) C'est l'organisation des ateliers qui a présidé au choix. On inscrit des personnes qu'on veut former comme chefs de groupe.

e) Changements enregistrés

G/

- Refuse moins souvent de faire des compromis
- Soutient plus les membres du groupe
- S'accomode plus vite des nouvelles idées
- Critique plus l'action, moins la personne
- Critique plus le mauvais travail

- Discute plus souvent du rendement qui doit être obtenu
- Attribue plus souvent des tâches spécifiques aux collaborateurs
- Se laisse beaucoup moins convaincre par ses collaborateurs lors de discussions
- Met plus souvent ses nouvelles idées à l'essai dans le groupe

H/

- Soutien moins souvent les membres de son groupe
- Critique plus l'action, moins la personne
- Laisse moins agir ses collaborateurs de la manière qu'ils préconisent
- Suggère plus souvent de nouvelles approches pour résoudre les problèmes.

#### Changements attendus

Ce chef attendait plus de changements. Il lui semble que les résultats n'ont été que dans une seule direction: l'apprentissage de la communication avec les gens de l'équipe.

#### Remarque au sujet des changements observés:

Il faut noter le rôle joué par le fait que les chefs de groupe/ participants au cours ont pris leur fonction juste avant le début du cours. L'expérience pratique qu'ils ont acquise joue donc un rôle important.

#### f) Position par rapport au genre de formation

Ce chef ne parle pas du tout de la formation "aux relations humaines", en général, mais du cas particulier du cours "Savoir être chef".

"Je ne suis pas emballé: ce cours est trop restreint, uniquement axé sur les relations humaines."

"Le cours de l'Adost, est plus long, plus technique, fait plus appel aux notions d'organisation, d'implantation, etc"

#### g) Connaissance du cours

Ce chef affirme avoir<sup>eu</sup> connaissance de tout le cours. Mais s'agit-il simplement d'un livre et d'une "démonstration" (diapos sonores) de la première séance?

#### Remarques générales

- Ce chef est le plus critique par rapport au cours et à ses résultats. On peut mettre cette attitude en relation avec la "demande

de cours". En effet, c'est son département qui a fait la demande à la Direction d'un cours de formation pour les contremaîtres/chefs de groupe. L'idée de notre interlocuteur était de se raccorder sur le cours de l'Adost, puisqu'une équipe précédente l'avait déjà suivi. Mais l'entreprise avait entre temps acheté le cours "Savoir être chef".

- Nous avons manifestement relevé un désir de la part de ce chef de nous utiliser pour, "scientifiquement", démontrer le peu de valeur du cours "Savoir être chef"; jeu dans lequel nous ne pouvions entrer.

#### Remarques concernant cette évaluation

Considérant les 5 entretiens que nous venons de présenter, nous pouvons remarquer que:

- il existe une grande différence au niveau des attentes des résultats de la formation, entre les différents chefs;
- les chefs directs ne connaissent pas le cours, ni le modèle de chef qu'il véhicule;
- globalement, la formation a été imposée, sans être expliquée;
- les résultats enregistrés sont différents d'un participant à l'autre. Mieux, ils sont parfois opposés: pour un certain critère, on observe un glissement vers la droite (direction rarement/jamais) pour un participant, et un glissement vers la gauche (direction souvent) pour un autre;
- le nombre des changements enregistrés varie aussi considérablement d'un chef à l'autre. Nous pensons que ce phénomène est dû plus à la personnalité du chef qu'aux changements réellement intervenus;
- notons encore que l'interprétation de la cotation à l'aide de l'échelle d'attitude que nous avons utilisée (voir annexe IX) pose problème, dans la mesure où la cotation "avant le cours" et celle "après" a été effectuée au même moment. Idéalement, il aurait fallu l'utiliser avant le cours et la réutiliser après. Ce qui n'a pas été possible (voir remarque, p.12/13);

- Mentionnons finalement l'embarras de nos interlocuteurs face à la dernière question de notre canevas, portant sur le suivi de formation, c'est-à-dire à l'encadrement des participants après le cours. Cet embarras semble montrer que le problème de cet encadrement n'a pas été posé dans l'entreprise.

#### IV/7. Conclusions de notre intervention dans la première entreprise

Les trois évaluations que nous avons menées dans cette entreprise nous ont permis d'appréhender un certain nombre de problèmes, que nous allons résumer ici.

Mentionnons tout d'abord le manque d'objectifs clairs et qui soient partagés par les partenaires. Même au niveau des chefs d'atelier, il n'existe pas un consensus: certains parlent "d'améliorer les connaissances générales", d'autres "de maîtriser les techniques de commandement, d'organisation, etc". Dans ce cadre, les participants ont de la peine à se situer et, leur participation étant rendue obligatoire, ne sont pas du tout motivés. Cette motivation pourrait toutefois être provoquée par une information préalable adéquate. Mais elle a été omise, de même qu'une information touchant les chefs directs des futurs participants.

Un autre problème est la prise de conscience graduelle, par les participants, du fait que les principes du cours ne sont pas ceux qui sont en vigueur dans l'entreprise. Ici est alors posée la question de l'actualisation de leur formation, si les niveaux hiérarchiquement supérieurs n'ont pas une vision des problèmes identique à celle véhiculée par le cours.

Relevons encore le fait que le cours est trop dense pour le temps à disposition. La solution résiderait-elle dans une augmentation des jours de formation?

Notons encore le problème né de l'utilisation d'un package. En effet, par définition, le package est une formation passe-partout. Partant, elle n'est pas d'emblée adaptée à l'entreprise. Le fait de faire appel aux problèmes vécus par les participants - donc aux problèmes vécus dans l'entreprise - semble de pas avoir été suffisant pour que les formés se sentent totalement impliqués. Des remarques

comme "on aurait préféré discuter de méthodes, de techniques précises utilisées dans l'entreprise" le montrent bien.

Rappelons finalement le problème posé par le nombre d'évaluations. Les trois seules évaluations appliquées ne nous ont pas permis, à notre avis, d'appréhender de manière suffisante le transfert de la formation. Par contre, nous avons bien étudié le vécu pendant les journées de formation, et l'attitude des participants face à ce cours.

## V LA DEUXIEME ENTREPRISE 1)

### V/1. Choix d'une formation

Par opposition à la formation évaluée dans la première entreprise, nous voulions étudier une formation technique.

La deuxième entreprise nous proposait trois formations répondant à ce critère:

- une formation au réglage des relais;
- une formation à l'analyse de la valeur;
- une formation au MTM.

Notre choix s'est porté finalement vers cette dernière formation. L'avantage qu'elle offrait résidait principalement dans le fait qu'elle avait eu lieu en 1973 et qu'ainsi nous avions un plus grand recul.

### V/2. Description de la formation retenue

Sous le titre d'"initiation au MTM (Method Time Measurement)", cette formation visait à transmettre "la technologie de mesure de l'activité humaine par des temps prédéterminés". Le cours durait 35 heures, à raison de 3 heures par semaine. Sept personnes y ont participé: 5 provenaient du bureau des méthodes (BDM) et 2 autres, du service de calculation (calcul des coûts).

Ce cours était animé par le chef de service dont dépendent les 5 personnes du BDM.

