

Série sur la mondialisation des missions

Formation intégrale au ministère

Édité par :
Robert Brynjolfson
Jonathan Lewis

Conception et évaluation



Formation intégrale au ministère

Conception et évaluation

Édité par :
Robert Brynjolfson et
Jonathan Lewis



Formation intégrale au ministère: Conception et évaluation

Copyright © 2006 par la Commission des Missions de l'Alliance Évangélique Mondiale

Tous droits réservés.

Aucune partie de cet ouvrage ne peut être reproduite ou transmise sous quelque forme ou par quelque moyen que ce soit – par exemple, électronique ou mécanique, y compris la photocopie et l'enregistrement – sans l'autorisation écrite préalable de l'éditeur.

Toutes les citations bibliques, sauf indication contraire, sont tirées de la Sainte Bible, Version Louis Segond 1910.

Conception et mise en page du livre : Koe Pahlka

Conception de la couverture : Peter Mitchell, Simple Graphics

Révision du texte : Dawn Lewis, Jackson et Laurel McAllister

Publié par la Bibliothèque William Carey
1605 E. Elizabeth Street, Pasadena, Californie 91104
www.WCLBooks.com

William Carey Library est un ministère du Centre pour l'Évangélisation Mondiale, Pasadena, Californie des États-Unis.

Imprimé aux États-Unis d'Amérique

Données de catalogage avant publication de la Bibliothèque du Congrès

Formation intégrale au ministère: Conception et évaluation édité par Robert Brynjolfson & Jonathan Lewis.
p. cm.

Comprend des références bibliographiques et un index.

ISBN 0-87808-457-6 (alk. paper)

1. Missionnaires--Formation des. I. Brynjolfson, Robert. II. Lewis, Jonathan, Ph. D

BV2091.I56 2006

266.0071'1-dc22

2006034437

Table des Matières

Préface - Combattre l'ennemi avec de nouvelles méthodes.....	2
Rodolfo Girón	
Section 1 : Les fondements de la formation intégrale	6
Chapitre 1 : Le parcours de la formation intégrale au ministère.....	7
Rob Brynjolfson	
Chapitre 2 : Philosophie de la formation intégrale au ministère.....	19
Jonathan Lewis	
Chapitre 3 : Comprendre la formation intégrale au ministère.....	31
Rob Brynjolfson	
Chapitre 4 : Démarrer un programme de formation au ministère.....	42
Lois Fuller	
Chapitre 5 : Concevoir une formation pour les adultes.....	54
Evelyn Hibbert	
Section 2 : Le processus de conception de la formation intégrale	69
Chapitre 6 : Hypothèses des parties prenantes et recherche d'un consensus.....	70
Jonathan Lewis	
Chapitre 7 : Le processus de profilage des résultats.....	81
Jonathan Lewis	
Chapitre 8 : Rédaction des objectifs d'apprentissage.....	97
Stephen Hoke	
Chapitre 9 : Concevoir des expériences d'apprentissage.....	113
Stephen Hoke	
Chapitre 10 : Évaluer les programmes de formation au ministère.....	131
Robert Ferris	

Préface

Combattre l'ennemi avec de nouvelles méthodes

Rodolfo Girón

1 Samuel 17 rapporte le récit de David et Goliath. Il raconte également la manière dont Saül a réagi à l'offre courageuse de David de combattre le géant. Ce texte historique relate l'un des moments les plus importants de la vie du peuple d'Israël. C'est un passage modèle, qui démontre l'importance d'utiliser des méthodes appropriées et contextualisées pour combattre les ennemis auxquels nous sommes confrontés en tant que peuple de Dieu.

Cette application est particulièrement vraie pour le mouvement missionnaire des pays des Deux-Tiers-Monde, par rapport aux missions traditionnelles de l'Occident. Les méthodes, les outils et les stratégies qui ont pu être d'une grande valeur pour le développement du mouvement historique peuvent ne pas correspondre aux besoins et aux potentiels des missions émergentes des Deux-Tiers-Monde. Dans le domaine de la formation, cette reconnaissance est particulièrement précieuse. Nous pouvons avoir tendance à adopter les méthodes des autres sans esprit critique, parce que nous pensons qu'elles ont bien fonctionné pour certaines cultures. En même temps, certains peuvent tenter de nous imposer leurs méthodes, simplement parce qu'ils croient que les leurs sont les bonnes façons de faire la formation missionnaire.

Sur ses propres champs de bataille, le mouvement missionnaire non occidental est confronté à de nombreux géants comme le Goliath de David. Cet homme était physiquement plus grand que David. Il mesurait près de trois mètres (9 pieds, 9 pouces), et David n'était qu'un "jeune homme" en comparaison. Goliath était là pour combattre le troupeau tremblant (effrayé) d'Israël. Personne, pas même le grand roi Saül, n'était prêt à le combattre.

David est arrivé comme quelqu'un simplement désireux et capable de combattre le grand géant. David s'est avéré être un homme de vision, de courage et de valeur, mais au-delà de cela, un homme rempli de l'Esprit de Dieu. La façon dont David a mené la bataille en utilisant ses propres méthodes, sa propre expérience et ses propres outils, est un exemple pour nous lorsque nous essayons d'aborder le défi de développer des méthodes et des stratégies de formation pour former nos missionnaires qui vont affronter les grands géants sur le champ de mission. Nous pouvons simplement répéter ce que d'autres ont traditionnellement fait, parce qu'une telle approche est censée avoir bien fonctionné, ou nous pouvons identifier et utiliser nos propres méthodes qui correspondent à nos réalités et à nos besoins.

Voyons comment David a relevé les différents défis qui se présentaient à lui.

Le défi de faire face à l'opposition et à la critique

L'un des principaux problèmes auxquels nous pouvons être confrontés lorsque nous nous proposons de combattre des géants est l'opposition et les critiques qui viennent de notre propre peuple. Cela n'a pas de sens, mais nous pouvons être vaincus avant même d'entrer sur le champ de bataille. C'est exactement ce que David a dû affronter lorsqu'il a décidé de demander : " Que fera-t-on à celui qui tuera ce Philistin, et qui ôtera l'opprobre de dessus

Israël? Qui est donc ce Philistin, cet incirconcis, pour insulter l'armée du Dieu vivant ? " (v 26).

Tout d'abord, David a rencontré l'opposition de ses frères (v. 28-29). Selon le verset 28, lorsque Eliab, son frère aîné, a appris que David s'intéressait à ce qui se passait, il lui a parlé en disant : "Pourquoi es-tu descendu ?... Je connais ton insolence et la méchanceté de ton cœur....". Au lieu d'être fier de la bravoure (du courage) de David, le frère de David était en colère contre lui. Aussi inhabituel que cela puisse paraître, David ne s'est pas arrêté pour discuter avec lui mais, s'est "détourné de lui". Il ne s'agit pas de nous détourner de notre propre peuple, mais nous devrions nous détourner de la "mentalité de perdant" qui refuse de croire que nous sommes capables de faire de grandes choses avec l'aide de Dieu. En suivant l'exemple de David, les chrétiens des Deux-Tiers-Monde de n'importe quelle nation doivent adopter une "mentalité de vainqueur". Le temps est venu de croire que nous sommes capables de faire des choses bien au-delà de nos propres limites. Nous avons besoin d'un changement de mentalité.

Le deuxième type d'opposition auquel David a été confronté venait de l'establishment – du roi Saül (v. 33-37). L'offre de David a finalement attiré l'attention de Saül. Il est remarquable de voir le courage de David qui dit au roi : " Que personne ne se décourage à cause de ce Philistin ! Ton serviteur ira se battre avec lui. "

La réponse de Saül à cette courageuse déclaration indique clairement ses préjugés dus à l'apparence de David. Il dit à David : " Tu ne peux pas aller te battre avec ce Philistin, car tu es un enfant, et il est un homme de guerre dès sa jeunesse."

Il est facile d'écarter quelqu'un à cause de son apparence ou de son inexpérience apparente. Saül n'a pas tenu compte des ressources et de l'expérience de David. Selon le texte, il ne se souvenait même pas de qui était David (voir v 55). Il y a quelque temps, j'ai lu un commentaire sur ce passage par un théologien latino-américain. Il faisait remarquer que le fait que le nom et le dossier de David ne figurent pas dans l'ordinateur de Saül ne signifie pas nécessairement que David n'existe pas. Comme David, le mouvement missionnaire des Deux-Tiers-Monde peut être rejeté comme "incapable" et "trop jeune" pour combattre les géants de l'Islam, de l'Hindouisme et d'autres faux systèmes religieux.

La réponse de David aux préjugés de Saül n'était pas une auto-défense ou des excuses, mais une réaffirmation de ses propres principes et de son expérience. L'esprit de David était clair. Il n'a pas pris le temps de répondre aux préjugés et aux craintes de Saül. Au lieu de cela, il a directement parlé à Saül de ses expériences passées. " Ton serviteur faisait paître les brebis de son père. Et quand un lion ou un ours venait en enlever une du troupeau, je courais après lui, je le frappais, et j'arrachais la brebis de sa gueule... C'est ainsi que ton serviteur a terrassé le lion et l'ours, et il en sera du Philistin, de cet incirconcis, comme de l'un d'eux, car il a insulté l'armée du Dieu vivant." (vv 35-36).

David a compris la puissance de Dieu dans sa vie. Il savait qu'il était capable de vaincre Goliath parce que Dieu était avec lui. Lorsque nous savons avec certitude de ce que nous sommes capables de faire par la puissance de l'Esprit de Dieu, nous n'avons pas besoin de nous excuser pour ce que Dieu a fait à travers nous.

Nous devons ici considérer l'importance de l'histoire récente du christianisme. Au cours des trois dernières décennies, le christianisme a connu un changement de paradigme. Alors que dans le passé, la plupart des chrétiens se trouvaient en Occident, aujourd'hui la grande majorité se trouve dans le monde non-occidental. L'Église connaît la croissance la plus rapide dans des pays comme la Corée, la Chine, le Guatemala et le Brésil. Le fait est que beaucoup de choses sont différentes aujourd'hui par rapport à avant. Les églises de nombreux pays sont

devenues adultes ; elles ont appris leur propre façon de faire les choses. Dieu a béni les églises des Deux-Tiers-Monde de telle manière que de nombreuses églises occidentales ont commencé à apprendre d'elles.

Le défi de choisir les bonnes méthodes

Comme la plupart des gens, Saül croyait qu'il était impossible de combattre sans une armure appropriée. Il a donc fait ce qu'il considérait comme approprié : il a décidé de revêtir David de sa propre armure afin que David puisse affronter le géant. Il n'a jamais pensé à demander si son armure irait à David. Il ne s'est pas demandé si, au lieu d'aider David, son armure ne le gênerait pas. Saül a simplement pensé que puisque son armure fonctionnait pour lui, elle fonctionnerait aussi pour David. Cela vous semble-t-il familier ? Cela arrive fréquemment lorsque nous essayons de résoudre des problèmes dans d'autres contextes culturels. Nous supposons que nos propres méthodes doivent être les meilleures pour les personnes avec lesquelles nous travaillons.

Voici un cas où une personne ayant de l'expérience sur un champ de bataille a essayé d'imposer des méthodes à une autre personne qui était nouvelle dans ce genre de combat, bien qu'elle ait mené ses propres batailles. Il est intéressant de noter que David n'a pas refusé d'essayer l'armure. Il lui a donné une chance, mais il s'est vite rendu compte que ce n'était pas la meilleure façon pour lui d'entrer dans la bataille. Bien souvent, nous essayons des méthodes autres que celles auxquelles nous sommes habitués. Il est bon d'essayer, surtout lorsque nous nous trouvons dans une situation antérieure au combat. Néanmoins, nous constaterons que certaines méthodes et stratégies ne correspondront pas à nos besoins ou à nos ressources.

Nous voyons ce qui s'est passé avec David. Le verset 39 dit : " David ceignit l'épée de Saül par-dessus ses habits, et voulut marcher, car il n'avait pas encore essayé. " Le manque d'entraînement avec l'armure de Saül a rendu David incapable de l'utiliser. Malgré la commodité des méthodes éprouvées utilisées par d'autres, si nous ne sommes pas familiers avec elles, elles peuvent ne pas fonctionner pour nous.

Réalisant qu'il ne pouvait pas utiliser les méthodes de Saül (son armure et son épée), David "les a enlevées". Il a alors pris ses propres armes et utilisé sa propre stratégie pour combattre. David " choisit dans le torrent cinq pierres polies, et les mit dans sa gibecière de berger... Puis, sa fronde à la main, il s'avança contre le Philistin " (v 40). David savait ce qu'il était capable de faire avec les choses qui lui étaient familières.

Quel formidable message véhicule ce passage pour le mouvement missionnaire des Deux-Tiers-Monde ! Nous devons nous rappeler qu'au cours des cinquante dernières années, nous avons appris beaucoup de bonnes choses. L'église des Deux-Tiers-Monde croît de plus en plus vite et beaucoup plus vite qu'en Occident. Les plus grandes églises se trouvent dans les Deux-Tiers-Monde.

De nombreuses choses merveilleuses ont été accomplies dans ce que l'on appelait le "champ missionnaire". Le moment est venu d'utiliser ces expériences pour entrer dans le champ de bataille contre des géants tels que l'Islam, le Bouddhisme et l'Hindouisme.

Il n'y a pas de meilleur outil que celui que nous savons bien utiliser. Cela n'exclut pas la possibilité d'être formé à l'utilisation de nouveaux outils, mais même la manière dont la formation est effectuée doit être adaptée à la mentalité et aux besoins de ceux qui reçoivent la formation. La question qui se pose est la suivante : comment ceux qui viennent d'autres contextes peuvent-ils transmettre des expériences précieuses sans imposer des méthodes qui ne correspondent pas aux besoins du nouveau combattant ? Comment pouvons-nous

appliquer des expériences et des méthodes de formation qui se sont avérées efficaces dans les pays occidentaux, mais qui ne sont peut-être pas les meilleures pour notre situation particulière ? Je dirai que la réponse est la contextualisation.

Nous devons apprendre à tirer profit des outils et des méthodes utilisés dans d'autres contextes, en reprenant les principes fondamentaux et en les appliquant à notre propre situation. Dans un sens, c'est ce qu'a fait David lorsqu'il a vaincu Goliath. Le verset 51 dit : " Il courut, s'arrêta près du Philistin, se saisit de son épée qu'il tira du fourreau, le tua et lui coupa la tête." David a utilisé l'épée de Goliath pour terminer sa tâche, mais il n'a pas dépendu d'elle. Nous devons apprendre à prendre les meilleures choses des autres et à les appliquer à notre besoin de manière contextualisée.

David est un excellent exemple pour nous. Bien qu'il soit expérimenté et qu'il ait eu foi en ce qu'il savait que Dieu pouvait faire à travers lui, il n'a pas refusé d'essayer les méthodes de Saül. Néanmoins, il a été assez courageux pour dire : " Je ne peux pas accepter cela. Saül, je ne peux pas le faire à ta façon ; permets-moi le faire à ma façon. Dieu m'a montré différentes méthodes pour mener la bataille, et je crois qu'elles fonctionneront avec ce géant." Le but de David était de donner à Dieu la gloire et l'honneur. Il ne cherchait pas sa propre exaltation mais celle de Dieu. En répondant au défi de Goliath, il a dit : " Je marche contre toi au nom de l'Éternel des armées, du Dieu de l'armée d'Israël, que tu as insultée..... Aujourd'hui l'Éternel te livrera entre mes mains... Et toute la terre saura qu'Israël a un Dieu " (v. 45-46). Le but ultime de David était que toute la terre rende gloire à Dieu, le seul qui le mérite !

C'est un excellent exemple pour nous : la gloire dans tout ce que nous faisons appartient à Dieu. Parfois, lorsque nous faisons les choses d'une manière différente, nous ne recevons pas de reconnaissance. D'autres peuvent en tirer profit, mais cela n'a pas d'importance puisque nous cherchons la gloire de Dieu. Nous visons le but ultime – que toute la terre, tous les peuples de la terre, tous ceux qui n'ont pas été atteints par l'Évangile – sachent qu'il y a un seul Dieu qui les aime et qui a envoyé son Fils Jésus-Christ mourir pour eux.

Quelle leçon pour nous ! Un jeune, conduit par l'Esprit de Dieu à combattre l'ennemi d'une manière non conventionnelle, enseigne au peuple de Dieu qu'il est possible de gagner la bataille en utilisant des méthodes adaptées à nos réalités et à nos ressources, et ce faisant, de rendre toute la gloire à Dieu.

Section 1

Les fondements de la formation intégrale

Chapitre 1

Le parcours de formation intégrale au ministère

Rob Brynjolfson

Le voyage

Ma fascination personnelle pour la formation intégrale au ministère est née de l'élaboration d'un programme de formation des missionnaires au Canada. Au départ, c'était un voyage sans carte. Les directeurs de WEC International au Canada m'avaient demandé de lancer un programme de formation des missionnaires qui soit "pratique". En réfléchissant à ce défi, j'ai réalisé qu'à part reproduire l'éducation théologique que j'avais reçue, je n'avais vraiment aucune idée de la manière de former un missionnaire. Mon collègue et partenaire dans cet effort, Ken Getty, m'a remis le livre de la Commission des missions de l'Alliance Évangélique mondiale (AEM), *Internationalising Missionary Training*¹, et sa lecture m'a convaincu que les besoins spécialisés de la formation des missionnaires nécessitaient des méthodes différentes de celles généralement associées à l'enseignement théologique. Plus tard, dans le cadre d'un cours donné par Bill Taylor, j'ai découvert le livre de Robert Ferris, *Establishing Missionary Training*², ainsi qu'un autre livre de la Commission des missions de l'AEM, écrit par David Harley³, qui se sont avérés d'excellentes ressources⁴.

En lisant ces livres, j'ai commencé à comprendre le concept de la formation intégrale au ministère – que pour s'assurer qu'un missionnaire est bien formé, nous devons avoir une idée claire de ce qu'est un missionnaire (et pas seulement de ce qu'il sait ou fait). WEC International avait développé un profil de missionnaire, et en utilisant cela comme point de départ, mes cohortes et moi avons développé un profil du missionnaire que nous voulions voir émerger du centre en décrivant ce qu'un missionnaire devrait être, ainsi que ce qu'il doit faire et savoir. Ce profil est devenu l'image des résultats de notre programme. Il devait être le fondement de toute la formation dispensée dans notre nouveau Centre de Formation Missionnaire Gateway. Conformément aux instructions, nous avons conçu la formation en gardant la finalité à l'esprit – ce qui doit réellement être produit dans la vie du candidat missionnaire. Malheureusement, ces idées passionnantes étaient plus faciles à discuter qu'à mettre en œuvre.

Au fur et à mesure que nous progressions dans la mise en œuvre de nos idées, nous soupçonnions que nous apprenions plus qu'aucun de nos étudiants. Nous espérions désespérément que nous faisons plus de bien que de mal en cours de route. Pendant cette période d'incertitude, nous avons fait une rencontre inattendue avec Jonathan Lewis⁵, qui nous a donné des conseils dont nous avons grand besoin. Le résultat a été une plus grande

¹ William D. Taylor, *Internationalising Missionary Training*, (UK : Paternoster Press, 1991).

² Robert Ferris, *Establishing Ministry Training : A manual for programme developers*, (Pasadena : Wm. Carey Library, 1995).

³ David Harley, *Preparing to Serve*, (Pasadena : Wm. Carey Library, 1995).

⁴ Les trois livres mentionnés peuvent être téléchargés sur <http://www.wearesources.org>.

⁵ Jonathan Lewis faisait partie d'une équipe internationale qui a fondé le Centre de Formation Missionnaire interculturelle à Córdoba, en Argentine, en 1995. Ce centre était basé sur les principes de la conception de la formation intégrale au ministère.

clarté dans *la manière* de développer un programme qui fournit l'attention et les ressources nécessaires pour produire les résultats souhaités dans les trois domaines : *être, faire et savoir*. Pour nous, cela signifiait de réduire de moitié le temps passé en classe et de développer des programmes supplémentaires, comme un stage interculturel structuré de trois mois, un mentorat individuel, une phase de débriefing et une utilisation plus intentionnelle de notre expérience de vie en communauté.

En réfléchissant à notre pèlerinage, nous nous sommes engagés à respecter les valeurs de ce que nous appelons la formation missionnaire pratique et intégrale, mais au début, nous n'avions pas une idée claire du processus à suivre pour arriver là où nous pensions devoir aller. Ce livre, *Formation Intégrale au Ministère*, nous aurait énormément aidé à comprendre les fondements de la formation intégrale au ministère et nous aurait donné l'orientation et les processus nécessaires pour mettre en œuvre un programme avec une plus grande confiance et une plus grande efficacité. Heureusement, Gateway a trouvé l'aide dont elle avait besoin pour faire la transition et a proposé un programme véritablement intégral depuis 1998. (Voir le chapitre sur la description des programmes intégraux pour une description plus complète de ce voyage et d'autres).

Objectifs du chapitre :

Ce chapitre est conçu pour vous aider à :

- Reconnaître le besoin d'une formation intégrale au ministère.
- Créer une carte mentale du livre et de ses objectifs.
- Comprendre le langage et les concepts fondamentaux sur lesquels s'appuie le livre.

Tracer notre parcours

Ce livre met l'accent sur la philosophie de la formation intégrale au ministère présentée pour la première fois dans la publication de 1995 de la Commission de la Mission de l'AEM, *Establishing Ministry Training : A Manual for Programme Developers (Mise en place d'une formation au ministère : Un Manuel pour les développeurs de programmes)*, (Ed. R. Ferris), tout en préservant et en améliorant l'accent mis sur le processus de l'ouvrage précédent. Le livre de Ferris a bien servi la communauté de la formation missionnaire au cours des douze dernières années, comme en témoigne la familiarité avec les concepts que l'on retrouve dans diverses parties du monde.

Il y a de cela deux ans, alors que nous traduisions et utilisions ce livre comme texte (support) pour un cours de niveau supérieur sur la conception de programmes d'études dispensé en Argentine, Jonathan Lewis et moi-même avons vu l'avantage de mettre à jour le matériel, de rationaliser le processus et de le compléter avec le matériel nécessaire sur la philosophie de la formation intégrale ainsi que sur la théorie de l'éducation des adultes. Au départ, nous pensions que cette nouvelle édition se limiterait à une version espagnole, mais Bill Taylor a fortement insisté pour que cette publication de la WEA-MC soit également rééditée en anglais.

Dans ce livre, le lecteur trouvera dix chapitres répartis sur deux sections divisant le contenu théorique et les éléments du processus de conception d'un programme de formation intégrale. Une troisième section fournit des ressources supplémentaires. La première section, intitulée *Les fondements de la formation intégrale au ministère*, présente au lecteur les éléments fondamentaux de la formation intégrale. Après ce chapitre d'introduction, le chapitre de Jonathan Lewis intitulé *Philosophie de la formation intégrale au ministère* nous invite à considérer la question importante : "Comment devrions-nous aborder l'éducation dans une perspective de vision du monde chrétienne ?". Il suggère un certain nombre de principes qui

devraient guider notre réflexion lors de la conception et de la mise en œuvre de la formation. Le troisième chapitre, *Comprendre la formation intégrale au ministère*, définit ce que nous entendons par « intégral » ainsi que la compréhension biblique et la théorie de l'éducation qui soutiennent ce concept. Ce chapitre est suivi de celui de Lois Fuller, intitulé *Démarrer un programme de formation au ministère*, qui a été repris de l'édition précédente. Son chapitre « doit être lu » par ceux qui envisagent de lancer un programme de formation, car elle aborde un bon nombre de questions fondamentales et d'hypothèses non examinées auxquelles les concepteurs de nouveaux programmes de formation seront confrontés. Le dernier chapitre de cette section, *Concevoir une formation pour les adultes* d'Evelyn Hibbert, présente la théorie de l'éducation des adultes. Ce chapitre est un ajout essentiel à l'ouvrage. Tout programme de formation intégrale ou holistique doit non seulement utiliser les principes de l'éducation des adultes, mais aussi être capable d'utiliser des méthodes, des techniques et des interventions qui améliorent l'apprentissage des adultes.

La deuxième section, intitulée *Le processus de conception de la formation intégrale*⁶, organise les cinq chapitres suivants de la même manière que l'édition précédente, *Establishing Ministry Training (Mise en place d'une formation au ministère)*, (R. Ferris). Jonathan Lewis, dans *Hypothèses des parties prenantes et recherche du consensus*, conduit le lecteur dans une discussion sur l'identification et l'implication des parties prenantes dans la formation, le travail sur les hypothèses sous-jacentes de la formation, et les processus de prise de décision. Dans le chapitre suivant, *Le processus de profilage des résultats*, Jonathan aide le lecteur à développer un profil de résultats basé sur une description claire de la tâche ou du ministère à accomplir. Transformer les résultats en objectifs d'apprentissage clairs et bien rédigés est le but du chapitre de Steve Hoke, *Rédaction des objectifs d'apprentissage*. Puis, au chapitre 9, *Concevoir des expériences d'apprentissage*, Steve aide le lecteur à passer d'un objectif d'apprentissage à la création d'expériences d'apprentissage conçues pour répondre aux objectifs d'apprentissage précédemment exprimés. Cette section se termine par le chapitre de Robert Ferris, *Évaluation des résultats de la formation*. Aucun processus de conception de programme d'études n'est complet sans un plan adéquat pour évaluer et améliorer l'ensemble du programme.

Après ces deux sections, le lecteur trouvera des *ressources supplémentaires* dans la dernière section. Deux sous-sections sont incluses. La première, *Description des programmes intégraux*, présente une collection d'études de cas – une riche ressource de solutions créatives à des problèmes difficiles auxquels sont confrontés les programmes de formation dans des contextes distincts. La seconde, *Outils d'évaluation*, offre des ressources uniques pour la formation au ministère et pour le développement des organisations.

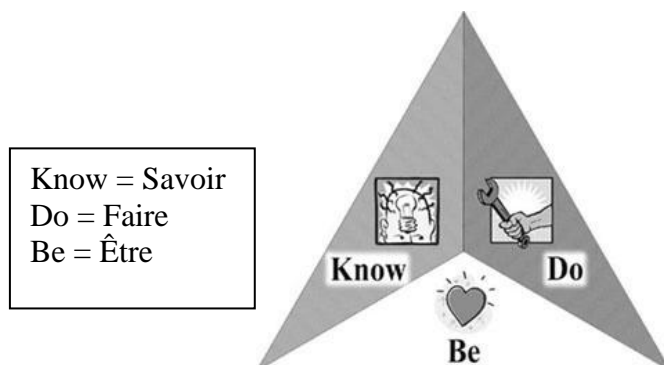
Interprétation des symboles

Les légendes sont des outils utiles pour tout lecteur de carte. Combien de fois ne sommes-nous pas retrouvés perplexes face à un symbole sur une carte ou un tableau et n'avons-nous pas eu besoin de trouver la légende pour avoir la signification de tous ces symboles ? Les mots sont des symboles, et ont souvent des significations dénotatives et connotatives différentes pour chaque lecteur. Ignorer ce fait peut conduire au mieux à la confusion, au pire à la frustration et à la suspicion. Pour pallier ce problème, ce manuel utilise un certain nombre d'expressions qui nécessitent une clarification "immédiate".

⁶ Dans cette section, la principale différence entre la première et la deuxième édition se trouve dans le chapitre sept de Jonathan Lewis, *Le processus de profilage des résultats*. Ce chapitre clarifie le processus, en proposant un plan plus simple en cinq étapes pour aider un groupe de parties prenantes à élaborer un profil de résultats décrivant qui est une personne formée, et ce qu'elle peut faire.

Formation intégrale

La formation intégrale offre une expérience d'apprentissage qui répond intentionnellement aux besoins de la personne dans son ensemble, y compris la formation de son caractère et de sa spiritualité, le développement de ses compétences et sa compréhension.



Nous pouvons utiliser les symboles du cœur, des mains et de la tête pour représenter ces trois aspects ou formations interdépendants. Les mots "être", "faire" et "savoir" sont une autre façon d'exprimer cette triade. En fait, la triade apparaît de façon si évidente dans notre discussion que nous avons estimé qu'elle était un symbole approprié en soi, et qu'elle est devenue le symbole dominant exprimé sur la couverture du livre. La théorie éducative représentée par ces symboles se trouve dans le chapitre 3 : *Comprendre la formation intégrale au ministère*. La formation intégrale au ministère commence par l'identification des résultats de formation souhaités – ce que le stagiaire doit devenir, être capable de faire et comprendre pour être efficace dans le ministère. Le programme utilise ensuite des méthodes et des contextes appropriés pour produire ces résultats.

Les éditeurs de ce livre ont choisi d'utiliser le mot "intégral" dans son titre pour trois raisons. Premièrement, il est synonyme d'holistique, désignant l'unification de diverses parties séparées qui constituent un tout ou un objet complet. Deuxièmement, quelque chose qui est intégrale est nécessaire, requise et incomplète s'il lui manque une partie. Une formation ministérielle qui n'est pas orientée vers la personne entière est définitivement incomplète. Troisièmement, l'éthique de ce livre a émergé de ces parties du monde où le mot anglais « holistique » est plus précisément traduit par l'équivalent « intégral ». Il est approprié d'indiquer les origines de ce livre dans son titre. Il est important de garder à l'esprit tout au long de cette publication que les termes intégral et holistique sont utilisés comme synonymes. Les deux apparaissent dans le texte sans l'intention d'une quelconque distinction.

Curriculum

Dans cet ouvrage, le terme curriculum englobe tous les domaines de l'apprentissage et ne se réfère jamais uniquement à l'apprentissage académique ou formel qui a lieu dans un amphithéâtre. Nous renvoyons le lecteur au chapitre 8 où Steve Hoke définit avec justesse le terme curriculum :

Nous utiliserons le mot "curriculum" dans son sens le plus large, c'est-à-dire l'ensemble de l'environnement d'apprentissage dans lequel se déroule un apprentissage intentionnel. Chaque fois que nous décidons ce que les autres doivent faire pour leur permettre de devenir ou de faire quelque chose d'autre, nous planifions un curriculum.

Dans cette définition, nous remarquons un mot qualificatif important : le programme d'études (curriculum) est intentionnel. L'apprentissage informel est nécessaire pour renforcer les

attitudes appropriées et soutenir le développement du caractère et la croissance spirituelle. Cela se produit principalement dans des moments d'apprentissage non contrôlés et non planifiés. Il s'agit néanmoins d'un programme d'études, car les concepteurs de la formation intégrale au ministère savent que c'est par l'interaction avec les personnes, les expériences et les environnements que l'apprentissage informel spontané se produit. Ils ne peuvent pas être spécifiques sur une grande partie de l'apprentissage informel qui a lieu, mais ils peuvent être intentionnels en fournissant le contexte dans lequel les stagiaires seront le plus probablement influencés par d'autres vies, leur environnement, et ce qui est susceptible de se produire. Par exemple, les concepteurs de la formation intégrale au ministère savent que le simple fait de faire vivre des gens ensemble et de leur faire partager des tâches ménagères communes va probablement créer une prise de conscience de soi et générer des opportunités de changement et de croissance (développement) du caractère.

Au fur et à mesure que le lecteur avance dans l'étude ce manuel, il est encouragé à se rappeler que le programme d'études est toujours utilisé dans son sens le plus large. Le mot curriculum va au-delà du cours dispensé dans une salle de classe. Il inclut les réunions de prière, les cultes à la chapelle, les sessions de mentorat, le coaching autour de la table pendant le déjeuner, ainsi que les excursions d'évangélisation, la conduite d'études bibliques, l'adaptation à une autre culture pendant un stage à l'étranger ou l'apprentissage d'une nouvelle langue. Un formateur compétent utilise intentionnellement une grande variété de méthodes, de processus et de contextes dans son programme de formation pour produire l'effet désiré.

Basé sur les résultats

Il existe un autre terme qui doit être défini car il peut susciter la méfiance. Certains d'entre nous ont rencontré l'expression "éducation basée sur les résultats" dans des circonstances peu agréables qui ont pu provoquer frustration et agacement. Ces situations se produisent lorsqu'une autorité extérieure impose à une école ou à un programme de formation d'être "fondé sur les résultats" pour pouvoir être certifié ou enregistré. Dans de tels cas, nous pouvons nous retrouver en train de rejeter une approche parfaitement utile dans la formation parce que le processus d'introduction était si défectueux. Comme on le dit, ne jetons pas le bébé avec l'eau du bain.

La formation basée sur les résultats est une approche pédagogique qui identifie le résultat final souhaité de la formation et élabore systématiquement un programme visant à développer intentionnellement chez le stagiaire les résultats exprimés. Cette approche objective les besoins de formation en formulant des énoncés clairs des résultats d'apprentissage, qui décrivent les objectifs de la formation en termes de ce qu'est une personne formée, de ce qu'elle devrait être capable de faire et de ce qu'elle doit comprendre en vue d'être et faire ces choses. Les résultats sont parfois appelés compétences, mais le lecteur doit se rappeler que ces mots ne sont pas des synonymes exacts. Un résultat est plus général, tandis que les compétences se rapportent au développement d'aptitudes et de capacités. Ce terme est fortement ancré dans la discipline de l'enseignement professionnel.

Ces énoncés de résultats d'apprentissage orientent le processus de formation de sorte que les interventions d'apprentissage soient conçues pour atteindre des objectifs d'apprentissage explicites. En outre, ils servent à évaluer le programme et fournissent un critère pour évaluer les progrès du stagiaire. Le système fonctionne bien lorsque les responsables d'un programme de formation peuvent décrire, par le biais d'un processus consensuel, qui est une personne formée, les compétences qu'elle a acquises et la compréhension nécessaire pour être et faire ces choses. Il garantit que le processus éducatif ne repose pas sur des hypothèses, mais sur un processus planifié visant à atteindre un niveau de compétence préalablement déterminé et qu'il peut définir objectivement le niveau d'accomplissement à la fin d'un programme d'études.

Les résultats qui sont générés par un processus de consensus impliquant les parties prenantes d'un programme de formation sont normalement bien accueillis et fournissent une cible efficace qui peut guider l'ensemble du processus de conception. L'alternative consiste à concevoir un programme en se basant sur l'intuition et les essais et erreurs. Pourtant, l'expérience nous montre que lorsque nous avons un objectif clair à l'esprit, il est non seulement plus facile d'y parvenir, mais nous pouvons aussi savoir avec certitude si nos efforts étaient bien ciblés.

L'apprentissage affectif

Ce manuel utilisera une variété d'expressions se référant aux résultats d'apprentissage souhaités dans le domaine affectif. Les éducateurs font référence aux trois domaines d'apprentissage que sont le cognitif, l'affectif et le psychomoteur. La formation au ministère s'attaque à ces trois domaines, mais nous préférons utiliser une terminologie différente. Au lieu d'apprentissage cognitif, nous parlons de compréhension, car elle reflète un développement plus élevé que la simple acquisition de connaissances. Au lieu d'apprentissage psychomoteur, nous parlons de ministère ou de compétences et d'aptitudes au travail. Mais lorsqu'il s'agit du domaine de l'apprentissage affectif, nous cherchons souvent un terme approprié.

Dans ce manuel, nous ferons souvent référence à l'apprentissage dans le domaine affectif comme à la croissance du caractère et nous parlerons de traits de caractère, de qualités ou d'attitudes. Dans l'esprit des auteurs, le terme "caractère" fait référence à l'identité d'une personne et inclut le domaine de la formation spirituelle. Le caractère fait référence au "Être" de la triade "Être, Savoir, Faire".

La croissance du caractère est une formation spirituelle. Le caractère chrétien commence par la régénération et le renouvellement spirituels. Nul ne peut vraiment grandir dans le caractère chrétien sans une relation croissante avec le Dieu trinitaire. De nombreux programmes de formation font la différence entre le développement du caractère et la formation spirituelle, mais tout cela fait essentiellement partie du domaine affectif de l'apprentissage. Le texte de ce livre peut utiliser principalement les termes de caractère, ou de traits de caractère et d'attitudes, mais le lecteur doit comprendre que le domaine très important de la formation spirituelle fait partie intégrante de la formation du caractère.

À qui s'adresse ce livre ?

Ce livre est destiné à toute personne intéressée ou impliquée dans la formation au ministère. Bien qu'une grande partie du livre soit placée dans le contexte de la "formation missionnaire", les principes et les processus décrits s'appliquent à la conception de tout type de formation au ministère. Il est donc utile aux responsables d'églises, d'agences, ou de toute organisation qui tente de former des personnes pour le service chrétien.

Les principes et les processus décrits dans ce livre s'appliquent à tout type de formation au ministère.

Comme le suggère le titre, le livre s'adresse aussi bien à ceux qui conçoivent la formation qu'à ceux qui doivent évaluer des programmes de formation existants. En tant qu'outil de conception, il répond aux besoins de ceux qui initient une formation et qui cherchent la meilleure façon de concevoir ou de sélectionner un programme de formation répondant à leurs besoins spécifiques. Dans d'autres cas, le programme de formation existe déjà, mais il est nécessaire de l'évaluer avec des critères objectivés basés sur la performance et les résultats.

Certains lecteurs seront des administrateurs de programmes de formation existants ou des instructeurs qui se demandent comment s'assurer que la formation qu'ils dispensent répond aux besoins de la personne dans son ensemble. Ils peuvent ne pas être convaincus qu'un programme existant est efficace pour la formation à un ministère spécifique. De même, une institution ou une organisation peut être en transition et le changement de mandat de formation nécessite une réorganisation du programme d'études. Certains instructeurs qui ne pourront pas changer tout un programme, mais ont la possibilité de s'assurer que la formation qu'ils dispensent personnellement répond aux besoins réels de formation des étudiants du ministère. Dans certains cas, les administrateurs d'organismes sont conscients des problèmes liés à l'attrition et à la rétention dans le ministère et veulent s'assurer que les programmes d'orientation ou de formation qu'ils offrent ont réellement un impact sur la longévité et l'efficacité de leur personnel.

