



CENTRE BENINOIS DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE

LANGAGE & DEVENIR

N° 23

2^{ème} semestre 2013

**REVUE SEMESTRIELLE
DU CENTRE NATIONAL DE LINGUISTIQUE APPLIQUEE**

CENALA 2013

©L&D-Cenala/Cbrst
06 B.P. 730 - E.mail : cenala_benin@yahoo.fr
Cotonou (République du Bénin)
Décembre 2013

ISSN 1659 - 5033

LANGAGE & DEVENIR

Directeur de Publication

Toussaint Yaovi TCHITCHI

Directeur du Centre national de linguistique appliquée

COMITE SCIENTIFIQUE

Ascencion BOGNIAHO (Cotonou)

Lebene BOLOUVI (Lomé)

Maxime da CRUZ (Cotonou)

Marc-Laurent HAZOUME (Cotonou)

Adrien HUANNOU (Cotonou)

Akanni Mamoud IGUE (Cotonou)

Félix Abiola IROKO (Cotonou)

Gabriel MBA (Yaoundé)

Komlan Messan NUBUKPO (Lomé)

Etienne SADEMBOUO (Yaoundé)

Issa TAKASSI (Lomé)

COMITE DE REDACTION

Médard Dominique BADA

Blaise C. DJIHOUESSI

Anastase G. FANDOHAN

Flavien GBETO

Micheline HADONOU

Séverin-Marie KINHOU

Léonard A. KOUSSOUHON

Toussaint Yaovi TCHITCHI

C. Zéphirin TOSSA

SECRETARIAT/DIFFUSION

Martial FOLLY

Christophe TONON

Paul H. AïKPO

Elie YEBOU

Elie FANGNINOU

Note aux contributeurs

Langage et Devenir est une revue semestrielle publiée par le Centre national de linguistique appliquée (CE.NA.L.A.), la structure nationale de recherche linguistique du Centre béninois de la recherche scientifique et technique (CBRST).

Langage et Devenir publie, prioritairement, des articles à perspective théorique et pratique s'appuyant sur l'analyse des langues africaines et sur les questions relatives à leur statut, à leur dynamisme et à leur promotion.

Sous l'autorité du comité scientifique, le comité de rédaction choisit les articles à publier après les avoir systématiquement soumis, pour avis, à deux ou trois lecteurs identifiés pour leur compétence dans le domaine concerné. Cependant les idées et opinions exprimées dans les articles n'engagent que leurs auteurs.

Votre Revue, notre Revue reçoit et publie des articles d'horizons divers ; les auteurs et co-auteurs reçoivent un tiré à part en ligne et un exemplaire du numéro sur support papier, pour des besoins académiques parfois. Mais notre circuit de distribution est lacunaire et nous ne partageons pas assez nos idées pour nourrir la réflexion contradictoire et faire progresser le débat scientifique ; le souhait est que chacun de nous accepte d'acheter au prix d'éditeur une dizaine d'exemplaires et de les revendre à un tarif raisonnable autour de lui. Cela ferait du bien à chacun à tous !

Les données du langage foisonnent dans nos publications et les supports obligés de celles-ci sont les langues officielles ou langues des communications institutionnalisées de nos Etats ; ceci est tout à fait normal pour gravir les échelons au niveau du Conseil africain et malgache de l'enseignement supérieur (CAMES) ; il faut repenser à ce niveau du débat l'utilisation des langues africaines pour leur devenir et le devenir des communautés qui les parlent en nous posant la question suivante : A quoi servent et à qui servent les résultats des recherches dans nos divers Centres et Instituts de recherche ?

A chacun de répondre ! Je sais que notre capacité intellectuelle n'aura de valeur que si elle prend en compte les intérêts des communautés à la base en leur rendant accessibles les conclusions de nos analyses. Pour nos prochaines éditions, je saurai gré à chacune et à chacun de résumer son article dans sa langue maternelle en s'appuyant sur l'alphabet des langues nationales de son pays. A chacune et à chacun de jouer.

Cotonou, le 1^{er} décembre 2013

Pour le comité de rédaction

Professeur Toussaint Yaovi TCHITCHI

Nuxuklegu sɔ ɔaɔa wemacɛwɛntɔwɔ

Wema ci wo dɔ nyiko nɔ nu bɛ *Langage et devnir* nyi wemadɛkɛ ci ɛgbɛdɔwaxu CENALA ci yɛ lɛ gonmɛ nɔ ɛdɔwaxugan CBRST sɔ dɔ nɔ mme nɔ ɛnuhlentɔwɔ lɛ wleci amaden amadenmɛ.

Enutajitɔciwo wɔ lɛ nɔ kpɔ lɛ wemacɛmɛ wo nyi enyohamehamɛciwo yɛ ku do Afrikagbɛwo ɲu, vɛvidɛ texwe ci yi nyi wowotɔ, wɔwɔzɛnɛn kodo susuhamɛhamɛciwo wɔ sɔ dɔ anyi nɔ wɔwɔɲukɔyiyi lɛ miwɔjuwomɛ.

Gbohwe wo a sɔ enuwɛnsɔɔaɔalɔwɔ sɔ do wemalɔmɛ ɔ, *Langage et Devenir* nkɔntɔwɔ sɔ nɔ enuwɛndɔaɔacɛwo sɔ dɔ ashimɛ nɔ enuhlentɔ amɛvɛ alo amɛtɔn ciwo yi egbɛlɔ cɛn, nɔ wo a tɛɲu sɔ trɔ ashi so wɔ ɲu. Vɔ mi a dɔ ekpe yɛ ji bɛ enyɔnɔdɔenuwɛnwɛnɔmɛ kɛn eyiwɛntɔ.

Nɔ wɔ sɔ amɛdɛ nuwɛnwɛn sɔ do *Langage et Devenir* mɛ dɛgbɔ, amɛlɔ dɔ acɛ a gbe trɔ xɔ eyinuwɛnwɛn dru, sɔ to ekajɛ alo do wemagbalijɛ, lehan ci ɛ lɛ lɛ *Langage et Devenir* lɔ mɛ pɛpɛpɛ.

Emohamehamɛ ci ji mi a tɔ a tɛɲu sɔ sɔ wemalɔ dɛ sugbo nɔ mi. E yi nɛ

taɔo yi mi byɔbyɔ lɛ wɛntɔdɛshadɛ gbo bɛ wɔ lɛ vɛ xwɛlɛ wemalɔ lɛ mi shi do wɛntɔhɔji, ɛ gbe trɔ a sɔ yi sɔ do eho ciha yi dɛ kpɛn eko nɔ hlentɔwɔ.

Enusugbɔsugbo lɛ miwonuwɛnwɛnɔwomɛ yi xɔ nɔ nuxu sɔ miwɔgbewɔɲu, vɔ yovogbɛ ci yi nyi ɛgbɛ lɛ etaji lɛ miwojuwomɛ dɛkemɛ yi wɛnwɛndɛshadɛ nɔ nɔ. Enuci taɔo e nyi nɛnɛ ɔ, eyi nyi bɛ wɛntɔwɔ sɔ nɔ wɛnwɛnwɔwɔtɔwɔ a sɔ yi nko lɛ wɔwɔdɔmɔnu (CAMES). Mi dɔ gbɛ a bɛ etamɛ, ɛ kpɔ lehɛ ci mi a wɛ nɔ afrikagbɛwo alo ejukɔn ciwo yi do nɔ ɛgbɛcɛwo ɛ yi nkɔ. Ɛyi nɛ yi mi ji dɔɲuci nɔ enyɔbyɔsɛ ci yi nyi : Enuhindɛ alo amɛhinde edwikuku nɔ ɛdɔwawamiwɔtɔwɔ do nɔ alɔɔ.