### V/3. Modèle d'évaluation

Nous ne pouvions reprendre ici le modèle élaboré pour la première entreprise. En effet, nous n'avions pas accès à la période avant-cours, ni au cours de formation proprement dit (étant donné qu'il avait eu lieu en 1973). Les seules informations que nous pouvions recueillir étaient celles que pouvaient nous fournir les per-

---

1) Le sous-groupe chargé de l'évaluation de cette formation a été réduit, suite à une défection, à une seule personne: Debétaz, P.A.

sonnes de l'entreprise, ayant été en son temps en contact avec cette formation.

Nous avons donc retenu les évaluations suivantes:

- une évaluation par interview de l'animateur;
- une évaluation par interviews des participants.

#### V/4. Evaluation par entretien avec l'animateur

Nous n'avons pas créé d'instrument précis pour cette évaluation. Notre but était de recueillir autant d'informations que possible, par entretien non-directif avec l'animateur (par ailleurs chef de service dans l'entreprise en question). Nous avons toutefois un certain nombre de points très généraux que nous voulions aborder: la raison de l'introduction du MTM dans l'entreprise, la structure du cours, les participants et leurs réactions au cours, les applications de la méthode dans le travail journalier, après le cours.

Les faits principaux ressortis de cet entretien sont les suivants:

##### 4.1. Introduction du MTM dans l'entreprise

L'animateur a suivi, quelques années auparavant, un cours MTM, à l'extérieur de l'entreprise. Il y revient, enthousiasmé et désireux d'introduire cette méthode dans l'entreprise, de communiquer cet enthousiasme à son service. Il prépare alors une formation interne pour les personnes du BDM.

##### 4.2. Intérêt du MTM / But du cours

De l'avis de l'animateur, le chronométrage est devenu une routine, ce qui a conduit à la perte de la notion d'analyse. Il fallait alors donner aux agents des méthodes une nouvelle motivation.

D'autre part, le chronométrage est vu comme une méthode très subjective. Le but du cours est de former à une nouvelle technique qui oblige à analyser dans les détails la façon d'interpréter le travail, le décomposer et rechercher la méthode optimale de travail.

A noter que le MTM ne peut purement et simplement remplacer le chronométrage. Il ne peut être utilisé que pour l'établissement de temps répétitif (grandes séries).

Le MTM permet aussi de construire des tableaux qui vieillissent moins vite. En effet, cette méthode permet d'introduire la notion d'accoutumance (le temps diminue de 20 % pour chaque doublement de série).

#### 4.3. Désignation des participants au cours

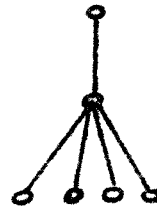
La participation au cours est imposée aux 5 personnes du BDM: l'une d'entre elles est le chef de bureau. Nous nous trouvons donc dans la situation suivante:

##### Dans l'organigramme:

Chef de service

Chef de bureau

Collaborateurs du BDM



##### Dans la formation:

Animateur du cours

Participant

Participants

L'animateur émet aussi l'idée (en 1973) qu'il serait bénéfique d'associer le bureau de calculation à cette formation. L'utilité lui semble évidente: elle concerne l'utilisation du MTM pour l'étude des devis, travail qui incombe au bureau de calculation. Comme ce bureau ne dépend pas du même département que le BDM, l'animateur soumet sa proposition à la Direction.

Celle-ci admet le bien-fondé de cette proposition, et prie le chef de service du bureau de calculation de déléguer 2 personnes de son choix au cours.

#### 4.4. Structure du cours

Nous relevons dans la structure du cours, les moments suivants:

- information avant cours.

Elle touche les participants et consiste à leur indiquer que la formation qu'ils vont suivre est un cours d'initiation au MTM, qui est une nouvelle méthode d'analyse du travail;

- le cours proprement dit:
  - + introduction sur les avantages et les buts du MTM,
  - + historique du MTM,
  - + théorie/technique du MTM,
    - y compris exemples portant sur des cas pratiques de la vie de tous les jours (par exemple: casser un oeuf, donner les cartes ou encore signer) et sur des cas pratiques professionnels (BDM).
- après le cours proprement dit, l'étude d'une horloge. Cette étude touche uniquement les participants du BDM; elle dure 2 mois. Elle consiste en une étude d'un objet que l'entreprise va réaliser <sup>1)</sup>. L'horloge est "décomposée" en plusieurs parties, chaque groupe de 2 personnes travaillant sur l'une d'elles. Chaque groupe fait le point périodiquement avec l'animateur (mais celui-ci restant tout de même "assez à l'écart"). Le chef de bureau est nommé coordinateur de cette étude. Il était prévu que les participants puissent suivre leur étude jusqu'à la réalisation concrète de l'horloge (étape qui n'a pu se faire, ou seulement en partie, pour la raison donnée ci-dessous <sup>1)</sup>).

#### 4.5. Représentants du personnel

Les représentants du personnel sont informés de l'introduction de cette nouvelle méthode dans l'entreprise. Leur réaction est une opposition à celle-ci comme moyen exclusif de rémunération.

En fait, il ne semble pas que l'entreprise ait envisagé d'utiliser le MTM dans cette optique. Actuellement, il est utilisé pour le calcul des normes et non celui des salaires.

#### 4.6. Réactions enregistrées par l'animateur après le cours

##### a) Au bureau de calcul

Aucun changement n'intervient. A noter que, contrairement aux membres du BDM, les 2 participants de ce bureau n'effectuent pas un travail pratique après leur formation. D'autre part, l'animateur attendait que le chef de ce bureau soit enthousiasmé par cette nouvelle méthode. En fait, il ne relève qu'un intérêt mitigé de sa part, et pas d'enthousiasme du tout. La raison invoquée par ce chef est "on n'a pas la possibilité de l'appliquer".

<sup>1)</sup> A noter qu'il était prévu une fabrication de 500 horloges. En réalité, il n'en sera construit que 200.

Si les personnes du bureau de calculation ont un problème, alors ils vont au BDM pour chercher ces informations. Le seul avantage du cours a été de leur permettre d'acquérir un langage commun, de manière à pouvoir se comprendre avec les personnes du BDM.

L'animateur attendait aussi que le chef de département, de ce bureau participe à l'encadrement de ses collaborateurs, en les sollicitant lors de leur retour à leur poste de travail. Il constate que ce n'a pas été le cas.

Une autre possibilité aurait été que le cours ait donné aux 2 participants de ce bureau une étincelle, qui les aurait motivé à introduire la nouvelle méthode dans leur bureau. Mais les personnalités des 2 participants n'ont pas permis l'éclosion de cette étincelle attendue.

#### b) Au bureau des méthodes

L'animateur a demandé que chaque participant ait toujours en route une étude MTM. Cela n'a pas toujours pu se faire. On indique 2 raisons de non-utilisation du MTM:

- désaccord entre les normes MTM et les temps appliqués dans l'entreprise;
- pour les travaux de courte durée et / ou de volume réduit, le MTM n'est pas rentable.

Autre problème: il faut disposer de plus de temps jusqu'à ce qu'on ait totalement intégré la méthode.

On peut aussi relever que certains participants n'utilisent pas spontanément le MTM. Il faut leur demander comment ils ont fait leur étude. Alors, après, ils s'y mettent...