Un autre groupe susceptible de trouver ce matériel utile est celui des instructeurs ou des consultants chargés de former des formateurs et qui ont besoin d'un processus pratique à mettre entre les mains des gens pour leur permettre de concevoir leurs propres programmes de formation. Ces consultants sont souvent appelés pour aider à évaluer les programmes existants ou à faciliter la conception d'un nouveau programme. L'utilisation de processus de conception de la formation intégrale au ministère garantit un engagement envers l'apprentissage qui vise le développement de la personne dans son ensemble et son efficacité dans le ministère.

Beaucoup d'entre vous lisant ces mots sont des étudiants de programmes éducatifs ou participeront à des ateliers sur la conception de programmes de formation au ministère. Vous venez avec le désir d'équiper les autres pour le ministère et vous soupçonnez déjà que les méthodes éducatives traditionnelles ne produisent pas nécessairement des personnes efficaces pour un service efficace. Vous recherchez peut-être un processus que vous pouvez suivre et qui vous guidera vers la conception et la mise en œuvre d'un programme de formation pour l'ensemble de la personne. Nous pensons que ce cours vous aidera à répondre à vos aspirations et nous vous accueillons comme des compagnons de pèlerinage.

Étant donné que les apprenants peuvent provenir d'organisations et de milieux ministériels différents, nous vous encourageons à extraire les principes et à les appliquer au défi d'équipement pour le ministère auquel vous êtes confronté, qu'il s'agisse de former des enseignants de l'école du dimanche, des conseillers de camp ou des travailleurs interculturels. Les exercices de ce livre sont conçus pour vous aider à relever votre défi particulier.

Notre engagement

Le processus décrit dans ce livre reflète un engagement fort pour former ou équiper les gens afin qu'ils soient efficaces dans le ministère. Un ministère efficace signifie l'accomplissement des objectifs du ministère d'une manière qui honore Dieu et remplit les objectifs de l'organisation. Il est beaucoup plus facile d'atteindre le but ou la cible lorsque la cible est clairement visible. La conception d'un programme d'études (curriculum) axé sur les résultats permet de garder l'intention souhaitée bien en vue. Ces résultats doivent également concerner l'ensemble de la personne. Cet engagement important en faveur d'une formation ministérielle efficace reconnaît qu'une part importante de l'intention souhaitée (résultats) doit être exprimée dans les traits de caractère et les attitudes – qui est la personne et comment elle se rapporte à elle-même, à Dieu et aux autres.

Nous savons également que certaines attitudes sont importantes pour chaque ministère car elles développent un caractère semblable à celui du Christ. Le développement de ces attitudes peut être un objectif commun. D'autres attitudes sont spécifiques au ministère et, lorsqu'elles sont formulées comme des résultats, elles peuvent être abordées intentionnellement dans le

programme. Les résultats les plus difficiles à intégrer intentionnellement dans les programmes de formation traditionnels sont les résultats liés à l'attitude et au caractère, de sorte qu'ils sont souvent négligés, ignorés ou supposés être développés ailleurs ou par un processus "spontané" d'essais et d'erreurs (ou processus de tâtonnement). Les compétences spécifiques au ministère doivent également être identifiées et développées, de même que les niveaux de compréhension appropriés atteints dans des domaines spécifiques. L'information est utilisée comme un outil pour atteindre les résultats souhaités, et non comme quelque chose à accumuler et à stocker dans des cerveaux surchargés.

Relever le défi interculturel

Ce livre est basé sur les besoins de formation des missionnaires car il n'y a pas de plus grand défi dans la préparation du ministère que de préparer une personne à servir dans un contexte interculturel. On peut dire qu'il est plus complexe que les autres formations ministérielles. En montrant comment ces processus sont appliqués à ce qui est difficile à réaliser, une formation moins complexe est également servie. Les surintendants des écoles du dimanche peuvent développer un programme de formation en utilisant les principes de ce livre dans leur contexte. Ils doivent eux aussi établir un consensus entre les parties prenantes identifiées, créer un profil de l'enseignant idéal de l'école du dimanche, rédiger des objectifs d'apprentissage, concevoir des expériences d'apprentissage et chercher à développer le programme dans la quête de l'excellence. Les pasteurs responsables du développement des animateurs de groupes de maison peuvent suivre le même processus. Les camps d'été chrétiens peuvent faire de même pour former des conseillers ou des moniteurs de sports nautiques. Les applications sont illimitées.

Ce livre est basé sur les besoins de formation des missionnaires, car il n'y a pas de plus grand défi dans la préparation du ministère que de préparer une personne à servir dans un contexte interculturel.

Une dernière justification de l'application interculturelle reflétée dans ce livre est le contexte changeant du ministère aujourd'hui. En raison de l'urbanisation de la planète, de la nature cosmopolite de la plupart des centres urbains et de l'étendue de l'influence postmoderniste dans le monde, il existe relativement peu de ministères qui n'ont légitimement pas besoin d'aborder les questions interculturelles de notre époque. Aucun séminaire, collège biblique ou institut ne devrait former des pasteurs sans aborder les besoins interculturels du ministère contemporain dans une société mondialisée.

Comme nous l'avons déjà mentionné, la volonté de voir ce livre publié émane du monde en développement. Il est passionnant de voir de nombreux mouvements missionnaires nationaux prendre conscience de la nécessité de fournir une formation interculturelle efficace à leurs travailleurs. De nombreux programmes de formation ont vu le jour au cours de la dernière décennie avec le désir exprimé de former l'ensemble de la personne pour le service. Certains attestent de résultats satisfaisants, mais beaucoup luttent comme nous avons lutté. L'accumulation d'expériences de formation a fourni une base de réflexion légitime et il est temps de mettre en œuvre des changements.

En résumé, ce livre est utile non seulement pour la conception de nouveaux programmes, mais aussi pour aider les programmes existants à atteindre de nouveaux niveaux d'efficacité. En utilisant le processus décrit dans ce livre, ils peuvent évaluer et améliorer la formation déjà dispensée. Il s'agit d'un outil permettant de renforcer la formation ministérielle dans n'importe quel contexte.

Comment utiliser ce manuel

L'utilisateur final de ce manuel, qu'il soit facilitateur ou apprenant, découvrira de nombreuses ressources disséminées dans les pages de ce livre. L'une des ressources les plus simples mises à la disposition du lecteur est la grande marge qui peut être utilisée pour prendre des notes et des références. Ce livre est destiné à être utilisé, alors n'ayez pas peur de l'annoter.

Les autres ressources que les lecteurs trouveront comprennent sont des "légendes" qui mettent en évidence le contenu clé. Ces notes sont des résumés efficaces des points importants et servent de repères pour le lecteur et de références rapides pour l'instructeur. Utilisez-les pour vous repérer dans le corps du texte. Cet exemple se trouve à la page 20.

Exemples :

Les engagements – où et comment passons-nous notre temps...

Le lecteur trouvera également une ressource utile dans les questions d'étude qui sont incluses dans les marges. Celles-ci sont désignées par la main qui écrit, indiquant que le lecteur a du travail à faire ici s'il veut profiter de ces informations. Cet exemple provient également de la page 20.



De quelles manières votre vision du monde a-t-elle influencé ?

Un autre type de légende peut être trouvé au début des chapitres, elle présente au lecteur les objectifs du chapitre. Chaque lecteur aime savoir où il sera amené dès le début, et les objectifs du chapitre le décrivent bien.

Les descriptions de programmes et les autres ressources que l'on trouve dans la section trois ne sont pas les seules ressources incluses dans ce manuel. Un certain nombre de ressources sont disséminées dans les pages de ce manuel et les lecteurs pourront en profiter sans avoir besoin de consulter une section de référence à la fin du livre. Par exemple, à la fin du chapitre 6, nous découvrons une liste de dix engagements bibliques et éducatifs pour guider la formation des missionnaires par Robert Ferris. Ce tableau a été inséré stratégiquement à cet endroit car il s'agit d'une ressource qu'une personne peut utiliser lorsqu'elle travaille sur les hypothèses éducatives d'un groupe d'intervenants (de parties prenantes).

À l'occasion, le lecteur découvrira des listes de contrôle qui servent à guider un processus. Il s'agit de résumés d'une procédure qui permettent à l'animateur de passer rapidement en revue le matériel, de garantir l'intégrité du processus et de l'utiliser dans des présentations.

Des exercices sont inclus dans les chapitres et ceux-ci sont conçus pour aider les lecteurs à réfléchir au contenu d'un chapitre ou d'une pratique et à développer des compétences spécifiques. C'est notamment le cas du chapitre de Steve Hoke sur la rédaction des objectifs d'apprentissage, une compétence qui s'améliore facilement avec la pratique. Dans ce cas, l'auteur fournit aux lecteurs des exemples et des fiches d'exercices, qui peuvent être photocopiés et utilisés à plusieurs reprises pour s'assurer que la compétence est acquise.

Un dernier conseil concernant l'utilisation de ce manuel : "Continuez à l'utiliser !" Les personnes impliquées dans les ministères de la formation reviendront continuellement à ce livre car la maîtrise des concepts et l'apprentissage du processus demandent du temps et de la pratique. La meilleure façon de s'assurer que la philosophie de la formation au ministère et le processus sont correctement appris est que le lecteur prenne trois engagements. Le premier

engagement consiste à adopter un programme d'études fondé sur les résultats. Lorsque le lecteur est convaincu que cette méthode garantira que le programme d'études est à la fois contextualisé et efficace, un engagement envers ce processus donnera aux responsables de la formation un degré d'assurance que la formation accomplira ce qu'ils se sont fixés comme objectif. C'est le résultat de l'engagement à atteindre des résultats finaux spécifiques, et non de l'élaboration d'un programme basé sur l'intuition et des hypothèses non examinées. Le deuxième engagement consiste à suivre le processus d'aussi près que possible. Nous sommes tous tentés de prendre des raccourcis, mais l'expérience nous dicte de revenir et de finir par suivre ce processus parce qu'il s'avère à la fois efficace et efficient. Le dernier engagement nécessaire, et peut-être le plus important, consiste à mettre en place un processus d'évaluation complet en utilisant le chapitre clé de Robert Ferris sur l'évaluation des résultats. Cela nous permettra de revenir aux deux engagements précédents au fur et à mesure que nous découvrirons des failles, des résultats inattendus et le besoin subséquent de changer et d'améliorer nos programmes.

Exemple :

Liste de contrôle de la phase 2

Faites un remue-méninge sur des cartes, un tableau noir ou un transparent pour rétroprojecteur.

- Référez-vous à la définition jusqu'à ce que tous les domaines soient extraits.
- "Nettoyez" la liste en la condensant ou en l'amplifiant.
- Ne dépassez pas 15 domaines généraux.

Passez en revue la liste avec l'ensemble du groupe pour vous assurer que tous sont satisfaits.

- Obtenez des déclarations de chaque participant.
- Obtenez un consensus.

Conclusion

Bien que mon voyage ait commencé sans carte, une carte a rapidement été mise à ma portée. Douze ans plus tard, cette réédition du livre (Ferris, 1995) devrait servir à d'autres personnes en leur fournissant une route bien tracée, en marquant un chemin clair qui indique les points forts et les pièges, ainsi qu'en les encourageant grâce aux histoires d'autres voyageurs. Les chapitres fondamentaux nécessaires devraient encourager le lecteur à faire confiance à cette carte, en démontrant que l'itinéraire est le fruit de l'expérience et de la réflexion, avec un profond respect pour la Parole de Dieu et une vision biblique du monde. Le processus guide le lecteur à travers les détails pratiques du lancement ou du renforcement d'un programme d'études basé sur les résultats, et les ressources supplémentaires fourniront un matériel étonnamment utile pour ceux d'entre nous qui sont désireux de renforcer la formation missionnaire dans notre quête d'excellence.

Chapitre 1 : Exercices

Auto-évaluation

1. Évaluez-vous sur la base des "compétences" qu'un formateur ou un coach missionnaire devrait posséder dans le tableau suivant. Ce tableau a été élaboré à l'aide du processus décrit dans ce manuel. Examinez attentivement chacune des catégories et réfléchissez à chacune des caractéristiques décrites. Évaluez-vous sur une échelle de 1 à 10, 1 étant la note la plus faible et 10 la plus forte.
2. Dans quelle mesure êtes-vous apte à servir comme formateur ? S'il s'agissait de "résultats" pour votre propre programme de formation personnelle, comment vous y prendriez-vous pour améliorer les domaines les plus faibles ? Identifiez un ou plusieurs des domaines dans lesquels vous avez le plus besoin de vous améliorer et créez un plan provisoire pour répondre à vos propres besoins. Partagez cet exercice avec ceux qui suivent ce cours avec vous ou avec votre équipe ministérielle. Si vous saisissez cet exercice, vous serez sur la bonne voie pour comprendre la philosophie et les processus décrits dans ce livre.

Profil missionnaire d'un mentor/formateur/coach interculturel

Domaines de résultats généraux	Résultats visés					
Maturité spirituelle	Fait preuve d'une démarche humble, croissante, obéissante et proche de Dieu.	A une vie de prière constante ; sensible à la volonté de Dieu.	Étudie la Bible quotidiennement ; maintient des disciplines spirituelles, une bonne intendance	Manifeste les fruits de l'Esprit ; fait preuve d'intégrité morale	Pratique les principes du combat spirituel et est prêt à le gérer de manière biblique.	Connaît et utilise les dons spirituels sans en abuser
Vie familiale	A une vie de famille saine ; communique bien	N'a pas de conflit majeur non résolu au sein de la famille	Le mari et sa femme peuvent travailler en équipe	Les membres de la famille sont en bonne santé physique et émotionnelle	Maintient un équilibre entre la famille et le ministère	Utilise sa maison pour l'hospitalité et la communion.
Relations interpersonnelles	Valorise les autres ; n'est pas monopolistique ou dominateur.	Est disposé à écouter, surtout lorsqu'il est corrigé	Construit des relations responsables ; respecte l'autorité spirituelle.	Entretient des relations correctes avec le sexe opposé, les gens du pays (autochtones), les supérieurs, les employés ; n'est pas trop intime.	A l'expérience de la vie en communauté ; peut gérer les conflits sans explosion	Entretient de bonnes relations avec des personnes de personnalités et de cultures différentes.
Expérience missionnaire	Fait preuve d'efficacité dans le ministère interculturel	Est accepté par les autres missionnaires et les dirigeants nationaux	A participé à l'implantation d'une église saine et en pleine croissance.	Contribue à l'église nationale en tant que membre d'une équipe	Efficace dans la communication de l'évangile	Apporte une contribution spécifique à la formation grâce au ministère de la mission
Formation de disciples et compétences ministérielles	Développe des relations efficaces entre disciples et les mentors.	A la maturité nécessaire pour entretenir des relations ouvertes et honnêtes	Interagit bien avec les autres dans des situations interculturelles diverses.	Gère les personnes et les projets avec sensibilité et sagesse	Entretient des relations de coopération avec divers peuples	Utilise ses dons d'encouragement en tant que mentor/formateur/coach.
Relations avec l'Église	Membre actif de l'église locale, contribuant avec ses dons	S'engage à participer aux missions de l'église	Expérience solide dans une gamme de ministères de l'église.	Recommandé par une église locale	Parle bien des missions dans l'église locale	A une haute opinion de l'église dans le pays cible et encadre les leaders.
Compétences en matière d'enseignement et d'équipement	Écoute attentivement et communique efficacement	Évalue les besoins des apprenants ; est sensible aux styles d'apprentissage.	Se concentre sur un enseignement pratique et pertinent	Enseigne efficacement	Utilise de plus en plus d'outils/ressources éducatifs variés.	Évalue les personnes avec précision et les guide vers l'efficacité.
Compétences en matière de facilitation	Établit une communauté d'apprentissage stimulante	Facilite l'apprentissage interactif et stimule la participation.	Stimule la recherche et la verbalisation	Guide le groupe dans la collecte d'informations et de prise de décision	Favorise une bonne dynamique interpersonnelle et d'équipe	Aide les groupes à faire la synthèse, à clarifier et à conclure.
Sensibilisation et compétences interculturelles	A une grande expérience interculturelle ; comprend les principes interculturels.	Apprend continuellement les cultures ; voit avec des yeux anthropologiques	S'adapte rapidement à de nouvelles situations culturelles ; s'identifie facilement aux autres.	Respecte et affirme toutes les appartenances ethniques ; esprit d'apprentissage	Discerne s'il faut accepter ou non les coutumes ; trouve des substituts fonctionnels.	Obtient l'acceptation et le respect de la culture d'accueil ; a de l'expérience dans le ministère auprès des religions locales.
Connaissances interdisciplinaires	Relie les connaissances théologiques à la pratique de la mission	Connaissance des contextes locaux, politiques et sociaux & organisations	Formation et expérience appropriées aux objectifs de l'institution	S'informe sur les autres missionnaires et les missions mondiales	Compréhension biblique et historique de l'église locale et mondiale	Aide efficacement les autres à intégrer et à appliquer la Parole dans leur vie et leur ministère.
Compétences en leadership	Expérience positive en matière de suivi et de service	Apte à être un modèle ; ne pas contrôler	Dirige et influence les autres par son caractère et ses compétences	Prêt à écouter à de nouvelles idées et capable de discerner les priorités	Recrute et forme de nouveaux formateurs ; peut être un bon mentor	Fait preuve de bonnes compétences en matière de gestion et d'administration ; délègue

Chapitre 2

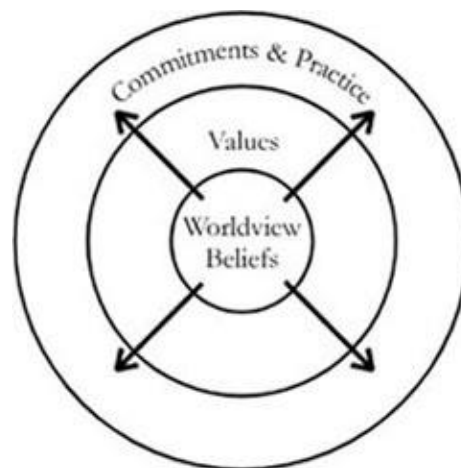
Philosophie de la formation intégrale au ministère

Jonathan Lewis

Comme pour tout bâtiment, une bonne fondation est essentielle à l'intégrité d'un programme de formation. Une vision biblique du monde avec une compréhension des desseins de Dieu pour son peuple devrait être la fondation qui façonne les programmes chrétiens de formation au ministère.

On peut trouver dans le monde entier des programmes de formation chrétiens fondés en grande partie sur une vision du monde séculaire et/ou humaniste. Ils adoptent les modèles du monde pour former au ministère parce qu'ils ont adhéré aux systèmes de valeurs sous-jacents de ces visions séculaires du monde. Cela crée une disjonction entre ce que les chrétiens disent croire et les pratiques réelles qu'ils utilisent pour former les missionnaires et les autres ministres. Harmoniser les croyances et les engagements (en matière) de formation en tant que formateurs chrétiens est un objectif nécessaire et essentiel pour ceux qui élaborent les programmes de formation au ministère. Par exemple, les Écritures indiquent clairement que les qualifications les plus importantes pour le ministère sont la relation d'une personne avec Dieu et ses qualités de caractère. Pourtant, de nombreux programmes jugent les personnes aptes au service en fonction de leurs résultats académiques et peuvent les récompenser sur la base de leurs capacités naturelles, de leur intelligence et de leurs compétences. En fait, c'est ainsi que le monde fonctionne.

Commitments & Practice = Engagements et pratiques
Values = Valeurs
Worldview Beliefs = Croyances de la vision du monde



La quête d'influence dans la conception de la formation est directionnelle – de la vision du monde à la pratique – et non de la pratique à la vision du monde. La vision du monde est en grande partie subconsciente, mais elle peut être analysée et exprimée en croyances sur ce qui est réel, ce qui est vrai et ce qui est important. Les croyances trouvent leur expression la plus tangible dans des valeurs "idéalisées", telles que l'importance des relations par rapport aux choses, le comportement moral, le caractère sacré de la vie, etc. Ces valeurs façonnent à leur tour nos engagements et nos pratiques. Dans ce chapitre, nous voulons reconstruire ce processus afin de comprendre son importance dans l'élaboration des programmes de formation au ministère.

Le terrain d'entente

La plupart du temps, la formation est façonnée par une pensée qui se situe quelque part dans le "juste milieu" – la zone dynamique entre les croyances et les engagements. Elle est dynamique parce que ce qui est valorisé est non seulement influencé par des croyances déclarées (souvent exprimées sous forme d'idéaux), mais aussi par des pressions sociales et culturelles (souvent inconscientes et non identifiées). Pour compliquer les choses, ces valeurs sont également influencées par notre nature déchue avec ses problématiques "désirs de l'homme pécheur, la convoitise de ses yeux et l'orgueil de ce qu'il a et de ce qu'il fait" (I Jean 2:16). Les valeurs du monde sont en concurrence avec les valeurs chrétiennes. C'est à partir de cette tension dynamique que les engagements personnels et institutionnels sont pris – où et comment le temps, l'argent et les autres ressources sont investis.

Les engagements – où et comment nous dépensons notre temps, notre argent et d'autres ressources.

En ce qui concerne la formation au ministère, il est apparemment plus facile de saisir et d'approuver intellectuellement les croyances bibliques et de les articuler comme des valeurs idéalisées, que de les laisser influencer de manière significative les engagements (en matière) de formation. Quelque part entre les convictions et la conception des programmes de formation, il y a une rupture. Les convictions bibliques sont submergées par les pressions sociales/culturelles et les ambitions personnelles. On se rabat sur ce qui fait appel à un sentiment de prestige social et sur les normes et standards établis par les institutions séculaires. Dans leur quête de respectabilité et de statut social, de nombreux programmes de formation au ministère se soumettent aux normes académiques séculaires afin de gagner en prestige et en acceptation. Cela se fait rarement sans sacrifier l'intégrité du programme. Les normes et les méthodes utilisées ne sont pas propices au développement du caractère chrétien ou des compétences ministérielles qui sont souvent présentées comme les résultats souhaités du programme de formation.



De quelles manières votre vision du monde a-t-elle façonné vos principes de formation ?

Une bonne formation au ministère lutte contre cette tension et tente d'harmoniser les croyances fondamentales issues d'une vision biblique du monde et les engagements exprimés dans les programmes de formation au ministère. Les principes de formation dérivés de ces croyances doivent définir et soutenir les valeurs qui façonnent la formation. Le voyage commence par une tentative consciente d'exprimer des convictions chrétiennes plus profondes sur la nature de l'être humain et sa finalité. Ensuite, une philosophie de l'éducation/de la formation⁷ peut être articulée à travers un ensemble de principes et de normes qui guident les engagements dans la conception et l'utilisation des programmes de formation.

Les principes bibliques et les sciences sociales

Les chrétiens évangéliques tirent leur système de croyances principalement de la révélation biblique. Ils attendent que ces croyances soient soutenues par des preuves empiriques. À cet égard, les bonnes sciences sociales sont guidées par une compréhension biblique de la nature

⁷ Une distinction peut être faite entre "formation", "formation (training)" et "éducation" et leur corrélation avec les systèmes d'apprentissage "informels", "non formels" et "formels". Le mot "formation (training)" est couramment utilisé pour désigner la préparation au ministère par le biais de systèmes éducatifs formels et non formels.

de l'homme et du but que Dieu lui a donné sur la terre. L'expérimentation scientifique authentique prouve souvent la véracité de principes établis de longue date et tirés des Écritures. Les bonnes sciences sociales sont donc utiles aux chrétiens. Mais les chercheurs en sciences sociales commencent souvent à l'autre bout de l'équation – ils étudient les individus et la société et déduisent des théories et des principes de leurs observations. Une trop grande partie des recherches en sciences sociales suppose l'absence de Dieu. Elle avance des théories et des principes issus de visions du monde séculaires, humanistes et souvent athées qui placent l'homme ou la société au centre de l'univers. Parce que les philosophies de l'éducation sont formulées sans cette compréhension biblique de la centralité de Dieu et de ses desseins, il est prévisible qu'elles ne parviennent pas à fournir des principes directeurs sur lesquels fonder des programmes de formation au ministère.

Par exemple, dans un discours adressé aux étudiants de première année de la prestigieuse Université de Chicago⁸, John Mearsheimer a clairement indiqué que les objectifs institutionnels étaient d'encourager la pensée critique, d'élargir les horizons intellectuels et d'encourager la conscience de soi. Il a également précisé que : "Non seulement il y a un puissant impératif à Chicago pour éviter d'enseigner la vérité, mais l'université fait également très peu d'efforts pour vous fournir des conseils moraux. En fait, c'est une institution remarquablement amoral. Je dirais la même chose, d'ailleurs, de tous les autres grands collèges et universités de ce pays (USA)." Dans son discours, Mearsheimer semble se moquer de l'intention du principal mécène de l'université, Rockefeller, qui a explicitement déclaré en référence à la construction de la chapelle : "Comme l'esprit de la religion doit pénétrer et contrôler l'université, ce bâtiment qui représente la religion doit être la caractéristique centrale et dominante du groupe universitaire. Ainsi, il sera proclamé que l'Université, dans son idéal, est dominée par l'esprit de la religion, que tous ses départements sont inspirés par le sentiment religieux et que tout son travail est dirigé vers les fins les plus élevées." Ce n'est manifestement pas le sentiment actuel de l'enseignement public dans une grande partie du monde occidental.

Alors que les formateurs s'efforcent de comprendre comment la vision du monde façonne les pratiques de formation, il est utile d'examiner trois métaphores séculaires de l'éducation avant d'arriver à une métaphore utile pour la formation au ministère.

Objectifs du chapitre :

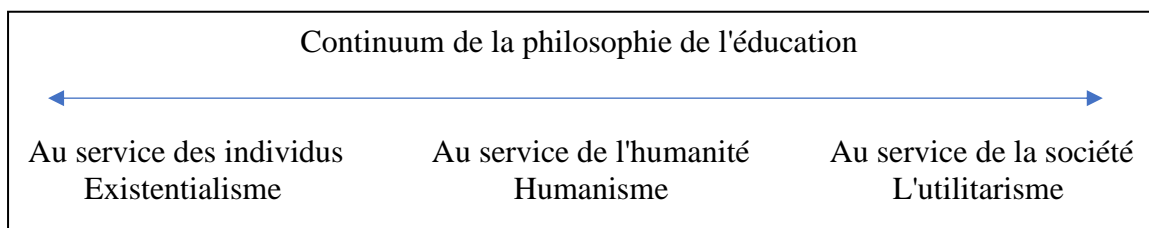
Ce chapitre est conçu pour vous aider à :

- Comprendre comment la vision du monde façonne nos pratiques et nos engagements en matière de formation.
- Présenter une métaphore de la formation à partir d'une vision biblique du monde.
- Suggérer dix principes qui façonnent la formation intégrale au ministère.

Métaphores utilisées pour l'éducation/la formation

La discussion sur la philosophie de l'éducation semble tourner autour de la question suivante : "L'éducation sert-elle principalement l'individu ou la société ?" Se concentre-t-elle sur les étudiants et leur potentiel, ou sur les besoins de production d'un ordre national ou social particulier ? Le continuum pourrait être dessiné comme une simple ligne. Ce débat façonne souvent les politiques nationales concernant l'offre d'un enseignement classique ou d'un enseignement professionnel.

⁸ John Mearsheimer, "The Aims of Education Address", The University of Chicago Record, volume 32, numéro 1 (23 octobre 1997).



Pour nous aider à comprendre cette discussion et la direction que nous devons prendre en tant que formateurs chrétiens, les images suivantes, élaborées par l'éducateur Herbert M. Kliebard⁹, constituent un point de départ utile.

La métaphore de la production

Le programme d'études est le moyen de production, et l'étudiant est la matière première qui sera transformée en un produit fini et utile sous le contrôle d'un technicien hautement qualifié. Le résultat du processus de production est soigneusement planifié à l'avance selon des spécifications de conception rigoureuses, et lorsque certains moyens de production s'avèrent inutiles, ils sont abandonnés au profit de moyens plus efficaces. Une grande précaution est prise pour que les matières premières d'une qualité ou d'une composition particulière soient acheminées vers les systèmes de production appropriés afin qu'aucune caractéristique potentiellement utile de la matière première ne soit perdue.

Cette métaphore particulière convient à ceux qui ont une vision utilitaire et considèrent l'éducation comme servant des objectifs sociétaux. Elle tire ses hypothèses de base des sciences comportementales. La formation est un "système" où l'étudiant évolue dans un processus avec une variété d'"entrées" chronométrées qui le façonneront et le mouleront de manière prévisible. Cette approche peut considérer les gens comme des "matières premières" – des machines biologiques à façonner pour une utilité fonctionnelle. Dans un système capitaliste, l'éducation et la formation doivent être réalisées avec une grande efficacité et au coût le plus bas possible, au nom de la productivité et de la rentabilité. Dans les régimes totalitaires, les gens sont formés pour alimenter le programme du régime. Cette approche, dans sa pire forme, minimise la valeur de l'individu en dehors de son utilité pour un employeur ou l'État.

Les chrétiens peuvent être repoussés par cette philosophie mécaniste et manipulatrice, même si, dans une certaine mesure, on peut apprécier la grande valeur accordée à l'intentionnalité, à l'efficacité et à la qualité. Ce qui peut être sauvé de cette métaphore, c'est le désir de voir la formation être efficiente et efficace pour préparer les gens à un ministère utile. Néanmoins, cela ne peut être arbitraire et se faire au détriment de la potentialité, du don, de la créativité et du caractère unique des individus.

Dans une certaine mesure, on peut apprécier la grande valeur accordée à l'intentionnalité, à l'efficacité et à la qualité.

La deuxième métaphore de Kliebard est plus sympathique.

La métaphore de la croissance

⁹ Herbert M. Kliebard, "Metaphorical Roots of Curriculum Design", *Teachers College Record*, 74, n° 3 (février 1972), pp. 403-404.

Le programme d'études est la serre où les étudiants vont grandir et se développer jusqu'à leur plein potentiel sous les soins d'un jardinier sage et patient. Les plantes qui poussent dans la serre sont de toutes les variétés, mais le jardinier traite chacune d'entre elles en fonction de ses besoins, de sorte que chaque plante finit par fleurir. Cette floraison universelle ne peut être accomplie en laissant certaines plantes sans surveillance. Toutes les plantes sont entretenues avec une grande sollicitude, mais aucune tentative n'est faite pour détourner le potentiel inhérent de la plante individuelle de sa propre métamorphose ou de son propre développement au profit des caprices et des désirs du jardinier.

Cette métaphore suppose que les individus sont simplement un paquet de "bonnes" potentialités qui peuvent être développées par la formation. Cela entre en conflit avec la vision biblique du monde qui croit que la rébellion pécheresse est profondément enracinée dans le cœur de l'homme. En cédant simplement au "potentiel inhérent", on risque de contribuer à développer des êtres humains égoïstes, égocentriques et peu utiles aux autres. Cela semble également supposer que les formateurs ne forment pas à partir d'une norme ou d'une vocation supérieure, mais qu'ils peuvent plutôt imposer leur volonté de manière capricieuse dans le développement du stagiaire. Ce type de raisonnement fait du développement humain une fin en soi et permet une conduite arbitraire de la part du stagiaire et une manipulation inconstante de la part des formateurs. Cette philosophie semble puiser sa force dans l'humanisme. Elle ne prend en compte ni le problème du péché et de l'égoïsme, ni une fin autre que l'homme lui-même.

Il y a de bonnes choses que nous pouvons sauver de cette approche. La Bible utilise l'image de la "croissance", comme lorsque l'apôtre Paul parle d'avoir "planté" ce qu'Apollon a "arrosé" et que "Dieu a fait croître" (I Corinthiens 3:6). Éphésiens 4 utilise l'image de "grandir dans le corps du Christ" comme objectif du ministère. Il est facile de faire le lien avec les analogies supplémentaires de plantation, de désherbage, d'arrosage, de fertilisation et d'émondage : planter – chercher la bonne terre ; désherber – enlever les péchés pendant qu'ils sont petits ou ils deviendront incontrôlables ; arroser – un peu chaque jour vaut mieux qu'un déluge occasionnel ; fertiliser – fertiliser quand c'est nécessaire et juste assez (cela ne se conserve pas et ne peut pas être "mis en réserve") ; émonder – aïe, ça fait mal, mais c'est ce qui nous fait devenir vrais, forts et fructueux. Cette image nous est utile si nous gardons à l'esprit que le développement humain n'est pas une fin en soi. La troisième métaphore de Kliebard tend vers le relationnel et l'amical.

La métaphore de la "croissance" correspond à l'image biblique si nous gardons à l'esprit que le développement humain n'est pas une fin en soi.

La métaphore du voyage

Le programme d'études (curriculum) est un itinéraire que les étudiants parcourent sous la direction d'un guide et d'un compagnon expérimentés. Chaque voyageur sera affecté différemment par le voyage puisque son effet est au moins autant fonction des prédilections, de l'intelligence, des intérêts et de l'intention du voyageur que des contours de l'itinéraire. Cette variabilité est non seulement inévitable, mais merveilleuse et souhaitable. Par conséquent, aucun effort n'est fait pour anticiper la nature exacte de l'effet sur le voyageur, mais un grand effort est fait pour tracer la route afin que le voyage soit aussi riche, aussi fascinant et aussi mémorable que possible.

Cette métaphore évoque l'image séculaire des pèlerins en pèlerinage. Elle voit la vie comme un voyage accompagné d'amis, de mentors et de guides. Une aventure se cache à chaque tournant. Le sens se trouve dans le voyage, et non dans son but ou sa destination. D'un point de vue positif, il y a beaucoup à dire sur le fait de s'engager pleinement dans le voyage. L'idée

que le sens se trouve dans le voyage fait écho à la philosophie existentielle. Saisissez le jour. Vivez le voyage à fond, car il n'y a pas d'autre but dans la vie.

Pour les chrétiens, le voyage a une destination.

Cependant, le plus grand danger de cette philosophie est peut-être que les chrétiens croient que le voyage a une destination. De plus, ce qui se passe au cours de ce voyage affecte la destination atteinte. En tant qu'êtres humains, il est trop facile de laisser le voyage être guidé par les voix des désirs humains, l'ambition, le statut, le matérialisme et les éléments les plus bas de la nature humaine. Cela conduit inévitablement au désespoir. Si la destination du voyage ne correspond pas aux desseins de Dieu, la vie devient autre chose que ce que Dieu a voulu qu'elle soit. Le pèlerinage doit être abondant. Il doit être accompagné. Ce sont des éléments de la métaphore qui sont utiles. Mais, ce pèlerinage doit être guidé par une vision claire de la destination.

Si l'on n'examine pas les hypothèses et la philosophie sous-jacentes de la formation, on risque de renforcer les mauvaises attitudes à travers la formation et de conduire les stagiaires vers une destination incertaine. Le "comment" de la formation est sans doute plus important que le "quoi" de la formation, car une grande partie du "message" se trouve dans la méthode elle-même.

Le cadre relationnel de la formation

La formation s'appuie toujours sur un cadre relationnel préexistant. Ce cadre est complexe car les êtres humains sont le produit d'interactions complexes. Les programmes de formation intégrale tiennent compte de l'identité, des rôles et des relations du stagiaire. Ceux-ci sont liés de manière significative : l'identité d'une personne s'exprime dans les rôles, qui à leur tour s'expriment dans les relations et les fonctions.

L'identité répond à la question "Qui suis-je ?" (L'auteur est un homme d'âge mûr, de race blanche, membre d'une famille élargie, adepte de Jésus-Christ, mari d'une femme, père de quatre enfants, citoyen de deux pays, résidant actuellement dans une petite ville des États-Unis, membre d'une église locale, employé d'une agence chrétienne internationale, diplômé d'une université, ami, etc., etc.) L'identité a de multiples facettes et s'exprime dans de multiples rôles.

Les rôles répondent à la question "Qu'attend-on de moi ?". Les rôles sont des ensembles assez prévisibles d'attentes sociales qui permettent à moi et aux autres de savoir qui je suis et ce que je suis censé faire. Les attentes liées aux rôles s'expriment en fin de compte à travers les relations d'une personne.

Les relations répondent à la question suivante : "De quelle manière suis-je en relation avec une autre personne ou entité dans mon rôle actuel ?". Les relations sont fortement façonnées par les attitudes et les compétences nécessaires pour fonctionner efficacement en relation avec la ou les personnes ou entités auxquelles la personne est liée.

Puisque les relations sont fortement façonnées par l'attitude et les compétences nécessaires pour fonctionner conformément aux attentes, la formation intégrale tente de créer un environnement propice à la croissance dans ces deux domaines étroitement liés. Elle tente d'accélérer la croissance et la maturité dans les relations essentielles par la formation d'attitudes correctes et le développement de compétences personnelles.

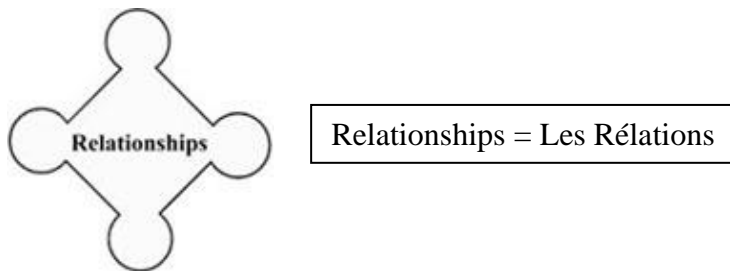
Les attitudes sont les éléments constitutifs du caractère, et peuvent être comprises comme des réponses émotionnellement et spirituellement appropriées aux circonstances de la vie et aux

interactions avec les autres. Le caractère est l'effet cumulatif de l'attitude (bonne ou mauvaise). Le caractère d'une personne est la preuve de sa croissance spirituelle et émotionnelle. Pour les chrétiens, cette croissance se fait vers la ressemblance au Christ et la maturité personnelle.