Amɛdɛkɛ amɛdɛkɛ dɔ a ji dɔɲuci nɔ enyɔbyɔsɛhɔn. N nya bɛ miwodɔwawawo lɛ sukulumɔnu dɔ a xɔ ashɛ nɔ nyi bɛ, lɛ wowowawamɛ ɔ, mi dɔ nɔ ewɛn ɛnuciwo nyi enuveni nɔ ejukɔnwo. Lɛ wema ci mi a gbɛ dɛ ti kpɔlɔ eɛ do ɔ, n byɔbyɔ wɛntɔdɛshadɛ be yi lɛ wɛn eyinyɔta do anɔnugbɛyitɔmɛ. Wemakwi ciwo yɛ ɛ zan nyi wemakwiciwo wɔ sɔ wɛn nɔ eyijumɛgbɛwo yɛ fyɔha dɔ ashi dɔ ji. Amɛdɛkɛ amɛdɛkɛ nɛ wa ci ɲu ɛ kpɛ.

Kutɔnu, le ɛɲukeke nkɔtɔ nɔ balowiweleci nɔ exwe 2013

Lɛ wɛntɔwɔ nyikɔmɛ

Cicagan Toussaint Yaovi CICI

SOMMAIRE

Editorial	7
Les pronoms en zandé, Séraphin-Personne FEIKERE	9
Teaching composition writing in EFL classrooms in the context of the competency-based approach in Benin secondary schools, Estelle BANKOLÉ MINAFLINO	21
Elites sportives et partis politiques au Bénin : état de la question, Pascal C. DAKPO	39
Les variantes des déterminants du wumvu de Boumango (Bantu B24), Pierre ONDO-MEBIAME	57
Les verbes et les constituants syntaxiques dans le wémègbè : éléments d'analyse contrastive pour une didactique opérante des types et formes de phrase en milieu scolaire gbè, Julien K. GBAGUIDI & Zakiath BONOU-GBO	73
Eros et Thanatos dans <i>Une vie</i> de Guy de MAUPASSANT, Okri Pascal TOSSOU, Clotilde GBESSE	85
Education traditionnelle africaine : facteur de résilience ou de désilience ? Gabriel C. BOKO	93
Histoire des fêtes légales au Dahomey-Bénin, de 1961 A 1996, Pierre G. METINHOUE	111
Début de validation transculturelle du questionnaire de l'auto-efficacité physique de Ryckman et al. (1982), Libérat TANIMOMO, Sounon Adam NAKOU & Armel M. GONOU	125
Déterminisme du temps et indétermination de l'homme : la conception du temps chez les Fõnnu , Gervais KISSEZOUNON	137
La formation des adultes et la performance au sein des organisations au Bénin : cas du ministère des enseignements maternel et primaire, Dr Mamoudou GERARD, Dr Arnould, Gabriel G. GBAGUIDI, Raymond Bernard M. AHOUEANDJINO & Dr Cyriaque S. C. AHODEKON	149
Enjeux sociaux et académiques de l'appropriation d'internet par les acteurs universitaires au Bénin, Florent Boni TASSO, Monique OUASSA KOUARO, Serge Armel ATTENOUKON, John SINNAEVE	163
Adanhan, une littérature de cour sous le règne du roi Gbehanzin : entre création littéraire et idéologie de la domination, Mahougnon KAKPO	177



EDITORIAL

Dans notre dernière parution (Notes aux contributeurs, Langage et Devenir, n°22, 2013), la rédaction de votre Revue a cru devoir attirer l'attention de chacune et de chacun de nous sur le fait que « les données du langage foisonnent dans nos publications et les supports obligés de celles-ci sont les langues officielles ou les langues des communications institutionnalisées de nos Etats ; ceci est tout à fait normal pour gravir les échelons au niveau du Conseil africain et malgache de l'enseignement supérieur (CAMES) ; il faut repenser à ce niveau du débat l'utilisation des langues africaines pour leur devenir et le devenir des communautés qui les parlent en nous posant la question suivante : A quoi servent et à qui servent les résultats des recherches effectuées dans nos divers Centres et Instituts de recherche ? A chacun de répondre ! Je sais que notre capacité intellectuelle n'aura de valeur que si elle prend en compte les intérêts des communautés à la base en leur rendant accessibles les conclusions de nos analyses. »

Quelques rares auteurs n'ont pas pu produire le résumé de leur contribution dans la présente parution ; ils ont l'excuse de n'avoir pas pris très tôt connaissance de cette exigence éditoriale de produire le résumé de son article dans sa langue maternelle ou dans sa première langue africaine. La rédaction salue les efforts fournis par ceux qui ont pu sacrifier à cette exigence ; notre souhait est qu'ils le fassent eux-mêmes, car le faire faire ne leur permettrait guère de développer une nouvelle compétence ; le CAMES pourrait encourager un tel processus en valorisant les efforts des auteurs non seulement dans les CTS des lettres et sciences sociales, mais aussi dans tous les autres CTS ; auparavant on devra s'assurer de ce qu'ils sont les auteurs authentiques des résumés traduits.

Cotonou, le 1^{er} décembre 2013

Pour le comité de rédaction
Professeur Toussaint Yaovi TCHITCHI

ETAJÍNUXU

Lè wema ci mi òteti vá yì mè ɔ, lè
(Nuxukleɲu sɔ ɖaɖa wemacɛwɛntɔwó,
Langage et devenir n°22, 2013),
wɛntɔwògbé dè egbefan nú bé
“Enusugbɔsugbɔ lè miwonuwɛnwɛnɔwomè
yì xo nɔ nuxu sɔ miwogbewonú, vɔvɔ yovogbè
ci yì nyi ègbè lè etajì lè miwojuwomè òkèkè
yì wɛnwɛnɔdɛshadé nɔ nɔ. Enuci taɖo e nyi
nɛnɛ ɔ, eyi nyi bé wɛntɔwo sɔ nɔ
wɛnwɛnwɔwótɔwo a sɔ yì nkɔ lè
wòwòdòmɔnu (CAMES). Mi dɔ gbè a bú
etamè, á kpó lehá ci mi a wè nɔ afrikagbèwo
alo ejukɔn ciwo yì do nɔ ègbècɛwo á yì nkɔ.
Èyì ná yì mi jì ɖonucí nɔ enyɔbyɔsè ci yì nyi :
Enuhindé alo amehinde edwikuku nɔ
edɔwawamiwótɔwo do nɔ alɔ.”

Amɛ ciwo dé tekpo yì dè enyota lè
wowówémámɛ dé sugbɔ lè wemacémè; mi á
sɔ ece yè sɔ ke wo dɔ wò dé se balanú nyá nú
bé wemawɛntɔdɛshadé dɔ ègbè á dè eta nɔ
èyíwema dɔ anɔnugbè èyítómɛ áló
ègbèɲukɔtɔ ci è kpanlandòdó lè
Afrikagbèwomè. Mi dɔ akpè nɔ amɛ ciwo yì
dè eta nɔ wòwówémawo; mi byó bé
wòwòntɔwó lè yó etadɛdɛ nɔ wemalɔ bé
edɔɔ; nɔ wò gbé ma nya yì sɔ wà edɔdámɛ
ɔ, wò á nyá nú bé enununyanyadéká hwedo
eyewo. Gà, nɔ CAMES.dɔwatɔwó lè
èkpanlanxɔxɔmɔdékópókpwínu, sɔ tó CTS.wo
gómɛ ɔ, nyá nú bé wowó lè afɔàdòdwi dè kɔ
ɔ, wò a tekpo á ná àjò áló wò á dɔ eka ekaji
nɔ amɛ ciwo yì vá tè ekanmɛ kpɔ; vɔvɔ,
gbɔhweé wò á ná àjò amɛdɛ ɔ, wò dɔ á
kándójí bé èyíntò yì dè gɔnmɛ nɔ
etadɛwemalɔ.