### V/5. EVALUATION PAR ENTRETIENS AVEC LES PARTICIPANTS

#### 5.1. Instrument

Nous avons créé un canevas d'entretien qui nous permette d'explorer deux champs:

- le cours de formation, par les impressions qu'il a laissées dans l'esprit des participants;

- la période après cours (1973-1975) et l'utilisation pratique de la méthode apprise.

Nous présentons le canevas en annexe (X).

### 5.2. Personnes touchées par l'entretien

Nous avons mené, pendant deux matinées, 5 interviews.

Les 2 personnes non touchées étaient:

- le chef du bureau des méthodes (pour des raisons de "problèmes internes");
- une des 2 personnes du bureau de calculation ("pour ne pas trop déranger ce service").

### RESULTATS DES ENTRETIENS

### 5.3. Idéologie du MTM

Il semble que l'animateur ait réussi à faire passer l'idéologie du MTM. A ce sujet, on relèvera certaines remarques des participants:

- "le chronométrage, c'est démodé; ce n'est plus humain." et
- "à l'avenir, on pourra donner des temps sans être la bête noire."

Derrière ces prises de position, on relève tout le problème de la relation à l'ouvrier à l'occasion du chronométrage. La plupart du temps ("quand on ne peut pas déplacer le poste de travail"), il y a un face à face avec l'ouvrier qui peut percevoir l'agent comme une personne qui vient modifier les temps (avec une liaison implicite avec le rendement et le salaire). Ce contact ouvrier-agent peut être très désagréable. Le MTM est alors conçu comme une méthode qui permet de le supprimer.

- "L'instrument est plus exact, plus profond, plus objectif."

Il y a là une critique implicite du chronométrage, perçu comme subjectif par ceux qui l'utilisent. Cette analyse peut être perçue comme pouvant différer suivant la personne qui l'effectue, suivant ses humeurs, etc. Ce nouvel instrument est vu comme une méthode "plus scientifique".

Nous pouvons encore mettre ces remarques en parallèle avec une de l'animateur:

"Les gens du BDM ont compris la valeur du MTM."

#### 5.4. Le cours de formation

Les participants relèvent que l'information avant le cours sur ce qui allait se passer était trop restreinte <sup>1)</sup>, qu'elle se réduisait à l'obligation de suivre le cours et au titre du cours.

Toutefois, cette appréhension est levée pour la plupart dès le début du cours (introduction sur les avantages et les buts du MTM). Le but du cours leur paraît clair: "pouvoir travailler plus scientifiquement".

Un problème soulevé a trait au travail pratique des 5 personnes du BDM sur l'horloge, travail qui a duré 2 mois. Tous relèvent que le fait de les mettre en face d'un problème si complexe les a un peu désarçonnés (même si l'horloge a été décomposée en plusieurs parties, dont chacune a fait l'objet du travail d'un groupe de 2 personnes). Le problème était trop vaste, il y avait trop de choses à modifier au niveau des postes de travail pour que l'étude soit valable. D'autre part, par manque total de pratique, l'analyse de chacun divergeait de celle des autres, et les participants avaient de la peine à se mettre d'accord. Et c'est ici que les participants attendaient une intervention du "maître", intervention qui puisse départager et indiquer "la bonne solution" (Réaction typiquement scolaire: le maître sait, les élèves ne savent pas: on ne parle pas de rechercher une solution ensemble...). Cette situation conduit alors chacun à soulever le problème du manque de pratique de l'animateur ("Il n'avait jamais pratiqué réellement le MTM... ça aurait été drôlement utile...")

Un autre point qui a été soulevé nous paraît important: plusieurs participants disent ne pas avoir été mis au courant des résultats de leur analyse. On relève des réactions du type "On aurait tout de même voulu savoir si notre analyse était exacte et quelle en a été l'utilité..."

#### 5.5. Applications

Après l'application supervisée de l'horloge, il semble qu'il y ait eu un grand vide:

---

1) Ne pas oublier que les faits et les impressions rapportés sont des souvenirs d'événements, de sensation ressentis 2 ans auparavant.

"Après l'étude sur l'horloge, on n'a pas eu la possibilité de travailler sur d'autres produits."

Un seul participant cite une étude personnelle, où il a utilisé le MTM (il indique qu'il a eu beaucoup de plaisir à le faire).

Les raisons que les participants donnent à cette absence d'applications sont de deux ordres:

- "un manque total d'expériences."

On peut deviner derrière ces propos un problème de supervision. En effet, si je n'ai pas d'expérience, je n'ose pas me lancer seul dans un tel travail ou alors, j'ai besoin de quelqu'un pour me guider.

- "le fait d'être toujours "sous pression", donc de ne pas avoir le temps d'utiliser le MTM, car une telle utilisation demande un temps de réflexion très grand."

Actuellement, il semble qu'une nouvelle étincelle a surgi, rallumée par le chef de service. 4 des 5 participants se mettent à un travail commun. Il s'agit d'un travail beaucoup plus simple que celui de l'horloge: c'est l'aménagement d'un poste de travail. Le travail se fait individuellement et périodiquement, les 4 se réunissent pour débattre des résultats obtenus. Les participants interviewés semblent attacher beaucoup d'importance à cette étude, qui leur permettrait de progresser dans l'"intérieurisation" de la méthode. Il nous semble avoir perçu qu'ils mettaient assez d'espoir en elle, c'est-à-dire qu'elle est comprise comme le point de départ d'une utilisation plus fréquente de la méthode dans le bureau.

Considérant le manque d'applications pratiques depuis 2 ans, nous avons demandé à nos interlocuteurs quelles en étaient les raisons. Il en ressort que, principalement, il s'agit "du chef de bureau, qui n'a pas su profiter de l'occasion pour amener une nouvelle technique de travail". "Il n'y a pas eu d'intérêt de la part de ce chef, bien qu'il ait suivi ce cours."

#### 5.6. Cadre d'utilisation du MPM

Un autre problème soulevé est le cadre d'utilisation du MPM. Nous pensons que l'introduction d'une méthode comme le MPM dans une entreprise provoque plusieurs changements: au niveau du travail des agents de méthodes, mais aussi au niveau des relations du BDM avec les autres départements (ouvriers, contremaîtres, etc), au niveau de l'organisation, etc. Ainsi, plus qu'un changement ponctuel, il s'agit bien plutôt d'une modification de la politique interne de l'entreprise.

Le problème qui se pose aux participants est que cette introduction du MPM ne leur semble pas incluse dans une politique générale de changement, allant dans le même sens (est-il possible d'introduire cette méthode, sans rien modifier d'autre ?). Tout au plus, ils espèrent que les implications du changement de méthode aient été planifiées à un niveau supérieur au leur.

#### 5.7. Le bureau de calculation

Les participants du BDM ont bien constaté que 2 personnes du bureau de calculation avaient suivi le cours avec elles. Mais elles se demandent quel en a été le profit pour elles. En effet, rien n'a changé dans leur relation: ces personnes-là, dès qu'elles ont un problème, viennent au BDM et disent: "Vous qui travaillez avec le MPM, qu'en pensez-vous?..."

Pour la personne interviewée de ce bureau, le cours était utile uniquement pour discuter avec les personnes du BDM, car "on n'emploie pas ce système chez nous". Pour elle, le but du cours était de développer les bonnes relations bureau de calculation - BDM.