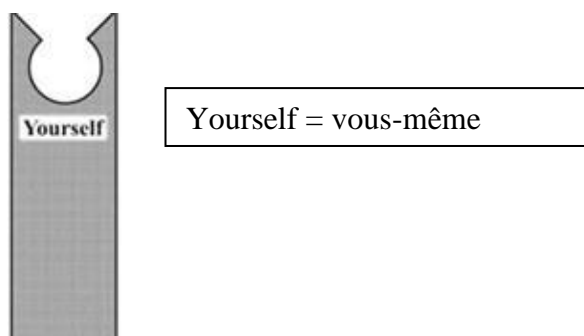
Les aptitudes sont les éléments constitutifs de la compétence, qui est la capacité à accomplir des tâches et des fonctions de manière efficace. Les personnes arrivent à n'importe quelle fonction avec des prédispositions naturelles variables, définies par leur constitution physique et leur personnalité. Par exemple, tous les adultes ont atteint un certain niveau de compétence en communication de base. Mais la plupart des adultes ne sont pas des orateurs compétents et tout le monde n'a pas une prédisposition naturelle pour cela. En fait, la majorité des individus craignent de parler en public. Les programmes peuvent aider presque tout le monde à développer des compétences en matière de prise de parole en public, si cette compétence est nécessaire pour remplir un ou plusieurs de leurs rôles. Ils peuvent devenir compétents dans ce domaine, même si tout le monde ne deviendra pas un grand orateur.

Une matrice relationnelle

La formation au ministère consiste à aider les gens à renforcer et à faire mûrir leurs relations avec les autres et les entités qu'ils servent.



Le désir humain le plus fondamental est d'avoir une relation avec soi-même. Avoir une "bonne" ou "saine" image de soi est important pour la croissance et la satisfaction de l'être humain. Ce désir est exprimé dans le diagramme par la tige d'une croix.



Les relations intimes, généralement avec la famille et les amis proches, sont importantes pour cette première relation "intérieure". Ces sources contribuent à nourrir et à développer ce que nous sommes. Elles sont exprimées dans le diagramme par le bras gauche de la croix.

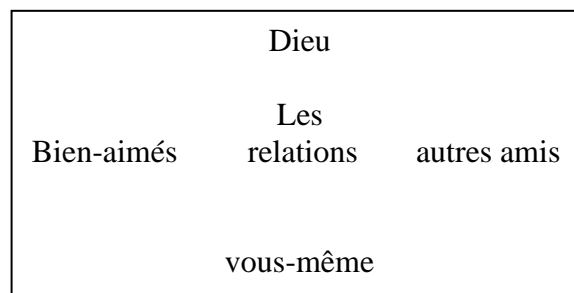
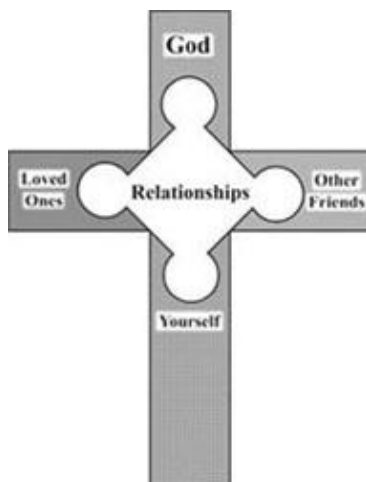


Les relations externes sont tout le reste : la communauté sociale, les lieux de travail, les clubs, les entités gouvernementales, etc. Elles sont exprimées dans le diagramme par le bras droit de la croix.



Other Friends = autres amis

Toutes les personnes fonctionnent dans ces trois domaines de relations. Mais tous ne fonctionnent pas avec une quatrième relation, la plus importante, celle avec Dieu. C'est cette relation qui change tout. C'est elle qui régit et contrôle ce que nous faisons en matière de formation et comment nous le faisons. Elle fixe nos objectifs et nos normes. Elle définit nos hypothèses et nos engagements.



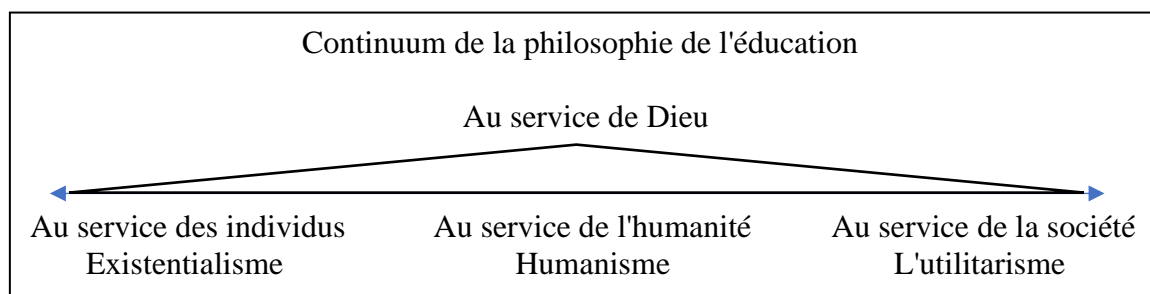
A qui s'adresse la formation chrétienne ?

Une grande partie du débat sur la philosophie de l'éducation/de la formation semble être centrée sur l'interaction entre les individus et leur contribution à la société. Les régimes socialistes et totalitaires utilisent la scolarité pour servir leurs programmes sociaux. Les sociétés démocratiques ont tendance à se tourner vers des philosophies humanistes et existentialistes qui se concentrent davantage sur le développement de l'individu comme une fin en soi.

Notre analyse a montré que l'élément manquant dans la plupart des philosophies éducatives reconnues est Dieu et ses desseins. Une philosophie chrétienne commence par Dieu. Une philosophie de l'éducation/de la formation centrée sur Dieu vise intentionnellement ce que Dieu veut accomplir dans et par son peuple. En termes simples, elle vise à former des personnes qui aiment et font confiance à Dieu, qui aiment les autres comme eux-mêmes et qui servent dans la mission de Dieu qui consiste d'étendre son règne souverain sur tous les peuples.

La métaphore biblique qui émerge est celle du "serviteur". Les serviteurs rendent service à leur maître. Ils le font dans des rôles et des fonctions spécifiques. Les métaphores des rôles de serviteurs dans les Écritures incluent ceux de "berger", "fermier", "athlète", "intendant" et "soldat". Pour fonctionner efficacement dans l'un de ces domaines, il faut une formation qui développe des qualités de caractère et des compétences spécifiques. Chaque rôle de serviteur requiert un ensemble différent d'équipements conceptuels et matériels. Une formation intentionnelle augmente considérablement la disponibilité et l'utilisation efficace de cet équipement.

Ainsi, une philosophie chrétienne de la formation considère que son objectif principal est de développer les serviteurs de Dieu – en habilitant et en équipant le peuple de Dieu pour qu'il s'engage pleinement dans son "service raisonnable" (Romains 12:1). Le moyen est un processus de transformation qui exige de résister à la conformité aux normes et attitudes du monde, de chercher à être rempli de l'Esprit de Dieu et de générer des pensées, attitudes et comportements justes. Il produit un style de vie centré sur le Royaume et orienté vers le service. Le résultat est un "sacrifice vivant" qui est saint, agréable et acceptable par Dieu pour son service.



Une métaphore de la formation ministérielle

Nous avons examiné trois métaphores de l'éducation qui reflètent les visions du monde existentielle, humaniste et utilitaire. En utilisant le format de Kliebard, la métaphore suivante est suggérée comme reflétant une vision chrétienne du monde :

Une métaphore du service

Le programme d'études (curriculum) est un processus par lequel ceux qui prêtent allégeance au Christ lui deviennent utiles dans son service. Le processus s'appuie sur des serviteurs expérimentés qui supervisent l'équipement de leurs compagnons d'armes et utilisent pour ce faire une variété de moyens, de méthodes et de contextes. Ces mentors-guides reconnaissent le dessein de Dieu dans la vocation, la personnalité, les capacités, les dons et les intérêts de l'individu, et travaillent avec ce dessein pour former des stagiaires à des rôles et fonctions spécifiques dans l'œuvre de Dieu. Les stagiaires apprennent et grandissent ensemble en obéissant aux instructions de leur Maître pour leur vie et en s'appliquant à développer leurs dons et aptitudes professionnels. L'instruction, la discipline, l'interaction avec leurs compagnons de service, l'expérience de la vie et beaucoup de pratique sont utilisés pour faire développer le caractère et la compétence de service. L'objectif est de ressembler davantage au Maître et de bien le servir. Les mentors-formateurs savent qu'ils gèrent bien le processus de formation des serviteurs de Dieu si leurs stagiaires deviennent des personnes mûres et pleines de grâce qui rendent un service efficace à Dieu.

Dix principes de la formation intégrale

Cette métaphore renferme certains concepts clés qui peuvent être testés à l'aune des normes élevées de la vision biblique du monde. Il existe au moins dix principes correspondants comme suggérés ci-dessous :

1. L'objectif du processus de formation est de motiver et d'aider les croyants à grandir à la ressemblance du Christ, et d'accroître leur efficacité à son service et en servant ses desseins.

2. Le programme de formation englobe un processus intégré, intentionnel et culturellement approprié qui contribue à la santé et à la croissance dans tous les domaines de la vie.
3. Le processus de formation comprend et utilise un large éventail de méthodes, de moyens et de contextes différents qui répondent aux styles d'apprentissage des apprenants et à la réalisation des résultats d'apprentissage spécifiés.
4. Les résultats de l'apprentissage comprennent les compétences, les attitudes et la compréhension spécifiques nécessaires à la vie et au ministère.
5. Les formateurs et les stagiaires assument la responsabilité mutuelle des résultats d'apprentissage.
6. Les formateurs sont des mentors – des collègues serviteurs personnellement engagés dans la croissance des stagiaires – qui guident le processus de formation sur la base de leur expérience, de leur autorité morale et de leur compétence à le faire.
7. Dieu a conçu un plan unique pour chaque individu (appel, don, personnalité, intelligence, etc.) que les stagiaires, les formateurs et les autres perçoivent et aident à développer.
8. L'apprentissage se fait en communauté et dépend également de l'interaction avec les autres stagiaires, des contextes d'apprentissage (environnements, situations, relations, etc.) et de l'apport conceptuel des mentors/enseignants/guides.
9. La connaissance n'est pas un but en soi, mais combinée à l'obéissance et à une pratique assidue, elle conduit à la compréhension, à la maturité et à la compétence.
10. Le programme de formation et la compétence des mentors-formateurs sont évalués par la fidélité et le succès de leurs stagiaires dans tous les domaines de leur vie et de leur ministère.

Un modèle pour la formation au ministère

Un ministère efficace naît de vies efficaces.

La liste ci-dessus fournit un soutien (support) pour le développement d'un modèle de ministère qui est basé sur des concepts et des principes bibliques sains de vision du monde. Puisque le but de la formation est de développer des personnes efficaces pour un service efficace, les deux aspects de ce but ne devraient pas être séparés. Un ministère efficace découle de vies efficaces. La formation qui tente de mettre un accent équilibré sur le développement du caractère de la personne, de sa compréhension et de ses compétences est une formation « intégrale » au ministère.

Le but de la formation est la croissance dans le service de Dieu. La croissance est une caractéristique inhérente aux êtres humains. Dieu les a conçus pour grandir. Mais les programmes de formation ne peuvent pas provoquer la croissance. Ils ne peuvent que créer l'environnement et les conditions de la croissance. La responsabilité de la croissance incombe principalement à chaque adulte. Bien que les formateurs aident les stagiaires à prendre conscience de leur responsabilité, à guider leur apprentissage et à créer les conditions de leur croissance, c'est Dieu qui provoque la croissance.

Chacun est motivé pour grandir dans une certaine mesure, même si cette motivation peut provenir indirectement d'un besoin ressenti. Biologiquement, un enfant peut ne pas avoir "envie de grandir", mais la faim le motivera à manger, ce qui permettra à la croissance naturelle de se produire. Dans ce cas, la faim motive l'action qui remplit l'une des conditions de la croissance. La croissance émotionnelle et spirituelle est également inhérente aux humains, mais la croissance ne se produit pas toujours. (En fait, la croissance spirituelle n'est pas possible sans la naissance spirituelle). La faim émotionnelle et spirituelle motive une personne à nourrir ces parties de son être. Il existe d'autres motivations, comme le désir de bien faire les choses. La discipline et la pratique sont essentielles à la croissance dans de

nombreux domaines, et pas seulement dans celui de la compréhension. Dans tous ces domaines, il existe une responsabilité partagée de la croissance entre les formateurs (parents, autorités, enseignants, entraîneurs, etc.) et les individus.

La croissance humaine est le fruit d'une interaction complexe entre l'information et l'action, et le contexte dans lequel elles se déroulent. Une croissance accélérée est obtenue lorsque les informations appropriées sont appliquées de manière significative au bon moment et dans des environnements qui favorisent la croissance (effet de serre). Les programmes de formation intégrale tentent d'y parvenir de manière équilibrée.

La formation est une science. Les informations pertinentes sont fournies en doses et séquences mesurées au bon moment, en utilisant des techniques et méthodes d'apprentissage appropriées dans le meilleur environnement d'apprentissage possible. Mais la formation est aussi un art qui comprend que tout apprentissage ne peut être programmé et que tous les apprenants ne sont pas les mêmes. Une bonne formation exige des formateurs compétents et expérimentés.



Comment pouvez-vous (ou comment avez-vous) encouragé la responsabilité de l'étudiant en matière de formation dans votre programme ?

Lorsque les principes sous-jacents de la formation intégrale au ministère sont adoptés, ils peuvent être appliqués à un certain degré à presque tous les efforts de formation. La formation doit s'adresser à l'ensemble de la personne même si elle est quelque peu compartimentée, comme lorsqu'elle vise à développer une compétence spécifique. Un individu compétent qui n'a pas la maturité nécessaire pour jouer un rôle ou qui ne mène pas une vie pieuse ne fera qu'entraver les desseins de Dieu et ira donc à l'encontre du but de la formation au ministère. Un individu pieux qui est inepte dans des domaines moralement "neutres" tels que les relations interpersonnelles, la communication, la capacité d'adaptation ou de contextualisation, etc., peut également échouer dans son service utile à Dieu. La formation intégrale considère que les trois éléments – piété personnelle, maturité personnelle et compétences sont indispensables pour bien servir Dieu. Les serviteurs doivent être à la fois "saints" et "agréables" dans leur service à Dieu (Romains 12:1).

La formation intégrale au ministère se fait d'une manière qui relie les différents aspects de la vie de la personne. Ceci ne peut être réalisé qu'à travers une communauté dynamique, et non pas simplement par le transfert d'informations ou le développement intellectuel, aussi précieux soient-ils. Jésus a formé une communauté d'apprenants et a utilisé le dialogue, l'expérience et la réflexion pour transformer leurs attitudes. Il a utilisé les "moments d'apprentissage" de manière magistrale. Il leur a montré comment exercer un ministère, en démontrant d'abord les compétences qu'il voulait qu'ils développent, puis en les envoyant les mettre en pratique. Il les a aidés à évaluer leur expérience par la réflexion et le débriefing. Il savait qu'un disciple ne serait pas plus grand que son maître et qu'il devait donner l'exemple de la vie et du ministère dans son ensemble s'il voulait que ses disciples pratiquent ce qu'il enseignait.

Ce modèle est-il trop exigeant pour nos formateurs et nos programmes de formation ? Peut-être... la vie semble être faite d'un certain nombre de concessions faites à cause de l'aspect pratique. Pourtant, si la formation au ministère n'est pas solidement fondée sur une vision biblique du monde, elle n'atteindra pas le but pour lequel elle est proposée. Les dix principes de la formation intégrale au ministère sont dérivés d'une vision chrétienne du monde. Leur utilisation peut donner aux formateurs l'occasion de modifier ou d'incorporer des aspects de la

formation intégrale de la personne dans leurs programmes de formation qui produisent des serviteurs pouvant réellement rendre service à leur Maître.

Conclusion

L'examen des approches séculaires de l'éducation révèle qu'elles ne tiennent pas compte de Dieu. Il n'est pas surprenant de constater que la formation au ministère basée sur ces modèles ne permet souvent pas de former des personnes efficaces pour un service ministériel efficace. Un bon programme de formation au ministère nécessite une base biblique solide. La métaphore la plus appropriée pour guider dans le développement de la formation est la métaphore du service. Le service s'exerce dans un grand nombre de rôles et de ministères, mais il constitue le cadre de base pour le stagiaire, le formateur et la conception de la formation. De la métaphore du service peuvent être dérivés des principes pour guider le développement de la formation. L'adoption de cette métaphore du serviteur et de ses principes peut aider les formateurs à concevoir une formation qui permet d'atteindre un caractère pieux et une compétence dans un ministère d'adoration qui rend gloire à Dieu.

Chapitre 2 : Exercices

Examiner vos engagements organisationnels

1. Si vous suivez ce cours dans un cadre organisationnel, avec d'autres membres de votre équipe ministérielle, examinez attentivement les documents qui expriment la mission et les valeurs de votre organisation. Ces documents devraient énoncer clairement le but de votre organisation, sa raison d'être et son engagement. Ensuite :
 - Évaluez le programme de formation de votre organisation à la lumière de l'engagement de ses ressources. Où la plupart des ressources sont-elles dépensées ? Les priorités et les dépenses du programme sont-elles conformes aux valeurs et à l'énoncé de mission du programme ?
 - Comment savez-vous si vous remplissez réellement votre objectif en tant qu'organisation ? Comment mesurez-vous le "succès" ? Cette mesure est-elle liée à la réussite de vos stagiaires en tant que personnes et à leur réussite dans le ministère ?
 - Votre programme est-il suffisamment souple pour tenir compte du caractère unique de chaque stagiaire en termes d'appel, de dons, de capacités et d'intérêts ? Utilisez-vous des évaluations et des inventaires pour aider vos stagiaires à mieux se comprendre et à mieux comprendre les autres ?
 - Vos formateurs donnent-ils l'exemple, par leur vie et ministère, des qualités de caractère et des compétences attendues des stagiaires ?
 - Votre programme suit-il de près les difficultés (luttres) personnelles et les problèmes de développement du caractère des stagiaires ? Comment s'y prend-il ?
2. Avec un groupe de vos camarades de classe ou des membres de votre équipe ministérielle, examinez chacun des dix principes de la formation intégrale décrits aux pages 27-28 de ce chapitre. Comprenez-vous chaque principe ? Êtes-vous d'accord avec ces principes ? Comment est-il concrétisé dans votre contexte de formation au ministère ?

Chapitre 3

Comprendre la formation intégrale au ministère

Rob Brynjolfson

Le vieux pont qui enjambe une large rivière ne pouvait pas suivre le volume du trafic, mais la construction d'une nouvelle travée était d'un coût prohibitif ; ajouter une voie semblait être la solution la plus sage. Cependant, l'ajout d'une voie à un pont existant nécessitait une réingénierie et un renforcement complets de tous les arcs, colonnes et poutres. L'ensemble du pont devait être modifié pour ajouter une voie supplémentaire. La logique prévaut : il serait périlleux de simplement ajouter une voie sans prendre en considération les facteurs de stress et de charge supplémentaires pour l'ensemble du pont.

Lorsque les travailleurs chrétiens, en particulier les missionnaires, se retrouvent à jeter des ponts entre les cultures et à ajouter la composante "interculturelle" à leur description de poste ministériel, ils feraient bien de rechercher une formation au ministère qui s'adresse à la personne dans son ensemble. L'ajout des questions interculturelles au ministère n'exige pas seulement une autre couche de connaissances à acquérir avant d'aller dans un nouvel environnement ; les questions interculturelles exercent une pression sur de nombreux domaines de la vie des missionnaires, y compris leur caractère, leur capacité à exécuter des compétences et leur interprétation et le transfert de connaissances. Par conséquent, la formation au ministère sans tenir compte de la personne entière met inutilement en danger l'individu et l'entreprise.

La formation de la personne entière, ou formation intégrale au ministère, répond aux besoins de formation de la personne entière. Il s'agit d'une formation qui se concentre sur l'identité de la personne (corps, âme et esprit), sur ce qu'elle doit être capable de faire et sur la compréhension nécessaire au développement efficace de sa personnalité et de ses compétences. Il s'agit d'une approche stimulante, mais qui permet de récolter les bénéfices escomptés non seulement dans la vie du travailleur chrétien professionnel, mais aussi pour les autres personnes qui ont un intérêt important dans le succès du travailleur chrétien, c'est-à-dire les parties prenantes – les églises et les agences qui bénéficient des services de ces travailleurs et celles qui ont investi dans leur travail ministériel.

Impact de la formation intégrale au ministère

Outre le fait de savoir intuitivement que la formation intégrale au ministère est la bonne approche, il existe des raisons concrètes pour lesquelles les agences et les églises d'envoi devraient exiger une formation holistique, en particulier en ce qui concerne leurs candidats missionnaires. Bien que la nature du changement interculturel pour un missionnaire soit différente des facteurs de stress qui affectent d'autres types de ministres de l'église, l'étude de la réussite des missionnaires en relation avec leur formation peut apporter un éclairage à tous les domaines de la formation au ministère.

Objectifs du chapitre :

Ce chapitre est conçu pour vous aider à :

- Valoriser la théorie de l'éducation intégrale et son importance pour concevoir une formation efficace.
- Comprendre pourquoi et comment la formation intégrale permet de développer le caractère, les compétences et la compréhension.
- Vous familiariser avec les triades éducatives et leur relation avec la conception d'une formation équilibrée.

Les faits démontrent clairement les avantages supplémentaires de la formation intégrale au ministère, tant pour l'endurance que pour l'efficacité d'un missionnaire. Par exemple, le "Projet de réduction de l'attrition des missionnaires" (ReMAP I) publié dans *Too Valuable to Lose*,¹⁰ indique que la formation missionnaire qui inclut des principes holistiques est l'un des trois facteurs contribuant à réduire l'attrition (départ prématuré du champ missionnaire) chez les missionnaires de carrière.

Le projet ReMAP II se concentre sur les raisons pour lesquelles les missionnaires choisissent de rester en tant que missionnaires de carrière. Detlef Bloecher a produit un pré-échantillon de l'analyse des raisons pour lesquelles les missionnaires restent sur le terrain qui sont liées à la formation missionnaire afin de démontrer la corrélation entre une formation pré-terrain significative et la longévité des missionnaires.¹¹ Cette étude montre une nette amélioration de la rétention des missionnaires en relation avec la durée de la formation en général.

Comment la formation intégrale au ministère contribue-t-elle aux raisons pour lesquelles les missionnaires restent sur le terrain (champ missionnaire) ? Comment le manque de formation intégrale au ministère contribue-t-il aux raisons pour lesquelles les missionnaires quittent le terrain prématurément ? Tout d'abord, il faut comprendre les facteurs qui contribuent à ce que les missionnaires quittent prématurément le champ missionnaire. Dans la première étude relative à l'attrition (ReMAP I), la "formation inappropriée" était citée comme la première des 26 raisons de quitter le service missionnaire. Parmi les anciens pays d'envoi, cette raison était classée au 20e rang, mais dans les pays d'envoi plus récents, elle figure au 9e rang.¹² Il semblerait que les pays d'envoi plus récents perçoivent un plus grand besoin de formation appropriée. Cependant, Bill Taylor arrive à une conclusion différente après un examen plus approfondi :

Peut-être qu'une meilleure façon d'exposer les arguments en faveur de la formation est d'aborder les cinq principales causes de l'attrition "évitable" des OSC (anciens pays d'envoi) et de réaliser que ces causes sont principalement liées à des questions de caractère et de relations. Nous pouvons alors poser la question suivante : De quelle manière notre formation formelle et non formelle équipe-t-elle les missionnaires dans ces deux dimensions cruciales ?¹³

Ces deux dimensions cruciales (caractère et relations) ne sont pas faciles à enseigner. La formation des traits de caractère et d'attitude est une tâche difficile à réaliser dans le contexte de la salle de classe formelle. La formation intégrale au ministère cherche à répondre aux besoins de la personne dans son ensemble et tente donc de développer la croissance dans ces "dimensions cruciales". Ce sentiment semble être partagé par les formateurs missionnaires en général. Lors du Réseau International de Formation des Missionnaires Canada 2003, les formateurs venant du monde entier, au cours de leur consultation, ont exprimé leur souci

¹⁰ William D. Taylor, ed., *Too Valuable to Lose*, (Pasadena : William Carey Library, 1997).

¹¹ Detlef Bloecher, "Missionary Training Makes Missionaries Resilient - Lessons from ReMAP II", (<http://www.wearesources.org>, ReMAP I & II Articles and Files, cité le 18 décembre 2003), pp. 4-5.

¹² Peter Brierley, "The ReMAP Research Report", *Too Valuable to Lose*, William Taylor, ed. (Pasadena : William Carey Library, 1997), p. 92.

¹³ William Taylor, "Examining an Iceberg Called Attrition", *Too Valuable to Lose*, William Taylor, ed. (Pasadena : William Carey Library, 1997), p. 13.

commun de rechercher de meilleures méthodes pour répondre au besoin de développement du caractère.

Former à l'endurance

Le côté sombre de l'attrition des missionnaires est son coût énorme pour l'entreprise missionnaire. Les sociétés multinationales évaluent à des centaines de milliers de dollars par personne la perte financière occasionnée par le retour prématuré des employés de niveau intermédiaire ayant échoué dans leurs missions à l'étranger. Ce chiffre tient compte des coûts liés à la formation, à l'installation, aux déménagements à l'étranger, à l'installation et, plus tard, au transfert et au recyclage du personnel de remplacement. Nous pouvons nous attendre à ce que le coût pour l'entreprise missionnaire ne soit pas aussi élevé si l'on considère que le salaire du missionnaire est moins élevé que celui d'un employé de niveau intermédiaire, même s'il était de 50 %, nos coûts d'attrition des missionnaires atteindraient des millions de dollars par an.

Plus important encore, nous nous préoccupons de la perte humaine, qui est, comme le dit Bill Taylor, "stupéfiante et incalculable".¹⁴ Le problème de l'attrition évitable est l'augmentation croissante des répercussions. L'individu souffre et peut ne jamais se remettre de la déception due à l'échec. Les preuves anecdotiques abondent en faveur de la difficulté qu'ont les missionnaires de retour au pays à réorganiser leur vie et à devenir des serviteurs efficaces dans leur patrie. Les églises deviennent les victimes des graves problèmes d'attrition et se retrouvent à investir des conseils et des ressources dans la vie des missionnaires qui ont échoué. Le pire impact, malheureusement, est la perte potentielle de la vision missionnaire dans la vie d'autres individus ou dans l'église d'origine. Le pasteur responsable des missions dans une grande église a récemment exprimé son engagement envers les missions à court terme, et s'est montré défavorable à l'envoi de missionnaires de carrière, en raison des expériences récentes de l'église avec trois familles qui sont revenues du champ missionnaire. Au lieu de remettre en question et de chercher à améliorer la formation préalable à l'envoi sur le champ missionnaire qu'ils ont exigée, il "jetait l'éponge".

L'efficacité doit inclure la réussite dans :

- L'adaptation culturelle et l'acquisition de la langue
- Relations interpersonnelles et compétences en communication
- La résolution de conflits
- Le transfert des dons et des compétences ministérielles dans le nouveau contexte culturel.

Formation pour l'efficacité

Lorsque l'on considère l'importance d'une formation intégrale au ministère, l'attrition ou la rétention n'est qu'une partie de l'équation. Il ne sert à rien d'augmenter la longévité de serviteurs inefficaces. La formation intégrale au ministère cherche à accroître l'efficacité des travailleurs interculturels, en leur fournissant les compétences et les traits de caractère qui sont essentiels pour réussir sur le terrain. Démontrer l'efficacité sur le terrain est une affaire difficile. Tout d'abord, comment définir l'efficacité ? La longévité n'est pas une fin en soi. Certaines des personnes avec lesquelles il est le plus difficile de s'entendre sont celles qui survivent à tous leurs collègues sur le terrain. Leur longévité contribue au problème de l'attrition. En outre, la longévité n'est pas une indication d'une adaptation adéquate ou d'une acquisition linguistique réussie. L'efficacité doit inclure la réussite de l'adaptation culturelle et de l'acquisition de la langue, les relations interpersonnelles et les compétences en matière de

¹⁴ Taylor, *Too Valuable to Lose*, p. 14.

communication, la résolution des conflits et le transfert des dons et des compétences ministérielles dans le nouveau contexte culturel.

La formation intégrale au ministère s'adresse à l'ensemble de la personne

La formation intégrale au ministère est définie comme étant axée sur l'identité de la personne, sur ce qu'elle doit être capable de faire et sur la compréhension nécessaire au développement efficace de sa personnalité et de ses compétences. L'importance du corps, de l'âme et de l'esprit est primordiale. La formation intégrale fournit intentionnellement des opportunités d'apprentissage pour développer la compréhension, les compétences et les traits ou qualités jugés nécessaires pour un service efficace à l'étranger en utilisant différents contextes et diverses méthodologies.

Au cours de la consultation Canada 2003, le Réseau International de Formation des Missionnaires s'est réuni et a discuté des valeurs fondamentales et des besoins actuels en matière de formation des missionnaires dans le monde. Le domaine du développement du caractère est continuellement apparu comme l'aspect le plus important pour une formation missionnaire réussie. La formation intégrale au ministère reconnaît l'importance de ce domaine particulier, ainsi que le développement des compétences et des connaissances interculturelles nécessaires. La formation holistique vise à assurer la croissance dans tous les domaines de la vie du stagiaire, avec une attention particulière sur les problèmes connus qui entravent l'efficacité du missionnaire sur le terrain.

Le processus d'élaboration d'un programme de formation au ministère est le suivant :

- Travailler ensemble avec d'autres leaders engagés.
- Développer une image de ce qu'un missionnaire ou un ministre efficace devrait être, faire et savoir.
- Concevoir des objectifs et des expériences d'apprentissage.
- Évaluer continuellement la formation par rapport au résultat souhaité.

Il existe un processus pour développer une formation intégrale au ministère. Tout d'abord, les besoins de la formation sont identifiés en déterminant ce à quoi ressemble un missionnaire ou un ministre formé : ce qu'un missionnaire efficace devrait être, faire et savoir. Cela commence avec l'objectif final en tête, et est développé par un processus consensuel incluant l'église d'envoi, l'agence et le champ d'accueil et, si possible, l'église nationale. La liste des objectifs de formation devient ce que les formateurs appellent le profil des résultats : il s'agit d'un aperçu global du missionnaire idéal à différents stades de son développement. Tous les objectifs et activités d'apprentissage découleront de ce profil. Tout objectif ou activité d'apprentissage spécifique sera en mesure d'indiquer le résultat qu'il est censé atteindre. Un programme d'évaluation prévu pour mesurer (évaluer) la formation par rapport au résultat initial souhaité complète et affine le processus.

Les résultats sont souvent désignés par le terme de compétences. Les formateurs mesurent le développement des compétences en qualifiant les compétences. Cependant, la formation intégrale au ministère cherche à produire une croissance dans chaque domaine où il y a des besoins. Ainsi, les missionnaires doivent développer des compétences interculturelles, mais aussi des qualités de caractère et d'attitude.

La formation intégrale au ministère met l'accent sur la formation des compétences et du caractère

Les programmes de formation axés sur les résultats identifient les traits de caractère/attitude, les compétences et les connaissances requises dont un missionnaire a besoin pour devenir efficace. Ces trois domaines ont été appelés la triade de la formation et sont souvent décrits métaphoriquement comme le cœur, les mains et la tête.

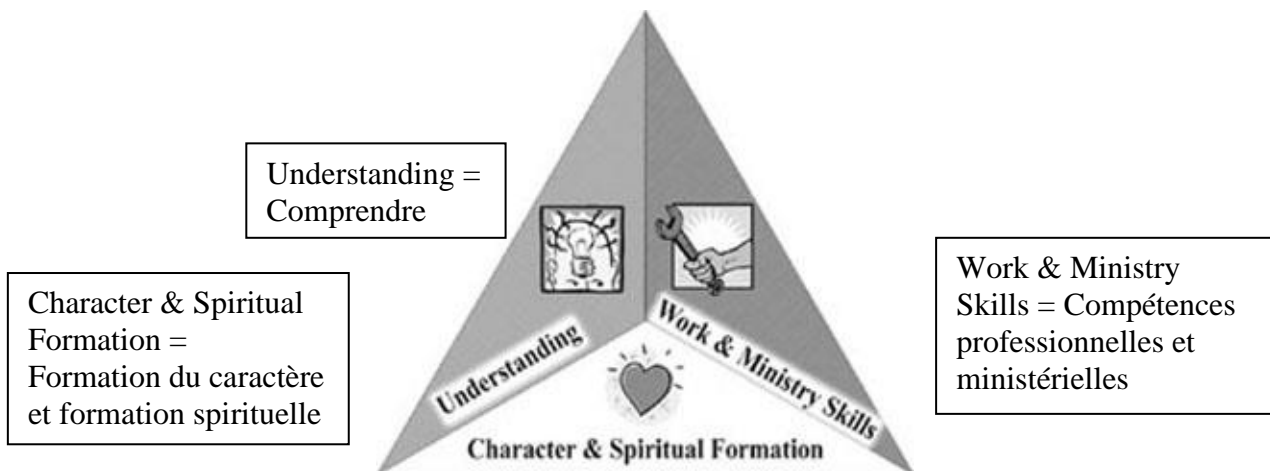


Figure 3.1. Les trois domaines de la formation

La question de savoir comment former un missionnaire de manière holistique dépend de l'engagement à aborder chacun de ces trois domaines. Dans les modèles éducatifs traditionnels, l'accent est mis sur l'acquisition de connaissances ou de compréhension. Le mot "éducation" évoque des images de rangées de bureaux inconfortables, de tableaux noirs ou blancs derrière le bureau encombré de l'enseignant, de bibliothèques poussiéreuses aux tapis usés, de piles de livres qui supplient le curieux de souffler un peu de poussière de la couverture, et les méthodes éducatives habituelles associées à ces lieux ou à ces choses. En fait, nos centres d'apprentissage académiques excellent à produire certains résultats comme l'acquisition de connaissances ou la compréhension, et facilitent le développement de compétences comme l'analyse critique et la recherche. La formation intégrale au ministère n'est pas anti-académique, mais elle tente de corriger la dépendance excessive à l'égard de la formation intellectuelle.

Développement du caractère

Sans ignorer la tête, mais en reconnaissant l'importance du cœur et des mains, la formation intégrale au ministère alloue intentionnellement plus de ressources de formation pour répondre aux besoins en matière de compétences nécessaires et de développement du caractère. L'essence du leadership biblique a toujours mis un accent unique sur l'importance du caractère et de la formation spirituelle comme qualifications pour le ministère. Regardez cette liste des caractéristiques des anciens et des diacres aptes au service dans l'église du Nouveau Testament, tirée de 1 Timothée 3:1-15 et Tite 1:5-9 :

Qualifications des dirigeants (anciens et diacres)

1 Timothée 3:1-15 et Tite 1:5-9 (Adapté de la NIV version anglaise de la Bible)

1. Etre irréprochable (1 Timothée 3:2 ; Tite 1:6)
2. Etre l'époux d'une seule femme (1 Tim. 3:2 ; Tite 1:6)
3. Tempéré (1 Tim. 3:2)
4. Maître (avoir la maîtrise) de soi (I Timothée 1:8 ; Tite 3:2)
5. Hospitalier (1 Tim. 3:2 ; Tite 1:8)

6. Capable d'enseigner (1 Tim. 3:2)
7. Non adonné à l'ivrognerie (au vin) (1 Tim. 3:3 ; Tite 1:7)
8. Non violent, mais doux (1 Tim. 3:3)
9. Ne pas être querelleur (1 Tim. 3:3)
10. N'aime pas l'argent (1 Tim. 3:3)
11. Qui gère bien sa propre famille, avec des enfants qui lui obéissent et le respectent (1 Tim. 3:4 ; Tite 1:6).
12. Ne pas être un nouveau converti (1 Tim. 3:6)
13. Avoir une bonne réputation auprès des personnes extérieures à l'église (1 Tim. 3:7)
14. Digne de respect (1 Tim. 3:8)
15. Sincère (1 Tim. 3:8)
16. Ne pas rechercher un gain malhonnête (1 Tim. 3:8 ; Tite 1:7)
- 17) Un homme dont les enfants croient (Tite 1:6).
18. S'en tenant fermement au message digne de confiance (Tite 1:9)
19. Capable d'encourager les autres par une saine doctrine (Tite 1:9)
20. Capable de réfuter ceux qui s'y opposent (saine doctrine) (Tite 1:9).
21. Ne pas être trop tyrannique (Tite 1:7)
22. Ne pas être colérique (Tite 1:7)
23. Celui qui aime ce qui est bon (Tite 1:8)
24. Celui qui est droit (Tite 1:8)
25. Celui qui est discipliné (Tite 1:8).

Quatre caractéristiques de cette liste ne sont pas liées à des qualités de caractère ou à des attitudes, parce qu'elles sont des compétences ministérielles. Ces compétences peuvent être développées, et ne décrivent pas ce qu'est une personne, mais ce que cette personne peut faire. De cette liste, nous pouvons extraire quatre compétences ministérielles que l'apôtre Paul mentionne. Ce sont :

1. Etre capable d'enseigner (1 Tim. 3:2)
2. Bien gérer sa propre famille (maison) (1 Tim. 3:4 ; Titus 1:6)
3. Capable d'encourager les autres par la saine doctrine (Tite 1:9), et son jumeau,
4. Capable de réfuter ceux qui s'y opposent (Tite 1:9).