Kutɔnu, le enjokeke nkɔtɔ nɔ balowiweleci nɔ
exwe 2013

Lè wɛntɔwo nyikómè
Cicagan Toussaint Yaovi CICI

LA FORMATION DES ADULTES ET LA PERFORMANCE AU SEIN DES ORGANISATIONS AU BENIN : CAS DU MINISTERE DES ENSEIGNEMENTS MATERNEL ET PRIMAIRE

Par

**Dr Mamoudou GERARD¹⁸⁹; Dr Arnauld Gabriel G. GBAGUIDI¹⁹⁰;
Raymond Bernard M. AHOUANDJINO¹⁹¹; Dr Cyriaque S. C. AHODEKON¹⁹²**

Résumé :

Principale source de développement d'une nation, le capital humain est un élément indispensable dans la gestion de toute organisation, un élément important de la fonction Ressources Humaines, (RH), l'une des plus récentes fonctions, dont la similitude avec les autres fonctions de la gestion n'est pas facile à établir. La présente étude a essayé de jeter les bases d'une analyse objective des besoins en formation du personnel des organisations à travers le ministère des enseignements maternel et primaire au Bénin en vue de contribuer à l'amélioration de ce précieux outil de management qu'est la formation.

Plusieurs éléments entrent en ligne de compte dans la définition et la détermination d'une organisation ou d'une entreprise développée ou en développement. Au nombre de ceux-ci, nous pouvons citer entre autres, la communication, la formation des cadres, le climat social etc. Au terme de cette étude, il est noté que le ministère ne dispose pas d'un plan de formation, et il manque de transparence dans le processus de gestion des formations. De même, les formations ne sont pas évaluées pour en mesurer les effets ou impacts.

Mots-clés : formation, performance, organisation, ressources humaines, capital humain.

Abstract :

The main source of development of any nation, human capital is a very important element in the management of any association, an important factor in the functioning of Human Resources (HR), one of the most recent functioning, of which the similarity with the other management functioning is not easy to establish.

This research has tried to lay the foundations of an objective analysis in the training of the staff of the organizations through the ministry of nursery and primary education in Benin in order to participate to the improvement of this important tool of management which is the training.

Many elements fall within the definition and the determination of an association or of a developing or developed company. One can name among others, communication, training of the executives, the social environment, etc.

At the end of this paper, we remarked that the ministry does not have a training plan, and there is a lack of transparency in the process of the training management. In addition, the trainings are not evaluated to get the effects or impacts.

¹⁸⁹Enseignant Chercheur à l'Institut National de Jeunesse, de l'Education Physique et du Sport (INJEPS) Département des Sciences et Techniques des Activités Socio Educatives (STASE), Laboratoire des Sciences de l'Homme et de la Société/Université d'Abomey-Calavi Email : drahodecyrcefad@yahoo.fr

¹⁹⁰Enseignant Chercheur à l'Institut National de Jeunesse, de l'Education Physique et du Sport (INJEPS)

¹⁹¹Département des Sciences et Techniques des Activités Socio Educatives (STASE)/, Laboratoire des Sciences de l'Homme et de la Société, INJEPS/Université d'Abomey-Calavi

¹⁹²Département des Sciences et Techniques des Activités Socio Educatives (STASE), Laboratoire des Sciences de l'Homme et de la Société, INJEPS/Université d'Abomey-Calavi

Key words : training, performance, association, human resources, human capital.

Tem baameren dam mé soo mu tāsaa mu ka wuswaa da mena men tombu, gina: zamaa ye, saa bukurobu, sere bii yākabinu, ba sāawà gāa girinu yigberu baateren nenubu soo, ten dendibu soo yera ba soka ka baturew (RH), ma yen son kpatè ba yè yiire, ma ba ko ka ye soma yè ya raa wāa sween ya ñ faara. Kasoogèni soo, ba yîrawa bu wa mesun yigbe nun tombun bukata ya ne som meeribu soo Ba kpawa keu bii piti pitiba kà keu bii yākabinun keun sinayasakporun di ñ wa bu somi me som, mèèri – bun kpuna ya kon kàyasansi mō ya ñ sosimo, domi ya bè neni gemgem.

Bà ñ kî bu tubusia ñ kunme bàn kî bu yigberu ka son koo yenu ganu, nì nu kóurea, ñ kùnme nu somimo wunanosun wuswaa daabu soo, ya gāa dabinu mo bu sorena soo. Gāa nì kà nì ya bukata kî, sa ko kpî sukum su ni ganu sia sia: nde: babaaru weena soo, wokowe guro gurobun somburun meeribun sosibu, yeru sosibu tombun wāasina sina séeru soo besen temo; kyt. Kasoo genin wii gobero, yè ba ye kpuro wéera, ba daara, ba wa mà sinayasakpo te tañ som sōsirun kpuna mo, ma som sōsirun mé ñ weene bu ye kparasina, ya ñ deere, ba kúra ye ko gbaari gbaari, yen dendibu soo. N de mena mà yéru sosii bì ba rà ko, ba kùrà bì yīire bu wa mé bu siisina mo, ma soo bu kà àrufaani na, dee deeru magia bu somi, amosun somii te ta kpāaru ne.

Gari konu kirikì : yéru sosibu, wuswaa daabu wuswaa daabu, samaan bwisi, laakari gea, yè ba kà wāasine tombuntii tii.

Introduction

Le « capital humain¹⁹³ » est la principale source de développement d'une nation. C'est dans cette logique que Théodore Schultz [1972] affirme qu'« *il n'y a de richesses que d'homme* ». Nous comprenons donc pourquoi l'éducation et la formation des ressources humaines occupent une place de premier rang dans la politique de développement des gouvernements. La fonction Ressources Humaines, (RH) est l'une des plus récentes fonctions, dont la similitude avec les autres fonctions de la gestion n'est pas facile à établir. Pour Jean Marc le Gall [2007] la fonction Ressources Humaines se définit comme une des fonctions de l'entreprise qui vise à obtenir une adéquation efficace et maintenue dans le temps, entre ses salariés et ses emplois, en terme d'effectif, de qualifications, et de motivation. Son objet est l'optimisation continue des compétences au service de la stratégie de l'entreprise. La gestion des ressources humaines réunit plusieurs fonctions dont l'objectif est de mobiliser et de développer le capital humain pour une plus grande efficacité, au profit de la productivité d'une organisation. Il est donc indispensable de faire une gestion rationnelle des ressources humaines, afin d'affronter avec succès le marché.

Dans cette perspective, quelles sont donc à ce jour les actions menées par l'administration béninoise en général et le MEMP en particulier au profit de son personnel ?

¹⁹³ Le capital humain est l'ensemble des aptitudes, talents, qualifications, expériences accumulés par un individu et qui déterminent en partie sa capacité à travailler ou à produire pour lui-même ou pour les autres.

L'étude du cadre juridique et institutionnel dans le domaine de la formation révèle que beaucoup d'efforts ont été consentis pour assurer la formation du personnel en vue d'une amélioration du service public. Mais force est de constater que l'administration publique béninoise n'arrive toujours pas à réaliser ses objectifs de façon efficace et efficiente.

La recherche d'une meilleure rentabilité sur ce plan a amené en 1995 le Ministre en charge de la fonction publique avec le concours des partenaires techniques et financiers, à exiger l'élaboration d'un plan de formation par tous les départements ministériels et institutions de l'Etat. Or, dans la réalité, la plupart des services publics concernés rencontrent des difficultés dans l'élaboration de cet outil de gestion.

C'est le cas du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire, (MEMP) où diverses formations, sont organisées chaque année dans le seul et légitime souci de renforcer les compétences du personnel. Mais une observation attentive des pratiques de formation dans ce ministère, révèle l'absence d'un mécanisme rationnel de détermination et d'analyse des besoins en formation devant conduire à l'élaboration d'un plan de formation.

Notre préoccupation à travers cette étude est de jeter les bases d'une analyse objective des besoins en formation du personnel en vue de contribuer à l'amélioration de ce précieux outil de management des ressources humaines qu'est le plan de formation.