Etant donné l'objectif de ce cours (tel qu'il a été compris), il eut alors été suffisant de ne donner que la base: "on aurait pu se passer des détails".

Cette personne pense encore que cette formation est utile et qu'il serait bon que chaque personne du bureau de calculation l'ait suivie.

A la question portant sur l'utilisation du MPM dans le travail quotidien, les 2 raisons invoquées pour son absence sont:

- on n'a pas pratiqué depuis 2 ans, alors on perd...

- on pourrait, mais on n'a pas le temps...

## 6. CONCLUSIONS

Nous allons nous interroger, dans cette partie, sur la signification des éléments recueillis, que nous avons décrits ci-dessus.

6.1. Prenons tout d'abord le cas du bureau de calculation. Il semble, d'après ce qui ressort du dernier interview (cf 5.7.) que l'objectif qu'avait formulé l'animateur à l'égard des 2 personnes de ce bureau (utiliser le MTM pour le calcul des devis) n'ait pas passé et ait été remplacé par: avoir un langage commun pour discuter avec le BDM. Cette transformation n'est pas pour nous surprendre. En effet, considérons la succession des personnes contactées pour faire participer le bureau de calculation à la formation: animateur (chef de service) - Direction - Chef de service - (éventuellement chef de bureau) - Collaborateurs du bureau. Il est donc probable que l'information ait été tronquée quelque part dans ce réseau de communications. D'autre part, nous avons relevé que la Direction "a prié le chef de service de déléguer 2 personnes du bureau". Il semble donc qu'on n'ait pas négocié cette participation. Le chef de service semble donc avoir réagi parce qu'il avait reçu un ordre de la Direction. Or cette absence de négociation semble avoir eu comme effet la non-implication (encore moins l'identification) de ce chef à la formation. Partant, le chef de service n'a pas répondu aux attentes de l'animateur qui aurait désiré un encadrement des 2 personnes du bureau de calculation. Le problème semble donc résider dans le fait qu'on n'ait pas traité de la structure d'accueil du MTM, dans l'entreprise.

Nous ne sommes donc pas étonnés d'apprendre l'absence d'utilisation de la méthode dans ce bureau. En effet, ni les structures de ce bureau ne sont modifiées de manière à imposer ce changement, ni les personnes ayant suivi le cours ne sont prêtes à provoquer un changement dans ce sens. De même, il nous semble que le cours était principalement axé sur le MTM, en tant qu'outil de travail d'un bureau des méthodes. Il est probable que ce fait-là ait aussi inciter les 2 participants du bureau de calculation à "se sentir

à part". Finalement, relevons encore que l'étude pratique de l'horloge n'était pas destinée à la calculation. Ici encore, ils ont pu se sentir rejetés, les renforçant dans l'idée que le cours ne leur était pas destiné.

6.2. Etant donné les arguments énoncés par les participants du BDM concernant le MTM, et le partage de l'idéologie de l'animateur, on peut s'étonner de constater que cette méthode ne soit pas utilisée plus souvent dans le travail quotidien. Si l'on se réfère à la remarque "après l'étude de l'horloge, on n'a pas eu la possibilité de travailler sur d'autres produits", il semble que les participants ne soient pas responsables de cette absence d'utilisation du MTM. C'est ainsi que nous avons cherché ailleurs une explication. Nous nous sommes arrêtés sur la personne du chef de bureau.

Nous constatons:

- que ce chef a été mis sur le même niveau que les autres participants au cours: tous ne connaissaient pas le MTM;
- qu'il a été "nommé" (par l'animateur) coordinateur de l'étude sur l'horloge;
- qu'il n'a pas manifesté d'intérêt pour cette méthode;
- qu'il n'a pas su profiter de l'occasion pour amener une nouvelle technique de travail dans le bureau.

Tous les participants nous ont décrit la difficulté qu'ils ont ressentie à travailler sur l'horloge. Le chef de bureau (même en tant que coordinateur) n'a pas dû y échapper. Ainsi, il ne pouvait pas intervenir comme "chef" ("celui qui sait") dans cette étude. Tous devaient en référer à l'animateur. Il semble donc que le chef de bureau ait perçu la méthode comme dangereuse, dans la mesure où elle le privait, à ses yeux, de son autorité, sentant qu'il ne maîtrisait pas la méthode mieux que les autres participants. Partant, la seule manière de s'en tirer était de freiner tout changement au niveau de son bureau, et de laisser le temps faire son oeuvre (oubli).

Le chef de bureau maintenant les structures organisationnelles inchangées, il était difficile pour les collaborateurs de travailler avec le MTM, bien que la plupart d'entre eux en expriment le

désir. Il semble facile pour le chef de bureau d'alléguer des contraintes de temps pour empêcher tout travail avec le MTM. A noter que les collaborateurs donnent la même excuse, qui leur semble alors, à leurs yeux, tout à fait valable...

6.3. Reprenons ici le cours de formation proprement dit. Nous avons déjà relevé le problème de l'étude de l'horloge, ressentie comme trop vaste par les participants et leur objection face au manque de pratique de l'animateur. Mais, au-delà peut-être d'une erreur pédagogique - ne pas progresser par petits pas - il nous semble percevoir un autre problème. L'animateur et les participants ont découvert - en deux moments différents - un nouvel instrument, présenté comme objectif et scientifique.

Or, ce qui semble le plus décontenancer les participants, c'est de voir la part d'interprétation qui entre dans le choix de la catégorisation à adopter, choix ressenti comme non-scientifique.

6.4. Reprenons encore la question soulevée par certains participants, question ayant trait à l'information ultérieure reçue, après leur travail sur l'horloge: ils indiquent ne pas avoir été mis au courant des résultats de leur analyse.

Deux explications nous semblent possibles pour éclairer cette affirmation:

- l'animateur a pris graduellement conscience, au fur et à mesure de l'avance du travail, de l'ampleur de la tâche demandée, et ait décidé de ne pas la mener à terme. A noter ici que les circonstances pratiques - réduction de la production de cette horloge de 500 à 200 pièces - l'ont obligé à modifier la stratégie d'apprentissage prévue (celle-ci prévoyait, après l'étude de l'horloge, d'en suivre la réalisation pratique);

- deuxième explication: il y a eu oubli total par les participants de cette phase-là du cours, oubli dû à une réaction face à une tâche ardue où les participants se retrouvaient seuls (à deux) face à la tâche.

6.5. Mentionnons finalement la question de la politique interne, soulevée ci-dessus (cf 5.6.).

Il nous apparaît que le MTM n'est pas entré dans l'entreprise "par la grande porte". Au contraire, c'est un chef de service qui veut, après s'être formé, introduire cette méthode dans son service. Puis, il se dit qu'après tout, elle pourrait bien être utile ailleurs (bureau de calculation, mais aussi constructeurs, dessinateurs, etc). Mais si la Direction est acquiesce à cette vision, il semble que ce ne soit pas le cas des différents départements. Faut-il alors imposer la formation? Ce que nous venons de dire semble montrer que ce n'est pas une solution adéquate. Nous pensons qu'il manque à cette formation une action sur les structures de l'organisation, ainsi que sur les modes de penser, modifications qui permettent et encouragent l'application de la nouvelle méthode.