Le leadership biblique est fondé sur un engagement total envers la formation du caractère et des qualités spirituelles et le développement des compétences ministérielles, et non sur une simple compréhension de l'Écriture ou de la théologie. Si le leadership biblique est basé sur la formation du caractère et des qualités spirituelles nécessaires, combien plus encore pour le missionnaire qui se dirige vers un ministère plus difficile que l'exercice du leadership dans sa propre culture ? Les profils missionnaires qui objectivent les besoins de formation des missionnaires reconnaissent à plusieurs reprises l'importance critique de la formation du caractère pour un service efficace.

La seule façon d'aborder ces domaines de besoins critiques dans les objectifs de formation est de sacrifier d'autres résultats de formation bien intentionnés mais moins urgents. Lorsqu'un

missionnaire commence sa carrière, il est plus important qu'il soit mature spirituellement, qu'il dégage des qualités de caractère et des attitudes qui faciliteront des années de croissance et de développement continu. Un bon caractère chrétien, l'humilité et une attitude d'apprentissage sont plus nécessaires au début de la carrière missionnaire que des positions théologiques et une compréhension philosophique finement élaborées.

Développement des compétences

De la même manière, le nouveau missionnaire a un besoin urgent de compétences pour s'adapter à une autre culture et apprendre la langue. L'ensemble des compétences du travailleur à l'étranger est essentiel pour une adaptation rapide et une efficacité à long terme. Ces compétences sont également plus urgentes que les diplômes universitaires et professionnels.

Connaissance et compréhension

Néanmoins, la connaissance est essentielle à l'acquisition de compétences ministérielles ou au développement du caractère. Pour devenir adepte des compétences ou même pour croître dans les vingt-deux autres qualités de caractère et qualités spirituelles, une personne doit développer un niveau de compréhension. On ne peut enseigner sans compréhension, ni "encourager les autres par une saine doctrine" (Tite 1:9) sans celle-ci. Cette préoccupation implicite montre que le développement d'une compréhension adéquate par les dirigeants est très important. Une compréhension théorique préalable améliore la pratique des compétences. De même, une prise de conscience et une compréhension ultérieure sont nécessaires avant qu'un stagiaire ne commence à modeler le trait ou l'attitude souhaités. La qualité de caractère qu'est l'humilité ou l'attitude d'apprentissage doit être enseignée, puis modélisée et pratiquée avant de pouvoir être saisie.

Les trois domaines de l'éducation

Les trois approches ou domaines distincts de l'éducation sont le formel, le non formel et l'informel. Bien que nous reconnaissons facilement l'éducation formelle avec ses structures et ses icônes familières telles que les systèmes scolaires gradués, les salles de classe, le personnel, les programmes et les ressources d'apprentissage, il est important de noter d'autres caractéristiques de l'éducation formelle. Par exemple, l'éducation formelle est hiérarchisée ou graduée, et elle profite à la société en renforçant les valeurs culturelles et les traditions. L'éducation formelle est généralement définie comme un apprentissage qui est intentionnel, doté en personnel, financé et mesuré (conduisant généralement à un diplôme).

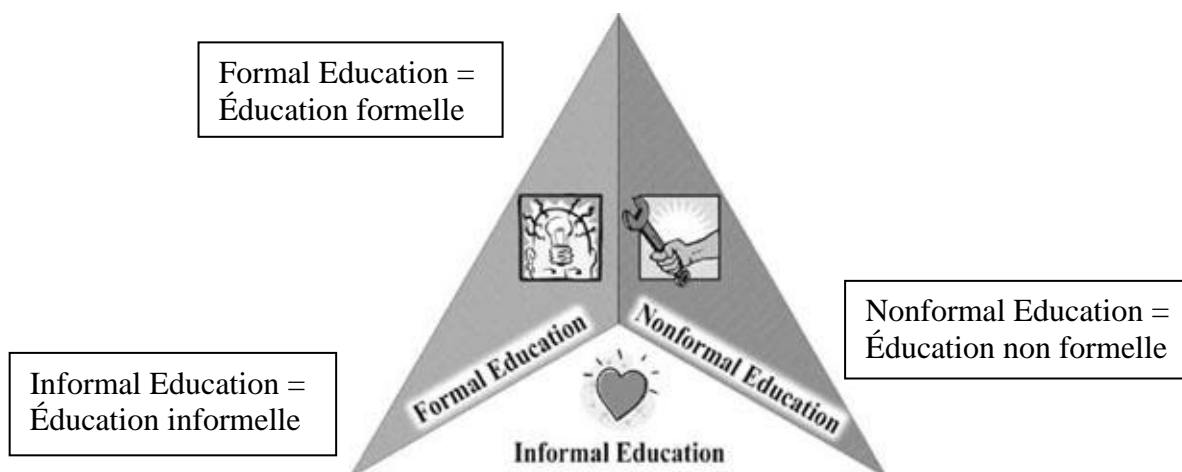


Figure 3:2. Les trois domaines de l'éducation

L'éducation non formelle tend à être moins dépendante des structures, et l'avancement est souvent déterminé par la compétence plutôt que par des connaissances testées. Elle aussi est intentionnelle, dotée en personnel, financée et mesurée (bien que conduisant généralement à un certificat). Une grande partie du développement professionnel qui a lieu sur le lieu de travail est une éducation non formelle. Ce type d'éducation n'a pas la même capacité à renforcer les valeurs ou les traditions. Elle est plus flexible et, par nature, plus accessible.

C'est dans l'éducation informelle que l'essentiel de l'apprentissage se fait. Bien que nous ne le reconnaissons pas souvent, l'éducation informelle représente la majorité de notre apprentissage tout au long de la vie. L'éducation informelle est parfois appelée socialisation, et, nos familles et nos amis sont les enseignants qui ont le plus d'impact sur nos vies. Notre première langue a été acquise grâce à ce type d'apprentissage. Nous avons grandi dans notre culture d'origine grâce à l'éducation informelle. Les manières que l'on nous a enseignées autour de la table à manger ont été apprises grâce à l'éducation informelle. Par définition, elle n'est pas dotée en personnel, planifiée, financée ou intentionnelle. Par nature, elle est spontanée, mais aucun autre domaine n'a le même impact sur la vie que l'éducation informelle. Elle surpasse les autres en ce qui concerne le renforcement des valeurs culturelles et des traditions.

La formation intégrale au ministère fera appel à ces trois domaines. L'éducation formelle est utilisée pour développer les connaissances théoriques nécessaires à l'obtention des résultats souhaités. La familière salle de classe et les cours magistraux, avec des heures de lectures et d'études, feront partie d'un programme de formation intégral au ministère. L'éducation non formelle, l'approche de l'apprentissage sur le tas, est nécessaire pour développer et affiner les compétences interculturelles ou les compétences en matière de relations interpersonnelles. Il s'agit d'expériences d'apprentissage intentionnelles et planifiées, visant davantage à produire des résultats ou des compétences en matière de ministère et de vie à l'étranger. L'éducation informelle doit également faire partie d'un programme de formation intégral au ministère, car elle a le plus grand potentiel pour aborder les questions de caractère et d'attitude. La question est de savoir comment y parvenir.

La formation holistique, qui met l'accent sur les trois domaines de l'éducation, reconnaît les contextes importants dans lesquels se déroule l'apprentissage. La figure suivante illustre trois contextes communs dans lesquels se réalise l'apprentissage. L'école est le plus connu d'entre eux et on s'y fie beaucoup lorsque les programmes de formation au ministère sont lancés. Les formateurs au ministère finissent par découvrir que ce contexte excelle dans les résultats liés au transfert d'informations ou à la compréhension. Ce contexte est moins que satisfaisant pour développer les attributs et les compétences du caractère.

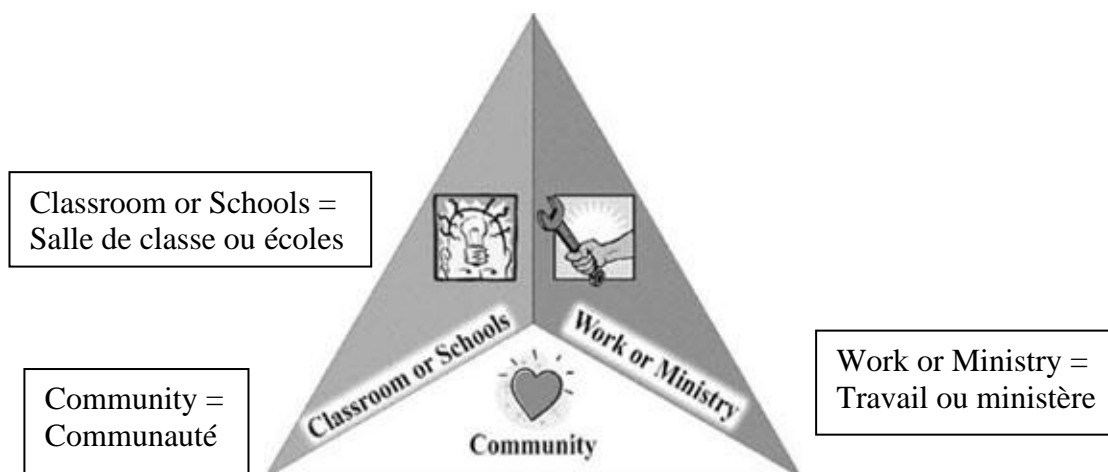


Figure 3:3. Les trois contextes de la formation

D'autres contextes de formation au ministère doivent être ajoutés à la formule de la formation au ministère. L'environnement de travail est tout à fait approprié pour le développement des compétences nécessaires. Les chirurgiens apprennent leurs techniques opératoires dans la salle d'opération. Les missionnaires n'acquerront des compétences interculturelles et linguistiques que dans le contexte de travail du ministère à l'étranger ou dans un environnement interculturel. La formation intégrale au ministère valorise le développement de ces compétences et fournit à la fois le temps et les ressources nécessaires pour aider les stagiaires à s'installer dans un contexte de ministère interculturel. Lorsque les ressources sont limitées, le contexte de ministère interculturel peut être développé sans voyage coûteux à l'étranger. Un centre de formation missionnaire en Argentine demande aux stagiaires de s'installer dans une province du nord à forte population indigène ou aborigène, où les stagiaires doivent non seulement s'adapter à une autre culture, mais aussi commencer à apprendre la langue afin d'affiner et de perfectionner ces compétences. Ce n'est pas la même chose qu'une expérience d'immersion dans la culture cible, mais les objectifs d'apprentissage peuvent être atteints sans un voyage à l'étranger.

L'un des points communs entre les centres de formation intégrale au ministère est l'utilisation de la formation dans les communautés. Lorsque les étudiants sont tenus de rejoindre une communauté de formation, ce contexte supplémentaire sert à fournir une éducation informelle qui contribuera à la formation des traits de caractère et d'attitude nécessaires pour le ministère. La nature de ces communautés de formation varie en fonction de l'éthique de l'institution et des ressources disponibles. Dans certains cas, les stagiaires et les formateurs vivront ensemble. Dans d'autres cas, les stagiaires partageront un logement. Souvent, les stagiaires doivent travailler et répondre aux besoins de la communauté en cuisinant, en nettoyant, en construisant ou en réparant. C'est dans le travail quotidien de la communauté que de nombreuses leçons de caractère et d'attitude sont apprises.



Comment la communauté a-t-elle influencé votre caractère chrétien ?

Les éducateurs ont du mal à valoriser ce type d'apprentissage qui se déroule de manière informelle car il n'est pas facile à planifier et à mesurer. Il s'agit d'une distinction bien connue entre les domaines, à savoir que le non formel et le formel sont des leçons planifiées, tandis que l'informel est un apprentissage spontané qui n'est pas planifié à l'avance. Il n'est pas rare de percevoir chez les étudiants et les formateurs l'attitude selon laquelle l'apprentissage affectif n'est pas aussi significatif ou important que l'apprentissage cognitif ou le développement de compétences. Le désir de mesurer les résultats conduit à siphonner le temps et les ressources consacrés à l'apprentissage informel. Or, la réussite sur le terrain repose en grande partie sur le domaine affectif.

Le contexte de la communauté peut devenir plus efficace en tant qu'outil d'apprentissage lorsque des interventions plus intentionnelles sont utilisées. De nombreuses communautés de formation développent des programmes de mentorat ou des groupes de cohorte pour augmenter la probabilité d'atteindre les objectifs d'apprentissage dans ce domaine. Les réunions communautaires, les chapelles et les temps de prière contribuent tous, de manière organisée, à l'apprentissage informel qui ne peut être planifié ou mesuré, mais dont on peut raisonnablement calculer (en passant suffisamment de temps dans la communauté) l'impact par la formation des résultats escomptés dans la vie des stagiaires.

Le modèle de formation intégrale reflète donc une tentative d'équilibrer le type d'apprentissage qui a lieu dans les domaines cognitif, affectif et psychomoteur. Il utilise les trois approches de l'éducation informelle, non formelle et formelle, en se servant de contextes

distincts qui sont malléables pour atteindre les résultats nécessaires. Le temps et les ressources sont consacrés à chacun de ces domaines sans que l'un d'eux ne soit privilégié par rapport à l'autre.

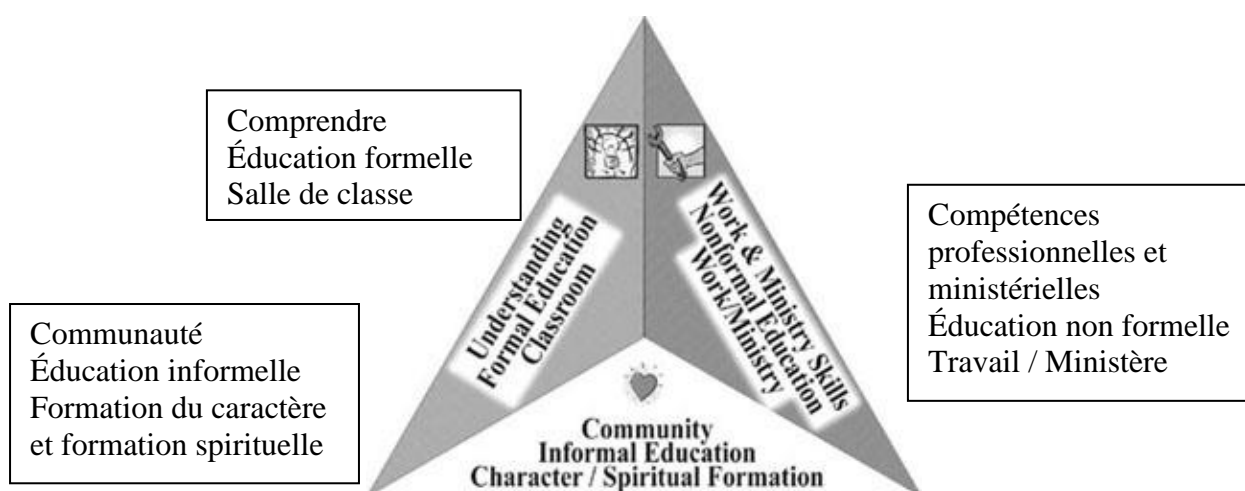


Figure 3:4. Formation intégrale au ministère synergique

La formation intégrale au ministère est synergique

Malheureusement, le modèle ci-dessus – utilisant trois contextes distincts pour la formation – est coûteux et difficile à mettre en œuvre. La notion de formation de l'ensemble de la personne exige l'accès à des ressources et à des opportunités que peu d'institutions peuvent se permettre ou ont à leur disposition. De nombreux centres de formation luttent juste pour maintenir leur formation "interne", sans parler de développer une formation sur le terrain où des expériences d'immersion culturelle peuvent être acquises.



Dressez la liste de quelques-unes des ressources locales potentielles dans votre région pour des opportunités de formation synergique :

La formation intégrale au ministère est plus efficace lorsqu'elle est développée par des partenariats synergiques combinant les compétences, allouant les ressources de formation et fournissant des contextes clés dans lesquels la formation peut avoir lieu. À la question "Qui fait la formation ?", la réponse devrait être "Nous tous", y compris les voix des églises, des agences, des domaines de service et des institutions. Lorsque les partenaires de la formation se réunissent en reconnaissant le potentiel que chacun d'entre eux apporte à la formation d'un travailleur chrétien, une richesse d'expériences et de ressources est mise à disposition qu'il serait tout simplement impossible de fournir individuellement. Les centres ne peuvent pas fournir le type de formation du caractère donné par un programme de formation de disciples bien développé dans une église locale. Les opportunités de ministère sont offertes par les églises locales où les compétences ministérielles peuvent être développées. Les séminaires et les écoles d'enseignement supérieur fourniront la compréhension philosophique et analytique nécessaire qui sous-tend les concepts missiologiques du stagiaire. Les agences et les terrains (champs missionnaires) peuvent fournir le kaléidoscope d'expériences de ministère interculturel où les compétences sont acquises, les rudiments de l'apprentissage des langues sont réalisés et la compréhension théorique est testée.

Conclusion

Le concept de formation intégrale au ministère peut sembler intuitif, et une approche naturelle à adopter. Bien que sa conception semble simple, sa mise en œuvre est complexe. Comme quelqu'un l'a remarqué, "Après tout ce qui est dit et fait, beaucoup plus est dit que fait". Pour être intégral, un programme de formation doit être intentionnel quant aux résultats pour la personne entière. Et le programme ne peut être efficace que s'il s'accompagne d'un engagement envers l'excellence. Les centres de formation intégrale au ministère trouveront dans ce livre bien plus qu'un simple processus pour lancer des programmes de formation au ministère. Plus important encore, les formateurs découvriront une ressource réutilisable afin que les programmes de formation puissent être revus, évalués, affinés et améliorés chaque année.

Chapitre 3 : Exercices

Comprendre la formation intégrale au ministère

Analysez les engagements de votre programme envers les différents types d'apprentissage à travers les exercices suivants :

1. Trouvez une description complète d'un programme d'apprentissage et essayez de déterminer quelle est la véritable priorité d'apprentissage du programme en comparant les trois domaines d'apprentissage.
 - a. Quel pourcentage du temps et de l'énergie de l'étudiant est consacré à chacun des trois domaines d'apprentissage ?
 - i. La compréhension
 - ii. Caractère/formation spirituelle
 - iii. Le ministère/les compétences professionnelles
 - b. Donnez des exemples où la formation du caractère/ spirituelle et le ministère/les compétences professionnelles sont ciblés.
2. Si vous conceviez un programme d'apprentissage incluant des résultats liés à la formation du caractère/spirituelle, quels types d'expériences d'apprentissage incluriez-vous dans votre programme pour répondre à ces besoins d'apprentissage ? De quelle manière adapteriez-vous le contexte afin de s'assurer que ces résultats soient atteints ?
3. Si vous conceviez un programme d'apprentissage comprenant des résultats liés au développement de compétences ministérielles/professionnelles, quels types d'expériences d'apprentissage incluriez-vous dans votre programme pour répondre à ces besoins d'apprentissage ? De quelle manière adapteriez-vous le contexte afin de s'assurer que ces résultats soient atteints ?

Chapitre 4

Démarrer un programme de formation au ministère

Lois Fuller

Alors que l'église du monde entier s'éveille à sa responsabilité globale d'accomplir la Grande Commission, des missionnaires, dans des pays qui n'ont pas eu de programmes de formation missionnaire dans le passé, se portent volontaires pour servir. Souvent, les premiers missionnaires ont lutté et même échoué à cause de problèmes qu'une bonne formation leur aurait permis d'éviter ou de résoudre. De même, beaucoup d'employés d'églises et de ministères s'épuisent parce qu'ils n'ont pas les outils appropriés pour faire face aux situations difficiles et aux batailles spirituelles auxquelles ils sont confrontés. De nos jours, des programmes de formation au ministère sont lancés dans de nombreux pays du monde. Ce livre soulève des considérations et présente des informations nécessaires aux personnes qui dirigent des programmes de formation au ministère. Les chapitres suivants abordent les questions liées à l'appropriation d'un programme de formation au ministère, à la planification du programme d'études et à l'évaluation. Ce chapitre se penche sur les questions de planification et d'administration. Nous espérons que ce manuel sera utile aussi bien à ceux qui lancent de nouveaux programmes de formation au ministère qu'à ceux qui évaluent et améliorent les programmes existants.

Avant de commencer

Tous les membres du comité de formation étaient convaincus qu'une école de formation missionnaire était une idée formidable. Ils se sont renseignés pour savoir comment de telles écoles étaient gérées dans d'autres endroits. Puis ils ont essayé de faire de même dans leur propre région. Six mois plus tard, lorsque le programme de formation s'est soldé par un échec, personne n'a pu comprendre pourquoi. Ils étaient sûrs d'avoir fait une bonne publicité, d'avoir proposé un excellent programme d'études et d'avoir fourni de merveilleuses ressources, mais ils ne parvenaient tout simplement pas à attirer suffisamment d'étudiants. Qu'est-ce que le comité de formation aurait pu faire différemment pour s'assurer que leur programme répondrait aux besoins de formation du plus grand nombre d'étudiants ?

1. Déterminer qui est responsable de la formation

La Grande Commission a été donnée à l'église. La tâche de faire des disciples de toutes les nations appartient à l'église. Par conséquent, la formation du personnel pour la tâche de l'évangélisation mondiale et du ministère appartient également à l'église. Bien que Dieu puisse utiliser un individu ou un petit groupe d'individus pour susciter chez d'autres une vision de la formation au ministère, il est important de reconnaître qu'une formation au ministère réussie ne peut jamais être un projet privé.

Lorsque Dieu dépose un fardeau pour la formation au ministère dans le cœur d'un ou plusieurs croyants, il est important pour eux, avant tout, de chercher à gagner d'autres personnes à cette vision. Ceux qui ont des rôles de leadership au sein de l'église, et dans les ministères locaux et globaux, devraient être parmi les premiers à être interpellés par le besoin d'une formation ministérielle efficace.

Objectifs du chapitre :

Ce chapitre est conçu pour vous aider à :

- Comprendre les complexités du démarrage et du maintien d'un programme de formation viable.
- Discuter des fonctions administratives importantes d'un programme de formation au ministère.
- Introduire la formation missionnaire dans un contexte scolaire existant.

Deux choses sont nécessaires pour mettre en place un programme de formation au ministère réussi. Premièrement, le projet doit être le fruit d'une prière incessante. "La prière d'un homme juste est puissante et efficace" (Jacques 5:16) ! Deuxièmement, ceux qui incitent les autres à partager leur vision de la formation au ministère doivent être bien informés de la tâche qu'ils comptent entreprendre. Une certaine recherche initiale peut être nécessaire afin d'identifier clairement le besoin qui existe. Il faut cependant faire très attention, car la recherche commence toujours par des hypothèses et conduit à des décisions. Plus tôt les dirigeants s'engagent dans ce processus, plus grand sera leur sentiment de participation et d'appropriation. Comme le programme de formation au ministère est façonné par la sagesse collective de nombreux hommes et femmes pieux, la viabilité et l'efficacité du programme s'en trouveront renforcées. La deuxième section de ce livre donnera plus d'informations sur la manière d'organiser et de dynamiser un tel groupe.

2. Établir la nécessité d'un programme de formation au ministère

Dans le monde commercial, lorsqu'une entreprise veut lancer un nouveau produit, elle fait une étude de marché pour découvrir si les gens vont acheter le produit. Une société commerciale existe pour faire de l'argent, et la recherche est donc conçue pour savoir si un nouveau produit apportera un bénéfice. L'objectif de la formation au ministère, en revanche, est de voir un grand nombre d'individus et de groupes de population non atteints être évangélisés et des personnes partout dans le monde devenir des disciples de Jésus-Christ. La formation ne sera pas un succès si les stagiaires ne sont pas doués et appelés au service du ministère, si très peu de personnes sont formées, ou si la formation n'équipe pas les gens pour qu'ils soient efficaces dans leur domaine de service.

S'il existe d'autres programmes de formation au ministère dans votre région, renseignez-vous à leur sujet. Quels sont leurs objectifs de formation ? Pour quel niveau d'implication dans le ministère préparent-ils les gens ? Où trouvent-ils leurs étudiants ? Comment sont-ils gérés ? Dans quelle mesure servent-ils l'Église de Jésus-Christ et ses agents ? Pouvez-vous combiner vos efforts, afin d'éviter une duplication coûteuse des ressources et de renforcer le ministère des autres programmes ?



Dressez la liste des programmes de formation au ministère disponibles dans votre région :

Y a-t-il des groupes de personnes qui seraient intéressées par le service chrétien mais qui, pour une raison quelconque, ne peuvent pas profiter de la formation existante ? Peut-être qu'un certain type de formation n'est pas disponible. Si un nouveau programme est nécessaire, il devrait viser à répondre aux besoins de formation d'un groupe négligé.

La formation missionnaire de Jeunesse en Mission (JEM) est un exemple de cette philosophie. JEM s'adresse à des personnes qui n'ont pas de formation théologique formelle, qui n'ont peut-être pas les moyens ou le temps de suivre la longue préparation exigée par la

plupart des missions occidentales, mais qui sont néanmoins intéressées par le service missionnaire. En offrant une formation courte, segmentée et sans prérequis académiques lourds, JEM a recruté et formé une vaste armée pour l'évangélisation du monde. Ils n'auraient jamais pu faire cela s'ils avaient simplement créé un autre collège biblique.

Les gens viennent à un programme de formation au ministère parce qu'ils, ou leurs agences de parrainage, reconnaissent un besoin de formation. Ils ne viendront cependant que si les coûts en temps, en opportunités et en argent sont abordables. Ils risquent de ne pas terminer la formation si elle ne suscite pas leur intérêt ou ne répond pas à leurs besoins. La recherche doit être conçue pour répondre à deux questions :

- Qui sont les personnes qui reconnaissent un besoin (ou qui devraient et pourraient apprendre à reconnaître un besoin) de formation au ministère ?
- Comment la formation peut-elle être offerte pour que les stagiaires potentiels soient capables et désireux d'en profiter ?

Si votre recherche révèle que les programmes de formation au ministère actuellement disponibles servent bien l'église et répondent aux besoins de formation existants, peut-être votre comité de formation devrait-il concentrer ses efforts sur le renforcement de l'un des programmes existants, plutôt que d'essayer d'amasser les ressources nécessaires pour lancer un nouveau programme.

3. Déterminer le type de formation nécessaire

La formation au ministère comporte plusieurs aspects, notamment les programmes, de formation des missionnaires pré-candidats, de formation des missionnaires d'outre-mer et locaux, de formation au ministère dans la ville, de formation aux programmes d'extension (ou des activités) de l'église, et de formation aux soins, à la relation d'aide (counseling) et de disciples. Les questions suivantes peuvent aider à déterminer le type de formation nécessaire.

Qui sont les personnes à former ?

Ont-elles déjà une formation théologique ? Quelle est leur orientation théologique (pentecôtiste, fondamentaliste) ? Quelle est leur formation séculaire ? De quel(s) groupe(s) ethnique(s) sont-ils issus ? Quelles sont leurs valeurs culturelles et leur niveau économique ? Les familles seront-elles impliquées ainsi que les individus ? Des hommes aussi bien que des femmes ? Quelle sera leur tranche d'âge ? Quelles sont leurs compétences et leurs professions ? Qu'est-ce que les stagiaires espèrent retirer du programme ? Seront-ils satisfaits des résultats ?



Faites un brainstorming sur les personnes, les circonstances et les organisations qui correspondent à chacune des questions proposées.

Souvent, avant l'arrivée des stagiaires, nous ne pouvons pas être sûrs des réponses à toutes ces questions, mais nous pouvons essayer de les prévoir. Les réponses affecteront une partie de la formation informelle qui aura lieu en dehors des salles de classe, que nous le voulions ou non (par exemple, les stagiaires peuvent essayer de s'influencer mutuellement sur le plan théologique). Parfois, nous devons prévoir comment minimiser les résultats indésirables. Par exemple, si des groupes ethniques ayant une animosité traditionnelle doivent être mélangés, comment favoriser l'amour ? Les caractéristiques des stagiaires détermineront aussi en partie l'efficacité de certaines méthodes d'enseignement et la nécessité d'inclure certaines choses dans le programme, alors que d'autres peuvent être considérées comme déjà comprises.

Quel type de collègues les stagiaires auront-ils probablement ?

Dans certaines parties du monde, les missionnaires travaillent avec des organisations internationales d'envoi, où leurs collègues missionnaires peuvent avoir une culture et une langue maternelle différentes. Ces stagiaires auront besoin d'aide pour faire face à l'élément interculturel au sein de la mission. D'autres programmes formeront des missionnaires et des ministres dont les collègues ont tous la même culture. Tous les stagiaires ont besoin de compétences pour s'entendre avec leurs collègues.

Dans quels domaines ministériels les stagiaires sont-ils susceptibles de travailler ?

En particulier au début, notre programme ne sera probablement pas en mesure de former des étudiants pour toutes les opportunités potentielles. Il se peut que les missionnaires que nous formons travaillent principalement avec des groupes non atteints dans notre propre région du monde. Il ne sera peut-être pas nécessaire d'enseigner l'hindouisme dans un programme de formation en Afrique de l'Ouest, par exemple, si les étudiants ciblent des tribus africaines non atteintes. La formation de ceux qui travailleront dans des zones rurales reculées devrait inclure des éléments pratiques dont les missionnaires urbains n'auront peut-être pas besoin, et vice versa. Les compétences nécessaires en matière de survie et de santé pour ceux qui travaillent parmi les Esquimaux dans le froid du Nord seront quelque peu différentes de celles dont ont besoin les personnes travaillant sous les tropiques. Les techniques d'apprentissage des langues, nécessaires, pour divers champs (missionnaires) peuvent être différentes. Certains pays sont stricts et ne laissent entrer que des missionnaires considérés comme "qualifiés" sur le plan académique ou professionnel. La formation des missionnaires devrait-elle les aider à obtenir ce statut ? Si oui, comment ? Y a-t-il une église réceptrice dont la voix devrait être entendue au sujet du type de missionnaires qui lui serait le plus utile ?

Quelles églises, quels ministères d'accueil ou quelles organisations d'envoi bénéficieront de la formation ?

Les églises, les ministères récepteurs et les groupes d'envoi doivent être pris en considération. Comment leur structure administrative affecte-t-elle leur relation avec le programme ? Sont-ils d'accord avec la philosophie et le contenu du programme ? Si plusieurs organisations d'envoi doivent utiliser le programme ensemble, certaines auront-elles peur que les stagiaires passent d'une organisation à l'autre ? Les organisations peuvent-elles faire confiance au personnel de formation sur le plan théologique ? Seront-elles, en fin de compte, disposées à employer nos stagiaires ? Comment les organisations d'envoi seront-elles représentées dans les processus décisionnels du programme ? Dans quelle mesure s'engageront-elles à aider le programme ? Y a-t-il des parties de la tâche de formation dont elles devront s'occuper ? Si la formation est destinée à une seule agence ou dénomination, s'inscrira-t-elle dans la stratégie globale de l'organisation ?

Dans quel pays le programme de formation est-il situé ?

Existe-t-il des limitations légales ou économiques sur la façon dont le programme peut fonctionner ? Existe-t-il des attentes culturelles quant au fonctionnement d'un programme de formation ou aux récompenses (ou distinctions) qui devraient être attribuées à ceux qui le terminent ? Si oui, ces attentes entrent-elles en conflit avec les attitudes que le programme veut inculquer ? Que faut-il faire pour résoudre ce conflit ?

Qui est disponible pour pourvoir en personnel le programme de formation ?

Quelles sont les personnes qualifiées pour servir d'administrateurs et d'enseignants ? Certaines de ces personnes sont-elles disponibles pour travailler à temps plein avec le

programme ? Si non, quels sont leurs disponibilités ? Pourraient-elles aider à temps partiel ? Qui est disponible mais pas encore qualifié ? Que pourrait-on faire pour former ces membres potentiels du personnel ?

La sélection du personnel est le facteur le plus important pour l'efficacité de tout programme de formation au ministère. Si le personnel lui-même est un ministre expérimenté de l'évangile dont la vie est marquée par la sainteté personnelle et le zèle pour le Seigneur, ces qualités seront également communiquées aux stagiaires. L'expérience nous enseigne cependant que tout membre du personnel qui ne possède pas ces qualités ou qui est orienté vers la reconnaissance académique ou vers le pouvoir et l'estime personnels, malgré de nombreuses autres qualifications positives, diminuera l'efficacité de la formation au ministère et pourra devenir un instrument pour détourner le programme de ses objectifs de formation originaux.

Quels partenaires ou sponsors extérieurs auront un intérêt dans le programme ?

Faut-il faire appel à des donateurs et à du personnel étranger pour le programme ? Si oui, qui sont-ils et comment peut-on les contacter et les intéresser ? Quelles sont leurs attentes ? Leur aide est-elle assortie de conditions dont il faut tenir compte ? Le programme doit-il se conformer à certaines normes établies ailleurs ?

La possibilité d'un financement étranger est naturellement attrayant pour beaucoup de ceux qui envisagent de lancer de nouveaux programmes de formation au ministère, mais elle peut être un piège dangereux. Dans de nombreuses régions du monde, nous recevons des rapports sur des programmes de formation qui perdent le soutien de leur église nationale lorsqu'ils sont perçus comme étant financés par l'étranger. Dans d'autres cas, les responsables de programmes de formation qui se tournent vers l'étranger pour obtenir un soutien financier semblent développer une indépendance vis-à-vis de leurs frères et sœurs chrétiens locaux, ce qui est à la fois peu attrayant et malsain. En revanche, lorsque le financement d'un programme de formation provient des églises qu'il dessert, des structures naturelles de reddition de comptes existent. En outre, l'implication de l'église nationale est développée par sa participation au programme de formation au ministère.

4. Priez !

La raison ultime de la formation au ministère est de faire des disciples de toutes les nations, remplissant le ciel d'adorateurs, en obéissance au commandement de notre Seigneur. Nous ne devons pas avoir d'autre agenda que celui-là. C'est son œuvre, et elle ne devient la nôtre que parce que nous nous sommes unis à lui. Tous nos plans et nos recherches sont des auxiliaires de la prière. Nous demandons au Seigneur ses directives concernant la formation au ministère dans notre situation. Il nous conduit vers des sources d'information et nous donne la signification des résultats de nos recherches. Il nous donne sa vision de ce qui doit être fait et sa sagesse pour toutes les décisions à prendre en cours de route. Ce doit être une œuvre surnaturelle du début à la fin.

Tous nos plans et nos recherches sont des auxiliaires de la prière.

Faire les plans administratifs

Nous avons noté précédemment que le lancement d'un programme de formation au ministère ne peut et ne doit pas être le projet personnel d'un seul individu. Néanmoins, un tel projet a besoin d'au moins une personne ayant une vision, un dynamisme et un engagement pour que le rêve devienne réalité. Si quelqu'un n'exprime pas cette vision, ne la partage pas avec d'autres et ne mobilise pas d'autres personnes prêtes à explorer les possibilités et les besoins de formation au ministère, rien ne se fera.

Tant de personnes doivent coopérer pour qu'un programme de formation au ministère soit couronné de succès, s'ils ne "s'approprient" pas tous le projet, les progrès seront entravés. Les personnes clés dont la coopération est nécessaire doivent prendre part aux décisions concernant le programme très tôt dans le processus. Nous avons appelé ce groupe "comité de formation".

Groupes successifs de planification administrative :

- Comité de formation
- Groupe de travail sur la prise de décision
- Conseil d'administration

Une fois qu'il est clair qu'un programme de formation au ministère est nécessaire et que le type de personnes susceptibles d'utiliser le programme est défini, des décisions doivent être prises. Il est judicieux à ce stade de réunir un *groupe de travail pour la prise de décision*. Ce groupe peut être composé du comité de formation, de responsables d'église et de représentants des organisations d'envoi de missionnaires ou des ministères à servir. La participation de plusieurs personnes à la prise de décision permet d'élargir l'expertise des plans.

Toutefois, à mesure que le projet se poursuit et que les politiques administratives sont élaborées, un conseil peut être officiellement constitué. Tous ceux qui devraient avoir leur mot à dire sur la façon dont le programme est géré devraient être représentés au conseil, y compris toutes les organisations d'envoi coopérantes dans le cas de la formation missionnaire. Le conseil définit les politiques et supervise le travail du programme de formation. Il s'assure généralement que l'argent est géré correctement et que les politiques qu'il approuve sont appliquées. Il se réunit de temps en temps pour entendre et délibérer sur les rapports des personnes déléguées pour exécuter les décisions. Ces délégués comprennent éventuellement le personnel administratif.

Dès que le conseil est formé, une sorte de constitution ou un ensemble de règlements pour la conduite des affaires du programme doit être rédigé pour clarifier la structure de l'autorité. Sous le conseil, certains programmes ont une personne qui supervise le travail quotidien, comme un directeur. D'autres programmes sont dirigés par un comité de dirigeants ou par une rotation des dirigeants parmi le personnel.

La façon dont l'autorité est exercée et les structures pour l'exercer affecteront l'atmosphère et l'expérience d'apprentissage dans le programme. Si nous voulons inculquer un esprit de serviteur aux ministres que nous produisons, les responsables du programme doivent adopter un style de leadership serviteur. Ces questions doivent être abordées de manière intentionnelle, mais elles font partie du programme d'études informel abordé au chapitre 3.

Le conseil planifie comment rassembler les ressources spirituelles, humaines, physiques et financières nécessaires au programme de formation au ministère. Il prend des décisions sur la manière d'obtenir du personnel et des étudiants. Il recherche également des fonds et d'autres ressources physiques. Il fait la promotion du programme par la publicité et suscite des gens pour soutenir le programme par la prière. Trois questions importantes qui doivent être examinées par le conseil concernent la fixation de normes d'admission pour l'admission des stagiaires, l'obtention et la gestion des fonds, et la sensibilisation du public et le soutien de la prière.