1. Approche théorique

1.1 Problématique et objectif

Les organisations, les entreprises, les administrations ou structures d'obédience publique ou privée participent au développement d'une nation.

Plusieurs éléments entrent en ligne de compte dans la définition et la détermination d'une organisation ou d'une entreprise. Au nombre de ceux-ci, nous pouvons citer entre autres, la communication, la formation des cadres, le climat social etc. Pour qu'une organisation se développe et soit concurrentielle, elle doit atteindre les objectifs qu'elle se fixe. A ce titre, la compétence des ressources humaines employées par l'organisation ou l'entreprise est primordiale.

Cependant, force est de constater qu'au sein de plusieurs organisations en général, et du MEMP en particulier, cette sous-fonction (la formation) n'est pas promue comme cela se doit. Ainsi, nous avons au cours de nos investigations au MEMP relevé de nombreux dysfonctionnements. Les ressources humaines du ministère n'arrivent toujours pas à accomplir leurs tâches avec efficacité et efficience. Le personnel ne dispose pas en permanence des connaissances et des qualités nécessaires à l'accomplissement du travail dans un contexte où les exigences des postes sont en perpétuelle mutation. Par manque de politique adéquate de formation (continue), très tôt, le bagage intellectuel des acteurs devient limité, dépassé, obsolète. On observe également une inadéquation entre la formation professionnelle initiale et l'emploi. En effet, la plupart des agents du MEMP en poste dans les services administratifs proviennent des salles de classe. Ce sont donc des instituteurs et professeurs qui pour une raison ou une autre ont demandé à être muté dans les services administratifs. Ils n'ont donc pas les compétences nécessaires pour exécuter convenablement leurs différentes tâches. De plus, lorsque ces formations sont effectuées, on constate souvent qu'il y a une inadéquation entre la formation reçue, le poste occupé et le profil de l'agent. De retour des formations, les agents ne sont pas toujours valorisés¹⁹⁴. Ils ne sont donc plus motivés à accomplir les tâches qui leur sont dévolues. Le corolaire de tout ceci est l'insatisfaction des

¹⁹⁴ Il y a lieu de noter la nuance qui existe entre la valorisation et le reclassement. La valorisation des cadres est une notion englobante qui comprend le reclassement mais surtout la création de conditions favorable à la mise en valeur des acquis de la formation.

usagers des divers services du ministère, le bachotage des tâches administratives bref, la non performance de l'organisation. Enfin, avons-nous noté une absence totale d'évaluation des actions de formations. Il n'y a donc pas un suivi-post formation. Les dirigeants n'arrivent pas à savoir si réellement les formations effectuées ont permis de combler les besoins et les lacunes relevées dans l'exécution des tâches.

Les défis à relever sont donc énormes car il faudra transférer les connaissances, les outils nécessaires et adéquats aux agents du ministère par le biais de la formation d'une part, et d'autre part, il faudra que ces outils et connaissances transférés puissent être bien intériorisés afin de remplir pleinement leur fonction.

Etant entendu que, la performance organisationnelle dépend entre autres, de la qualité des ressources humaines (R H) et que cette qualité ne peut être obtenue et maintenue que par une formation professionnelle continue, en cohérence avec les objectifs et les réalités de l'organisation, il importe de s'intéresser à la pratique de la formation au sein des organisations en général et du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire (MEMP) en particulier. Nous proposons d'étudier cette préoccupation à travers le thème « **La formation des adultes et la performance au sein des organisations au Bénin: cas du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire** ».

Pour atteindre un bon niveau de performance, les organisations ont besoin d'avoir en leur sein des ressources humaines opérationnelles et compétentes. Les compétences acquises en formation initiale, quels que soient le niveau et la qualité, ne constituent plus une garantie suffisante pour être et demeurer efficace. Ceci est également le cas du MEMP. Comme l'exprime Dominique Bouteiller[1997], cité par St-Onge, Sylvie et al¹⁹⁵, une partie importante des compétences de l'entreprise sont « *biodégradables* ». Il faut donc les renouveler pour maintenir le capital de compétences de l'entreprise.

Quel est l'impact qu'induirait le déploiement des cadres de façon efficiente sur la performance du MEMP ?

L'objectif général de cette étude est de faire l'état des lieux en matière de politique de formation des cadres du MEMP.

1.2 Revue de littérature

Il ressort de nos diverses recherches et consultations, une littérature abondante sur la formation en général et sur l'élaboration du plan de formation en particulier, qui intègre forcément le processus d'identification des besoins de formation. Ainsi, dans le souci d'emprunter une démarche méthodologique adaptée au sujet, nous avons pris d'abord connaissance des mémoires qui ont traité de la formation et ensuite consulter les ouvrages des auteurs ayant effectué des travaux sur la question.

1.2.1 Le besoin de formation

Le besoin de formation découle de l'existence d'un problème de fonctionnement dans l'entreprise. Il exprime alors l'écart entre les compétences existantes et celles souhaitées afin d'éviter que le problème persiste. Mais selon les courants de pensées, on peut avoir diverses définitions de cette notion.

Le courant objectiviste énoncé par Guy Le Boterf [2002 : 319-325], considère les besoins des acteurs comme des faits objectivables par les dirigeants de l'organisation ou par un expert. Dans cette perspective, les besoins des acteurs ne sont pris en compte qu'à travers le fonctionnement de l'institution dont les responsables savent ce qu'il faut pour leurs travailleurs.

¹⁹⁵ ST-ONGE, Sylvie. AUDET, Michel. HAINES, Victor (2004) : « **Relever les défis de la gestion des ressources humaines** » 2^{ème} édition, Québec, Gaétan Morin Editeur Itée.

Dans le courant constructiviste, on retrouve Barbier et Lesne [1986] pour qui, « *on ne rencontre jamais que des expressions de besoins formulées par des agents sociaux divers, pour eux-mêmes et pour d'autres* ». On retrouve également Bourgeois[1997 : 69-70], selon qui le besoin peut se définir comme une construction mentale articulée autour de trois (3) pôles distincts mais étroitement liés, qui sont trois catégories de représentations exprimées par des personnes : la représentation de la situation actuelle, telle qu'elle est vécue ; la représentation de la situation attendue, telle qu'elle est souhaitée ou perçue comme idéale ; la représentation des perspectives d'action, c'est-à-dire les solutions envisageables selon les contraintes et ressources ressenties par les acteurs et liées aux champs de la formation et de l'activité professionnelle.

1.2.2 Les fonctions de l'identification des besoins de formation

En ce qui concerne les fonctions de l'identification des besoins de formation, elles sont également de deux ordres selon qu'il s'agisse de la pensée objectiviste ou de la pensée constructiviste. Selon le courant objectiviste, « *l'analyse des besoins a pour fonction de partir à la recherche de ces besoins objectifs pour l'organisation (il y a un manque de productivité dans telle chaîne de fabrication, le personnel d'accueil ne fait pas correctement son travail, les dossiers s'accumulent dans tel service, etc.), et d'identifier la réponse la plus adéquate (et la moins coûteuse pour l'organisation) pour répondre aux dysfonctionnements* » (Roegiers, 1997 :69).

Le courant constructiviste ne partage pas la même opinion. Selon Bourgeois[1997], l'analyse des besoins a pour fonction de faire émerger les besoins de chaque catégorie d'acteurs au sein d'une organisation, de les élucider et de produire des objectifs d'action (de formation ou d'autres actions) auxquels, tous les acteurs participent activement.

Roegiers 1997 :108 quant à lui, affirme que l'analyse des besoins « *peut également avoir pour fonction de se mettre d'accord sur l'effet attendu sur le terrain, de produire des ressources (par exemple de se mettre d'accord sur un formateur), ou encore de produire des stratégies ou des contributions aux stratégies* ».

L'identification des besoins de formation (compétences) a souvent une fonction exploratoire à savoir : exploration d'une situation vécue, exploration d'une situation attendue et exploration de solutions.