## VI CONCLUSION GENERALE

Nous avons eu affaire, dans cette recherche sur l'évaluation, à deux formations essentiellement différentes, dans les buts qu'elles visaient. Les évaluations mises en place nous ont permis d'analyser en partie les situations ainsi créées, et leurs répercussions sur le comportement des participants, dans leurs lieux de travail.

Nous relèverons l'apparition d'une constante, dans ces deux expériences: le problème du suivi de formation, de la structure d'accueil qui permette aux participants d'actualiser leur nouveau savoir-faire ou savoir-être. Ce problème nous semble capital et sa résolution est un prérequis à une utilisation rationnelle de ce moyen de modification du comportement qu'est la formation.

Nous avons d'autre part le sentiment que les entreprises ne donnent pas à la formation un rôle important, comme instrument de gestion. Il semble plutôt que la formation soit utilisée ponctuellement, pour répondre à une demande, pour satisfaire un besoin momentané.

Finalement, nous avons acquis la certitude de l'utilité de l'évaluation, comme feed-back de l'action de formation. Même avec des instruments qui ne répondent pas à tous les critères de construction d'instruments scientifiques, on peut appréhender de manière satisfaisante le processus et les répercussions de la formation.

QUESTIONNAIRE 1)

3ème cycle en gestion d'entreprise,  
groupe "Formation"

Remarques générales

Il existe plusieurs types de formation:

- formation sur le tas
- formation des apprentis
- formation-loisirs
- formation technique
- formation au commandement (relations humaines)

Dans ce questionnaire, nous ne nous intéressons qu'à la formation technique et à la formation aux relations humaines.

Comme notre travail est centré sur l'évaluation de la formation, nous ne retiendrons, à l'intérieur des 2 groupes de formation sus-mentionnées, que celles qui ont donné lieu, donnent lieu, ou donneront lieu à une évaluation méthodique (à l'aide d'instruments précis).

Ainsi, chaque fois que les termes "formation", "cours de formation" apparaîtront, nous vous prions de ne considérer que les formations qui répondent aux critères mentionnés ci-dessus.

Si la place prévue pour vos réponses est insuffisante, veuillez avoir l'obligeance d'adjoindre une feuille blanche, en rappelant le numéro de la question que vous développez.

A noter que nous reproduisons ici le questionnaire, en supprimant les espaces blancs que nous avons laissés pour les réponses aux questions ouvertes.



Ce niveau de base est-il contrôlé?

OUI

NON

3.5. Quel est l'objectif de ce cours?

3.6. Quelles sont les méthodes d'enseignement?

3.7. L'évaluation

7a. Quand a-t-elle lieu?

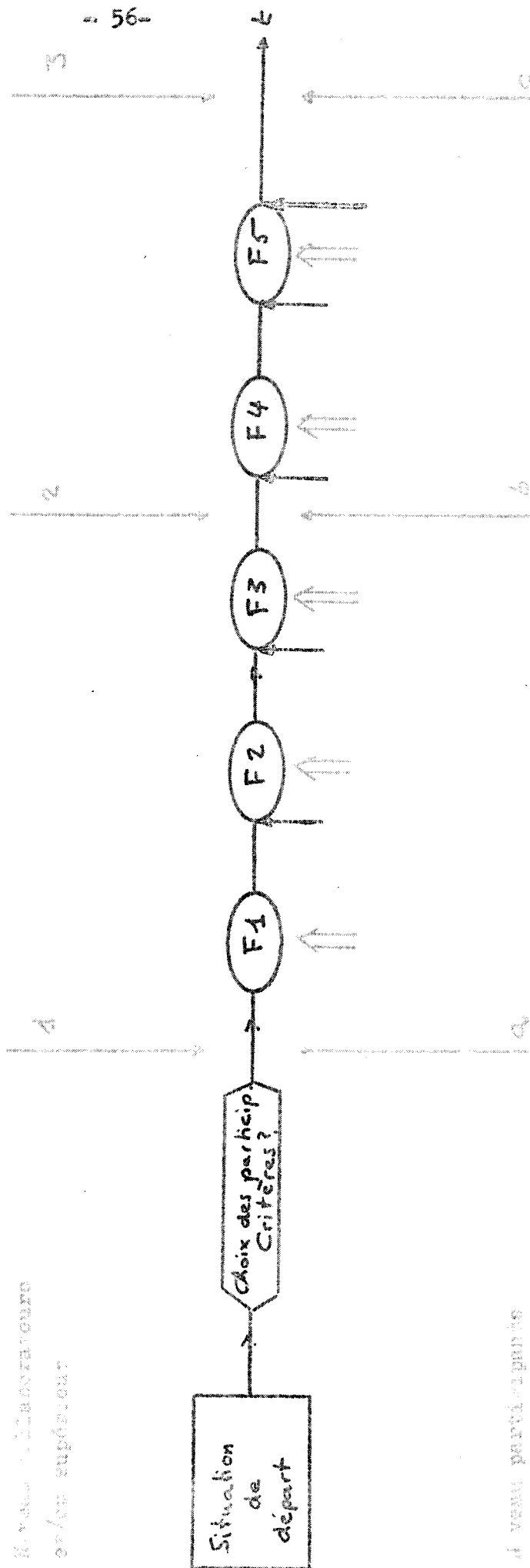
7b. Qui en est responsable?

7c. Par qui l'instrument d'évaluation a-t-il été élaboré?

7d. Quel est cet instrument?

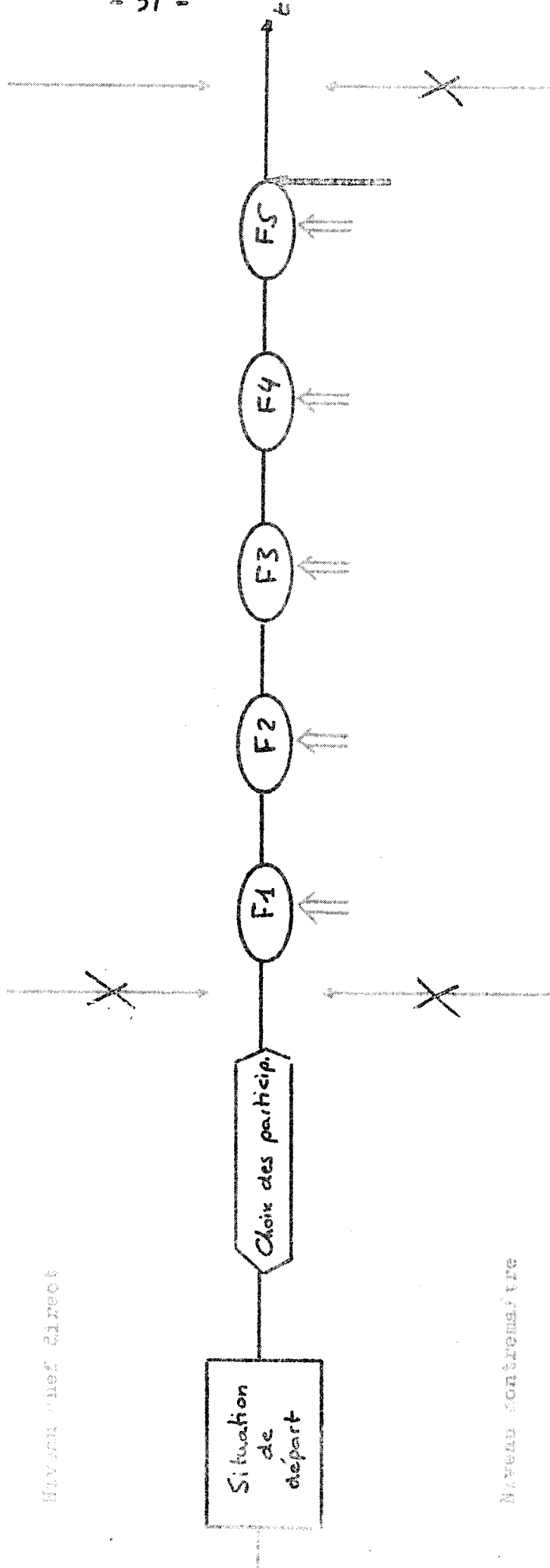
7e. Quels sont les résultats obtenus au moyen de cet instrument?