Trois fonctions importantes du conseil

1. Sélection des stagiaires

Les politiques de sélection des stagiaires doivent refléter l'objectif du programme de formation. Si le programme de formation est destiné aux pré-candidats, les critères de sélection ne doivent pas être trop stricts. Les programmes destinés aux candidats missionnaires doivent avoir des critères de sélection clairement énoncés.

Il ne fait aucun doute que les candidats missionnaires et les personnes engagées dans un ministère à plein temps doivent être des chrétiens engagés qui se sentent appelés au service chrétien. Ils doivent être matures sur le plan émotionnel et avoir les qualités personnelles requises. Il est difficile de découvrir ces éléments à partir d'un seul entretien personnel. Il faut obtenir des recommandations de l'église et d'autres mentors spirituels du candidat. Les programmes missionnaires qui n'acceptent que les stagiaires envoyés par une organisation d'envoi de missionnaires permettent à cette dernière de sélectionner les candidats. Même dans ce cas, des politiques d'admission clairement énoncées aideront le personnel de l'organisation d'envoi à déterminer quand les candidats sont le plus susceptibles de bénéficier de la formation offerte par le programme.

Des politiques d'admission clairement énoncées aideront à déterminer quand les candidats sont plus susceptibles de bénéficier du programme de formation.

Les programmes de formation continue pour les personnes qui sont des missionnaires expérimentés ou qui servent déjà dans un ministère devraient exiger une recommandation de l'organisation ministérielle dans laquelle ils servent. Même si les qualifications d'admission ne sont peut-être pas si importantes, les buts et objectifs du programme, clairement énoncés, sont essentiels.

Certains programmes de formation insistent pour que, lors de l'examen des candidatures de personnes mariées, le mari et la femme doivent se qualifier comme étudiants et venir en couple. Cela est moins courant pour les programmes de formation non résidentiels ou les séminaires de courte durée. Il faut cependant veiller à former les couples, car ils travailleront en équipe sur le champ missionnaire. Le mari et la femme doivent tous deux comprendre ce que sont la vie et le ministère missionnaires.

Y a-t-il des doutes quant à la maîtrise par le candidat de la langue dans laquelle se déroule la formation ? Si oui, cela doit être testé. Les candidats doivent-ils avoir un certain niveau de connaissances bibliques ? Dans ce cas, il est nécessaire de fournir des preuves de leur niveau dans ce domaine.

Le programme s'adresse-t-il à des stagiaires ayant atteint un certain niveau d'éducation ? Des personnes ayant des niveaux d'éducation variés peuvent être mélangées avec profit dans des situations d'apprentissage informelles et non formelles, mais cela est plus difficile dans des contextes formels. Si un certain niveau d'études est exigé avant l'admission à notre programme, comment cela affecte-t-il la reconnaissance et la qualification de nos diplômés ? Comment cela affecte-t-il les styles d'enseignement ?

2. Financement et comptabilité

Peu de responsables de programmes de formation estiment n'avoir aucun souci de financement. La plupart des formateurs au ministère s'en remettent au Seigneur et doivent prier pour obtenir les ressources nécessaires au fonctionnement de leurs programmes. Souvent, les programmes qui s'en sortent le mieux à cet égard sont ceux qui sont parrainés par une dénomination établie (bien assise) ou par une agence missionnaire indépendante disposant d'une base de soutien raisonnable. Cependant, même un centre de formation dénominationnel peut rencontrer des problèmes si les églises de la dénomination n'ont pas saisi la vision du ministère. Souvent, l'une des tâches d'un programme de formation au

ministère est de sensibiliser ses membres et de leur transmettre la vision. Les gens ne donnent pas aux programmes ou aux projets qui ne suscitent pas leur intérêt et leur zèle. Le programme dans son ensemble, du conseil d'administration aux stagiaires, doit faire du financement un sujet de prière constant.

L'une des tâches d'un programme de formation au ministère est de sensibiliser ses membres et de leur transmettre la vision.

Les programmes gérés conjointement par plusieurs organisations d'envoi de missionnaires connaissent plus de problèmes. À moins que tous les partenaires ne s'engagent à s'approprier le programme et à le financer, les affaires de tout le monde ont tendance à devenir les affaires de personne. Les organisations d'envoi peuvent se demander si elles ne seraient pas mieux à même de relier les stagiaires à leur personnel local et sur le terrain si elles assuraient elles-mêmes toute la formation. Elles trouvent difficile de puiser dans leurs maigres ressources l'argent et la main-d'œuvre nécessaires pour soutenir un programme qui n'est pas entièrement le leur. Ils peuvent avoir l'impression que les autres partenaires ne font pas leur part du travail, alors pourquoi le feraient-ils ? Ils peuvent trouver que le programme ne répond pas pleinement aux besoins de leur organisation et s'abstenir de s'impliquer davantage. Cela peut conduire à une situation où le personnel du programme doit soit obtenir un plus grand engagement de la part des organisations partenaires, soit restructurer le programme ou fermer le centre de formation missionnaire.

Les programmes conjoints, cependant, peuvent être judicieux en termes de gestion des ressources, car ensemble, les organisations peuvent se permettre ce qu'elles ne peuvent pas se permettre individuellement. Les stagiaires gagnent à être exposés à d'autres organisations, et la réserve de formateurs est plus importante. Si un effort conjoint est envisagé, il est important d'obtenir des engagements très fermes de la part des partenaires avant de commencer. Cela nécessite un accord total sur les objectifs et les politiques du programme.

Les programmes de formation des petites organisations moins bien établies semblent souffrir le plus financièrement. Parfois, la formation n'a pas le glamour du travail missionnaire ou du service chrétien pour attirer les donateurs. Le programme peut ne pas être reconnu par un gouvernement ou un organisme officiel, de sorte que les stagiaires ne sont pas disposés à payer des frais importants. Ces programmes doivent s'aligner sur des organisations d'envoi de missionnaires spécifiques ou se joindre à une sorte de fraternité, ce qui peut attirer sur eux l'attention des donateurs qui pourront contribuer à leur amélioration.

Il existe deux sources principales de financement des programmes de formation au ministère :

- Les frais payés par les stagiaires ou par les organisations qui les parrainent.
- Les dons de la communauté chrétienne, y compris les dons locaux et étrangers.

Les frais doivent être fixés de manière à couvrir la plus grande partie des dépenses de fonctionnement du programme selon ce que les stagiaires peuvent raisonnablement payer, compte tenu de leur situation financière. Dans quelques cas, cela peut atteindre 100 %, mais c'est rare, même dans les pays riches. La sensibilisation et la publicité sont également nécessaires pour attirer les dons locaux. Encouragez les visites de votre programme ou de vos diplômés dans leur champ. Faites des présentations dans les églises et les associations.

Les donateurs étrangers sont généralement plus intéressés à donner pour des dépenses d'investissement ponctuelles (comme l'achat d'équipements et de commodités) que pour des dépenses récurrentes (comme les salaires et les fournitures de bureau). Ils veulent aussi généralement beaucoup de rapports, de photos, etc. Ils peuvent préciser comment l'argent donné doit être dépensé. Parfois, ces restrictions sont dues aux réglementations

gouvernementales concernant les dons de charité dans leur propre pays. Que vous appréciiez ou non leur attitude, si vous souhaitez recevoir ces dons, vous devez respecter les conditions dans lesquelles ils sont accordés. De nombreux bénéficiaires des pays des Deux-Tiers-Monde n'apprécient pas ce qui est perçu comme une attitude paternaliste de la part des donateurs occidentaux. Or, dès lors que vous acceptez des montants importants de la part de quelqu'un, le facteur du contrôle du donateur entre en jeu, quel que soit le donateur. Si vous n'aimez pas cette situation, évitez ces dons. Dans tous les cas, n'acceptez des dons que pour des projets qui correspondent à vos propres priorités.

Comme indiqué plus haut, les dons importants provenant de l'étranger peuvent également rendre les donateurs locaux peu enclins à soutenir le programme de formation au ministère. Il peut y avoir des querelles sur la façon dont l'argent doit être dépensé. Le personnel et les étudiants peuvent avoir des attentes élevées quant à ce à quoi ils ont droit, financièrement parlant. Pour ces raisons, l'expérience montre qu'il est plus sûr et plus sage de cultiver les dons locaux. Si les dons étrangers sont acceptés, plus le nombre de personnes impliquées dans la planification de l'utilisation de l'aide extérieure est élevé, c'est mieux ainsi. L'ensemble de la situation doit être baigné dans la prière.

Parfois, le personnel peut être financé par une collecte de fonds personnelle, comme le font de nombreux missionnaires. D'autres fois, le personnel peut être détaché et payé par une organisation coopérante. Ils donnent l'exemple de la dépendance au Seigneur pour leur propre soutien aux étudiants, qui peuvent avoir à faire de même. Il est important, cependant, que les sponsors d'un programme de formation ne sous-financent pas délibérément le personnel. Chaque fois que cela se produit, les sponsors communiquent quelque chose sur leur attitude à l'égard de la valeur du travail de formation au ministère !

Certains programmes de formation au ministère ont réussi à augmenter leurs revenus grâce à des projets pratiques réalisés par les étudiants, comme un projet laitier qui vend du lait ou un projet agricole qui permet de nourrir les étudiants. Des dispositions appropriées doivent être prises pour tenir les comptes du programme. Si les comptes peuvent être vérifiés régulièrement, cela augmentera la confiance des personnes qui veulent donner et donnera aux stagiaires un bon exemple d'honnêteté et de responsabilité financières.

3. Publicité et soutien de la prière

Un programme de formation au ministère a besoin du soutien de la prière autant que les missionnaires et les ministres sur le terrain. Une grande partie de ce qui doit être accompli dans la vie des stagiaires doit l'être, en dernière analyse, par le Saint-Esprit. Nous ne pouvons donc pas négliger de faire quelque chose pour susciter l'intercession en notre faveur. La plupart des programmes ont un bulletin d'information ou une rubrique dans une publication du ministère pour donner des informations sur le programme. Cela peut aussi être un moyen pour collecter des fonds et de recruter des étudiants. Des requêtes de prière spécifiques devraient être données pour le programme, ainsi que des nouvelles des réponses à la prière.

En plus d'utiliser la publicité imprimée, les programmes de formation au ministère devraient former les étudiants à présenter le fruit de leur formation, et ils devraient leur donner l'occasion de le faire dans les églises et les associations. En outre, un programme qui fait tout son possible pour aider les organisations d'envoi de missionnaires, les ministères et les églises à promouvoir leur travail de proximité sera remarqué et apprécié. Cela signifie que les responsables de ministères doivent être prêts à aider les autres dans le cadre de leurs propres programmes de formation, notamment en ce qui concerne la littérature et les enseignants invités.

Les programmes de formation ministérielle devraient former les étudiants à présenter le fruit de leur formation, et leur donner l'occasion de le faire.

Un programme de formation peut également organiser des séminaires de prière et encourager la mise en place de groupes de soutien qui prient pour le programme et l'aident.

Démarrer un programme de formation missionnaire dans une institution théologique établie

Une institution établie a des traditions en matière d'administration, de programme (curriculum) et d'éthique qui peuvent rarement être modifiées du jour au lendemain. Si les missions n'ont jamais été un élément notable du programme, tout effort pour les introduire doit surmonter une inertie institutionnelle considérable.

La première étape consiste souvent à convaincre ceux qui façonnent le programme d'études que les études missionnaires sont importantes. Ces personnes devraient être les cibles des efforts de sensibilisation à la mission par le biais de conversations personnelles, de présentations, de voyages d'étude, de demandes d'étudiants, d'encouragements de mouvements plus larges tels que le Mouvement AD 2000, et de littérature sur les missions. Si la direction de l'établissement est prête à promouvoir la formation missionnaire, beaucoup peut être accompli en peu de temps.

En revanche, si le soutien à la formation missionnaire est faible, ceux qui essaient d'introduire la mission dans l'école de théologie devront peut-être se contenter de travailler progressivement. La contagiosité de leur propre engagement passionné pour l'évangélisation du monde et leur implication permanente dans l'action missionnaire, locale et lointaine, peut être leur stratégie la plus puissante. En même temps, cependant, ils peuvent travailler à l'introduction de cours fondamentaux sur la mission, un par un, dans le programme d'études existant. Ils peuvent identifier les cours déjà enseignés qui feraient partie d'un programme de mission (comme les religions du monde ou l'implantation d'églises), et ils peuvent transmettre des ressources aux enseignants de ces cours pour qu'ils leur donnent plus de contenu missiologique. Au fur et à mesure que le temps passe et que la demande augmente, ils peuvent demander qu'une mineure en missions et finalement une majeure (spécialisation) en missions soient proposées dans l'école. Certaines écoles sont habituées à l'idée de départements, et un département des missions peut être proposé. Dans d'autres écoles, les départements ne sont pas utilisés, il peut donc être plus difficile de connaître le statut des cours sur les missions. Cela peut être l'occasion d'intégrer les missions dans l'ensemble du programme d'études, plutôt que de les isoler dans un département.

Les personnes intéressées par l'enseignement de la mission doivent également continuer à chercher du matériel donnant une perspective missiologique, qu'elles peuvent transmettre aux enseignants d'autres départements, comme la Bible, la théologie ou l'éducation chrétienne.

Barbara Burns énumère les avantages et les inconvénients de la formation missionnaire dans une école de théologie dans son article "Missionary Training Centers and Their Relationship to Theological Education Institutions (Les Centres de Formation Missionnaire et leurs Relations avec les Institutions d'Enseignement Théologique)" dans *Internationalizing Missionary Training*.¹⁵ Les étudiants des écoles de théologie sont exposés à un plus large éventail d'études chrétiennes comme contexte pour l'étude des missions. Ils peuvent également développer des connaissances bibliques plus approfondies, et ils ont le temps de digérer ce qu'ils apprennent. L'école bénéficie également de l'ajout d'un éclairage sur la

¹⁵ William D. Taylor, "Missionary Training Centers and Their Relationship to Theological Education Institutions," *Internationalizing Missionary Training*, (Exeter, UK : Paternoster Press, 1991), pp. 251-264.

mission pour équilibrer les autres disciplines. La Grande Commission est au cœur de la foi chrétienne et, aussi étrange que cela puisse paraître, les écoles qui séparent les études bibliques et théologiques des missions sont irrésistiblement attirées vers une orthodoxie scolastique et une foi impuissante. Il faudra peut-être du temps pour que les enseignants désirent et comprennent comment intégrer les idées de la mission dans d'autres disciplines, mais lorsqu'ils saisiront la vision des missions, ils deviendront de grands alliés pour préparer de bons missionnaires.

Lorsqu'ils saisiront la vision des missions, les enseignants deviendront de grands alliés pour préparer de bons missionnaires.

Certaines écoles de théologie sont plus aptes que d'autres à former le style de vie qui découle des expériences éducatives informelles de la vie scolaire. En général, plus la pression pour obtenir un grand nombre d'inscriptions augmente (souvent pour des raisons économiques), plus il est difficile de maintenir la vie communautaire et l'atmosphère de dévotion de l'école. Il se peut que seuls les professeurs de missions (missiologie) donnent consciemment l'exemple d'un zèle et d'un style de vie missionnaires ; dans ce cas, certains étudiants de missions (en missiologie) peuvent être emportés par d'autres ambitions. Lorsque le ratio étudiants/enseignant est élevé, les enseignants de missions ont également moins d'impact sur chaque étudiant. La durée du programme d'une école donne également le temps au zèle missionnaire de s'estomper.

Certaines écoles font bien les stages et le travail sur le terrain, et cet accent peut donner l'occasion de faire des stages sur des champs missionnaires. D'autres écoles se concentrent sur le travail en classe, et des ajustements majeurs doivent être faits pour les étudiants en mission. Comme les stages sur des champs missionnaires impliquent souvent des voyages, ce qui est coûteux, des efforts spéciaux de collecte de fonds peuvent être nécessaires pour couvrir ces dépenses.

Une fois qu'une école de théologie a mis en place un département de missions ou une spécialisation en missions, elle peut se concentrer sur le développement d'un programme de formation missionnaire en suivant des étapes similaires à celles énumérées précédemment.

Conclusion

Le monde d'aujourd'hui a besoin de personnes dévouées aux missions et au service du Seigneur si l'on veut réaliser le dernier commandement de Jésus. Cela signifie probablement qu'il faudra davantage de programmes de formation au ministère. L'une de nos plus sérieuses limitations, cependant, est la disponibilité de formateurs qualifiés. Nous ne devons pas être découragés par cette pénurie, car une formation qui est loin d'être idéale vaut mieux qu'une absence totale de formation. Lorsque Jésus a dit à ses disciples de prier pour qu'ils envoient des ouvriers dans la moisson, il voulait certainement parler aussi des ouvriers qui formeraient les autres. Alors que nous faisons face au défi de la formation au ministère dans le monde entier, engageons-nous dans la prière pour que Dieu voie son programme accompli sur la terre.

Chapitre 4 : Exercices

Déterminer le type de formation nécessaire

Les questions fondamentales suivantes doivent non seulement trouver une réponse lors du lancement d'un programme de formation missionnaire, mais elles devraient être revues régulièrement par les programmes existants. Si vous êtes impliqué dans un programme de formation ou si vous en démarrez un, répondez à ces questions au mieux de vos capacités.

1. Qui sont les personnes à former ?
2. Quel genre de collègues les stagiaires auront-ils probablement ?
3. Dans quels domaines du ministère les stagiaires sont-ils susceptibles de travailler ?
4. Quelles églises, quels ministères d'accueil ou quelles organisations d'envoi seront desservis par la formation ?
5. Dans quel pays le programme de formation est-il situé ?
6. Qui est disponible pour s'occuper du programme de formation ?
7. Quels partenaires ou sponsors extérieurs seront intéressés par le programme ?

Chapitre 5

Concevoir une formation pour les adultes

Evelyn Hibbert

Tous ceux qui lisent ce livre ont probablement terminé leur scolarité et un certain niveau d'enseignement supérieur. Dans la plupart des cas, cela signifie au moins dix ans d'éducation orientée vers les enfants et environ trois ans dans une institution pour étudiants adultes. Si votre expérience ressemble à la mienne, le style d'éducation dans le contexte de l'enseignement supérieur n'était guère différent de celui de l'enseignement primaire et secondaire. Cela signifie que notre vision de l'éducation est susceptible d'être fortement orientée vers un modèle axé sur l'éducation des enfants. Les adultes ont des besoins, des caractéristiques et des attentes différentes de ceux des enfants. Ce chapitre explore ces différences et la manière dont les formateurs doivent adapter leur approche pour faciliter l'apprentissage chez les adultes.

Les adultes sont différents des enfants. Ils sont capables et responsables. Cela est nécessaire pour survivre dans le monde et pour élever la prochaine génération. Les adultes méritent le respect. Les adultes savent à quoi ressemble le monde et ont une idée du type de problèmes qu'ils rencontrent et pour lesquels ils ont besoin d'aide. S'ils suivent une formation au ministère, ils ont pris la décision de renoncer à certaines choses que le monde apprécie afin de servir Dieu et son peuple. Ils ont une idée de ce que le ministère chrétien implique et veulent de l'aide pour apprendre comment se préparer à devenir efficace. Il est de notre responsabilité, en tant que formateurs d'adultes, d'écouter les stagiaires, de les comprendre et de les aider à acquérir la compréhension, les attitudes et les compétences qui les aideront à travailler avec Dieu et Son peuple pour étendre le Royaume de Dieu sur cette terre.

Considérations interculturelles dans l'éducation des adultes

L'apprentissage est plus qu'une connaissance décontextualisée

La prééminence de l'opinion selon laquelle la connaissance est une fin en soi a profondément affecté la culture et l'éducation occidentales, y compris l'éducation théologique. Malheureusement, l'Occident a également réussi à exporter cette vision déséquilibrée de l'éducation dans le monde entier. Dans cette vision, la connaissance est perçue comme une entité qui se suffit à elle-même. C'est ce qu'on appelle la décontextualisation de la connaissance (isoler la connaissance du reste de la vie) (Fenwick 2000). Le problème que cela entraîne dans la formation au ministère est que la vérité est définie uniquement en termes de doctrine juste, oubliant que la Vérité est incarnée dans la personne de Jésus. Cette vision a également encouragé le développement de l'apprentissage de la connaissance dans des institutions coupées du monde. Il est évident que cela a de sérieuses implications pour la formation des travailleurs chrétiens dont le travail est très impliqué dans la relation et l'interaction avec les problèmes quotidiens de la vie normale. Pour être efficace, la discipline de l'éducation des adultes doit être associée à une redécouverte des autres dimensions de l'expérience humaine et des rôles que l'apprenant, le groupe, les autres sources d'autorité (y compris la tradition) et les autres aspects du contexte jouent dans l'apprentissage.

Objectifs du chapitre :

Ce chapitre est conçu pour vous aider à :

- Comprendre les principes de l'éducation des adultes.
- Analyser votre propre programme à la lumière de ces principes.
- Appliquer les méthodes et techniques d'apprentissage des adultes.

Réfléchissez : qu'est-ce que la vérité ? Qu'est-ce que la connaissance ? Comment sont-elles liées ? Réfléchissez à ce que vous pourriez faire pour aider les stagiaires à intégrer la connaissance et la vérité dans la vie quotidienne et l'expérience du ministère.

L'apprentissage ne dépend pas uniquement de l'écrit

De nombreuses approches pédagogiques se caractérisent par la primauté de l'écrit. L'alphabétisation est considérée comme un indice de talent, de compétence et d'intelligence. L'alphabétisation est tellement dominante dans la pensée occidentale que certains parlent maintenant du texte de la vie. Bien que l'alphabétisation soit importante, il existe d'autres moyens d'apprentissage que le texte écrit. C'est un domaine que l'enseignement théologique a mis du temps à découvrir.



Y a-t-il des choses que vous faites qui pourraient amener les stagiaires à penser que la vérité peut être apprise en dehors de l'expérience de la vie ?

Quels types d'apprentissage autres que la lecture et l'écriture connaissez-vous ? Quels modes d'apprentissage sont valorisés dans votre culture ? Avez-vous envisagé d'expérimenter d'autres méthodes d'apprentissage que l'on trouve dans votre culture ? À votre avis, y a-t-il une façon d'apprendre plus importante qu'une autre ?

Apprendre à valoriser les autres points de vue

Dans toute situation où un groupe de personnes en domine un autre, les éducateurs doivent être particulièrement attentifs pour examiner leurs propres hypothèses, pour éviter la marginalisation et l'invalidation des membres du groupe non dominant et pour s'assurer que tous les participants ont réellement une voix égale. La domination n'est pas nécessairement déterminée par une majorité en termes de nombre ; elle peut également se produire lorsqu'un enseignant représente un groupe qui a une dominance culturelle par rapport aux autres cultures représentées dans le groupe d'apprentissage. Il est particulièrement important pour les éducateurs de se rappeler que l'inclusion ne garantit pas l'équité. Le simple fait d'être inclus dans le groupe d'apprentissage ne garantit pas qu'une personne issue d'un groupe non dominant ait une voix égale dans les discussions de groupe.



Existe-t-il d'autres moyens d'étudier la Bible autre que de la lire ? Peut-on étudier la théologie sans lire de manuels ?

Dans les contextes d'apprentissage interculturels et multiculturels, ces questions sont extrêmement importantes. Il est très facile pour chacun d'entre nous d'adopter une vision ethnocentrique de la connaissance et de l'éducation. De manière incongrue, nous pouvons souvent adopter des niveaux raisonnables de sensibilité interculturelle dans la communication en dehors de la salle de classe et ensuite, surtout dans les domaines théologiques, continuer à

supposer que notre héritage culturel (ou ce que nous avons appris, y compris la manière dont nous l'avons appris) a le monopole de l'interprétation de la vérité. Un exemple classique de cette situation est l'observation anthropologique de Hiebert¹⁶ sur le "milieu exclu" de l'Occident, dans lequel le christianisme occidental et ses enseignants/formateurs ont des difficultés à fournir des réponses adéquates aux questions et une formation aux compétences liées à la relation avec le royaume des esprits et la réalité non matérielle.

Dans un contexte d'apprentissage multiculturel ou interculturel où seule une vision culturelle est exprimée, les personnes d'autres cultures se sentent ignorées et dévalorisées. Cela peut se produire par inadvertance lorsqu'un aspect de l'histoire, de la langue ou de la culture est nié ou ignoré. Nier l'héritage et la réalité culturels revient à nier l'identité.



Dans quelle mesure connaissez-vous les différentes cultures représentées dans votre programme de formation ?

Êtes-vous conscient de toutes les différentes cultures présentes dans votre contexte de formation ? Les locuteurs non natifs de la langue de formation peuvent-ils s'exprimer librement ? Êtes-vous certain que la manière dont vous enseignez et le contenu sont corrects ? Envisagez de demander à un observateur indépendant d'évaluer vos sessions de formation afin de déterminer dans quelle mesure chaque personne ou groupe a une voix égale et de vous poser des questions difficiles sur les présupposés culturels inconscients que vous pourriez avoir.

Créer un contexte d'apprentissage multiculturel sain

Les problèmes interculturels sont difficiles à résoudre, notamment parce qu'ils sont profondément ancrés dans des hypothèses inconscientes sur la vérité. Nous ne sommes pas conscients de nos présupposés inconscients tant qu'ils ne sont pas remis en question. Parce qu'elles sont si profondément ancrées, il est naturel de réagir de manière défensive lorsqu'on y est confronté. Pour que l'apprentissage ait lieu, il est essentiel que le formateur surmonte sa défensive et s'ouvre aux idées et aux façons de faire qui sont différentes de celles auxquelles il est habitué.

Dans un contexte d'apprentissage incluant des adultes d'autres cultures, il est vital que le formateur valorise activement tous les membres du groupe d'apprentissage et s'assure que chacun a une chance égale de s'exprimer. Le manque d'égalité des chances de s'exprimer est souvent aggravé lorsque tout le monde ne maîtrise pas parfaitement la langue d'enseignement. Si cela n'est pas contré, il est facile pour les locuteurs natifs d'agir inconsciemment comme si les locuteurs moins à l'aise dans la langue étaient moins matures. Il incombe à l'enseignant de veiller à ce que tous les membres se considèrent comme des adultes matures ayant une contribution de valeur égale à apporter à l'apprentissage de chacun.

Lorsque les formateurs sont issus d'une culture différente de celle des stagiaires, ils doivent également faire un effort supplémentaire pour examiner leurs hypothèses inconscientes concernant l'éducation et le contenu des cours. Le programme d'études doit être soigneusement examiné en fonction des cultures des étudiants et d'une vision holistique du monde. Les leaders appartenant à la culture des étudiants doivent être consultés sur le

¹⁶ Paul G. Hiebert, "The Flaw of the Excluded Middle", *Missiology : An International Review*, 10 (1), (1982), pp. 35-47.

contenu et les hypothèses, même sur des questions qui semblent très évidentes pour le formateur expatrié.

Il peut sembler que je mette trop l'accent sur ces questions. J'ai très souvent vu des formateurs d'une culture donnée traiter des stagiaires d'une autre culture comme s'ils étaient des enfants qui ne savent rien, alors que souvent les stagiaires sont plus âgés et ont plus d'expérience de vie que le formateur. J'ai aussi vu personnellement les conséquences néfastes de la dévaluation de la culture, de l'histoire et du point de vue concernant la vérité dans la vie de nombreux adultes chrétiens mûrs enseignés par des personnes d'autres cultures. Les résultats sont la confusion d'identité et la dépression. Cela doit cesser ! L'éducation des adultes consiste à valoriser la différence. La culture est une dimension très souvent négligée de la différence humaine dans les contextes d'éducation des adultes.

L'encadré suivant présente quelques principes et valeurs qui sont essentiels pour un apprentissage efficace des adultes dans des situations interculturelles.

Conseils pour ceux qui mettent en place des programmes de formation pour adultes

- Veillez à ce que votre programme (curriculum) et votre approche soient axés sur la personne dans son ensemble, et pas seulement sur le développement de l'esprit.
- Contrez activement toute tendance à isoler la connaissance du reste de la vie et de l'expérience humaine.
- Veillez à ce que toutes les cultures et tous les patrimoines soient valorisés et affirmés. Veillez à ce que les formateurs ne pensent pas que leur façon de faire est la meilleure ou la seule.
- Explorer d'autres paradigmes d'apprentissage et mettre en pratique ce que vous apprenez.

Que font les bons éducateurs d'adultes ?

Se concentrer sur les apprenants

La clé pour être un enseignant efficace pour les adultes dans n'importe quel contexte, y compris la formation au ministère, est de se concentrer sur l'apprenant plutôt que sur le transfert d'informations. La tentation est grande de faire passer nos propres besoins et désirs, y compris le besoin d'aller au bout de notre programme et de fournir des expériences d'apprentissage qui nous conviennent, avant les besoins des apprenants.

Certaines personnes, y compris de nombreux formateurs au ministère, ont peur de se concentrer sur l'apprenant. Ils peuvent craindre une perte de contrôle et le chaos qui en résulterait. S'ils doutent d'eux-mêmes, ils craignent également que le fait d'accorder plus de liberté aux stagiaires augmente le risque que le manque de connaissances ou de compétences du formateur soit exposé et qu'il perde ainsi la face ou son statut. Ces craintes sont fondées. Mais les étudiants adultes ne sont pas subordonnés aux enseignants comme le sont les enfants. En tant qu'enseignants/formateurs, nous ne sommes pas omniscients. Parfois, les stagiaires ont de meilleures idées que nous et peuvent même proposer de nouvelles perspectives qui remettent en question nos façons de penser et de faire. Cela doit être considéré comme positif. Le point de départ pour devenir un enseignant efficace auprès des adultes est de reconnaître que nous apprenons tous ensemble.

Examinez votre attitude envers vos stagiaires. Les considérez-vous comme des adultes, ou comme des jeunes immatures ou des enfants ? En toute honnêteté, réfléchissez à ce que vous pensez qu'ils savent par rapport à vous-même. Pensez-vous qu'ils ont quelque chose à vous

apprendre ? Avez-vous peur de vos stagiaires d'une manière ou d'une autre ? Pourquoi ? Que pourriez-vous faire pour surmonter vos craintes ?



Comment votre attitude à l'égard de vos stagiaires affecte-t-elle votre pratique ?

Pensez-vous que vous devez changer votre attitude ou votre pratique ?

Responsabiliser

L'enseignement, comme toute activité sociale humaine, est une tâche complexe. Il est souvent très difficile d'identifier la dynamique d'une expérience d'apprentissage, mais l'une des plus importantes est l'agenda caché de l'enseignant dans le processus. Il s'agit de la philosophie sous-jacente, souvent non exprimée, qui régit l'approche de l'enseignant. Un agenda caché peut être positif ou négatif, ou un mélange des deux.

Les raisons pour lesquelles les gens enseignent sont nombreuses : le désir d'aider les gens à améliorer leur compréhension, leurs compétences ou leur caractère, de les aider à relever de nouveaux défis ou d'aider les individus à résoudre des problèmes. Mais les enseignants peuvent aussi enseigner par besoin d'importance, de statut, de pouvoir ou de contrôle. Dans l'éducation des adultes, le besoin d'un enseignant d'être responsable ou de se sentir important peut constituer un obstacle majeur à l'apprentissage. Les adultes sont des membres responsables de la société qui veulent être consultés sur les questions qui les concernent et qui attendent de l'éducation qu'elle les aide à atteindre leurs objectifs. Un enseignant pour adultes doit être capable de donner aux autres les moyens d'atteindre les objectifs d'apprentissage.



Comment votre agenda caché affecte-t-il votre pratique ?

Pouvez-vous identifier les besoins de vos stagiaires ? Leur avez-vous demandé ce qu'ils pensent ?

Pouvez-vous identifier votre agenda caché ? Qu'est-ce que c'est ? Quels sont les besoins que votre programme sert (les vôtres, ceux de vos stagiaires, ceux des dirigeants de la dénomination, d'autres personnes ?) Où se situe le rapport de force dans votre contexte de formation ? Dessinez un diagramme ou construisez un modèle pour l'illustrer. Réfléchissez aux implications pour votre pratique. Y a-t-il quelque chose à changer ?

Développer des contextes d'apprentissage positifs

L'apprentissage est un processus social. On a parfois l'impression que les enseignants pensent que l'apprentissage passe par l'acquisition passive de connaissances transmises.

L'apprentissage se produit dans un contexte social. L'interaction humaine, même lorsqu'elle n'est que très peu relationnelle, est toujours affectée par des dimensions sociales et émotionnelles. Le milieu social comporte de nombreux acteurs et dimensions différents : l'apprenant, les autres apprenants, l'enseignant, le contexte organisationnel de l'enseignant et de l'apprenant, la famille élargie et d'autres influences sur l'enseignant et l'apprenant. Toutes ces relations influencent la façon dont l'apprenant et l'enseignant se rapportent l'un à l'autre et la façon dont ils interprètent la communication entre eux. Cette influence est souvent inconsciente car elle trouve son origine dans des pensées et des attitudes non exprimées.

Dessinez un diagramme illustrant les relations de pouvoir dans votre école ou votre classe.

Identifiez les agendas cachés de tous les groupes. Évaluez les agendas cachés.

Y a-t-il quelque chose qui doit changer ? Comment pouvez-vous aider à la changer ?

Caractéristiques des apprenants adultes

Les adultes sont des êtres humains autodéterminés et compétents.

La chose la plus difficile à accepter pour les formateurs d'adultes est que leurs étudiants sont des adultes. Cela inclut tous les étudiants des Collèges Bibliques et autres programmes de formation au ministère chrétien. C'est une erreur commune de considérer les chrétiens en formation comme immatures et donc comme des enfants. Les adultes sont des êtres humains autodéterminés et compétents (capables). Ils se marient, ont des enfants, gèrent des familles, des emplois et d'autres responsabilités et n'apprécient pas d'être traités avec condescendance. Les adultes façonnent déjà leur propre destin et cherchent de l'aide pour y parvenir. Ils ne sont pas des bouteilles vides attendant que l'enseignant omniscient les remplisse. Cette vision de l'enseignement a été très bien exposée et critiquée par l'éducateur brésilien Paulo Freire¹⁷, qui l'a qualifiée de "concept bancaire de l'éducation". Freire parle de la nécessité de s'éloigner du concept selon lequel l'enseignant est omniscient et offre le don de la connaissance à ceux qui ne connaissent rien, pour passer à une situation où les étudiants et l'enseignant apprennent et enseignent simultanément.

Malcolm Knowles, le "père" universellement (mondialement) reconnu de la théorie de l'apprentissage des adultes, décrit quatre caractéristiques des apprenants adultes:¹⁸



Dans quelle mesure communiquez-vous bien les raisons pour lesquelles vos stagiaires doivent apprendre ce que vous essayez de leur enseigner ?

1. Les adultes ont besoin de savoir pourquoi ils doivent apprendre quelque chose avant de faire l'effort de l'apprendre.

Vous pouvez le faire par un certain nombre de méthodes, notamment :

- Amener les stagiaires à identifier leurs propres besoins et leur montrer comment l'expérience d'apprentissage les aidera à les satisfaire.
 - Démontrer qu'il y a un écart de compétences entre ce que les stagiaires doivent être capables de faire et ce qu'ils sont actuellement capables de faire.
 - Effectuer un jeu de rôle pour évoquer des attitudes et/ou des réactions émotionnelles inappropriées que les stagiaires devront apprendre à surmonter.
 - Utiliser des études de cas ou des histoires qui aident les stagiaires à comprendre pourquoi ce qu'ils vont apprendre sera utile pour eux ou pour les autres.
2. Les adultes sont autonomes et ont un besoin psychologique profond d'être respectés pour cela.

¹⁷ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, (New York : Continuum, 1994), p. 53.

¹⁸ Malcolm Knowles, *The Adult Learner : A Neglected Species*, (Houston, TX : Gulf Publishing, 1990), pp. 57-63.

Le principe essentiel dans ce domaine est de proposer des choix valables et des voies alternatives d'apprentissage vers les mêmes résultats d'apprentissage, en donnant à l'apprenant adulte le contrôle de ces choix et de ces voies. Dans le cas où un apprenant adulte doit faire quelque chose qu'il ne choisirait pas naturellement, le formateur doit fournir une justification raisonnable et convaincre le stagiaire des avantages de sa participation, plutôt que de tenter de le forcer à se conformer. Les moyens de donner le choix sont les suivants :

- Pour différents objectifs d'apprentissage, proposez plusieurs activités alternatives pour leur réalisation et laissez les stagiaires choisir l'activité qui leur convient le mieux.
 - Utiliser des contrats d'apprentissage. Ceux-ci sont plus susceptibles de s'appliquer à un cours entier, mais pourraient être utilisés pour des projets ou des devoirs. Dans cette méthode, le stagiaire et le formateur négocient les objectifs d'apprentissage à atteindre, la manière dont le stagiaire les réalisera, le délai dans lequel le stagiaire les réalisera et la manière dont le formateur tiendra le stagiaire responsable.
 - Communiquer clairement les raisons pour lesquelles une activité d'apprentissage particulière est utilisée afin d'atteindre les objectifs d'apprentissage, mais être suffisamment souple pour écouter les opinions des stagiaires et être prêt à s'adapter ou à changer si les stagiaires proposent une meilleure approche.
3. Les adultes apportent leur expérience de vie à l'apprentissage. Cela peut être à la fois positif et négatif en termes d'apprentissage ultérieur.
- Un principe que j'utilise est que j'essaie de ne pas enseigner quelque chose que quelqu'un dans le groupe connaît déjà – surtout si cette personne est plus qualifiée que moi dans ce domaine ! Confiez l'enseignement de différents domaines aux stagiaires qui ont de l'expérience dans ces domaines.
 - Utilisez l'expérience de vie des stagiaires comme point de départ illustratif de l'apprentissage. Cela peut être suscité par des questions ou stimulé par l'utilisation d'histoires ou d'études de cas en rapport avec ce qui est examiné. N'oubliez pas de les utiliser comme des tremplins pour discuter de l'expérience des stagiaires plutôt que comme des cas abstraits.
 - Parfois, en particulier pour l'apprentissage de compétences ou le travail sur les attitudes, il peut être nécessaire de créer une expérience de vie réelle ou simulée pour aider les stagiaires à faire le lien avec ce qu'ils apprennent.
 - Parfois, les choses les plus difficiles à gérer sont les expériences de vie négatives qui affectent négativement les réactions du stagiaire dans le contexte de l'apprentissage. Il est utile de permettre au stagiaire de déconstruire l'expérience négative par la discussion, le jeu de rôle ou la simulation.
4. Les adultes sont prêts à apprendre les choses dont ils ont besoin pour faire face aux expériences de la vie actuelle.