1.2.3 La politique de la formation

Pour Jacques Soyer [1999], la politique de formation est « *l'une des politiques humaines de l'entreprise* ». Sa « *durée de vie* » est de plusieurs années alors que les orientations de formation sont redéfinies chaque année pour être présentées au Comité d'Entreprise. Nous considérerons d'emblée que, pour être efficace, « *la politique de formation doit être écrite et diffusée* ».

G. Le Boterf, P. Dupouey, et F. Vialley [1985 :100] affirment à cet effet que : « *la fonction sociale du responsable de formation est de contribuer au perfectionnement du système de formation dont il a la responsabilité technique. L'après formation doit en principe être marqué par une évaluation* ». « *Il s'agit d'une évaluation en différé qui permet d'évaluer dans quelle mesure les capacités acquises en formation sont traduites en comportements professionnels dans les situations réelles de travail. Dans ce cas, la vérification des compétences s'effectue sur le poste de travail* » explique T. Ardouin [2005 : 203].

Isolde Feuillet [2006] va dans le même sens en affirmant que l'évaluation des actions en formation est un « *processus itératif* » en trois phases, à savoir : avant la formation ; pendant la formation ; après la formation.

L'amélioration des ressources humaines dans une entreprise dépend notamment de la formation professionnelle continue. C'est dans cet ordre d'idées que J-P. Citeau [1999-2000 :85] définit : « *la formation professionnelle comme l'ensemble des dispositifs (pédagogiques) proposés aux salariés afin de leur permettre de s'adapter aux changements structurels et aux modifications de l'organisation du travail impliqués par les évolutions technologiques et économiques, et de favoriser leur évolution professionnelle* ».

N. Orou en se référant à R. Vatiez [1968 :12] affirme que : « *employeurs, syndicats, pouvoirs publics n'ont peut-être pas les mêmes notions sur ces mots, mais tous en reconnaissent l'importance. Les hommes vieillissent et se renouvellent à la fois. Les conditions de l'activité évoluent constamment. Tout cela nécessite un effort d'adaptation permanent du personnel, cette adaptation ne peut être laissée au hasard. Il faut donc prévoir un encadrement approprié, à savoir la formation* ». A travers cette assertion, l'auteur insiste sur l'importance de la formation et montre combien elle est préoccupante pour les acteurs des entreprises. Comme le souligne M. Dennerly [2006 :27], la formation joue un rôle très important dans l'entreprise et peut produire les principaux effets ci-après : *la formation comme accélérateur promotionnel ; la formation comme créateur de nouveaux réseaux, de nouveaux liens au sein d'un système socio organisationnel ; la formation comme développeur de l'esprit critique ; la formation comme prise de recul par rapport au travail.*

1.2.4 L'évaluation de la formation

« *La recherche d'une plus grande efficience a été et continuera d'être une des principales priorités des organisations en matière de formation* », Foucher [1997 : 46]. Ainsi, l'évaluation de l'activité de formation permet de démontrer dans quelle mesure, la formation a pu combler les besoins et contribuer à l'amélioration du rendement, Sylvie St-Onge et al [2004 : 248].

L'évaluation permet en effet, de déterminer les retombées de cet investissement. Elle peut se réaliser sur l'un ou plusieurs des quatre plans suivants : les réactions, l'acquisition des connaissances, les comportements et les résultats, Kirkpatrick [1998].

Il importe de souligner que l'évaluation des réactions qui s'intéresse à la satisfaction des «clients» de la formation est de loin la plus utilisée par les entreprises, Young [2000].

Toutefois, il est capital que les entreprises procèdent à l'évaluation des résultats. Elles doivent savoir si les objectifs organisationnels de la formation ont été réalisés, si la formation a permis d'améliorer le rendement. Il s'agit de mesurer la rentabilité de l'apport de la formation en fonction du budget qui est alloué, pour juger de la pertinence du système ou de son amélioration, Sylvie St-Onge et al [2004 : 270]. L'évaluation constitue l'épreuve de vérité qui vise à mesurer les résultats et les effets de la formation. Il constitue l'un des cinq piliers de la qualité de la formation qui réalise la visibilité des résultats, Alain Meignant [1995 : 297].

Il importe de ne pas confondre les jugements de valeur sur les actions de formation, qui constituent des impressions, avec une évaluation véritable de la formation. On ne mesure pas en effet la rentabilité d'un investissement (la formation) sur des impressions. Pour le faire, il faut un processus explicite sur l'évaluation des actions visant à alimenter le management de la formation par des informations factuelles objectives permettant de prendre ou de proposer des décisions de suppression ou de réorientation d'une action en fonction des résultats constatés, de corriger d'éventuelles dérives et de rendre compte enfin des effets produits, Alain Meignant [1995 : 322].

Après avoir fait mention des réflexions antérieures, il apparaît justifié de présenter les théories sur lesquelles s'appuiera notre analyse.

1.3 Modèles théoriques

Les théories qui constituent le fondement de notre étude sont présentées à travers ce paragraphe. Il s'agit notamment de la théorie d'Alain Meignant, de la théorie du Capital Humain de Gary Stanley Becker et de la théorie des systèmes de Patton et McMahon.

Après avoir rappelé les finalités d'une politique de formation, Alain Meignant[1997], a mis l'accent, dans le cadre de l'élaboration, de l'exécution et de l'évaluation d'un plan de formation, sur les exigences, entre autres, d'une bonne identification des besoins en formation en dix étapes clés ainsi que sur les diverses méthodes y afférentes.

La **théorie du « capital humain »** a été développée pour la première fois en 1961, par l'économiste américain Théodore Schultz, et approfondi et vulgarisé à partir de 1964, par Gary Becker.

Le capital humain est l'ensemble des aptitudes, talents, qualifications, expériences accumulés par un individu et qui déterminent en partie sa capacité à travailler ou à produire pour lui-même ou pour les autres. C'est aussi l'ensemble des capacités productives qu'un individu acquiert par l'accumulation de connaissances générales ou spécifiques, de savoir-faire. La notion de capital exprime l'idée de stock immatériel propre à une personne pouvant s'accumuler ou s'user. Il est un choix individuel, un investissement personnel. Comme tout investissement, il s'évalue par la différence entre des dépenses initiales, le coût des dépenses d'éducation et les dépenses afférentes (achat de livres...), ainsi que le coût d'opportunité. L'individu fait donc un arbitrage entre travailler et suivre une formation qui lui permettra de percevoir des revenus futurs plus élevés qu'aujourd'hui. Il investit de façon à augmenter sa productivité future et ses revenus. Comme tous les investissements, l'individu doit faire face à la loi des rendements décroissants et au caractère irréversible de ces dépenses. Le capital humain se développe dans des cadres culturels précis. La formation, l'acquisition de connaissances et de qualifications se déroulent tout au long de la vie en différentes occasions : la famille, les structures d'accueil de la petite enfance, les activités formelles de formation, le lieu de travail, les réseaux professionnels et de manière informelle dans la vie de tous les jours.

En résumé, cette théorie énonce que la formation accroît la productivité du travailleur, ce qui permet d'escompter un salaire plus élevé. Le choix de la durée de la formation dépend donc des rendements futurs escomptés, et bien entendu du taux d'actualisation retenu pour comparer les dépenses présentes et les revenus futurs. Il s'agit d'une question de rationalité individuelle.

La **théorie des systèmes** de **Patton et McMahon** [1999] met en évidence les variables relatives à l'individu et au contexte qui sont considérés comme des influences marquantes du développement de carrière. Elle démontre l'existence d'un processus récurrent d'interaction à l'intérieur de l'individu et à l'intérieur du contexte ainsi qu'entre l'individu et le contexte.