7f. Quelle a été l'utilisation de ces résultats?



à venir : l'animateur  
ou les supérieurs

à venir : participants



LE TYPE DU CHEF IDEAL

tel qu'il est véhiculé par les livres du package.

LIVRE 1: LE CHEF ET SES COLLABORATEURS

- fidèle à lui-même
- pense d'abord à l'entreprise et à ses collaborateurs
- traite ses collaborateurs individuellement et comme des êtres humains, en tenant compte de leurs besoins
- doit acquérir une autorité personnelle par
  - + compréhension
  - + capacité professionnelle
  - + justice
  - + serviabilité

LIVRE 2: PLANIFIER

- THEORIQUEMENT:
  - + reconnaître le but de l'entreprise
  - + assigner des buts réalisables (dans le cadre du but de l'entreprise)
  - + subdiviser les buts essentiels en buts partiels
  - + fixer les buts avec ses collaborateurs
- PRATIQUEMENT:
  - + passer au crible les activités actuelles
  - + établir des horaires de travail
  - + déterminer les priorités

LIVRE 3: ORGANISER

- transmettre les tâches et les compétences
- être responsable de ce qui est fait dans son service
- déléguer:
  - + en faisant un répertoire de ses propres activités
  - + instruire le collaborateur responsable de l'exécution de la tâche déléguée
  - + lui laisser expliquer sa méthode de travail
  - + informer et coordonner
  - + assurer éventuellement le remplacement

LIVRE 4: DIRIGER

- servir soi-même de modèle vivant à ses collaborateurs
- donner le bon exemple
- rayonner d'élan et d'optimisme
- décision + faculté de donner des ordres + persuasion:  
3 qualités d'un bon chef

LIVRE 5: CONTROLER

- responsabilité du chef: examen du rendement/normes
- pousser les collaborateurs à contrôler eux-mêmes
- intervenir pour corriger sans nuire
- critiquer le rendement et non la personne
- ne pas oublier de reconnaître ce qui est bien fait.

CANEVAS D'OBSERVATION

1. Déroulement temporel de la journée

- + Heure: noter le début et la fin de l'utilisation de chaque moyen pédagogique
- + Contenu: noter le contenu de la période, le thème général développé
- + Incidents critiques: noter les moments particuliers, les remarques faisant sortir du cadre proprement dit du cours

2. Rythme

Noter le rythme pour chaque période, selon votre appréciation personnelle, ainsi qu'une appréciation sur le rythme ressenti par les contremaîtres (critères: énervement dû à la longueur d'une période, interruption fréquente pour réexplication (n'arrive pas à suivre), apathie, etc)

3. Appréciation sur le package

Noter le contenu et la manière de le présenter.

4. Réactions des participants face aux médias

A chaque utilisation, noter comment le média est accueilli (intérêt, amusement, rires, etc)

5. Participation/intérêt des contremaîtres

Critères:

- + questions posées
- + explications demandées
- + noter si la participation est générale ou le fait de quelques-uns
- + noter l'expression de chacun
- + noter l'éventuelle différence de participation suivant les moments de la journée (tôt le matin, fin de matinée, juste après le dîner, etc)

6. Motivation des contremaîtres

Aux pauses, essayer de dégager, en discutant, leurs motivations et leurs réactions à la formation.

7. Compréhension des problèmes

Appréciation sur "ce qui passe" et "ce qui ne passe pas"

8. Réactions des participants à notre présence

Noter les comportements orientés vers nous (engagement d'un dialogue aux pauses, aux repas; "intégration" par le groupe des contremaîtres, etc)

9. Interrelations entre les participants

Noter la centration des discussions: sur l'animateur ou entre les contremaîtres. Noter la structure des groupes ou individuelles pendant les pauses.

Noter l'éventuelle émergence d'un leader et son rôle

Noter les événements particuliers dans le groupe.

10. Interrelations contremaîtres - animateur

Noter le mode d'interrelation verbale: question - remarque - demande de clarification - agressivité verbale, etc

Noter l'existence éventuelle de relations privilégiées avec certains.

11. Moyens de contrôle, utilisés par l'animateur pour voir si le contenu a été assimilé.

12. Remarques sur l'animation

13. Organisation spatiale

Noter l'organisation spatiale de la salle de cours et ses éventuelles modifications.

Noter les formations de sous-groupes.

## DEROULEMENT TEMPOREL DES JOURNEES DE COURS

en %

Moyen pédag. / Séance	I	II	III	IV	V
Diapos sonores	13	13	13	10	18
Papier-tableau	1	3	(0,2)	1	-
<u>Cas</u> : temps total	22	5	23	39	8
dont: travail en groupe	7	-	13	-	-
travail individuel	1	5	6	-	-
discussion	14	-	4	39	8
<u>Jeux de rôle</u> : total	-	-	-	9	8
dont: jeux				7	2
discussion				1	3
organisation				1	3
Présentation des médias	(0,3)	1	-	-	-
<u>Travail de groupe</u>					
travail en groupe	6	-	10	-	-
séance plénière	15	-	4	-	-
Questions/Discussions/ Rétroprojecteur	26	50	20	21	35
Discussion libre	8	10	17	13	26
Réflexion individuelle	3	10	2	-	1
Théories	4	5	8	-	-
Conclusions/Résumés	1	3	2	8	4
Total (éq. en minutes)	100 (379)	100 (350)	100 (350)	100 (388)	100 (282)

EVALUATION DE FIN DE COURS 1)

AVANT LE COURS

1. Quelles ont été vos réactions, lorsqu'on vous a annoncé que vous alliez suivre un cours de formation, portant sur "Savoir être chef"?
2. Avez-vous pensé, à ce moment-là, que ce cours pourrait vous être utile?

OUI

NON

Si oui: en quoi?

APRES LES CINQ JOURNEES DE COURS

3. Veuillez noter par une croix, pour chaque rubrique du tableau, votre appréciation sur le cours.

	Mauvais	Médiocre	Normal	Bon	Très bon
Satisfaction générale					
Compréhension					
Rythme					
Rôle de l'animateur					

4. Noter aussi ci-dessous votre appréciation concernant l'utilité des divers moyens de formation employés pendant le cours

	pas du tout utile	assez peu utile	utile	bien utile	très utile
Diapos sonores					
Rétroprojecteur					
Jeu de rôle					
Etude de cas, d'incident					

1) Voir renvoi 1), p. 53

5. Quelle est la journée que vous avez préférée? 1ère 2ème 3ème 4ème 5ème  
(biffez ce qui ne convient pas)

Quelle est la journée que vous avez le moins  
aimée?