Ce domaine est peut-être le plus difficile pour les programmes de formation basés sur les institutions. Lorsque la formation se situe dans le contexte des apprenants, il est beaucoup plus facile de relier la formation aux problèmes de la vie réelle. Les moyens par lesquels la formation institutionnelle peut s'adapter pour répondre à ce besoin sont les suivants :

- Fournir une formation modulaire organisée autour des problèmes réels du ministère, et permettre aux stagiaires de suivre la formation quand ils en ressentent le besoin, plutôt que selon un ordre ou un calendrier préétabli.
- Si le programme ne peut être réorganisé de la manière décrite ci-dessus, simuler une expérience réelle dans le cadre de la formation institutionnelle ou envoyer les étudiants à l'extérieur pour qu'ils vivent une expérience authentique, dans l'espoir que cela suscite un besoin ressenti d'apprendre tout ce qui est nécessaire.

- Dans certains cas, une sélection minutieuse des stagiaires permettra de s'assurer qu'ils possèdent l'expérience requise et qu'ils ressentent un besoin pertinent pour la formation proposée.



Quel est le degré de contrôle que vous laissez aux stagiaires sur leur apprentissage ?



Connaissez-vous bien vos stagiaires ? Quelle est leur expérience de vie ?



Votre intention première en matière de formation est-elle de placer des connaissances dans la "banque" de l'esprit de vos stagiaires pour qu'ils puissent s'y référer ultérieurement ? Voyez-vous des problèmes dans cette approche ? Quelle proportion de votre formation est liée à l'expérience de vie de vos stagiaires ?

Comment les adultes apprennent-ils ?

Les adultes ont différents styles d'apprentissage

Les adultes apprennent de différentes manières et les éducateurs d'adultes doivent adapter leurs styles d'enseignement afin de répondre aux besoins de tous les adultes du groupe. Trois principaux styles d'apprentissage ont été identifiés – auditif, visuel et kinesthésique¹⁹ – mais il n'y a aucune raison pour que cette liste soit exhaustive, et chaque style ne s'exclut pas mutuellement (chaque adulte emploie une combinaison de styles, et peut changer en fonction de la nature de ce qui est étudié).

Les apprenants auditifs

Les apprenants auditifs préfèrent apprendre en écoutant. Ils aiment écouter, sont attirés par le son et distraits par le bruit. Ils préfèrent entendre les choses plutôt que de les lire. Ils apprennent mieux en utilisant des questions et des réponses, des conférences, des histoires, des discussions en paires ou en groupes et d'autres approches auditives, y compris la musique.

Apprenants visuels

Les apprenants visuels préfèrent lire, regarder la télévision et regarder des photographies, des plans et des dessins animés. Ils sont attirés par des mots tels que : voir, regarder, apparaître, image, rendre clair, vue d'ensemble. Ils peuvent avoir de bonnes compétences en orthographe et en écriture. Ils ne parlent peut-être pas beaucoup, n'aiment pas écouter trop longtemps et peuvent être distraits par le désordre ou le mouvement. Les apprenants visuels apprennent par le biais d'affiches, de tableaux, de graphiques, d'affichages visuels, de livrets, de brochures et de documents à distribuer, et d'une variété de couleurs et de formes.

¹⁹ Rita Dunn and Kenneth Dunn, *Teaching Students Through Their Individual Learning Styles: A practical approach*, (Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1978).

Apprenants kinesthésiques

Les apprenants kinesthésiques ou tactiles préfèrent apprendre par la pratique. Ils bougent beaucoup, tapent sur leur stylo, se déplacent sur leur siège, veulent beaucoup de pauses, aiment les jeux et n'aiment pas la lecture. Vous pouvez mieux former un apprenant kinesthésique par des activités d'équipe, des expériences pratiques, des jeux de rôle, des simulations, la prise de notes et des discussions émotionnelles.

Tous les adultes aiment la variété. Il n'est pas réaliste de vouloir répondre en permanence aux préférences de chacun, mais en utilisant plusieurs méthodes d'enseignement différentes dans chaque session, en insistant de préférence sur les mêmes points de différentes manières, chaque apprenant vivra une expérience qui lui convient, tout en offrant une expérience d'apprentissage intéressante et stimulante pour toutes les personnes impliquées. Cela signifie que le formateur doit faire un travail de préparation plus important et utiliser une plus grande variété d'outils, de contextes, d'approches et de méthodes pédagogiques.



Quel est votre style d'apprentissage ? Votre approche pédagogique est-elle suffisamment variée pour que tous les styles d'apprentissage soient également pris en compte ?

Les adultes aiment avoir le contrôle de leur apprentissage

Les adultes résistent à l'idée d'être forcés à faire des choses qu'ils n'aiment pas ou avec lesquelles ils ne sont pas d'accord. Ils ont besoin de se sentir maîtres de leur vie. Il faut donc que les stratégies pédagogiques soient claires afin que les apprenants adultes puissent choisir d'autres voies pour atteindre les objectifs d'apprentissage ou, lorsqu'une méthode qu'ils n'aiment pas est utilisée, ils peuvent choisir de s'y engager pour le bien de l'apprentissage. Les apprenants peuvent souvent être grandement aidés à voir la valeur des tâches d'apprentissage qu'ils n'aiment pas lorsque les formateurs expliquent explicitement leur but. Le jeu de rôle est une technique pédagogique qui en fournit un bon exemple. Les jeux de rôle sont particulièrement importants pour l'apprentissage des attitudes et des sentiments, et pour aider un stagiaire à découvrir le point de vue d'une autre personne. La plupart des gens n'aiment pas sortir de leur zone de confort et, de fait, les jeux de rôle peuvent générer des sentiments très réels de frustration, de colère et de malaise. Le dialogue suivant illustre comment un formateur peut aider un stagiaire réticent à choisir de participer à ce type d'apprentissage.

Je déteste les jeux de rôle. Je me sens tellement stupide et peu naturelle quand je joue.

De nombreuses personnes détestent les jeux de rôle car ils les mettent mal à l'aise, mais ce que nous essayons de comprendre, c'est ce que les gens ressentent lorsqu'ils sont confrontés à des préjugés en classe. Il s'agit d'une question de sentiments, et non d'une activité cognitive. Si nous éprouvons nous-mêmes ce sentiment désagréable lors d'un jeu de rôle, nous sommes plus susceptibles d'être sensibles au fait que des personnes l'éprouvent dans un contexte de formation et donc d'essayer de l'éviter. Une autre chose que nous pourrions faire est de nous mettre délibérément dans une situation où nous sommes une minorité privée de pouvoir.

Cela pourrait être un peu risqué, n'est-ce pas ? Et s'ils décidaient que je suis l'ennemi et voulaient faire de moi un exemple ?

Oui, c'est tout à fait possible et c'est souvent ce que ressentent les personnes issues de minorités dans nos salles de classe. C'est l'une des raisons pour lesquelles nous utilisons des

jeux de rôle – ils sont un peu plus contrôlables, et donc plus sûrs pour les participants. Nous pourrions également avoir une discussion sur les moments où nous nous sommes sentis dévalorisés ou mal à l'aise dans une situation de groupe, mais ce n'est pas aussi puissant que de faire l'expérience de ce sentiment et de trouver ensuite comment le gérer...

D'accord, je suis prêt à essayer un jeu de rôle. Ensuite, si je me sens vraiment courageux, nous pourrions peut-être aller ensemble dans le bidonville du coin...

Les adultes apprennent en résolvant des problèmes de la vie réelle



Dans quelle mesure aidez-vous les apprenants réticents à choisir de s'engager dans des activités d'apprentissage qu'ils n'aiment pas pour le bien de leur apprentissage ?

Knowles²⁰ nous rappelle que les adultes viennent à l'apprentissage avec une expérience de vie. Ils viennent avec des questions et des opinions. Les adultes aiment résoudre des problèmes. En partant des problèmes de la vie réelle, les adultes apportent des questions à l'expérience d'apprentissage et s'attendent à trouver des réponses à ces questions à travers le processus d'apprentissage. L'étude de la théorie apporte un éclairage et suggère des solutions aux questions et aux problèmes. Ces solutions doivent ensuite être testées dans la vie réelle. Ce concept d'apprentissage est souvent appelé "rail supérieur - rail inférieur", en utilisant une voie ferrée comme métaphore (cf. Plueddemann²¹). Le rail supérieur représente la théorie, le rail inférieur, la pratique dans la vie réelle et les traverses entre les rails représentent la réflexion sur les deux. La réflexion est le processus d'évaluation de la théorie à la lumière de la pratique, et de la pratique à la lumière de la théorie. Sans réflexion, la théorie ou la pratique ne changent pas. Le schéma suivant décrit ce processus.

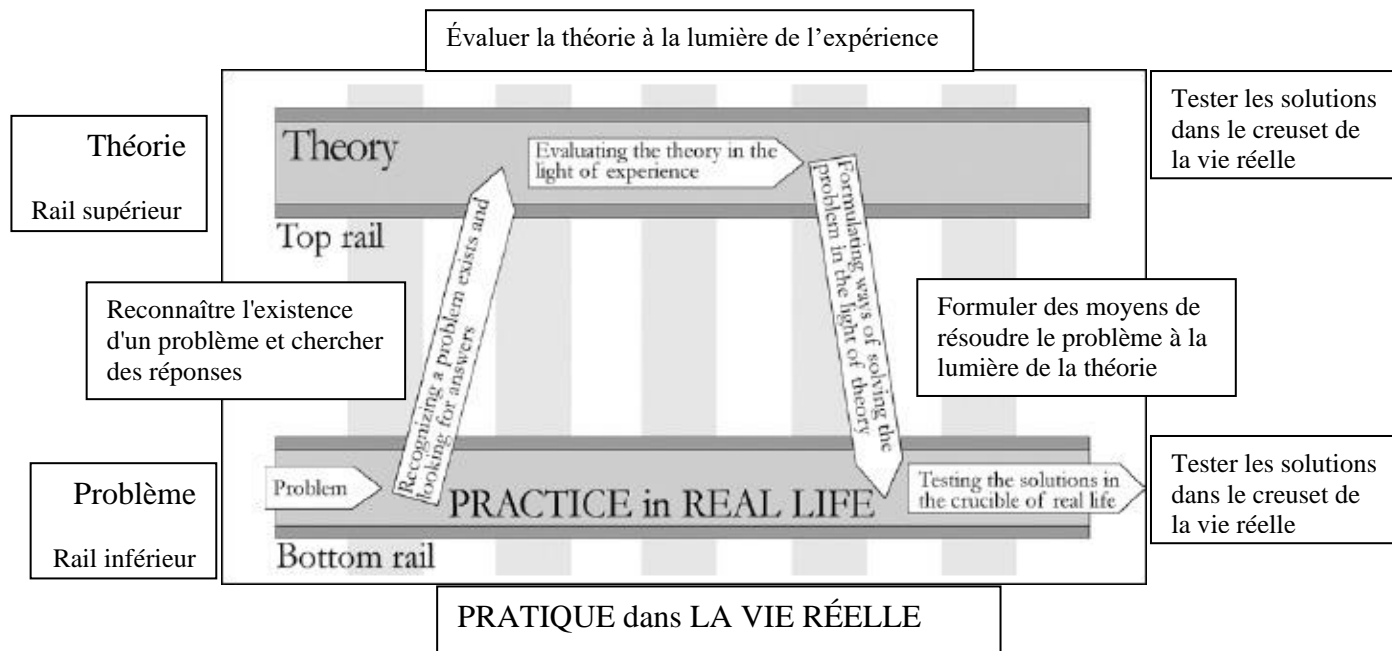


Figure 5:1. Apprentissage du rail supérieur - rail inférieur
Source : Adaptation du concept "top rail – bottom rail" de Plueddemann.

²⁰ Knowles, 1990.

²¹ James Plueddemann, "The Real Disease of Sunday School," *Evangelical Missions Quarterly* 9 (2), (1972), pp. 88-92.

De nombreuses personnes ajoutent une autre étape à cette image et en font un cycle ou une spirale continue. On parle parfois d'apprentissage par l'action ou de recherche. Kolb²² a peut-être donné la première description de ce modèle. Voici une adaptation du cycle de recherche-action de Kemmis.²³

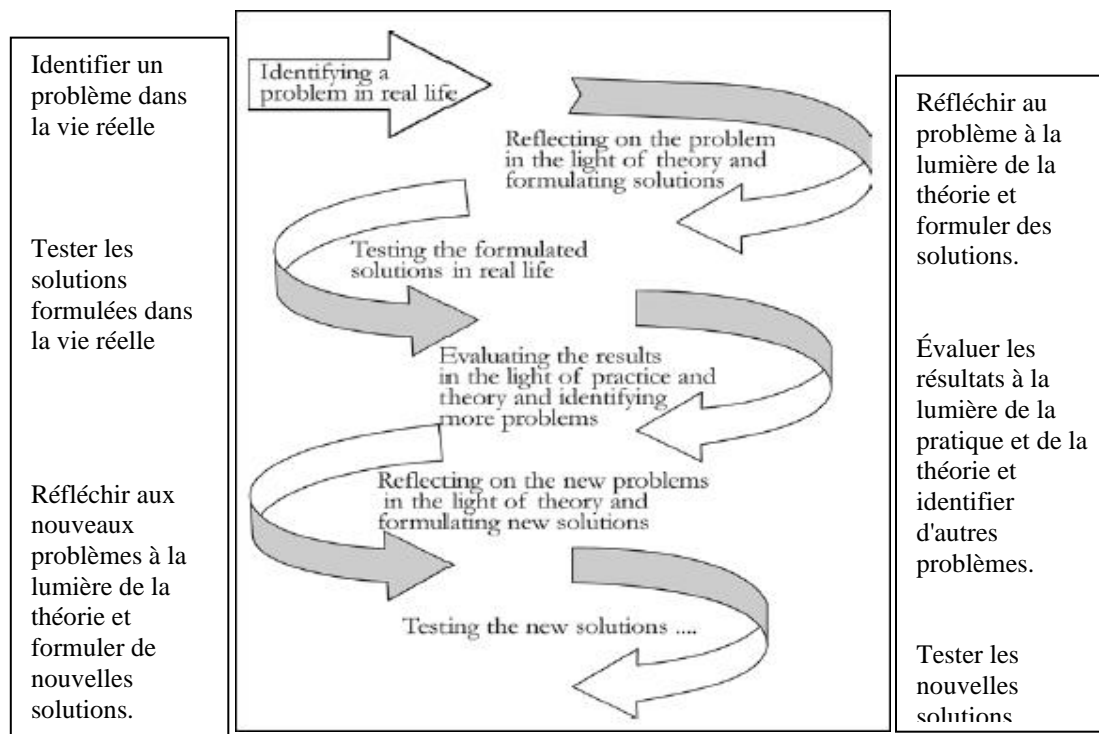


Figure 5:2. La spirale de l'apprentissage réflexif

Source : Adaptation du cycle d'apprentissage de Kolb et de la spirale de recherche-action de Kemmis.



Représentez l'enseignement/la formation spécifique de votre école sur chacun de ces diagrammes. Où en êtes-vous ?

Pour beaucoup, l'objectif de toute éducation est le prolongement naturel du cycle ci-dessus, où il est reconnu que l'apprentissage est un processus permanent mené par des praticiens réfléchis. Schön²⁴ explique comment le développement des compétences professionnelles nécessite un processus communautaire, interactif et réflexif entre les formateurs et les apprenants. Il explore la difficulté d'identifier exactement ce qui est transféré dans le processus d'apprentissage et comment les stagiaires qui ne sont pas disposés à réfléchir sur leur propre pratique ou à explorer des approches ou des idées en dehors de leur zone de confort ont peu de chances d'apprendre.

²² David A. Kolb, *Experiential Learning : Experience as the source of learning and development*, (Englewood Cliffs, NJ : Prentice - Hall, 1984).

²³ Stephen Kemmis et Robin McTaggart, *The Action Research Planner*, (Geelong, Victoria : Deakin University Press, 1998).

²⁴ Donald A. Schön, *Educating the Reflective Practitioner*, (San Francisco, CA : Jossey-Bass, 1987).



Vous décririez-vous comme un praticien réfléchi ?

Daloz²⁵ souligne l'importance du mentorat individuel et collectif pour aider les apprenants adultes à grandir et à se développer en tant que personnes et dans leur domaine d'étude. La réflexion sur la vie et l'application de ce qui est étudié au contexte personnel et social de l'apprenant est une partie importante du mentorat.

Apprendre = réfléchir sur l'expérience, changer et ensuite mettre ce changement en pratique.

Les adultes apprennent lorsque les nouveaux concepts sont en accord avec la façon dont ils voient déjà le monde

Contrairement aux enfants, les adultes ont déjà des idées bien établies sur la façon dont le monde fonctionne. Mezirow²⁶ explique cela par leurs structures internes, ou perspectives de sens. Ces structures sont souvent appelées "cadres de signification". Lorsqu'une nouvelle expérience ou information ne correspond pas parfaitement à la structure interne, elle est soit rapprochée de l'équivalent le plus proche, soit totalement rejetée. Dans un contexte éducatif, cela signifie qu'il est important d'essayer de faire correspondre les nouveaux concepts et les nouvelles façons de faire les choses à des modèles établis et compris. Si le concept est totalement nouveau, il peut être nécessaire de construire des ponts de sens (signification).

Les adultes ont des motivations différentes

Contrairement aux enfants, les adultes peuvent choisir de participer ou non à une expérience d'apprentissage. Cela signifie qu'il est très important de comprendre la motivation des adultes en matière d'apprentissage. La motivation est un domaine complexe. Pour les apprenants qui sont orientés vers la réussite, il est nécessaire de proposer des défis, tandis que pour ceux qui ont peur de l'échec, le formateur doit fournir un environnement d'apprentissage encourageant et favorable. Certains apprenants sont principalement motivés par l'interaction interpersonnelle au sein d'un groupe. L'essentiel est de réaliser que des stagiaires différents seront motivés par des choses différentes et, comme c'est le cas pour les styles d'apprentissage, il est bon de proposer une variété d'activités d'apprentissage qui répondent aux différents besoins de motivation des stagiaires.

Les adultes apprécient les différentes méthodes d'enseignement

Si la scolarité formelle est la seule expérience d'apprentissage reconnue que les adultes ont eue, certains adultes seront déroutés par une approche moins formelle, interactive et plus créative. Le formateur doit également donner le ton de l'expérience d'apprentissage en tant que dialogue entre pairs et expliquer pourquoi différentes méthodes pédagogiques sont utilisées. Ce n'est pas parce que des expériences d'apprentissage antérieures ont appris aux adultes à s'attendre à un format d'apprentissage particulier qu'ils ne sont pas ouverts et n'apprécient pas d'autres façons d'apprendre.

Conseils pour ceux qui mettent en place des programmes de formation pour adultes

- Utilisez des méthodes de formation aussi variées que possible, en veillant à accorder une importance égale aux styles d'apprentissage visuel, auditif et kinesthésique. Dans la mesure du possible, proposez des alternatives d'activités d'apprentissage

²⁵ Laurent A. Daloz, *Effective Teaching and Mentoring*, (San Francisco, CA : Jossey-Bass, 1986).

²⁶ J. Mezirow, "How Critical Reflection Triggers Transformative Learning", *Fostering Critical Reflection in Adulthood*, (San Francisco, CA : Jossey-Bass, 1991), pp. 1-20.

correspondant à chaque style et donnez aux stagiaires la possibilité de choisir la méthode d'apprentissage qui leur convient le mieux.

- Reliez la formation à des situations de la vie réelle. Commencez par l'expérience de la vie, expliquez la théorie, puis passez à l'application dans la vie réelle.
- Utilisez une approche qui encourage la réflexion, l'évaluation, l'expérimentation et l'amélioration continues.
- La réflexion se fait souvent mieux avec d'autres personnes qui peuvent aider à fournir des perspectives alternatives sur la même situation. Cela peut se faire en tête-à-tête ou en groupe.
- Faites de votre mieux pour comprendre les cadres de signification des stagiaires et ensuite pour construire des ponts entre leurs cadres et les nouveaux concepts.
- N'ignorez pas les dimensions émotionnelle, physique et spirituelle de la signification.
- Utilisez avec douceur l'inconfort physique et émotionnel pour aider les stagiaires à être plus ouverts à l'apprentissage.

Les programmes (agendas) des apprenants et des formateurs peuvent-ils être équilibrés ?

Comme il est apparu clairement lors de l'examen de la manière dont les adultes apprennent, le contexte d'apprentissage des adultes ne peut être statique ou monochromatique en termes d'approche pédagogique unique. Le formateur d'adultes doit répondre aux besoins de tous les apprenants. Pour y parvenir efficacement, il doit adopter une approche très différente du style d'enseignement traditionnel, axé sur l'enseignant et comportant de nombreuses présentations. Il faut une approche plus chaotique et interactive dans laquelle les objectifs d'apprentissage sont clairs, mais où les voies pour les atteindre sont négociables.



Dessinez deux paires d'échelles. Sur la première, montrez l'équilibre relatif entre l'agenda de votre institution et celui des stagiaires. Sur la seconde, montrez l'équilibre relatif entre votre agenda et celui de vos stagiaires. Pensez-vous que l'équilibre que vous avez dessiné est juste et bon ? Pourquoi ?

Jusqu'à présent, ce chapitre a souligné l'importance de permettre aux adultes de contrôler leur propre apprentissage et de s'assurer que le cours répond aux besoins ressentis par les apprenants. Mais cela peut ne pas être suffisant. Si les formateurs ne fournissent que ce que les étudiants veulent, ils risquent de les priver de certains éléments essentiels dont ils ont besoin. L'expérience plus diversifiée des concepteurs du programme et les exigences des parties prenantes auront inévitablement pour conséquence que le cours comportera des éléments qui vont au-delà de ce que le stagiaire pense avoir besoin ou vouloir apprendre. Cela représente un défi important pour le formateur.

L'équilibre entre les besoins des apprenants et les exigences du programme ne peut être atteint que par la communication et la négociation. Plus les objectifs d'apprentissage sont clairs et plus le formateur peut expliquer clairement la raison d'être de certaines approches de formation, plus cela sera facile. Des objectifs d'apprentissage clairs aident le stagiaire à comprendre la différence entre son état actuel de savoir, d'être ou de faire, et ce que l'on attend d'un diplômé qualifié. Si le stagiaire n'est pas d'accord avec la description du terme "qualifié", c'est beaucoup plus difficile. Il est possible de partir des besoins ressentis par le stagiaire et d'essayer de susciter chez lui le désir d'aller plus loin, conformément aux objectifs du cours.

Une autre façon de voir les choses est de considérer que le formateur doit construire des ponts entre les besoins ressentis par les stagiaires et l'endroit où ils doivent aboutir. Cela signifie que le formateur doit faire un effort pour bien comprendre les stagiaires. Si cela ne peut être fait, il n'est pas possible de forcer les adultes à faire des choses qu'ils ne veulent pas faire. Tenter de le faire peut être préjudiciable à la fois à l'étudiant et à l'enseignant et, dans le pire des cas, même abusif sur le plan émotionnel et spirituel.

Le formateur d'adultes doit être flexible. Il se peut très bien qu'un stagiaire adulte puisse atteindre les objectifs d'apprentissage par un moyen ou une méthode autre que celle souhaitée par l'enseignant. Dans ce cas, pourquoi la méthode de l'enseignant devrait-elle être utilisée ? Il est très important d'être conscient des questions de jeu de pouvoir entre les enseignants et les stagiaires adultes. Souvent, l'insistance d'un enseignant à faire les choses d'une certaine manière n'est qu'un simple désir d'être en charge des étudiants ou de les contrôler. Les enseignants d'adultes doivent être conscients d'eux-mêmes, humbles et prêts à apprendre de leurs étudiants.

Conclusion

À l'âge de 30 ans, Alexandre le Grand avait conquis le monde connu. Dans de nombreuses cultures du monde, les jeunes adolescents se marient, ont des enfants et s'installent dans leurs maisons. Au cours des deux derniers siècles, des adolescents et des personnes âgées d'une vingtaine d'années ont été envoyées dans d'autres pays pour fonder des églises parmi des peuples qui n'avaient aucune expérience ou connaissance du christianisme. Aujourd'hui, dans le monde entier, de nombreux stagiaires en formation au ministère chrétien ont le même âge ou sont beaucoup plus âgés que leurs formateurs. Ce sont adultes et ils sont capables de faire de grandes choses. La plus grande erreur qu'un éducateur d'adultes puisse faire est d'oublier que ses stagiaires sont des adultes.

Si l'éducateur d'adultes respecte ses stagiaires en tant qu'individus matures, il doit renoncer au contrôle exclusif du processus éducatif. En utilisant les objectifs d'apprentissage comme base de l'apprentissage, le formateur et les stagiaires s'engagent dans un voyage interactif vers la réalisation des objectifs. Bien que le formateur puisse comprendre la nature des objectifs et les différentes techniques de formation susceptibles d'aider les stagiaires à les atteindre, ces derniers sont ceux qui se connaissent eux-mêmes, savent comment ils apprennent le mieux et comment ce qu'ils apprennent peut être appliqué dans leur propre contexte.

Pour certains formateurs, la théorie de l'éducation des adultes semble promettre une effrayante descente vers le chaos. D'autres craignent que les exigences du programme ne soient pas satisfaites ou que la masse d'informations qu'ils doivent partager ne soit pas transférée. Dans l'éducation des adultes, l'accent est mis sur l'apprenant. Pouvons-nous faire confiance à nos stagiaires et les respecter suffisamment pour croire qu'ils voudront travailler avec nous pour atteindre l'objectif de la formation ?

L'expérience humaine comporte de nombreuses dimensions. Il s'agit notamment des interactions et contexte social, de l'histoire personnelle, des émotions, de la spiritualité, de la personnalité, du bagage culturel et l'expérience, du style d'apprentissage et de la motivation. Tous ces éléments influent sur la manière dont une personne interagira avec une expérience d'apprentissage et sur sa capacité à apprendre dans le cadre de celle-ci. Aucun formateur ne peut espérer répondre à tous les besoins et orientations de ses stagiaires, même sur une base individuelle ; mais tous les formateurs devraient fournir une situation d'apprentissage variable qui a le potentiel de répondre à la plupart des besoins des apprenants la plupart du temps.

Si vous choisissez d'être un éducateur d'adultes, vous choisissez une tâche exigeante mais aussi très gratifiante. En faisant l'effort d'interagir avec les apprenants adultes, de les

comprendre et de répondre à leurs besoins, vous devrez passer autant de temps, voire plus, à les écouter qu'à parler ou à diriger. Vous vous sentirez parfois vulnérable, parfois comme si les choses étaient totalement hors de contrôle, mais vous aurez aussi l'immense privilège de voir des personnes habilitées à sortir et à réaliser ce qu'elles ont sur le cœur.

Résumé

- Les adultes veulent avoir le contrôle de leur propre apprentissage.
 - Ils savent ce qu'ils veulent apprendre,
 - Ils veulent pouvoir choisir comment apprendre,
 - Ils veulent utiliser ce qu'ils apprennent maintenant, et
 - Ils veulent que leurs formateurs soient capables de faire avec eux ce dont ils parlent.
- Les adultes n'apprennent pas tous de la même manière et tous les adultes aiment la variété.
- L'enseignement devrait être conçu selon un processus qui part des problèmes de la vie réelle, y réfléchit à la lumière de la théorie et assure ensuite l'essai des solutions dérivées dans la vie réelle.
- Les nouvelles idées seront plus facilement adoptées si elles peuvent être reliées à des structures de signification qui existent déjà.
- Les adultes vivent dans un contexte social et physique. L'apprentissage et l'enseignement doivent interagir activement avec ces contextes.

Chapitre 5 : Exercices

Analyse des éléments d'apprentissage des adultes dans votre programme

Considérez votre programme et répondez aux questions suivantes :

1. Qui contrôle l'apprentissage ? Pourquoi ?
2. Quelle valeur accordez-vous à la différence ? Quelles sont les dimensions de la différence ? Comment démontrez-vous exactement que vous valorisez la différence ?
3. Représentez votre programme et/ou vos cours sur les figures des pages 63 et 64. Notez que le "problème" dans les figures est le problème vécu par les apprenants avant ou pendant l'apprentissage.
4. Quelles sont les dimensions du contexte social avec lesquelles vous interagissez ? Considérez en particulier la dimension affective, de pouvoir, interculturelle et multiculturelle.
5. Quels messages votre contexte physique communique-t-il ?

Section 2

Le processus de conception de la formation intégrale

Chapitre 6

Hypothèses des parties prenantes et recherche de consensus

Jonathan Lewis

Un programme de formation au ministère bien exécuté peut avoir une conception merveilleuse, mais s'essouffler considérablement dans son fonctionnement en raison d'un manque de soutien de la part des principaux dirigeants. Si ces personnes influentes ne sont pas impliquées dans le processus de conception de la formation, elles ne comprendront pas pleinement le programme ou ne l'apprécieront pas, en particulier s'il est innovant et vise les résultats de la formation intégrale plutôt que les valeurs plus traditionnelles auxquelles elles sont habituées. S'ils ne sont pas convaincus de la valeur de la formation, ils n'exigeront pas que les candidats au ministère suivent la formation, même si certains peuvent la recommander à titre facultatif.

Les principaux responsables des groupes qui sont impliqués dans le soutien et le déploiement du candidat au ministère sont appelés "parties prenantes". En ce qui concerne la formation des missionnaires, ce groupe comprend l'église d'origine (envoi), l'agence d'origine (envoi) et l'équipe et/ou l'église d'accueil sur le terrain. Étant donné que le programme sert chacun de ces groupes, il est utile de se représenter ces parties prenantes comme nos "clients". Dans le cas d'autres ministères, les parties prenantes pourraient inclure les églises, les responsables confessionnels, les responsables d'agences para-ecclésiastiques et les formateurs au ministère.

Les formateurs considèrent souvent les étudiants comme leurs clients car, dans de nombreux cas, ce sont eux qui décident de suivre ou non leur formation. Mais si nous considérons la formation comme le développement des ressources humaines à déployer dans le travail de l'église ou de l'agence, alors le "client" serait les institutions dont les objectifs ministériels sont atteints par ces personnes. L'église d'envoi et d'accueil, le ministère ou l'agence missionnaire et l'équipe sur le terrain sont les bénéficiaires directs de ces ressources humaines. Pourtant, dans de nombreux cas, des directives générales sur les exigences en matière de formation (généralement axées sur les études bibliques et théologiques) laissent au candidat le choix entre diverses options scolaires, dont beaucoup ne visent pas à développer des compétences spécifiques au ministère. Cela renforce la notion selon laquelle le candidat est le client du programme et doit être au centre des efforts de recrutement d'un programme de formation.

Objectifs du chapitre :

Ce chapitre est conçu pour vous aider à :

- Identifier les principales parties prenantes et les impliquer dans la conception et/ou l'évaluation du programme de formation.
- Déterminer les hypothèses et les valeurs des parties prenantes et les clarifier en groupe.
- Utiliser le consensus comme moyen de susciter l'adhésion des parties prenantes à un programme.

Pour que les programmes de formation réussissent, ils ont besoin de stagiaires. Si les bénéficiaires directs, les "clients", rendent la formation spécifique au ministère facultative ou la laissent à la charge du stagiaire, les stagiaires auront tendance à emprunter le chemin le plus court et le moins coûteux vers le service. Dans le cas des missionnaires, cela les prive souvent des compétences et des attitudes adéquatement développées pour franchir les barrières linguistiques et culturelles qui leur permettront de réussir. De grandes études internationales sur l'attrition et la rétention des missionnaires démontrent qu'une formation interculturelle spécifique, préalable au terrain, est importante pour garder les missionnaires sur le terrain.²⁷

Ce chapitre vous aidera à identifier vos "parties prenantes" et vous encouragera à réunir ces personnes pour un "processus de profilage" (chapitre 7). Vous apprendrez comment faciliter une activité consensuelle qui fera apparaître les besoins de formation et créera une véritable appropriation du programme.

Le rôle de la formation biblique formelle

Avant d'identifier les parties prenantes, il est utile de comprendre le rôle de la formation biblique formelle – y compris les instituts bibliques ou les collèges – dans la formation au ministère. Les programmes d'instituts bibliques d'une durée de deux à quatre ans ont été une norme largement acceptée de la formation au ministère pendant la majeure partie du 20^e siècle. Cette norme a créé une relation symbiotique entre l'église d'envoi, l'agence ou la dénomination, et les institutions de formation. Grâce à un environnement favorable aux parties prenantes, les instituts bibliques ont prospéré et se sont multipliés.

Les candidats ont également reconnu et accepté cette norme. Beaucoup de jeunes gens se sont lancés dans cette formation directement après le lycée. Ils avaient besoin non seulement de la formation biblique et théologique pour devenir des ministres de l'Évangile, mais aussi de temps pour mûrir et devenir des adultes responsables. La communauté de l'école biblique était un cadre important pour développer et faire mûrir les attitudes et le caractère chrétiens. Ce modèle a connu un tel succès qu'il n'est pas surprenant que les missionnaires aient également créé des instituts bibliques dans le monde entier.

Bien que ce modèle ait particulièrement bien rempli son rôle pendant la majeure partie du 20^e siècle, l'évolution démographique de la ferme vers la ville et d'autres facteurs sociologiques ont entraîné le déclin de bon nombre de ces instituts. Une population plus instruite en Amérique du Nord préférait des candidats ayant des diplômes d'université et/ou de séminaire. De nombreuses écoles bibliques ont réagi à cette pression en cherchant à obtenir une accréditation académique et en passant de la formation professionnelle de base au ministère à l'enseignement général.

Dans les endroits où la formation biblique formelle a été reproduite, les Ecoles Bibliques ont également subi divers types de pressions. Les internats sont coûteux à entretenir et les agences missionnaires ont été réticentes de continuer à soutenir les coûts permanents des campus et du personnel. Les jeunes célibataires – les plus aptes à étudier dans des écoles bibliques résidentielles – n'étaient souvent pas acceptés par leur société pour occuper des postes de direction dans les églises ou dans d'autres ministères. En outre, peu d'églises

²⁷ La Commission des Missions de l'Alliance Évangélique Mondiale a mené une étude dans quatorze pays sur l'attrition des missionnaires de 1994 à 1997 (W. Taylor. *Too Valuable to Lose*. (Pasadena, Wm. Carey Library 1997)). La formation avant le départ sur le terrain s'est avérée être une variable significative dans la réduction de l'attrition des missionnaires. Une deuxième étude a été menée de 2002 à 2004 sur la rétention des missionnaires. La formation missionnaire ciblée s'est à nouveau avérée être une variable importante dans la rétention à long terme des missionnaires (D. Bloecher, *Missionary Training Makes Missionaries Resilient - Lessons from ReMAP II*. e-article, www.wearsources.org, 2003).

pouvaient se permettre de soutenir leurs pasteurs. Ainsi, dans de nombreux cas, la formation ministérielle apparaît comme une impasse professionnelle. Dans d'autres cas, les Ecoles Bibliques sont simplement devenues un tremplin éducatif abordable pour de jeunes chrétiens à la recherche de plus grandes opportunités d'emploi séculier. De nombreuses Ecoles Bibliques ont éliminé leur composante résidentielle afin de réduire les coûts, et proposent des cours du soir ou des programmes modulaires. Par nécessité, ces programmes se concentrent principalement sur le transfert de connaissances.

Les Instituts Bibliques traditionnels ont encore été affaiblis par la tendance à la création d'instituts "internes" parrainés par les églises locales. Il s'agit d'une alternative populaire car elle répond aux besoins institutionnels de contrôle de l'éthique du ministère et du contenu doctrinal, tout en limitant les coûts. Bien que la qualité de ces instituts varie d'une église à l'autre, la formation est généralement efficace pour soutenir les valeurs primaires de l'église (par exemple, la loyauté, les besoins de leadership interne, la croissance organisationnelle).

En ce qui concerne la formation des missionnaires interculturels, la pression pour former "en interne" est également forte. Pourtant, pour que la formation soit efficace, elle doit fournir des éléments essentiels qui sont souvent au-delà des moyens des églises locales et des petites agences. Les programmes efficaces ont besoin de personnes ressources expérimentées (c'est-à-dire des missionnaires, des pasteurs et des formateurs experts), ainsi que du contexte communautaire qui produit une croissance du caractère par l'exemple, la pratique et une grande responsabilité. En outre, la formation des missionnaires doit également inclure des stages supervisés où les candidats peuvent se concentrer sur le développement des compétences interculturelles essentielles nécessaires à l'efficacité. Ces éléments peuvent être au-delà des capacités ou des ressources de nombreuses églises locales et des instituts bibliques formels qui ont dû démanteler leurs composantes résidentielles ou qui poursuivent principalement un apprentissage académique formel.