D'autres travaux menés par **Patton et McMahon** [2002], soulèvent la nécessité d'établir une relation entre l'apprentissage et le développement de la carrière. S'appuyant sur diverses conclusions de recherche, elles démontrent la pertinence de s'inspirer des approches constructivistes en orientation professionnelle car elles mettent l'accent sur la nature proactive de l'apprentissage humain tout en reconnaissant que les individus participent à la construction de leur propre réalité.

Selon les conclusions de leurs études, l'interaction orientation/apprentissage incite les individus à parler de leur histoire de carrière à travers laquelle des thèmes ou des modèles

caractéristiques de leur vie peuvent être explorés, dans l'optique de l'amélioration des performances des organisations.

Ainsi, l'important est de conceptualiser à nouveau l'orientation professionnelle comme un apprentissage tout au long de la vie, et la nécessité de fournir du support aux individus au cours de ce processus doivent être fortement pris en compte. Cette approche méthodologique nous a permis de présenter les résultats qui suivent.

2. Approche méthodologique

2.1 Population d'enquête et échantillonnage

Notons que le personnel de la Direction des Ressources Humaines est composé d'un effectif total de quatre-vingt-huit (88) agents dont quarante-quatre (44) hommes et quarante-quatre (44) femmes.

Le principe qui a prévalu à la constitution de cet échantillon est celui du choix raisonné. Ainsi, la taille de l'échantillon considéré est de soixante-quinze (75) et les treize agents restant ont servi à effectuer la pré-enquête.

2.2 Outils et techniques de collecte de données et d'analyse

Au regard de la nature de la recherche qui se veut être une étude qualitative, les techniques qualitatives ont été privilégiées. Cependant, il y a lieu de souligner que la recherche s'appuie également sur des données quantitatives disponibles. Il s'est agi essentiellement, de recourir à la recherche documentaire et de mettre à contribution les techniques du questionnaire, d'entretien et d'observation. Le MIO¹⁹⁶, ainsi que les logiciels WORD et EXCEL version 2007 ont servi au traitement des données recueillies.

Divers types d'ouvrages ont pu être consultés dans les différents centres de documentation, ainsi que les structures administratives des villes d'Abomey-Calavi, de Cotonou et de Porto-Novo. Il s'est agi des ouvrages généraux et spécifiques et les divers travaux réalisés sur les aspects liés au thème. Les rapports d'activités, les informations fournies par les responsables, et tous les autres documents utiles à la compréhension et la circonscription du thème ont été pris en compte. L'internet, nous a également servi dans la collecte des informations.

Deux techniques d'entretien ont servi. La première, l'entretien libre réalisé au moyen d'un guide conçu à cet effet. L'observation a également été utilisée sur la base d'une grille. Le tableau des correspondances opérationnelles a permis de spécifier les variables à prendre en compte dans la collecte des données.

2.3 Les outils de traitement et d'analyse de données

Les données ont été traitées à partir des logiciels WORD et EXCEL version 2007 après codification et vérification. Le dépouillement a consisté à regrouper toutes les informations relatives aux variables respectives. En un premier temps, nous avons mesuré les fréquences et pourcentages atteints par les différentes variables. En un deuxième temps, nous avons mesuré la force de l'association entre les variables étudiées. A ce niveau, le logiciel EXCEL version 2007 a été utilisé dans le but de faire des représentations graphiques et d'autres calculs. Ainsi, les données sont présentées sous forme de tableaux de synthèse et de graphiques. Ces tableaux et ces graphiques nous ont servi d'éléments indispensables à l'analyse des données. Egalement, le Modèle Intégré d'Organisation (MIO) a permis d'analyser les interventions et

¹⁹⁶ Le **modèle intégré d'organisation (MIO)** est un modèle qui sert à décrire, analyser et diagnostiquer les organisations.

les interactions des acteurs au sein du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire. Il s'agit d'un modèle qui permet de procéder à une analyse croisée d'une série de composantes dont six externes et cinq internes à une organisation. Les facteurs externes sont relatifs à la mission, aux produits, services, de l'organisation de même qu'au contexte général et spécifique. Une fiche synthétique sur l'outil peut être consultée en annexe.

3. Présentation et analyses des résultats

La formation doit améliorer la performance et la productivité du personnel afin de permettre à l'organisation d'atteindre ses objectifs. Dans cette optique, il est admis et recommandé sur le plan managérial, que l'ensemble des actions de formation envisagées pour le personnel soit le reflet d'une démarche rationnelle d'analyse des besoins des agents en la matière.

Qu'en est-il donc des usages de la formation au MEMP ?

Le traitement des informations recueillies nous a permis de poser le diagnostic de notre étude.

3.1 L'existence et la pertinence du plan de formation

Il a été établi ci-dessus avec la variable « Plan de formation du personnel », que 40 % des agents interrogés ont affirmé que le MEMP ne dispose pas d'un plan de formation de son personnel et 30 % d'entre eux n'ont aucune idée de l'existence ou non d'un plan de formation. Ayant poursuivi nos investigations, nous avons constaté qu'il n'y avait pas de plan de formation en exécution dans le MEMP. Le dernier est arrivé à expiration en 2008 et depuis lors, il n'en existe plus.

Nos entretiens avec les responsables des ressources humaines de la DRH révèlent que la détermination des besoins commence par l'expression des souhaits des agents à leurs chefs service. Ces derniers les transmettent au responsable de leur direction. Les directeurs à leur tour communiquent ces informations à la DRH qui procède à l'analyse avant d'arrêter les actions de formation.

Il est évident que la rationalité de cette méthode est difficile à prouver. Les informations recueillies lors des entretiens montrent qu'ils se réfèrent à des critères tels que le profil, l'ancienneté au poste, l'assiduité, les besoins du service. Le plan de formation réalisé en 2008 par exemple précise que la sélection des besoins par la DRH priorise les besoins en adéquation avec les exigences du poste et les objectifs du ministère. A l'observation de cette démarche, on perçoit la faille qui justifie les réponses des agents.

La variable « Détermination des besoins en formation », nous a permis de savoir que 64 % des agents enquêtés pensent que leur poste est décrit. Or, au sein du ministère, seuls les postes des directeurs, des chefs services et des coordonnateurs de projet ont été décrits. De plus, cette description de poste n'a pas encore été validée car elle a été récemment réalisée. Il ressort donc une fois de plus, que les agents n'ont aucune idée de ce qu'est une description de poste, outil très important en Gestion des Ressources Humaines (GRH) qui permet de détecter les réels besoins en formation.

De la proportion des 60 % des agents qui n'exécutent pas toutes les responsabilités liées à leur poste de travail, 55 % d'entre eux pensent que la formation peut leur permettre de les exécuter pleinement. Mais 65 % de ceux-ci soulignent que les formations suivies n'ont pas eu un impact positif sur leur rendement. Les raisons évoquées sont entre autres, l'inadéquation des formations avec les besoins réels du personnel (60 %), le manque de conditions nécessaires à la mise en œuvre des acquis de la formation (30 %). On constate donc une absence d'utilisation des outils et techniques des besoins en formation. Dans ces conditions, il n'est

pas étonnant que les « besoins institutionnels » ne soient satisfaits que dans une faible proportion.

Les formations dont bénéficient les agents ne prennent pas souvent en compte les besoins institutionnels, tel que le présente le tableau N°8.

En nous fondant sur la variable « Type de besoins de formation identifiés », nous sommes parvenus à la conclusion que les supérieurs hiérarchiques dans leur majorité (70 %) ne sont pas satisfaits du rendement de leurs collaborateurs et pensent que la formation peut leur permettre d'assumer pleinement les responsabilités liées à leur poste. Mais nous avons relevé dans le même temps que les formations dont les agents ont le plus bénéficié à leur poste de travail concernent des modules à caractère général et non spécifique. Toutes choses étant égales par ailleurs, nous n'en sommes pas surpris, puisque ce sont les outils et techniques de recueil des besoins de formation qui permettront d'identifier les besoins institutionnels de formation. Or, ils ne sont pas toujours maîtrisés et mis en œuvre par les responsables à divers niveaux, d'où l'ignorance des besoins institutionnels de formation.