1ère 2ème 3ème 4ème 5ème

6. Vous avez reçu, avant chaque journée de formation, un livre présentant un des aspects de "Savoir Etre Chef".

- a) Les avez-vous lus? - toujours et entièrement   
- toujours, mais partiellement   
- uniquement le premier de la série   
- pas les 5, mais quelques-uns   
- jamais   
- autre réponse:

.....

b) Dites en quelques mots quelle en a été l'utilité, pour vous

7. Pendant le cours ont été développés certains points, certaines techniques que vous utilisez déjà couramment dans votre pratique professionnelle. Mentionnez quels sont ces points, ces techniques.

8. Pendant le cours ont aussi été développés certains points, certaines techniques qui sont nouvelles pour vous. Citez ici quels sont ces nouveaux points, ces nouvelles techniques qui vous paraissent le plus utile (c'est-à-dire que vous pourrez facilement utiliser dans votre tâche de chef).

9. Quels sont les moments du cours où vous n'avez pas pu suffisamment exprimer votre point de vue?

10. A chacune des journées de formation était présente une personne, extérieure à votre entreprise. En quoi sa présence vous a-t-elle gêné (5ème journée: 2 personnes présentes)?

#### APRES LE COURS

11. Après avoir suivi ce cours, avez-vous envie de recommencer, dans un certain temps, une autre formation? OUI

Si oui: mentionnez les thèmes que vous aimeriez y voir traiter NON

12. Quels points vont-ils être modifiés dans votre pratique professionnelle, suite à votre participation au cours de formation (autrement dit: quels sont les points du cours que vous allez essayer d'appliquer, pratiquement) ?

13. REMARQUES GENERALES

Si vous avez des remarques concernant le cours dans son ensemble, ou une partie de celui-ci, veuillez utiliser la place ci-dessous pour les noter.

14. A la page suivante, vous trouvez la présentation d'une situation pratique (cas). Lisez-la avec attention, et répondez (sur la page 6) aux questions qui y sont posées.

(Le cas - non présenté ici - fait partie du package de "Savoir Etre Chef", mais n'avait pas été traité pendant le cours).

DISCUSSION DE FIN DE COURS

(après l'évaluation par questionnaire)

Nous regroupons ici les principales informations que nous ne possédions pas encore, et qui ont émergé lors de cette discussion.

\* Avant le début de la formation

- Les participants ont le sentiment de ne pas avoir été suffisamment informés. Le seul moyen qui était à leur disposition était le premier livre.
- Il faudrait motiver les futurs participants par une information plus adéquate.

\* Le premier livre

- La majorité l'a lu pour "voir de quoi avait l'air le cours".
- L'enseignement programmé n'a pas été compris (peut-être parce que non expliqué): les futurs participants ont peur de donner une réponse fautive, alors ils regardent à la page suivante qui donne la réponse correcte. (Plus tard, les participants se rendent compte que personne ne contrôle et que, s'ils se trompent, cela n'a pas d'importance).

\* Les livres

- Certains se disent avoir été pris au jeu par l'enseignement programmé.
- Certains relèvent que "Les livres ne collent pas bien avec les diapos sonores".
- Plusieurs pensent qu'il y a un bon équilibre entre les diapos et les livres; il y a juste une assez grande différence entre eux pour qu'il n'y ait pas trop de répétitions.

\* Moyens d'appliquer l'appris

- Le sentiment général est que le programme est trop général ("il est fait pour n'importe quel contremaître"). Il faudrait l'adapter à l'entreprise (techniques spécifiques).

- Un problème face à la hiérarchie surgit ici:  
les participants ont peur que l'échelon supérieur ne les laisse pas appliquer leur nouveau savoir.
- D'autre part, il semble que les échelons supérieurs n'agissent pas du tout dans le sens préconisé par le cours de formation.  
Par exemple, "la discussion, ce n'est pas tellement apprécié: si on discute avec un collaborateur, mettons une demi-heure, on nous tombe dessus en nous disant qu'on perd son temps!"

\* Commentaires sur les diapos sonores

- "C'est bon, facile à suivre."
- "Les dessins sont sympathiques, les dessins comiques pas assez nombreux."
- "On retrouve un ensemble de situations que l'on peut avoir vécu."

\* Commentaires sur les jeux de rôle

- "Il y a une grande contrainte: il faut se mettre à l'eau."
- "Ça va dans une ambiance de groupe: on n'est pas dépaycé. On rigole du jeu et non de la personne."
- "Les personnes qui ont joué ont peut-être été dans une situation analogue, dans la pratique: leurs propres réactions apparaissent."

\* Commentaires sur le travail en groupe

- De l'avis général, n'est pas assez utilisé.
- "Le travail de groupe permet une discussion à laquelle chacun participe; chaque avis peut ainsi être entendu."

\* L'évaluation a-t-elle été vécue comme une contrainte?

- En général, pas.
- "Dans l'évaluation par questionnaire, on a été pris au dépourvu par certaines questions. Est-ce qu'on a répondu dans le bon sens?"
- Certains se demandent: "A quoi peut bien servir ce questionnaire?"

\* Les journées consacrées au cours vous ont-elles gêné dans votre travail?

"Il s'agit juste de planifier notre absence: on n'est pas indispensable!"

\* Vos collaborateurs ont-ils été informés?

- Généralement, les participants leur ont expliqué ce qu'ils allaient faire. Une grande partie des collaborateurs ont été intéressés.
- Les réactions des collaborateurs:
  - + "certains nous ont pris au sérieux: ils auraient presque voulu être à notre place."
  - + "d'autres rigolaient."
  - + "certains n'ont pas dit ce qu'ils pensaient."

\* Remarques générales

- "Le fait de faire une journée complète de formation, avec repas en commun est très important: ça rapproche."
- Les participants ont pu constater que leurs problèmes étaient, pour une grande partie, les mêmes que ceux des autres.
- "L'important pour moi, c'est d'apprendre à connaître des collègues que je ne connaissais qu'au téléphone."
- "Ce serait bien de terminer le cours par une soirée récréative."
- "Il faudrait organiser un cours plus simple, pour les règleurs, les mécanos, etc, pour leur faire comprendre...  
Ça irait bien de reprendre la première séance (le chef et ses collaborateurs) et la 5ème (contrôler)."

CANEVAS D'ENTRETIEN AVEC LES CHEFS DIRECTS

1. Présentation de notre intervention - anonymat - répercussion de notre étude.

- notre demande aux entreprises pour évaluer pratiquement une formation: réponse positive de leur entreprise
- création d'un modèle d'évaluation: présentation du modèle pratique (annexe III)
  - + présentation de ce qu'on a déjà fait
- ce qu'on attend d'eux: importance pour nous, car on n'a pas encore évalué les changements dans la pratique (transfert)
- anonymat
- répercussions de notre étude: - méthodes d'évaluation
  - le cours en lui-même
  - la détermination des besoins, etc
- accord concernant l'enregistrement par bande

2. Qualités du bon contremaître

- Les contremaîtres ont suivi une formation "Savoir Etre Chef". Cette formation visait un idéal de chef. Pour vous, quelles sont les qualités que doit posséder un contremaître, de manière à être le plus efficace possible dans son travail?