En dépit de ces problèmes, le modèle de l'Institut Biblique occupe toujours une place importante dans le paradigme de la formation au ministère. Mais si les églises et les instituts bibliques ne peuvent pas intégrer des éléments essentiels de responsabilité et des possibilités de stages supervisés dans leurs programmes de formation, ils devraient sérieusement envisager de s'associer à des programmes qui peuvent offrir ces éléments de manière complémentaire. Des programmes de formation missionnaire dédiés qui offrent une formation missionnaire intégrale sont de plus en plus disponibles dans de nombreuses régions du monde. Une grande synergie et efficacité peuvent être créées grâce à des accords de partenariat.

La formation est toujours une activité partagée

Les partenariats les plus solides sont créés lorsque toutes les principales parties prenantes sont impliquées dans la conception du processus et la mise en œuvre des programmes de formation nécessaires à l'entrée dans le ministère de candidats bien équipés. Lorsque cela est fait, la formation est considérée comme une responsabilité partagée et chaque composante de la triade – église, formateurs, agence – peut assumer la responsabilité de parties spécifiques de la formation des candidats. Cela crée également l'engagement nécessaire à l'efficacité du programme.

L'un des défis auxquels sont confrontés les concepteurs de programmes lorsqu'ils travaillent avec les parties prenantes est que leurs clients potentiels peuvent avoir une compréhension incomplète de la formation réellement nécessaire à l'efficacité des missionnaires ou des ministères. Même une fois ces besoins reconnus, ils peuvent susciter un faible engagement en raison du temps et du coût qu'ils impliquent. Les clients fonctionnent avec des hypothèses, des préjugés et des obligations antérieures qui peuvent constituer des obstacles importants à

la création d'un engagement envers le programme. Le concepteur de programme doit donc relever le défi de faire comprendre la nécessité d'une formation holistique et de transformer les clients en partenaires qui engageront les ressources nécessaires pour répondre à des normes de formation efficaces.

L'un des meilleurs moyens de sensibiliser les clients potentiels aux besoins réels de formation et de faire d'eux en même temps des partenaires est de les faire participer pleinement à la discussion sur le programme et son développement. Cela implique de discuter des questions pertinentes et de les faire participer au processus de conception du programme en organisant une session de "profilage des résultats", définissant la compréhension, les qualités et les compétences dont les candidats au ministère ont besoin pour réussir.²⁸ Cet exercice crée un profil qui montre clairement la complexité et l'étendue de la formation nécessaire, et est utile pour créer un nouveau programme ou réviser un programme existant qui cherche réellement à devenir plus efficace.

Identifier et convoquer

Comme Lois Fuller le suggère dans son ouvrage *Démarrer un programme de formation au ministère*²⁹, la première étape consiste à rechercher personnellement les besoins et le contexte. Au cours de cette recherche, vous aurez identifié les principales parties prenantes – des clients potentiels qui reconnaissent un besoin de formation et sont en mesure d'influencer l'engagement envers un programme créé ou modifié pour répondre aux besoins de leur organisation.

Les parties prenantes doivent :

- Reconnaître un besoin de formation.
- Être en mesure d'influencer l'engagement envers un programme.

Si vous créez un programme interne pour votre propre agence, église ou dénomination, la liste sera différente de celle d'une personne qui propose une formation à la communauté chrétienne en général. Dans le cas d'un programme interne, les principales parties prenantes seront les dirigeants, les chefs des départements concernés et les responsables des ministères sur le terrain. Elle comprendrait également les candidats au ministère ainsi que le personnel de formation. Pour un programme s'adressant à un groupe plus large, les parties prenantes comprendront des pasteurs influents et/ou des responsables confessionnels, des responsables d'agences et des responsables de ministères sur le terrain, ainsi que des candidats et des formateurs.



Dressez la liste des parties prenantes potentielles de votre programme de formation au ministère :

En réfléchissant à cette liste, prévoyez de réunir 12 à 15 de ces personnes clés pour une journée ou plus de réflexion et de planification. Vous les invitez à influencer la conception d'un nouveau programme ou d'un programme existant. Assurez-les de l'importance de leur participation.

²⁸ La façon de mener un exercice de profilage est expliquée dans "The Outcomes Profiling Process", chapitre 7.

²⁹ Démarrer un programme de formation au ministère, chapitre 4.

Examen des valeurs et des hypothèses éducatives

Une fois que le groupe de parties prenantes s'est réuni, l'un de vos objectifs sera de faire apparaître et d'examiner les valeurs et les hypothèses étroitement liées à la nature de la formation et ses objectifs. La plupart des formateurs au ministère sont très intéressés par une formation qui aidera les candidats à être efficaces dans le ministère. Cependant, certaines de vos parties prenantes peuvent être le produit de systèmes et de pratiques éducatives qui n'ont pas eu grand-chose à voir avec l'efficacité du ministère. Pourtant, ces clients peuvent les considérer comme la norme parce que c'est ce qu'ils ont vécu. Par exemple, de nombreux dirigeants peuvent avoir été les produits d'une école biblique ou d'un séminaire particulier qui offrait peu de formation intégrale au ministère. Ils peuvent supposer que ce qu'ils ont reçu en formation est tout ce dont un missionnaire a réellement besoin – une compréhension biblique et doctrinale et, peut-être, une instruction sur la manière de prêcher ou d'enseigner. En créant un programme de formation intégrale et efficace, ces hypothèses peuvent être remises en question et, à moins qu'ils ne soient persuadés de la nécessité de compétences d'adaptation interculturelle et de formation de l'attitude/du caractère, il est peu probable qu'ils soutiennent le programme.

Les systèmes éducatifs ne sont pas toujours axés sur la formation à l'efficacité. Ils soutiennent souvent des programmes institutionnels ou sont simplement ancrés dans la tradition. Nous sommes tous les produits de systèmes éducatifs qui soutiennent des programmes culturels et/ou nationaux. Être "bien éduqué" ou être diplômé d'une certaine école confère souvent un statut social. Une discussion franche avec les clients devrait faire apparaître ces valeurs et préférences moins évidentes, mais étroitement liées. Il faut les reconnaître et les traiter, sinon elles entraveront ou feront échouer les efforts visant à obtenir le soutien du client au programme.

Les systèmes éducatifs ne sont pas toujours axés sur la formation à l'efficacité.

Des considérations pragmatiques sont également à l'origine des systèmes éducatifs et des traditions. En Amérique du Nord, par exemple, le calendrier scolaire a été créé à l'origine pour répondre à la nécessité de libérer les enfants pour qu'ils travaillent dans les fermes pendant l'été, lorsque la charge de travail était la plus lourde. Bien que la plupart des Nord-Américains ne vivent plus dans des fermes et que les machines remplacent en grande partie le travail manuel, ce calendrier est maintenu. Les éducateurs ont remis en question ce calendrier, mais la tradition est difficile à briser. Lors de la conception de la formation au ministère, il peut être nécessaire de briser des modèles établis et les clients doivent participer à ces décisions afin de les soutenir.

Dans de nombreuses régions du monde, le coût de l'éducation est le principal facteur déterminant de sa qualité et de sa disponibilité.

Dans de nombreuses régions du monde, le coût de la formation est le principal facteur déterminant sa qualité et sa disponibilité. Dans certains cas, la formation n'est pas offerte ou est de qualité médiocre en raison de son coût. Il est difficile de concevoir un programme de haute qualité avec un faible budget. De nombreux formateurs sont prêts à relever ce défi, mais le coût de la formation doit être reconnu et accepté par les parties prenantes également.



Quelles sont les hypothèses et les valeurs que vous avez en matière d'éducation ?

Afin de découvrir les hypothèses et les valeurs des parties prenantes, il est important de discuter avec elles de certains des sujets suivants :

- Quels sont les objectifs spécifiques de la formation missionnaire (ou à d'autres ministères) ?
- Quelles méthodes devraient être utilisées pour atteindre ces objectifs ?
- Dans quel(s) cadre(s) cette formation devrait-elle être dispensée ?
- Quelle relation cette formation a-t-elle avec les organisations existantes telles que l'église locale, l'agence ou la dénomination, et l'église nationale ?
- Qui avons-nous l'intention de former et quelles devraient être leurs qualifications ?
- Qui devrait assurer la formation et quelles devraient être ses qualifications ?
- Qui devrait payer pour la formation ?

La discussion de ces questions aidera les concepteurs de programmes à comprendre les valeurs de leurs clients et ce qui sera nécessaire pour créer ou modifier un programme afin de répondre à leurs attentes.

Assumer le rôle de facilitateur

Une fois le groupe de parties prenantes réuni, la mission du concepteur de programmes est de les aider à saisir la portée de la formation ministérielle, à en comprendre la nécessité et à susciter un engagement envers le programme. Le programme doit répondre à des besoins réels, et c'est pourquoi l'opinion des parties prenantes est essentielle à sa conception. Le concepteur du programme devra être prêt à laisser ce groupe façonner le programme de manière significative.

Un facilitateur³⁰ gère ce processus vers des objectifs définis. Au cours de ce processus, tous les participants seront encouragés à exprimer leurs opinions et leurs valeurs. Ces opinions seront différentes et le facilitateur doit orienter judicieusement les discussions vers des points de consensus. Le consensus ne signifie pas que tout le monde est d'accord à 100% avec une décision. Le consensus exige un esprit généreux qui reconnaît la validité des différents points de vue et qui admet qu'il est sage de prendre conseil auprès d'un large éventail de dirigeants. La recherche du consensus est un modèle biblique de prise de décision qui n'est pas toujours confortable, mais qui en vaut la peine.

La prise de décision par consensus

La recherche du consensus est l'art d'aider un groupe à parvenir à des accords collectifs. Lorsqu'il est employé efficacement, tous les membres du groupe partagent la décision et acceptent de la soutenir. Personne ne se réserve le droit de désavouer la décision, même si elle comporte des aspects qui ne correspondent pas à toutes leurs préférences. L'hypothèse sous-jacente est que, guidé par le Saint-Esprit et par un processus de concessions mutuelles, la meilleure décision sera prise à la lumière des idées, de la sagesse et des valeurs partagées. Lorsqu'on organise un nouveau programme de formation ou qu'on en évalue un en vue d'un changement, on prend des décisions qui auront un impact sur toutes les parties prenantes. La recherche du consensus aide les dirigeants à se réunir pour prendre ces décisions en tant que groupe, et revêt une importance cruciale.

La prise de décision est souvent calquée sur les normes culturelles. Les personnes vivant dans des sociétés démocratiques sont probablement plus démocratiques dans la prise de décision. Ceux qui vivent dans des sociétés autocratiques peuvent avoir tendance à prendre des

³⁰ En principe, un consultant compétent qui n'est pas une partie prenante devrait diriger le processus de facilitation. Cette personne doit bien connaître les questions relatives à la formation au ministère, savoir comment mener le processus d'établissement de profils et comprendre clairement les objectifs de la réunion. Puisque ce matériel est utilisé pour former des facilitateurs, nous supposons que le concepteur du programme est également la personne qui facilitera le processus.

décisions autocratiques. Cela soulève la question légitime de savoir s'il existe une méthode ou un modèle biblique pour prendre des décisions. Si nous pouvons critiquer certaines des méthodes utilisées dans la Bible, comme le tirage au sort (Actes 1:26 ; 1 Samuel 14:41) ou la consultation de l'urim et du thummim (Nombres 27:21 ; Deutéronome 33:8), nous pouvons néanmoins affirmer que les chrétiens croient en la direction divine et que lorsque nous soumettons des questions importantes au Seigneur, nous pouvons nous attendre à ce qu'il guide le processus de décision. Nous pouvons également affirmer que la sécurité est dans le conseil de plusieurs (Proverbes 11:14), et que les conseils (conciles) de toutes sortes ont été des instruments que Dieu a utilisés pour fournir un leadership et une direction à travers les siècles.

Le Christ est la tête de l'Église. Lorsque les dirigeants se réunissent et recherchent l'avis du Seigneur, il peut et il donnera la sagesse et la perspicacité qui aident le groupe à prendre de bonnes décisions et à faire les bons choix (Matthieu 18:18-20). Mais cela ne peut se produire que dans une atmosphère de respect et de confiance mutuels. Une telle atmosphère se produit lorsque chaque participant reconnaît le don et l'expérience de tous les autres participants du groupe.

Par le consensus, nous travaillons ensemble à l'édification du corps (Éphésiens 4:15-16). Lorsqu'un groupe cherche vraiment la pensée du Christ, le Saint-Esprit peut guider les décisions et il transmet une douce sagesse (Jacques 1:5 ; 3:13-18). Le consensus exige de l'humilité, car nous nous en remettons aux autres. Leur expérience peut éclairer nos opinions. Une discussion autour de textes bibliques clés peut être nécessaire pour convaincre tout le monde de la valeur de ce processus, peut-être dans le contexte d'une dévotion pour commencer les réunions.



Quels sont les défis et les solutions pour favoriser une culture de l'humilité dans votre groupe de parties prenantes ?

Étapes de la recherche du consensus

1. Présenter le problème (et non la solution)

Votre recherche vous aura informé de la nécessité du programme de formation. Cependant, il n'est pas utile de se présenter à la réunion d'équipe avec la réponse ou la solution déjà en tête. Le consensus doit être un processus créatif et ouvert. Évitez de vouloir trouver des solutions avant la réunion. Une fois qu'une conclusion est atteinte, vous pourriez avoir du mal à la laisser tomber. Le consensus exige que chacun garde l'esprit ouvert, même le concepteur du programme. Cherchez sincèrement la pensée du Seigneur par la prière de groupe.

Une réunion des directeurs de formation des institutions a été convoquée pour s'attaquer aux questions et problèmes communs. Après deux jours d'ouverture de leurs cœurs les uns aux autres et de définition des problèmes, la session finale consistait à élaborer une proposition commune pour aller de l'avant. À la grande surprise de tous, l'organisateur de la réunion a dévoilé un tableau en couleur qu'il avait élaboré avant les réunions, révélant la solution au problème avec son programme en plein milieu. Les participants se sont sentis trahis par le processus et la confiance qui avait été développée a été brisée.

2. Définir le problème

Lorsque les questions sont présentées, les participants révèlent leurs hypothèses, leurs préjugés et leurs préférences. Essayez de faire en sorte que le groupe les prenne à la légère et

se concentre sur les problèmes. Ceci est essentiel car les équipes ont des difficultés à se mettre d'accord lorsque les membres se concentrent sur les préférences plutôt que sur les véritables problèmes.

Au cours d'une réunion des parties prenantes, le directeur d'une école biblique a insisté pour que le programme proposé se déroule dans son établissement, car il était actuellement sous-utilisé. De nombreuses raisons expliquent pourquoi cette suggestion n'est pas excellente, mais les autres participants hésitent à affronter cette forte personnalité. La discussion a commencé à s'orienter dans une direction improductive, car d'autres discussions ont achoppé sur cette suggestion. Le facilitateur a orienté la discussion vers des voies plus productives en reconnaissant gracieusement l'"offre" et en précisant que la réunion ne cherchait pas à déterminer quel établissement utiliser, mais plutôt quelles méthodes et quel contexte de formation seraient les plus appropriés pour atteindre les objectifs de formation. L'un de ces contextes pourrait être le centre proposé, et cette option serait discutée ultérieurement.

3. Écouter

Pour parvenir à un consensus, il faut s'écouter les uns les autres et écouter ensemble le Seigneur. L'écoute est le meilleur moyen de faire preuve de respect et de comprendre et apprécier pleinement l'autre. Cela crée une atmosphère de confiance et de collaboration. Au fur et à mesure que des perspectives et des points de vue différents se font jour, le groupe parviendra à de bonnes solutions qui ne seraient pas apparues autrement. Le facilitateur peut déployer des techniques d'écoute active, par exemple en répétant au participant ce qu'il a entendu sans embellissement, afin de reconnaître et d'affirmer la contribution de chacun.

Un consultant a été engagé pour faciliter un processus de groupe qui mènerait à un programme de formation intégré. Au fil de la réunion, les participants ont été encouragés à exprimer leurs opinions. Au fur et à mesure, le facilitateur réinterprète les commentaires pour les adapter à la direction particulière qu'il donne à la discussion. Au fur et à mesure que la réunion avançait, les gens avaient l'impression de ne pas être écoutés et ils étaient moins nombreux à participer à la discussion. Le facilitateur a alors explosé de frustration, les réunions devenant moins participatives et il est devenu évident que les participants n'adhéraient pas au processus et au résultat escompté.

4. Générer des options

Différentes techniques peuvent être utilisées pour générer des opinions et des commentaires, comme le "brainstorming" ou les "go arounds".³¹ Au cours de ces sessions, les opinions ne doivent pas être jugées ou discutées, mais simplement enregistrées. L'objectif de ces sessions est de générer des idées qui peuvent être évaluées une fois qu'il y a un certain nombre d'options à considérer.

Un directeur de programme animait une discussion avec un groupe de parties prenantes afin d'examiner son programme en vue d'une éventuelle modification. Lorsque la première question des objectifs de formation a été soulevée, un client a fait des commentaires sur le manque d'aspect pratique de ce qui était proposé et sur le fait que l'objectif devrait être de produire des missionnaires ayant des compétences en matière d'évangélisation. Un autre

³¹ Un exercice de "remue-méninges (brainstorming)" sollicite des idées aléatoires sur une question auprès de l'ensemble du groupe. Un "tour de table (go arounds)" permet à chaque membre de s'exprimer à tour de rôle sur une question. Dans les deux cas, les idées ne sont pas jugées sur leur mérite ou discutées avant que toutes les suggestions ne soient faites. Au fur et à mesure que chaque personne s'exprime, le facilitateur doit essayer de lui répéter l'idée et un secrétaire de réunion doit enregistrer une version synthétisée du commentaire sur des blocs de papier afin que l'ensemble des suggestions puisse être affiché ultérieurement sur ces feuilles de papier en les collant sur un mur ou une autre surface.

client a immédiatement remis le commentaire "à sa place" en faisant remarquer que tous les missionnaires ne seront pas des évangélistes. Le facilitateur a habilement reconnu les deux commentaires, mais a rappelé au groupe qu'il ne cherchait que des suggestions à ce stade. Le premier commentaire a été synthétisé et le secrétaire du groupe l'a enregistré tandis que d'autres suggestions étaient transmises.

5. Options du processus

Le processus de recherche de consensus implique de générer un large éventail d'options, puis de les réduire par une réflexion convergente. Les idées et les options générées lors des séances de remue-méninges doivent être affichées et examinées systématiquement. Il est souvent utile de regrouper les options de même nature et de les discuter ensemble. Pour chacune d'entre elles, les avantages et les inconvénients doivent être énumérés. Le but de l'exercice est de réduire le nombre d'options et de les évaluer en fonction de leur capacité à répondre au besoin de manière efficace et efficiente.

Après une bonne séance de remue-méninges sur le contexte de la formation, les suggestions ont été regroupées en trois domaines : l'utilisation du programme d'école biblique existant, un stage sur le terrain avec un mentor expérimenté et une formation utilisant les opportunités du ministère local. Les avantages et les inconvénients de chacune de ces propositions ont été discutés et listés. Au fur et à mesure que la discussion avance, il est devenu évident que les trois contextes étaient nécessaires pour produire les résultats souhaités. Une proposition solide a émergé pour la conception d'un programme efficace utilisant les trois éléments.

6. Parvenir à un consensus

Le plus souvent, la solution sera une combinaison créative d'éléments provenant de différentes options – un tissage de bons éléments en une solution solide. Lorsqu'aucune solution ne se dessine ou que des opinions opposées bloquent le processus, le facilitateur peut suggérer que cette question soit confiée à un sous-comité. Au besoin, la question peut aussi être reportée à une autre réunion, où l'on pourra réfléchir davantage et peut-être mener des recherches qui éclaireront la question.

La réunion dépasse l'heure prévue pour la fin et le facilitateur insiste pour qu'une décision soit prise sur une question importante avant de renvoyer les participants pour la nuit. La complexité de la question et la fatigue des cerveaux rendaient difficile la tenue d'un "vote". Une partie prenante a suggéré que la décision soit reportée à la session du matin, mais cela prendrait un temps précieux à une réunion finale bien remplie. Quelqu'un a aussi suggéré qu'un petit groupe pourrait continuer à se réunir et apporter sa recommandation à la réunion du lendemain matin. Les suggestions ont été suivies et un petit groupe a présenté une solution le lendemain matin, avec laquelle tout le monde se sentait à l'aise. Cela a préparé le terrain pour la dernière session, qui a produit un excellent projet de programme initial.

Test de consensus

Il est important de tester le consensus car les membres du groupe peuvent s'être sentis contraints d'accepter la proposition alors qu'ils ne le souhaitaient pas vraiment. Ces réserves sont souvent masquées par un désir de "suivre" le groupe ou par un sentiment de retrait qui s'est produit à un moment donné du processus. Une bonne technique pour tester le consensus consiste à demander aux participants d'écrire leurs réponses à quelques questions sur une feuille de papier. Le facilitateur ramasse ensuite les feuilles et le secrétaire du groupe écrit les réponses à la vue de tous. Cela permet de procéder à une évaluation plus précise du résultat. Les questions qui peuvent être posées sont les suivantes :

1. Pouvez-vous soutenir la décision ou la proposition faite ?
2. Quelle partie de la proposition est la plus importante pour vous ?
3. Quels éléments de la décision ou de la proposition devraient être modifiés pour que vous puissiez approuver pleinement cette proposition ?

Une réunion de trois jours avec un groupe important et diversifié de parties prenantes d'une région récente d'envoi de missionnaire du monde touche à sa fin. Un profil passionnant d'un missionnaire débutant avait été établi et tout le monde était convaincu de l'importance de créer de meilleures opportunités de formation. Une liste de quatre suggestions pour développer une meilleure formation dans la région a été dressée. Pour créer une conclusion forte, le facilitateur a placé les quatre options sur un tableau noir et a demandé à chaque participant de les classer par ordre d'importance. L'option de partenariat dans la création d'un programme de formation régional a reçu 75 % des meilleures notes des participants et est devenue la base du lancement d'un nouveau centre avec des partenaires impliqués.

Conclusion

Dans un contexte aussi complexe, il est difficile d'imaginer comment un programme peut être conçu pour répondre non seulement à l'objectif d'efficacité ministérielle du concepteur du programme, mais aussi pour tenir compte des préjugés et des valeurs d'une variété de clients. Il est plus facile de le faire avec un groupe de parties prenantes appartenant à la même organisation et partageant la même histoire, le même ethos, la même tendance doctrinale et les mêmes pratiques religieuses. Lorsqu'un certain nombre d'églises, d'agences et de champs missionnaires sont impliqués, parvenir à un accord est plus difficile – mais pas impossible. Dans ces deux scénarios, un processus de recherche de consensus permettra de faire ressortir les questions essentielles, de clarifier les tâches et de susciter l'engagement des clients.

La définition des problèmes et la discussion qui s'ensuit constituent une étape préliminaire importante qui aide le concepteur du programme à se faire une idée de la diversité des préoccupations et des possibilités. À la fin d'une telle séance, il se peut que les choses soient moins claires qu'on ne l'espérait, mais la partie suivante du processus – la création d'un profil de résultats (chapitre 7) – devrait permettre de se fixer. Une fois le profil créé, les participants pourront prendre du recul et mesurer leurs engagements par rapport à un résultat souhaité qu'ils ont contribué à définir. Ce résultat n'est pas déterminé par des hypothèses et des préférences, mais par une image de ce qui est nécessaire. Cela permet aux spécialistes de la formation de concevoir un programme avec la liberté nécessaire pour atteindre les résultats souhaités.

Chapitre 6 : Exercices

Parties prenantes, engagements et prise de décision

1. Qui sont les véritables parties prenantes de votre programme de formation ? Lorsque vous formez un groupe de parties prenantes pour concevoir ou évaluer un programme, vous devez inviter un membre influent de chacun de ces groupes de parties prenantes. Qui sont ces personnes ? Dressez-en la liste dans la mesure du possible.
2. Examinez chacun des engagements éducatifs que Robert Ferris suggère dans le tableau suivant. Dites si vous êtes d'accord ou non avec ces préceptes et comment vous démontrez votre engagement dans votre programme actuel ou comment vous prévoyez de le faire dans un programme que vous concevez.

Engagements bibliques et éducatifs pour guider la formation des missionnaires

1. Les objectifs de la formation doivent être déterminés par les connaissances, les compétences et les qualités requises pour un service efficace.
2. La formation est liée à l'Eglise ; l'apprentissage se fait mieux dans le contexte de la communauté.
3. Les structures et les relations de formation doivent être cohérentes avec les objectifs de formation.
4. Les stratégies de formation doivent être adaptées aux modes de pensée et d'apprentissage de l'apprenant.
5. Les stratégies de formation doivent intégrer l'expérience de l'apprenant et s'en inspirer.
6. La théorie doit être validée par l'Écriture et par la révélation générale.
7. L'information doit être appropriée et respectée.
8. L'apprentissage des compétences doit inclure l'instruction, la démonstration et la pratique guidée.
9. Les qualités et les valeurs du caractère ne sont communiquées efficacement que lorsque l'enseignement comprend un modèle et une réflexion.
10. La formation équipe l'apprenant pour un ministère efficace et une croissance continue.

Source : Robert Ferris, ed. *Establishing Ministry Training*, (Pasadena : William Carey Library, 1995), p. 145.

3. Quel style de prise de décision, vous ou le(s) dirigeant(s) de votre organisation, employez-vous ? A la lumière des informations contenues dans ce chapitre, quel style est le plus efficace dans votre structure organisationnelle et sociale ? La prise de décision par consensus est-elle une bonne option ?

Chapitre 7

Le processus d'établissement du profil des résultats

Jonathan Lewis

Le processus d'établissement du profil des résultats exige de l'intégrité. Il demande aux participants de décrire les résultats de la formation qui sont vraiment nécessaires à l'efficacité du ministère. Il part du principe qu'un ministère efficace est exercé par des personnes qui sont efficaces dans tous les domaines de la vie. Il part du principe que le développement du caractère et les compétences sont plus importants que ce que l'étudiant connaît à la fin de la formation. Ainsi, un profil n'est pas seulement une définition (ou redéfinition) des domaines de contenu (connaissances), mais se concentre principalement sur ce qui est généralement laissé de côté dans une formation intentionnelle – les qualités personnelles et les compétences ministérielles nécessaires.

Un programme d'études finira par ressembler à une série de cours avec des objectifs, des activités d'apprentissage, des plans de leçons et des devoirs. Mais les connaissances implicites d'un programme d'études ne sont pas une fin en soi, mais plutôt un moyen d'atteindre une fin destinée à alimenter un processus. Pour générer les résultats souhaités, il faut un engagement fort en faveur de l'internalisation et de l'application de ces informations. Ainsi, l'efficacité de la formation n'est pas mesurée par ce que les stagiaires savent, mais par la façon dont les stagiaires ont grandi et dans quelle mesure ils sont équipés pour être plus efficaces dans ce qu'ils font. La rétention d'informations est rarement une bonne mesure de ces résultats.

Le profil permet d'objectiver ces résultats et devient un outil essentiel pour la conception d'un programme et son évaluation. Il s'agit d'un profil idéalisé, mais il ne doit pas nécessairement être plus grand que nature. En fait, il doit être très réaliste. Chaque compétence décrite doit passer le test d'être absolument essentielle à l'efficacité du ministère. Il n'y a pas de place pour les choses qui seraient "agréables" ou "pourraient être" importantes. L'efficacité est une valeur très importante dans la conception de la formation. Ainsi, le profil complet des résultats aide un programme de formation à définir à la fois ce qu'il aborde et ce qu'il n'aborde pas à travers sa formation.

Le profil des résultats est une image verbale. Il utilise des verbes d'action pour décrire, en des phrases succinctes, le caractère et/ou les attitudes à développer par la formation, ainsi que les aptitudes et/ou les compétences souhaitées. La connaissance est essentielle au développement de ces dernières, mais comme nous l'avons souligné, elle n'est pas une fin en soi. Cependant, le fait d'être "bien informé" dans un domaine de spécialisation est souvent considéré comme important pour l'efficacité professionnelle. Par exemple, les connaissances bibliques et théologiques sont généralement considérées comme essentielles pour ceux qui poursuivent une vocation dans le service chrétien. Ces connaissances fournissent le cadre théorique du ministère.

Objectifs du chapitre :

Ce chapitre est conçu pour vous aider à :

- Comprendre l'importance d'un profil de résultats pour la formation intégrale au ministère et sa conception.
- Mener un processus qui conduit à la création d'un profil de résultats de formation.
- Être capable d'utiliser le profil dans la conception et l'évaluation des programmes de formation.

Plus important que la connaissance biblique et théologique elle-même, c'est le fruit de cette connaissance qui s'exprime de manière tangible à la fois dans la personne et dans la manière dont elle vit et exerce son ministère. Ainsi, un profil de résultats peut énumérer la "Connaissance biblique" et la "Connaissance théologique" comme des domaines nécessitant une attention particulière, mais il les décrira en termes de compétences, telles que "Interprète avec précision les Écritures", ou d'attitude, telle que "Se consacre à l'étude des Écritures", plutôt que "Peut énumérer les livres de la Bible".

Planification de l'exercice de profilage

L'objectif de cette section est de vous permettre d'élaborer un profil de résultats dans votre propre contexte de formation institutionnelle. Cela nécessitera une certaine planification et un aperçu des procédures à utiliser. Tout d'abord, vous devrez répondre à quelques questions de base :

1. Combien de temps le processus d'élaboration du profil prendra-t-il ?

L'expérience a démontré qu'une discussion approfondie des hypothèses sous-jacentes ainsi qu'un atelier de profilage bien organisé prendront deux à trois jours s'ils sont menés avec un groupe relativement petit et homogène (huit à douze personnes³²). Plus on laisse de temps à la réflexion et au dialogue, plus on peut élaborer un profil complet et satisfaisant. Si l'atelier s'étale sur au moins trois jours, il sera plus approfondi et les participants s'engageront généralement davantage dans ce qui sera produit. Dans certains cas, le profilage initial peut être réalisé avec un groupe plus important le premier jour, et un groupe plus petit et plus engagé peut mener le processus à son terme – en définissant les hypothèses sous-jacentes, en terminant le profil et en commençant à développer le plan du programme d'études. Un environnement de retraite permettra généralement le plus de concentration et sera le plus productif.

2. Qui doit être impliqué ?

Le profilage dépend des informations fournies par des praticiens experts. Dans le cas de la formation des missionnaires, des missionnaires expérimentés et efficaces devraient être la plus importante source d'informations concernant les qualités et les compétences que les missionnaires devraient posséder. Mais d'autres parties prenantes doivent également être impliquées. Il s'agit des responsables des agences missionnaires, des pasteurs des églises d'envoi, des candidats missionnaires eux-mêmes, et éventuellement des responsables des églises nationales d'accueil. Cela inclut également ceux qui seront chargés de concevoir et de mettre en œuvre les programmes de formation.

Des membres avisés, respectés et représentatifs de chacun de ces groupes devraient être invités à participer à l'atelier de profilage. Ce groupe identifiera les connaissances (ou la compréhension), les compétences et les qualités de caractère qu'un programme de formation

³² Si un plus grand nombre de personnes sont impliquées et qu'elles proviennent d'un large éventail de circonscriptions, le processus prendra plus de temps. Limitez les participants à ceux qui sont les plus influents et les plus représentatifs, et à ceux qui sont impliqués dans la conception et la mise en œuvre du programme et/ou de tout changement.

devrait chercher à développer. Cette approche consensuelle est essentielle pour susciter un engagement général en faveur de la mise en œuvre ou du changement d'un programme de formation. Sans cet engagement, même un excellent programme de formation se heurtera à un manque de soutien.

Sans l'engagement créé par une approche consensuelle, même un excellent programme de formation aura du mal à obtenir un soutien suffisant.

3. Quelle doit être la taille du groupe impliqué ?

Idéalement, un profil missionnaire devrait être élaboré par un petit groupe (huit à douze participants) de parties prenantes représentatives. Un petit groupe permet une bonne interaction. Si le groupe est trop petit, il risque de ne pas être assez représentatif et ainsi manquer de points de vue précieux et d'adhérents au projet. S'il est beaucoup plus important, sa taille compliquera la gestion du processus.

Certains ateliers de profilage menés en Amérique latine et en Asie ont été réalisés avec jusqu'à 70 représentants internationaux issus de nombreuses dénominations, agences missionnaires et programmes de formation différents. Ces ateliers ont divisé le grand groupe en petits groupes de travail pour les phases les plus interactives. Les coordinateurs des petits groupes ont été sélectionnés et orientés avant les ateliers. Ils ont reçu des missions sur lesquelles ils devaient travailler dans leurs propres petits groupes, puis faire un rapport au groupe des coordinateurs, ce qui a apporté de la cohésion au processus. Bien que ces ateliers initiaux aient été importants pour faire comprendre la formation basée sur les résultats, il n'est pas recommandé, en règle générale, de mener le processus de profilage avec un grand groupe et, si nécessaire, uniquement par un facilitateur expérimenté.

4. Qui doit mener le processus ?

Un facilitateur dirige l'atelier de profilage. Le facilitateur n'est pas nécessairement un expert en formation missionnaire, mais il doit comprendre le processus de profilage et s'assurer qu'il aboutit à un profil de résultats complet. Il doit gérer le temps et l'ordre du jour, et solliciter la participation de tous. Le facilitateur ne doit pas être dominateur. Idéalement, cette personne n'est pas une des principales parties prenantes et est donc libérée de tout besoin, personnel ou officiel, d'influencer le résultat du processus. Les personnes plus jeunes peuvent être les plus performantes pour un certain nombre de raisons. Ils saisissent rapidement le concept d'engagement des membres du groupe dans le processus, ils sont moins susceptibles d'être autoritaires et ils font généralement preuve de l'agilité mentale nécessaire pour maintenir le groupe concentré sur une tâche donnée.

Un secrétaire assiste le facilitateur. La principale fonction de cette personne est de noter les commentaires et les réflexions, générés dans le cadre du processus, sur du papier pour affiche ou tout autre support approprié. Il est important d'avoir la capacité d'écouter attentivement et de noter équitablement les commentaires générés. Le secrétaire sera également disponible pour aider le facilitateur dans d'autres tâches liées à la conduite du processus de l'atelier.

5. Où doit se tenir un atelier de profilage ?

L'endroit habituel pour un atelier de profilage est une salle de classe ou une salle de conférence. La salle doit avoir un ou plusieurs murs vierges où l'on peut afficher des cartes énumérant les qualifications du ministère. Les sièges doivent être disposés en cercle ou en demi-cercle. Un bon éclairage, une bonne ventilation et une bonne acoustique sont également importants.

6. De quoi a-t-on besoin pour mener les sessions ?

Plusieurs éléments simples sont nécessaires pour mener l'atelier de profilage. Il s'agit de :

- 150-200 cartes ou morceaux de papier (du papier cartonné, ou la moitié d'une feuille de papier standard fonctionne bien).
- Un moyen de les fixer au mur ou au tableau d'affichage (on peut utiliser de la pâte collante non grasse, du ruban adhésif s'il n'endommage pas la peinture du mur, des épingles ou des punaises).
- Des marqueurs à pointe étroite.
- Un chevalet avec du papier vierge pour aider à créer une "mémoire de groupe". Les définitions et autres produits importants du groupe peuvent être affichés sur un mur pour être facilement consultés. (Un tableau noir, un rétroprojecteur ou un vidéoprojecteur peuvent également être utiles).

Une "mémoire de groupe" consiste en de grandes feuilles de papier sur lesquelles les opinions importantes, les points saillants et les accords consensuels sont notés pendant une discussion de groupe. Ces feuilles sont ensuite affichées sur un mur ou autour de la pièce au fur et à mesure que les réunions se poursuivent. Il est possible de se référer aux discussions précédentes en cas de besoin. Cela permet de faire avancer la réunion et d'éviter, dans une certaine mesure, de revenir sur les mêmes questions.

Conduite de l'atelier de profilage

Afin de vous aider à mener l'atelier de profilage, nous avons répertorié chaque phase de l'exercice, étape par étape. Les facilitateurs de l'atelier de profilage qui en sont à leur première expérience voudront répéter ces étapes et s'assurer de leur propre compréhension du processus. Cela vous donnera une idée du timing et d'autres facteurs essentiels à la réussite de l'exercice. Vous ne voulez pas décevoir les participants en leur transmettant une confusion et un manque de compréhension personnelle des étapes de l'élaboration d'un profil de ministère ou de missionnaire.

Le facilitateur conduira le groupe de l'atelier à travers cinq étapes :

Phase 1 - Identifiez le ministère à accomplir dans une description ou une définition de poste, et précisez quel type de personne (ministre) est nécessaire pour accomplir ce travail.

Phase 2 - À partir de la description ci-dessus, extrapoler les domaines généraux que la formation devra aborder pour que le travailleur puisse s'acquitter efficacement de sa tâche. Il peut s'agir de domaines relationnels, de développement, d'ensembles de compétences ou de corpus de connaissances.

Phase 3 - Pour chacun des domaines généraux identifiés, précisez les compétences, les attitudes et la compréhension nécessaires, en utilisant des phrases avec des verbes d'action.

Phase 4 - Organisez le travail dans un tableau de profil en les classant ou en les ordonnant.

Phase 5 - Examinez et approuvez le tableau de profil avec l'ensemble du groupe.