Dès lors, la base sur laquelle repose la détermination des besoins de formation souffre d'objectivité. Elle ne permet pas de s'assurer que la formation sert l'intérêt du MEMP car il n'est pas nécessairement tenu compte d'une insuffisance du travailleur, mais seulement de l'adéquation entre le souhait et les exigences du poste. Le ministère court par cette méthode, le risque de financer des formations qui ne sont pas relatives à une insuffisance de compétence des agents alors que d'autres besoins réels de l'organisation restent insatisfaits.

Par ailleurs, la méthode d'analyse des besoins exposée dans le plan de formation initialement prévu pour la période de Janvier 2005 à Décembre 2007, puis prolongé à Décembre 2008 n'inclut pas l'exploitation de la démarche de la Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences (GPEC) qui joue pourtant un rôle essentiel dans l'identification des besoins de formation induits par l'évolution technologique ou des activités de l'organisation.

Ainsi, l'unique recours à l'analyse des souhaits ne suffit pas pour déterminer des besoins pertinents de formation.

3.2 L'absence de politique Ressources Humaines (RH) et de formation

Nos entretiens avec les supérieurs hiérarchiques du MEMP nous ont confirmé l'absence de politique de formation au sein dudit ministère. Le plan de formation passé ne s'est pas effectué dans une dynamique de politique de formation car des actions de formations se sont effectuées de façon éparse en l'absence de planification en amont et ceci jusqu'en 2010.

Il s'agit là d'une confusion qui interroge sur la compréhension qu'ont les responsables de la sous-fonction formation, de la notion de politique RH et de leur implication dans la formation de leurs collaborateurs.

La méconnaissance par les responsables du MEMP de l'importance de la formation et des acteurs devant identifier les besoins de formation justifie leur faible niveau d'implication dans l'identification des besoins de formation de leurs collaborateurs.

A partir de la variable « Implication de la hiérarchie dans la formation du personnel », nous avons observé que 61 % des agents enquêtés soutiennent que leurs supérieurs hiérarchiques ne se préoccupent pas de leur formation. La majorité de ceux-ci (82 %), justifie cette situation par le fait que leurs supérieurs hiérarchiques se préoccupent plutôt de leur bien être, ont peur d'être concurrencé à leur poste de travail, ou ne perçoivent pas l'importance de la formation.

Cette inexistence de politique de formation et l'absence de l'implication de la hiérarchie dans la formation du personnel sont les conséquences directes de l'absence de politique de ressources humaines dans le ministère.

Dans ces conditions, on se demande comment peut-on élaborer une politique des Ressources Humaines(RH) en l'absence de politique générale du MEMP ?

Il s'agit là de problèmes qui se succèdent en chaîne et qui ne sont certainement pas de nature à favoriser une détermination pertinente des besoins de formation.

En effet, c'est la politique générale du ministère qui indique les valeurs essentielles permettant d'atteindre les stratégies et les objectifs organisationnels. Il faut noter à cet effet la différence entre la politique générale d'une organisation et le plan de travail annuel (PTA) comme c'est le cas dans la plupart des ministères. La politique Ressource Humaine (RH) comme d'autres politiques, découle de cette politique générale. Ensuite, se dégage de la politique RH, la politique de formation. Il est essentiel que cette cohérence existe entre les différents niveaux de déclinaison de la politique générale. C'est à ce seul prix que la politique de formation permettra d'atteindre les objectifs de l'organisation. Si toutes ces étapes étaient respectées, le plan de formation qui est influencé par la politique de formation comprendrait les actions de formation servant véritablement la stratégie du ministère.

Au MEMP, tous ces éléments n'interviennent pas dans la détermination des besoins de formation. La conséquence est que toutes les actions de formation décidées ne peuvent être en adéquation avec les objectifs de l'organisation afin de servir sa stratégie. Notons aussi qu'en amont, ces objectifs devraient être définis de façon claire et en termes mesurables. Il est alors évident que l'absence de politique RH et de formation contribue à la détermination insuffisante des besoins en formation. Il s'ensuit que cette détermination des besoins en formation n'est donc pas adaptée et ne tient pas grand compte de la participation des agents. Le MEMP ne dispose donc pas jusqu'à ce jour de politique de formation et ceci s'explique entre autres par l'absence d'un nouveau plan de formation depuis que le dernier en date est arrivé à expiration en 2008.

Qu'en est-il alors du processus de gestion la formation ?

3.3 La transparence du processus de gestion de la formation

Il ressort des résultats que la proportion de 53 % des agents du MEMP contre 35 % pense que le choix des bénéficiaires pour les actions de formations dépend des relations personnelles qu'entretient le travailleur avec la hiérarchie. Ce point de vue est le signe d'une insuffisance de transparence dans le processus. Mais, que nous démontrent les autres données recueillies sur la question ?

3.3.1 L'absence de communication sur la formation

Les supérieurs hiérarchiques de la DRH du ministère reconnaissent que la communication qui s'effectue sur le processus de formation, n'est pas toujours suffisante.

A partir de la variable « La communication sur le système de gestion de la formation », nous observons que 91 % des agents estiment que la communication autour des actions de formation est insuffisante ou totalement inexistante. Cette situation a nécessairement pour corollaire un climat d'injustice quant au choix des bénéficiaires de la formation. Les agents sont soit informés au dernier moment des actions de formation, soit ont l'information à temps mais ne savent pas lorsque lesdits bénéficiaires vont participer aux formations.

La perception des employés est d'une importance capitale lorsqu'il s'agit de mesurer la performance de divers éléments en matière de ressources humaines. Elle l'est davantage lorsqu'il s'agit de porter un jugement sur la transparence. Il serait aussi curieux que 91 % de personnes se trompent dans un domaine (la transparence) où la perception joue un rôle prépondérant. Ainsi, la non transparence du processus de gestion de la formation ne peut qu'être avérée en présence d'une communication insuffisante ou inexistante.

Il y a lieu de noter que la non transparence de la gestion de la formation ne résulte pas que de l'absence de communication sur la formation, mais d'une communication insuffisante. Une autre cause semble par ailleurs s'être ajoutée à la précédente pour contribuer à la non

transparence du processus, notamment la manière dont le choix des bénéficiaires aux actions de formation est effectué.

3.3.2 Le processus de choix des bénéficiaires

Les agents du ministère pensent que le choix n'est pas impartial et neutre, en affirmant cela avec une proportion de 65 %. Nous percevons aisément que la majorité des travailleurs de l'organisation pense ainsi que le jeu des relations doit probablement prévaloir sur la rationalité et la justice au sein du système de formation. Cette situation compromet vraisemblablement la transparence du processus.

Mais, les personnes enquêtées ne s'arrêtent pas à cette observation. Elles poursuivent en donnant leur appréciation sur la pertinence des critères de sélection des bénéficiaires. Ainsi, une proportion de 67 % des agents considère qu'il n'y a pas de critères pertinents de sélection des bénéficiaires pour les actions de formation.

En considérant que le jugement porté par les agents ne soit pas fondé et que les critères de sélection soient pertinents, la non transparence du processus ne pourrait être occultée, car la transparence dans le domaine RH est une question de perception des salariés. Il suffit donc que ces derniers portent un doute sur le système pour que la transparence du processus soit remise en cause. Ce qui nous intéresse précisément ici, pour relever la non transparence, ce n'est pas la réalité, mais la perception des agents, car si les processus sont pertinents mais souffrent de manque de communication, les employés peuvent mal les apprécier.

Cependant, nous ne sommes pas dans un tel cas de figure. Au MEMP, ce jugement des agents est lié à la méthode de détermination des besoins déjà appréciée. Ainsi, il est évident que le processus de choix des bénéficiaires contribue à la non-transparence du système de gestion de la formation.