Question de "rattrapage": si vous aviez à sélectionner un nouveau contremaître, sur quels critères vous baseriez-vous pour le choix?

3. Possibilité de modifier le contremaître dans son comportement

- Si un contremaître n'a pas certaines qualités, est-il possible pour lui de modifier son comportement, c'est-à-dire d'évoluer?
- Il existe plusieurs possibilités de changer: est-ce que vous croyez qu'une formation peut modifier le comportement?

- Nous allons parler maintenant de vos collaborateurs qui ont suivi le cours "Savoir Etre Chef" (3ème session)

Prenons tout d'abord Monsieur .....

4. Quelles étaient les principales faiblesses de Monsieur ..... en tant que contremaître, en septembre?
5. Pourquoi l'avez-vous choisi pour suivre ce cours?
6. (Distribuer les 3 feuilles "échelle d'attitude (p. 71-73))  
Voici une liste de comportements. Veuillez cocher, par une croix à gauche, tous les comportements de Monsieur X où un changement s'est manifesté, entre le temps avant la formation (septembre) et maintenant. Cochez tous les changements que vous avez enregistrés, même ceux pour lesquels vous pensez qu'ils ne sont pas dus à la formation.  
(Donner un exemple)  
  
Nous allons maintenant reprendre les comportements que vous avez indiqués par une croix. Pour chacun d'eux, essayez de quantifier ce changement, en notant par un cercle le comportement avant la formation, et par un triangle le comportement actuel.  
(Donner un exemple)
7. Vous avez relevé un certain nombre de changements: étaient-ils attendus par vous? Et, d'après vous, sont-ils dus à la formation? Si non, à quoi sont-ils dus?  
  
Avez-vous encore relevé d'autres changements concernant Monsieur X, non indiqués dans notre liste?  
  
(Reprendre au n° 4 pour Monsieur Y )
8. Que pensez-vous du genre de formation du style "Savoir Etre Chef"?
9. Connaissez-vous le cours "Savoir Etre Chef"?  
Dans quelles circonstances l'avez-vous découvert?
10. Les participants au cours ont étudié de nouvelles techniques, de nouveaux savoir-être. Ont-ils déjà requis votre aide pour l'implantation d'un changement, ayant trait à ces nouvelles techniques?  
Si oui: quelle est l'aide demandée, et comment pensez-vous pouvoir les aider?  
  
Si non: comment pensez-vous pouvoir les aider à réaliser certaines de ces nouvelles techniques, certains nouveaux savoir-être?

AVANT ○

MAINTENANT △

	toujours	souvent	occasionnellement	rarement	jamais
Refuse de faire des compromis					
Parle de manière à ne pas être questionné					
Soutient les membres du groupe, même dans les cas où cela le rend impopulaire aux yeux des autres					
Ineiste que tout soit fait selon sa propre méthode					
S'oppose à toute suggestion de changement					
S'accommode lentement des nouvelles idées					
Traite chaque membre du groupe comme son égal					
Critique l'action et non la personne					
Est prêt à instaurer des changements					
Réalise les propositions faites par ses collaborateurs					
Prend conseil auprès de ses collaborateurs avant d'agir					
Dirige de façon autoritaire					
Critique le mauvais travail					

	toujours	souvent	occasionnellement	rarement	jamais
Discute du rendement qui doit être obtenu					
Attend de nouvelles idées de la part de ses collaborateurs					
Attribue des tâches spécifiques aux membres du groupe					
Exige que la méthode prescrite par son propre supérieur soit suivie de manière stricte					
Fait passer le bien être du groupe avant celui des individus					
Insiste qu'il soit informé des décisions prises par le groupe					
Laisse ses collaborateurs agir de la manière qu'ils préconisent					
Aiguillonne ses collaborateurs pour un effort plus grand					
Décide en détail ce qui doit être fait, et la manière de le faire					
Organise des réunions régulières avec les membres du groupe					
Veille à ce que les membres du groupe aient un travail qui soit conforme à leurs capacités					

	souvent	assez souvent	occasionnellement	rarement	très rarement
Fait des faveurs à certains membres du groupe de travail					
Demande aux membres du groupe davantage que ce qui semble possible					
Aide les membres du groupe à résoudre leurs problèmes personnels					
Change la répartition du travail sans en avoir parlé avec les intéressés					
Refuse d'expliquer sa manière de procéder					
Agit sans consulter le groupe de travail					
Se laisse convaincre par ses collaborateurs lors de discussions					
Encourage les heures supplémentaires					
Met à l'essai ses nouvelles idées dans le groupe de travail					
Encourage les personnes travaillant lentement à travailler plus vite					
Demande des efforts à ses collaborateurs afin de remplir les buts de son unité					
Suggère de nouvelles approches pour résoudre les problèmes					

2EME ENTREPRISE

CANEVAS D'ENTRETIEN AVEC LES PARTICIPANTS

I PREMIER VOLET : LE COURS DE FORMATION

- connaissance du but et du contenu de la formation, avant le cours (information)
- but de la formation
- contenu de la formation
- évaluation du cours par les participants (ambiance, facilités d'apprentissage, etc)

II DEUXIEME VOLET : APRES LE COURS

- premier contact dans le travail, avec l'emploi de la méthode apprise:
  - + procédure pratique d'introduction
  - + accueil dans l'atelier
  - + soutien de l'organisation dans cette introduction (chef de bureau)
  - + problèmes nés de la difficulté de lier la formation à l'action pratique dans l'atelier
- évolution dans les contacts suivants
- modification du poste/de la qualification des participants depuis l'organisation du cours.

## TABLE DES MATIERES

	<u>Page</u>
I INTRODUCTION	1
II ASPECTS THEORIQUES DE L'EVALUATION	2
III LE CHOIX DE DEUX ENTREPRISES	8
IV <u>LA PREMIERE ENTREPRISE</u>	
IV/1 Choix d'une formation	9
IV/2 Description de la formation retenue	10
IV/3 Modèle d'évaluation	10
IV/4 Evaluations planifiées/type d'instruments	12
IV/5 Evaluations retenues	12
IV/6 Evaluations: résultats	
A/ Evaluation par observation	13
B/ Evaluation de fin de cours	21
C/ Evaluation par entretiens avec les chefs directs	29
IV/7 Conclusions	38
V <u>LA DEUXIEME ENTREPRISE</u>	
V/1 Choix d'une formation	40
V/2 Description de la formation retenue	40
V/3 Modèle d'évaluation	40
V/4 Evaluation par entretien avec l'animateur	41
V/5 Evaluation par entretiens avec les participants	44
V/6 conclusions	49
VI CONCLUSION GENERALE	52
 <u>ANNEXES</u>	
I Questionnaire pour le choix des entreprises	53
 <u>PREMIERE ENTREPRISE</u>	
II Modèle théorique d'évaluation	56
III Modèle utilisé	57
IV Le type du chef idéal	58
V Canevas d'observation	60
VI Déroulement temporel des journées de cours	62
VII Questionnaire de fin de cours	63
VIII Discussion finale (post-questionnaire)	66
IX Canevas d'entretien avec les chefs directs	69
 <u>DEUXIEME ENTREPRISE</u>	
X Canevas d'entretien avec les participants	74