Par voie de conséquence, les acteurs ne sont donc pas convaincus de la gestion du système de formation. Ils n'effectueront donc pas les tâches à eux confiées avec conviction et abnégation et seront toujours dans un état de suspicion réciproque.

3.4 Les raisons de la méconnaissance des impacts de la formation

3.4.1 L'absence d'une évaluation des effets de la formation sur la performance

Les entretiens ont permis de constater que les responsables en charge des ressources humaines rencontrent des difficultés à mesurer les effets de la formation sur le résultat des employés bénéficiaires. Le plan de formation de la quatrième génération mentionne comme insuffisance du système de formation du MEMP d'une part, l'absence d'une politique de formation soutenue par une charte de formation subséquente et d'autre part, le contrôle du transfert des compétences acquises dans le milieu professionnel. Aussi, constatons-nous à partir de la variable « Evaluation des formations », que 50 % des agents ont affirmé que les formations n'étaient pas évaluées au sein du MEMP. De plus, 35 % des agents ont affirmé ne pas avoir d'information sur l'existence ou non d'évaluation des formations. Cet état de chose témoigne du manque caractérisé de participation des acteurs autour de la gestion du système de formation tel que développé ci-dessus et de la confirmation que les responsables ont des difficultés pour évaluer les agents de retour de leur formation.

Ainsi, l'absence d'évaluation est avérée. Néanmoins, il faut remarquer que l'impossibilité de la mesure des effets de la formation, constatée par le plan de formation écoulé doit être relativisée. En effet, la difficulté de mesure est ici essentiellement liée à l'absence d'un système d'appréciation des performances. Si les performances des agents étaient appréciées, leurs supérieurs hiérarchiques découvriraient la différence entre leurs prestations avant la formation et après la formation. L'effet de la formation pourra ainsi être perçu. Mais pour ce faire, il faut encore que la formation soit décidée sur une base rationnelle, donc soit nécessitée par les insuffisances constatées au niveau de l'agent par rapport aux exigences de son poste.

Dès lors, l'absence d'une évaluation des effets de la formation en raison de l'absence du Système d'Appréciation des Performances (SAP), participe d'une méconnaissance des impacts de la formation. Mais, cette cause ne contribue pas toute seule au problème spécifique n° 3. Il y a également l'absence du niveau ultime d'évaluation.

3.4.2 L'inexistence de l'ultime niveau d'évaluation de la formation

Les personnes cibles avec lesquelles nous nous sommes entretenus ont exprimé l'impossibilité de savoir si les actions de formation ont atteint les objectifs fixés. Ce constat est mentionné également dans le plan de formation réalisé en 2005. Les responsables de l'organisation ne peuvent alors pas mesurer les résultats de la formation professionnelle sur la performance du MEMP. Mais il fallait s'y attendre.

En effet, s'il n'est pas possible de vérifier préalablement le niveau de transfert des connaissances acquises sur la situation de travail et sur les résultats de l'agent, il est clair qu'il ne sera pas possible de mesurer l'impact de la formation sur les résultats organisationnels. Or, seule cette mesure permettra de juger de l'intérêt de promouvoir le développement des compétences des salariés.

Au regard des difficultés relevées par les responsables en charge des ressources humaines quant à l'évaluation des impacts de la formation sur l'organisation, il n'est point indispensable d'argumenter davantage. Il est évident que la méconnaissance des impacts de la formation trouve aussi sa source dans l'absence d'outils de mesure de la contribution de la formation à la performance organisationnelle.

Conclusion

Le défi de toute organisation réside dans sa capacité à gérer les ressources humaines se trouvant à sa disposition afin d'atteindre efficacement ses objectifs. La performance organisationnelle est de plus en plus sollicitée pour faire face au marché concurrentiel actuel. La formation au sein d'une organisation constitue un investissement dans son potentiel humain dans le but de décupler, d'accroître la productivité du personnel, et par ricochet, augmenter la productivité de l'administration afin de lui permettre d'être compétitive. Ainsi donc, l'entreprise, l'administration ou l'organisation qui ne se préoccupe pas de la formation risque de voir le réservoir de ses compétences s'affaiblir, avec pour corollaire l'absence d'adaptabilité au changement.

Le non respect d'une démarche rationnelle de détermination des besoins en formation justifie la situation qui prévaut au MEMP. Il s'agit de la non pertinence du plan de formation, de l'absence de communication sur les actions de formation et de la méconnaissance des impacts de la formation. Une inadéquation totale est donc observée entre les objectifs, les stratégies, du ministère d'une part et l'évolution des emplois et les attentes du personnel, d'autre part.

Aussi, l'évaluation de la formation est-elle primordiale. Si l'évaluation de satisfaction et l'évaluation pédagogique ne sont pas pour autant complexes à réaliser, les deux derniers niveaux d'évaluation, l'évaluation de la mise en œuvre des acquis et l'évaluation de l'impact de la formation sur les résultats organisationnels sont plus délicates. Ce dernier pallier d'évaluation négligé par nombre de structures publiques dont le MEMP, semble être un élément déterminant dans la réussite de la sous-fonction formation. En effet, l'évaluation de l'impact de la formation sur les résultats organisationnels permet de juger de l'impact de la formation sur la performance qui constitue en réalité la finalité, la raison d'être de l'organisation. Il convient également de mettre l'accent sur la qualité des ressources humaines

devant assurer l'élaboration et la mise en œuvre des plans de formation. Ainsi, tout en assimilant la formation à un facteur stratégique, il faut la faire piloter par des professionnels dotés de moyens efficaces. Aussi, la sous-fonction « formation » pour être un maillon important de l'organisation doit-elle être tenue par des hommes ou des femmes qui possèdent la double casquette de manager et de spécialiste en formation. C'est assurément la clé du succès de la formation au sein des diverses organisations.

BIBLIOGRAPHIE

CITEAU Jean-Pierre (2000). *Gestion des ressources humaines : Principes généraux et cas pratiques*. Paris, Armand Colin, 2^{ème} édition, 227p.

BOUREAU Cyrille, METRA Audrey et PERETTI Jean-Marie (1997). **H de DRH**. Paris, Vuibert, 135p.

CAPLOW, T. (1996). *L'enquête sociologique*. Paris, Armand Colins, Université, Bruxelles, 262p.

de MONTMOLLIN Maurice (1996). *Discours sur l'organisation du travail*. Paris, Editions l'harmattan, ISBN, 142p.

DENNERY, M. (2006). *Piloter un projet de formation : de l'analyse de la demande au cahier des charges*. Paris, Editions Liaisons, 4^{ème} édition, Collection Formation Permanente, série Entreprise.

FEUILLETTE Isolde (2006), *Le nouveau formateur : comment préparer, animer et évaluer une action de formation*. Paris, DUNOD, 171p.

le BOTERF Guy, BARZUCCHETTI Serge, VINCENT Francine (1995). *Comment manager la qualité de la formation*. Paris, Editions d'Organisation, 265p.

MEIGNANT Alain (1995). *Manager la formation*. Paris, Liaisons et Convergence S.A., 342p

MONTSERRAT Xavier (2004). *Comment motiver : viser la performance pour renforcer la motivation*. Paris, Editions d'Organisation, 238p.

PERETTI Jean-Marie (2003-2004). *Gestion des ressources humaines*. Paris, Vuibert, 11^{ème} édition, 284p.

Roegiers Xavier (1997). *Analyser une action d'éducation ou de formation*. De Boeck, Université, Bruxelles, 304p.

Gary Stanley Becker (1964). *Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis (Le Capital humain, une analyse théorique et empirique)*. Columbia, NBER-Columbia University Press, 187p.

SOYER Jacques (1999). *Fonction formation*. Paris, Editions d'organisation, 2^{ème} édition 145p.

ST-ONGE Sylvie, AUDET Michel, HAINES Victor, (2004). *Relever les défis de la gestion des ressources humaines*. Québec, Gaétan Morin EditeurItée, 2^{ème} édition 706p.