Si votre groupe d'atelier est petit, chacune des phases ci-dessus sera réalisée avec l'ensemble du groupe. S'il est important (plus de 12 personnes) et/ou si le temps est compté, le grand groupe doit être divisé en de petits groupes pour certaines phases.³³

Exercice de profilage – Orientation

Facilitateur : Créez un sentiment d'anticipation concernant le processus de profilage. Il est important que les participants sachent pourquoi ils participent à l'atelier et quel résultat est attendu. Les calendriers et autres questions administratives doivent être expliqués. Il convient de répondre aux questions concernant le processus avant le début des séances de brainstorming.

Présentez les participants : Il faut aider les participants à l'atelier à se considérer comme des collègues qui travaillent à un objectif commun. Lorsque les participants ne se connaissent pas, ils doivent avoir l'occasion de se présenter. Il peut être utile d'organiser une activité "brise-glace", qui aide le groupe à se détendre et à commencer à participer. Il existe de nombreuses façons de procéder.

Travail de groupe : Demandez à chaque personne de partager un "surnom" qu'elle a (ou a eu) et comment elle l'a reçu. Ces surnoms (ou prénoms) doivent être écrits sur des cartes visibles par le groupe afin que les autres puissent les utiliser dans les discussions qui suivent. Au cours de ces présentations, le facilitateur doit souligner la contribution potentielle de chaque individu, afin d'encourager tous les participants à participer. Lorsque l'atelier est important, les présentations et l'activité brise-glace doivent être effectuées dans les petits groupes. Une fois le groupe orienté et à l'aise les uns avec les autres, commencez le processus de profilage.

Facilitateur : Avant de passer à la phase suivante, passez en revue toutes les phases de l'exercice de profilage avec les participants et ce que vous pouvez attendre de chacune d'elles.

Liste de contrôle de l'orientation de l'exercice de profilage

Définissez les attentes :

- -Etablir les "résultats souhaités" d'un programme de formation au ministère.
- -Construire à rebours pour déterminer les ressources, les méthodes et le contexte nécessaires pour atteindre l'objectif de formation.

³³ Dans un grand groupe, le travail peut être divisé comme suit : Pré-session - Anticipez le nombre de petits groupes qui seront nécessaires. Recrutez et formez un coordinateur pour chaque petit groupe. Les coordinateurs fonctionneront également au sein du groupe lors des phases 2, 4 et 5.

Orientation – Le facilitateur dirige le grand groupe ; les coordinateurs font les présentations dans les petits groupes.

Phase 1 - Le facilitateur dirige le groupe des coordinateurs et présente ses recommandations au grand groupe qui les ajuste, si nécessaire, et les approuve.

Phase 2 - Le facilitateur dirige le grand groupe.

Phase 3 - Les coordonnateurs dirigent les petits groupes. Le groupe des coordinateurs rassemble les listes générées par les petits groupes. Le facilitateur présente la liste rassemblée au grand groupe qui l'ajuste, si nécessaire, et l'approuve.

Phase 4 - Le facilitateur dirige le groupe des coordinateurs.

Phase 5 - Le facilitateur dirige le grand groupe.

- -Créer une image verbale du caractère, des compétences et de la compréhension nécessaires.
- -Travailler ensemble comme des collègues vers un objectif commun.

Faites savoir aux participants pourquoi ils sont impliqués.

Brisez la glace (par exemple, partagez un "surnom").

Phase 1 - Décrire le rôle de la profession et le ministère

Le monde du service chrétien est complexe. Il existe des domaines communs de caractère et de compétence qui traversent tous les ministères. Certains exercices de profilage tentent de décrire uniquement ces domaines généraux de compétence. Mais la formation pour l'efficacité dans le ministère doit aller bien au-delà de ces éléments communs pour travailler sur les compétences nécessaires à des ministères spécifiques.

Pour commencer l'exercice de profilage, nous voulons d'abord susciter une discussion qui mènera à un consensus sur la description du ministère en mettant l'accent sur les rôles, les attentes et les relations professionnelles. Ces rôles et attentes sont souvent influencés par des variables telles que la durée potentielle du service, la distance culturelle (dans le cas du travail missionnaire) et les moyens de soutien. Le but de cette discussion est d'établir les paramètres de l'exercice de profilage. Étant donné que de nombreux ministères requièrent des personnes qui remplissent des rôles très différents, le groupe devra se mettre d'accord sur celui des différents rôles potentiels qu'il souhaite profiler.

Travail de groupe : Engagez une discussion à partir des questions suivantes

1. Quel est le travail qui doit être effectué ? En quoi ressemble-t-il à d'autres types de ministères ? En quoi est-il spécialisé ? Quels types de relations primaires sont impliqués avec les superviseurs et les électeurs ? Quels types de rôles seront nécessaires pour accomplir ce travail ?
2. Comment chacun de ces rôles est-il soutenu (bénévole, personnel rémunéré, autofinancé) ? Ont-ils besoin de domaines de compétences particuliers pour répondre au modèle de soutien ?
3. Combien de temps ces personnes sont-elles censées rester dans ce ministère ?
4. Le ministère nécessite-t-il une interaction interculturelle ou transculturelle ? Combien et qu'est-ce que cela exigera de chaque type de travailleur ?

Lorsque des rôles professionnels très différents émergent de cette discussion, vous voudrez créer des profils distincts pour chacun d'eux. Lorsque la discussion aura suffisamment mûri, il conviendra d'écrire une définition descriptive au tableau ou sur une feuille d'affiche à la lumière d'un rôle professionnel distinct associé au travail (c'est-à-dire travailleur de terrain interculturel, personnel de soutien à domicile, responsable administratif, etc.)

Le fait de préciser le travail à effectuer et le type de missionnaire à profiler fixe les limites de l'exercice de profilage. Si ces points sont clairs, le consensus se développe généralement assez rapidement, même dans un grand groupe. Les profils peuvent être très généraux ou très spécifiques. Si plusieurs types de missionnaires sont nécessaires, des profils individuels doivent être élaborés pour chacun d'eux. Pour éviter la duplication des efforts, on peut identifier un ensemble de caractéristiques communes à tous les types de missionnaires. Ensuite, à partir de cet ensemble de base, on peut créer des profils spécifiques pour chacun des rôles professionnels (planteur d'église, administration domestique, travail littéraire, etc.)

Liste de contrôle de la phase 1

Créez un titre clair pour le type de missionnaire à profiler. Tenez compte des points suivants :

- la distance culturelle
- Le rôle professionnel
- le soutien financier
- la durée du service

Faites une description détaillée du type de missionnaire, qui il est et ce qu'il fait. Cela pourrait inclure :

- Comment ils arrivent sur le champ missionnaire.
- Des détails sur l'endroit où ils sont envoyés.
- Comment ils partageront l'Évangile.
- Les résultats attendus ou souhaités.
- Ce qu'ils vont enseigner ou montrer.
- Ce que les nouveaux croyants feront ou continueront à faire.
- etc.

Phase 2 - Identifier les domaines généraux de qualification

À ce stade, la tâche du groupe est de dresser la liste des principaux domaines de qualification nécessaires à un service missionnaire efficace. Le processus consiste à utiliser un raisonnement déductif pour extraire les domaines généraux de la description du rôle ministériel à définir. Par exemple, dans la figure 7.1, nous pouvons déduire que puisque la personne est impliquée dans l'implantation transculturelle d'églises, elle devrait acquérir une certaine compétence dans l'apprentissage d'une autre langue, et dans la compréhension de ce qu'est la culture et comment elle affecte l'entreprise missionnaire (avec d'autres suggestions du groupe). Le groupe pourrait alors conclure que deux des domaines généraux de formation seraient l'acquisition de la langue et l'apprentissage de la culture. Puisque le missionnaire est impliqué dans l'implantation d'églises, après délibération, le groupe pourrait conclure que les stagiaires devraient avoir une certaine compétence développée dans l'implantation d'églises dans un contexte de même culture ou de culture proche. Par conséquent, un autre domaine général pourrait être défini, intitulé Implantation d'églises.

Description d'un missionnaire planteur d'église interculturelle

(Soutenus par la dénomination, travailleurs de carrière)

Les missionnaires interculturels planteurs d'églises sont des messagers envoyés par leurs églises respectives dans des endroits où il y a peu ou pas de témoignage chrétien. Ils mènent une vie exemplaire en tant que témoins du Christ et communiquent l'évangile de manière à ce que leurs nouveaux voisins puissent en comprendre les implications personnelles. Leur objectif est de voir des familles devenir des disciples de Jésus-Christ. Ils y parviennent par la proclamation, qui conduit à la repentance et au baptême. Ils enseignent aux croyants à obéir à tous les commandements du Christ. L'objectif final de leur activité missionnaire est de multiplier le nombre de disciples chrétiens obéissants, capables de poursuivre l'œuvre d'évangélisation et de formation de disciples au sein de leur propre peuple et désireux et capables d'atteindre également d'autres peuples.

Figure 7:1. Exemple de "description de poste".

La manière la plus efficace de créer cette liste est d'animer une session de "feu vert" ou de "remue-méninges". Les suggestions sont recueillies auprès du groupe et le secrétaire les écrit sur des cartes, un tableau noir ou un transparent (pour rétroprojection). L'assistant doit énumérer les domaines proposés par le groupe, tandis que le facilitateur s'efforce de susciter des réponses supplémentaires. Au fur et à mesure que chaque domaine de la définition est discuté, le facilitateur doit chercher à synthétiser avec précision la discussion et demander au secrétaire d'en faire la liste pour que tout le monde puisse la voir.

Le facilitateur doit se référer continuellement à la description jusqu'à ce que tous les domaines potentiels soient extraits. Une fois la liste dressée, le groupe doit l'épurer en condensant ou en amplifiant les domaines, si nécessaire. Le nombre de domaines généraux ne doit normalement pas dépasser quinze. Un trop grand nombre de domaines rend le processus de développement du programme d'études difficile à gérer. Avec un peu de travail, le groupe trouvera des moyens de créer une liste exploitable.

Liste de contrôle de la phase 2

Faites un remue-méninge sur des cartes, un tableau noir ou un transparent.

- Référez-vous à la description jusqu'à ce que tous les domaines soient extraits.
- Nettoyez la liste en la condensant ou en l'amplifiant.
- Ne dépassez pas 15 domaines généraux.

Passez en revue la liste avec l'ensemble du groupe pour vous assurer que tous sont satisfaits.

- Obtenez des déclarations de chaque participant.
- Construisez un consensus.

Exemple de liste de domaines missionnaires

- Acquisition de la langue
- Apprentissage de la culture
- Implantation d'églises
- Relations avec les églises locales
- Mode de vie pur et simple
- Bonnes relations familiales
- Évangélisation
- Communication interculturelle
- Disciplines spirituelles
- Formation de disciples
- Développement du leadership

Figure 7:2. Exemple de liste de domaines généraux extraits de la description de poste

Une fois la liste compilée, examinez-la avec l'ensemble du groupe pour vous assurer que tous en sont satisfaits. Le facilitateur doit susciter des déclarations de soutien – ou des préoccupations résiduelles – de la part de chaque participant. L'obtention d'un consensus nécessitera des concessions de la part de tous. Il est important, cependant, de s'assurer que tout le monde participe au processus et que les individus ne se retirent pas parce qu'ils ont l'impression que leur opinion est ignorée. À ce stade, il n'est pas trop tard pour faire des ajustements qui aideraient à créer un consensus plus complet.

Phase 3 - Identifier les qualités de caractère, les aptitudes et les connaissances spécifiques au ministère

C'est le cœur du processus. Pour chacun des domaines généraux, les qualités de caractère, les aptitudes et les compétences personnelles essentielles à ce domaine doivent être identifiées et articulées dans des déclarations succinctes. En fin de compte, ces énoncés seront disposés dans un tableau de profil avec les domaines généraux dans une rangée verticale à gauche et les énoncés de qualification dans des rangées horizontales à droite de chaque domaine.³⁴

Cette phase comporte quatre étapes distinctes :

1. *Choisir un domaine général sur lequel travailler.* Il n'y a pas d'ordre spécifique dans lequel les domaines généraux doivent être traités. Il est préférable de commencer par une zone qui semble simple et directe. La discussion de chaque domaine peut prendre plus d'une heure.³⁵
2. *Organisez une séance de "feu vert".* Encouragez tous les membres du groupe à réfléchir à des qualités de caractère³⁶, des aptitudes ou des compétences personnelles spécifiques qu'une personne remplissant efficacement le rôle défini doit développer dans le domaine sélectionné. Il s'agit d'un exercice similaire à celui réalisé pour identifier les domaines généraux, mais l'accent est maintenant mis sur les attitudes et les compétences spécifiques qui seront requises dans ce domaine. La figure 7:3 illustre ce processus dans le domaine général de "l'acquisition du langage".

Liste de contrôle de la phase 3

Choisissez un domaine général sur lequel travailler.

Faites un brainstorming sur les qualités ou compétences spécifiques dans le domaine général choisi.

Discutez et affinez la liste à 8-10 par domaine.

- Exprimez-les par des comportements mesurables ou observables.
- Utilisez des verbes d'action.
- Les qualités de caractère sont mieux observées par des comportements spécifiques.

Passez en revue la liste des qualités de caractère et des compétences.

- Supprimez les doublons.
- Reformulez pour exprimer un concept plus spécifique.
- Ajouter des qualités de caractère et des compétences qui ont été négligées.

Domaine général	Qualités ou compétences spécifiques
Acquisition des langues	<ul style="list-style-type: none">• Montre des compétences dans les techniques d'apprentissage de mots et de phrases dans une autre langue.

³⁴ En raison de la difficulté de lire des colonnes de petits caractères, ce format a été modifié dans la plupart des exemples de ce manuel. Vous trouverez à la fin du chapitre une image du tableau complet.

³⁵ Dans certains contextes culturels, il peut être plus approprié d'ouvrir la discussion à tous les domaines identifiés. Au fur et à mesure que chaque qualité et compétence est discutée, énumérez-la dans le domaine approprié.

³⁶ Les qualités de caractère sont difficiles à mesurer. Il peut être plus utile de spécifier les qualités de caractère en termes d'attitudes, car celles-ci reflètent le caractère et sont plus faciles à démontrer et à observer. Par exemple, la "constance" peut être un trait de caractère souhaitable et se manifester en partie par une attitude de "persistance". Ou un caractère "aimant" peut être observé dans des actes de "bonté". La persistance et la bonté peuvent être facilement observées et également "enseignées" par l'admonition, la démonstration et la modélisation.

	<ul style="list-style-type: none"> • Comprend les principes de la phonétique utiles à l'apprentissage de sa langue cible. • Désireux de pratiquer l'apprentissage de la langue à chaque occasion.
--	---

Figure 7:3. Identifier les qualités et compétences spécifiques requises pour chaque domaine général

Il est préférable de se creuser les méninges et d'essayer de couvrir l'ensemble du domaine en premier lieu, plutôt que de discuter de chaque qualité ou compétence de caractère au fur et à mesure qu'elle est suggérée. Évitez d'énumérer des cours ou d'utiliser des verbes qui indiquent des éléments de connaissance. Ceux-ci seront éventuellement couverts et figureront dans la liste des objectifs d'apprentissage lorsque les cours et les plans de cours seront créés. Encouragez la participation de tous jusqu'à ce qu'il n'y ait plus de suggestions. Il n'est pas rare que cette liste initiale contienne vingt ou vingt-cinq suggestions pour un seul domaine général.

3. *Discutez des qualités de caractère et des compétences énumérées.* Une fois qu'une liste assez complète d'éléments a été compilée, commencez à en discuter pour vous assurer qu'ils conviennent à la région. Certains éléments peuvent être regroupés en un seul.

Chaque élément doit être exprimé sous forme de déclarations succinctes de comportements mesurables ou observables. Cela nécessitera l'utilisation d'un verbe, de préférence un verbe d'action. Dans la mesure du possible, les éléments doivent être observables et/ou mesurables ; sans verbe, c'est impossible. Lorsque vous examinez chaque élément, vous devez vous demander : Est-ce observable ? Si oui, comment ? Ces questions aideront le groupe à affiner chaque élément de manière à ce qu'il soit utile dans la conception éventuelle d'un programme d'études qui reconnaît ou développe la qualité ou la compétence. La figure 7:4 illustre ce principe.

Sous le domaine "Relations avec l'église locale", on peut identifier une qualification :

Sait comment informer l'église sur la tâche missionnaire.

Cette compétence pourrait être formulée de manière plus forte comme suit :

Informe avec succès l'église sur les efforts missionnaires.

Cette reformulation fait passer la qualification d'une compétence passive à une activité qui démontre la compétence.

Figure 7:4. Exprimer les compétences en termes de comportements mesurables et/ou observables

Cette reformulation fait passer la qualification d'une compétence passive à une activité qui démontre la compétence.

Il est important de noter que la plupart des qualités de caractère seront difficiles à exprimer en termes directement observables, mais que les attitudes et les comportements spécifiques peuvent indiquer une présence de ces qualités de caractère et peuvent être plus facilement identifiés. ("Vous les reconnaîtrez à leurs fruits..." Matthieu 7:20.) L'élément "caractère semblable à celui du Christ" est difficile à observer, mais les comportements reflétant la ressemblance avec le Christ, tels que "Considérer les autres" ou "Servir les autres avec empressement", sont plus spécifiques et observables. Un facilitateur ou un coordinateur compétent aidera le groupe à trouver le bon verbe et la bonne formulation pour chaque élément.

Le produit de cette phase devrait être une liste d'énoncés succincts sous chaque domaine de qualification générale qui exprime en termes de caractéristiques observables les qualités ou les compétences requises pour un service missionnaire efficace. Chaque domaine peut comporter jusqu'à huit ou dix de ces énoncés succincts. S'il y en a beaucoup plus, cependant, il est probable que le domaine est trop vaste et, à l'analyse, une division naturelle apparaîtra.

4. *Examiner les listes de qualités de caractère et de compétences.* Une fois que les qualités de caractère et les compétences spécifiques à tous les domaines ont été identifiées et listées, elles doivent être revues ensemble pour s'assurer qu'elles sont complètes. Une qualité ou une compétence peut être supprimée d'un domaine s'il y a des doublons, ou elle peut être reformulée pour exprimer un concept plus spécifique. De même, des qualités ou des compétences qui ont été négligées peuvent être mises en évidence.

Dans la mesure du possible, énoncez les qualifications en termes d'aptitudes ou d'attitudes démontrables plutôt qu'en termes de "connaissances" plus passives.

Phase 4 - Créer le tableau du profil

Une fois que les qualités et les compétences de chaque domaine sont identifiées, essayez de les ordonner ou de les classer par ordre de priorité. Les compétences doivent être classées par ordre séquentiel de développement. De même, les qualités de caractère peuvent être classées selon la complexité du concept ou la difficulté de réalisation. Il est utile de penser à une séquence d'enseignement/apprentissage. Cet exercice a pour seul but de faciliter la révision et l'élaboration du tableau de profil, car il crée un ordre logique.

Domain Général :	
Qualifications minimales pour l'entrée dans le ministère de terrain	
Résultats de la formation avant le terrain	↓ Résultats de la formation sur le terrain
1.	4.
2.	5.
3.	6.
	7.

Figure 7:5. Continuum des compétences

Liste de contrôle de la phase 4

Utilisez le diagramme de la figure 7:5 pour classer les compétences et les qualités de caractère par ordre séquentiel de développement ou par ordre de priorité.

Créez un tableau de profil.

- Les domaines généraux sont placés verticalement sur le côté gauche de l'espace de travail.
- Les qualifications sont placées à droite du nom du domaine.
- Les comportements mesurables/observables sont placés à droite des qualifications.

Pour vous aider dans ce processus, tracez une ligne horizontale avec une marque verticale près de son point central, comme dans la figure 7:5. Que la marque verticale représente la qualification minimale pour l'entrée dans le ministère sur le terrain. La ligne s'étendant vers la gauche représentera les objectifs de formation préalable au ministère sur le terrain, tandis que

la ligne vers la droite représentera les objectifs de développement professionnel au sein du ministère. Cet outil simple aidera à placer la qualification définie dans une séquence de formation appropriée. Par exemple, dans le domaine général de l'acquisition du langage, si la compétence "Montre des compétences dans les techniques d'apprentissage de mots et de phrases" est une exigence préalable au ministère (Fig 7:3), alors des caractéristiques supplémentaires telles que "Parle couramment la langue cible" ou "Lit et comprend les journaux locaux" seront placées à droite de la ligne verticale dans la partie "Sur le terrain" du continuum. Le continuum est utile pour établir des normes d'apprentissage ainsi que pour connaître l'ordre des résultats souhaités et savoir où les placer dans un plan de formation complet et progressif.

Ensuite, classez les qualités de caractère par ordre croissant de priorité, et les compétences par ordre croissant de complexité. Ainsi, la qualité ou la compétence la plus élémentaire de chaque domaine apparaîtra en premier, à l'extrémité gauche de la ligne, tandis que la preuve la plus élevée ou la plus développée (de la qualité ou de la compétence) de chaque domaine sera indiquée à l'extrémité droite.

Créez maintenant le tableau de profil. Placez les domaines généraux verticalement le long du côté gauche du mur ou de l'espace de travail. Placez la liste des qualifications prioritaires pour chaque domaine immédiatement à droite du nom du domaine.

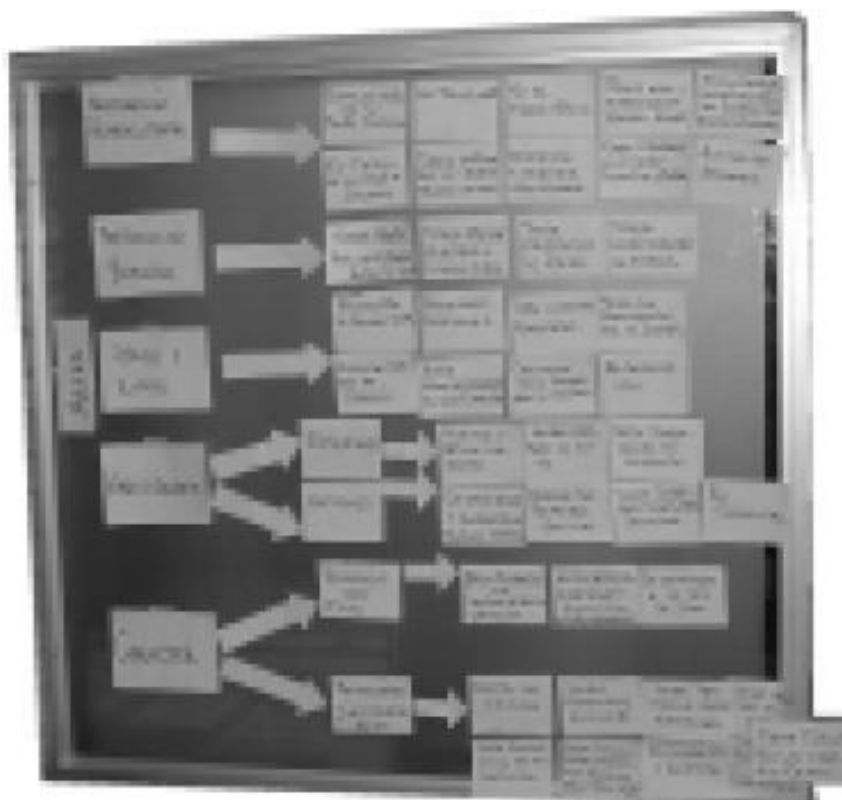


Figure 7:6. Photo du profil des résultats

Liste de contrôle de la phase 5

Demandez des modifications.

Tous les participants doivent approuver verbalement ou symboliquement le tableau du profil.

Remettez à tous les participants une copie du profil qu'ils pourront partager avec leurs mandants.

Discutez de la question de savoir qui est responsable de la formation dans des domaines spécifiques du profil des résultats.

Phase 5 - Examiner et approuver le tableau de profil

Les participants doivent examiner le tableau de profil complété. Toute modification demandée doit être apportée à la satisfaction du groupe dans son ensemble. Une fois encore, il est utile de demander à chaque participant d'approuver verbalement ou symboliquement (par exemple, en se levant ou en signant) le tableau de profil.

Une fois le tableau de profil approuvé, l'exercice de profilage est terminé. Tous les participants doivent recevoir une copie du profil du ministère qu'ils pourront partager avec leurs mandants. Dans la plupart des cas, cependant, vous voudrez engager le groupe dans une discussion pour déterminer qui est responsable de la formation pour des domaines spécifiques du profil des résultats.

Utilisation du profil du ministère

Un profil basé sur les résultats peut avoir plusieurs applications. Il peut être utilisé pour l'évaluation interne des programmes de formation au ministère existants. En comparant les résultats actuels avec ceux énumérés dans le profil, les programmes peuvent déterminer s'ils sont sur la bonne voie pour atteindre leurs objectifs et où faire les ajustements nécessaires.

Un profil basé sur les résultats peut également être utilisé par les candidats, les pasteurs, les administrateurs de mission et les formateurs pour évaluer l'état de préparation d'un candidat au travail ministériel à chaque étape de son développement. Chaque élément peut être noté par les personnes impliquées dans l'évaluation, et les attentes clarifiées en termes de normes à atteindre.

Lors de l'élaboration de programmes d'études individualisés, les participants doivent fixer un niveau de fonction cible, ou une norme de réalisation, pour chaque qualification. Certaines normes concernant les traits émotionnels, spirituels ou autres caractéristiques personnelles peuvent devoir être fondées sur l'évaluation subjective de formateurs ou de mentors qui observent et suivent la vie et le ministère du candidat sur une certaine période. Une formation individualisée peut alors être mise en place pour répondre aux forces et aux faiblesses spécifiques.

Enfin, un profil de ministère peut devenir la base du développement de nouveaux programmes de formation au ministère. C'est l'utilisation principale envisagée dans ce manuel. Les nouveaux programmes de formation au ministère peuvent être organisés et mis en œuvre pour développer les résultats identifiés par le tableau de profil. Traduire les qualités et les compétences en programmes d'études implique de développer des objectifs d'apprentissage et des stratégies d'enseignement-apprentissage appropriés.

Conclusion

Ceux qui ont travaillé ensemble (avec d'autres personnes) à l'élaboration de profils de formation au ministère affirment invariablement que la tâche de créer un profil de résultats est beaucoup plus complexe qu'il n'y paraît à première vue ! L'expérience formelle en classe, sur laquelle on a traditionnellement mis l'accent, ne semble être qu'une petite partie du processus d'équipement. Pour qu'un ministre fonctionne avec succès, beaucoup dépend des qualités de caractère critiques, des attitudes, des compétences relationnelles et de l'aptitude au ministère.

Le profil des résultats offre un moyen de comprendre l'étendue de cette tâche de formation. Il fournit également un point de départ basé sur le ministère pour le développement du programme d'études et pour la répartition des responsabilités de formation. Comprendre notre tâche nous donne une plus grande confiance dans notre capacité à atteindre l'objectif de formation.



Figure 7:7 Photographie du profil des résultats au Nigeria

Chapitre 7 : Exercices

Création d'un profil de ministère

1. Utilisez le processus suggéré pour créer un profil des résultats d'un ministère. Limitez-vous à un projet que vous pouvez gérer en quelques heures avec un groupe qui suit ce cours avec vous, ou qui fait partie de ce ministère. Des projets plus petits pourraient inclure la création du profil d'un missionnaire à court terme, d'un enseignant de l'école du dimanche ou d'un responsable de petits groupes. Dans la mesure du possible, sélectionnez votre groupe en utilisant les critères suggérés dans le chapitre précédent et attendez-vous à ce que le profil soit utile pour évaluer la formation existante ou pour concevoir une nouvelle formation.
2. Avec un groupe de vos camarades étudiants ou de vos collègues du ministère, validez le profil du planteur d'église interculturel qui suit. Faites-le en examinant chacune des caractéristiques décrites dans chaque domaine et en les classant de 1 à 5, 1 étant la valeur la plus basse et 5 la plus haute. Toute divergence significative entre les personnes qui classent les éléments doit être discutée et clarifiée. Recherchez également les caractéristiques qui pourraient manquer et ajoutez-les à la liste.

Profil de formation d'un planteur d'église interculturel

Domaines de résultats généraux	Résultats visés					
Maturité Spirituel	Connaît et aime Dieu et manifeste le fruit de l'Esprit.	Spontanément adore Dieu ; grandit dans l'adoration personnelle et collective	Réceptif à la direction de Dieu ; fait preuve d'endurance	Reconnaît la seigneurie et la direction de Dieu ; fait preuve d'obéissance et de soumission	Engagé dans l'évangélisation du monde ; a un appel vocationnel clair	Exercice croissant des dons spirituels et des disciplines spirituelles, en particulier la Parole et la prière.
Intégrité de la famille	Les deux conjoints pratiquent la soumission mutuelle et le service aimant	Exprime librement sentiments et empathie avec les autres	Nourrit et forme les enfants avec amour	Protège le temps et les loisirs prévus pour la famille	Encourage chaque membre de la famille à croître en esprit et dans l'exercice du ministère	A une relation avec la famille et la communauté missionnaire au sens large
Service aux autres	Accepte l'amour et le pardon de Dieu et grandit dans la grâce.	Se soumet à la Seigneurie du Christ avec confiance et obéissance	Placer les autres au-dessus de lui-même ; sert activement pour répondre aux besoins des autres	Servir les autres avec diligence, fidélité et joie.	S'oriente vers les nécessiteux	Modélisation de l'exemple du Christ
Capacité d'adaptation	Reconnaît la souveraineté de Dieu	Accepte avec joie les circonstances difficiles	S'adapte avec souplesse à de nouvelles situations et est résilient	Apprécie les différentes personnalités et styles de leadership	Fait preuve de de contentement dans divers contextes	Faire la distinction entre juger ce qui est "mauvais" ou "différent".
Sensibilité culturelle	Apprécie et valorise les aspects de la culture d'accueil.	Sensible aux attentes et aux mœurs de la culture d'accueil	Sensible aux modèles d'apprentissage et de direction dans la culture d'accueil	Reconnaît l'importance de l'apprentissage des langues comme ministère	Prend la responsabilité de l'apprentissage à vie de la langue	Apprécie les technologies appropriées
Engagement envers l'Église	Actif dans une congrégation locale	Reflète l'amour du Christ pour l'Église	S'associe à l'église nationale et la sert	Gère les relations et les activités pour un impact maximal à long terme sur l'implantation d'une église reproductive.	Valorise le patrimoine d'un peuple & d'une église, & apprend de leur passé	
Acquisition de la langue	Reconnaît l'importance de l'apprentissage de la langue	Écoute activement & discerne les sons et les formes du langage	Développe des relations d'"attachement", se discipline personnellement pour une pratique régulière	Prend la responsabilité de l'apprentissage à vie de la langue	Accepte les petits échecs et apprend à rirer des erreurs	Utilise la langue dans sa vie, son apprentissage et son ministère.
Adaptation culturelle et Contextualisation	Apprécie et valorise certains aspects de la culture d'accueil	S'adapte aux différences culturelles ; vit de manière incarnée	Fait l'exégèse des villes, des cultures et des communautés	Connaît les besoins et les préoccupations du groupe cible.	Recueille des données pertinentes ; analyse et interprète les résultats avec précision	Adapte son propre comportement et le contextualise de manière appropriée

Évangélisation et formation de disciples	Partage le Christ de manière culturellement appropriée	Conduit les gens à Christ ; s'implique activement dans l'église locale	Forme les nouveaux croyants dans la Parole, la prière, le témoignage et la communion fraternelle	Équipe les croyants pour qu'ils se reproduisent et aient un cœur pour les perdus dans les communautés locales	Motive les autres à utiliser leurs dons spirituels ; s'engage dans le combat spirituel.	Modèle de participation active dans une église locale
Implantation et développement des églises	Prie de manière stratégique	Analyse l'environnement social	Construit des relations ; peut développer des cellules de nouveaux croyants	Développe une stratégie d'évangélisation efficace	Forme les responsables de petits groupes à former les autres	Établit une congrégation qui se reproduit; responsabilise et libère les membres
Développement du leadership	Identifie, nourrit et équipe les leaders potentiels	Aide les croyants à interpréter et à appliquer la Parole à leur contexte	Équipe les croyants de méthodes appropriées d'étude de la Bible	Donne des moyens et confie des responsabilités à d'autres personnes	Planifie et équipe pour les transitions en partenariat avec les dirigeants nationaux.	Implante des églises qui contextualisent les styles de leadership bibliques.
(Développement du leadership suite)	Envisage de nouveaux ministères ; fait participer d'autres personnes à la vision.	Utilise les connaissances historiques pour enseigner les églises	Motive, reconnaît et apprécie les contributions des autres	Fait correspondre le style de leadership biblique approprié à la situation.	Fonctionne en tant que membre de l'équipe et comme un leader-serviteur	Exerce le ministère de la Parole, en actes et dans la puissance du Dieu trinitaire

Chapitre 8

Rédaction des objectifs d'apprentissage

Stephen Hoke

Le révérend Owandere a été missionnaire pendant douze ans en Afrique de l'Ouest, et il était ravi de l'invitation qui lui a été adressée d'aider à former la prochaine génération de missionnaires de son pays. Mais alors qu'il était assis à l'ombre pour planifier son cours "Introduction aux missions", il était de plus en plus anxieux. Il avait tellement de choses à dire, et si peu de temps. Il avait vécu tant de choses, et il se demandait comment mettre ses expériences sous une forme communicable. Il voulait partager ses expériences avec ces jeunes candidats, mais il ne voyait pas comment organiser tout ce qu'il avait appris et vécu dans un plan de cours cohérent.

À l'autre bout du monde, à Manille, Rosa Macagba a été confrontée à la même frustration en planifiant une leçon au centre de formation des missionnaires nouvellement créé. Après deux mandats au sein d'un groupe de population non atteint en Asie du Sud-Est, sa mission lui a demandé de devenir conférencière et mentor pour les missionnaires stagiaires. Elle pouvait clairement visualiser le missionnaire idéal dont elle avait besoin, et elle avait des piles de notes et d'idées qu'elle voulait transformer en cours et en présentations. Mais comment façonner sa première leçon ? Comment pouvait-elle être sûre que ce qu'elle voulait dire aiderait réellement les candidats à atteindre les objectifs fixés ? Comment devait-elle orienter ses pensées dans un processus qui serait efficace sur le plan pédagogique ?

Ces deux formateurs sont confrontés à un problème typique – comment transformer leurs engagements et leurs objectifs en un plan de formation, en un programme d'études. Dans ce chapitre, nous décrivons un processus étape par étape permettant aux formateurs de traduire leurs idées en objectifs d'apprentissage. Le chapitre 9 vous aidera à transformer ces objectifs en expériences d'apprentissage significatives. Que vous travailliez au niveau macro dans la planification de cours ou au niveau micro dans la planification de leçons particulières au sein d'un cours plus long, les principes que vous appliquez dans le processus sont les mêmes.

Définir les objectifs d'apprentissage et leur rôle dans la formation au ministère

Définir le programme d'études (curriculum)

Pour commencer, il peut être utile de clarifier la façon dont nous utilisons le mot " curriculum (programme d'études)". Ce mot signifie littéralement un chemin prédéterminé le long duquel une course est effectuée, un "hippodrome". Traditionnellement, le programme d'études était considéré comme le contenu qu'un étudiant était censé maîtriser avant de passer à autre chose. Plus récemment, le terme évoque l'activité de l'étudiant au fur et à mesure qu'il traverse une variété d'expériences qui impliquent le contenu, les compétences et les questions de caractère.³⁷ Nous utilisons une définition encore plus large qui reflète nos hypothèses et nos valeurs.

³⁷ Lois E. LeBar et James E. Plueddemann, *Education That Is Christian*, (Wheaton, IL : Victor Books, 1989), p. 254.

Objectifs du chapitre :

Ce chapitre est conçu pour vous aider à :

- Comprendre le concept des objectifs d'apprentissage et la manière dont ils sont utilisés dans les plans de formation.
- Suivre le flux de la planification du programme d'études en convertissant les résultats en plans de cours.
- Rédiger et utiliser des objectifs de cours efficaces.

Diverses définitions et approches du développement du curriculum ont été suggérées, reflétant des orientations de valeurs et des engagements distincts dans le domaine. Voici quelques exemples :

1. Le Curriculum est le contenu mis à la disposition des étudiants.
2. Le Curriculum est l'expérience d'apprentissage planifiée et guidée des étudiants.
3. Le Curriculum est l'expérience réelle d'un étudiant ou d'un participant.
4. En général, le curriculum comprend à la fois le matériel et les expériences d'apprentissage. Plus précisément, le curriculum est constitué de cours écrits utilisés pour l'éducation chrétienne.
5. Le Curriculum est l'organisation d'activités d'apprentissage guidées par un enseignant dans le but de modifier le comportement.
6. Le Curriculum est l'interface entre les intentions et les opérations, entre le pourquoi et le comment d'une activité éducative.
7. Le curriculum est l'ensemble des processus utilisés pour identifier les besoins de l'apprenant et coopérer avec lui pour répondre à ces besoins.³⁸

Nous utiliserons le mot "curriculum (programme d'études)" dans son sens le plus large, c'est-à-dire l'ensemble de l'environnement d'apprentissage dans lequel se déroule l'apprentissage intentionnel. Chaque fois que nous décidons ce que les autres doivent faire pour leur permettre de devenir ou de faire quelque chose d'autre, nous planifions un curriculum. Voici quelques exemples de programmes d'études :

Chaque fois que nous décidons de ce que les autres doivent faire pour leur permettre de devenir ou de faire quelque chose d'autre, nous planifions un curriculum.

- Un missionnaire et son disciple de vingt-deux ans déjeunent ensemble. Ils parlent du travail, de la famille et des pressions de la journée. Ils lisent la Bible et prient. Le missionnaire embrasse le jeune homme avant qu'il ne se dépêche pour prendre le bus et retourner au travail.
- Plus tard, la femme du missionnaire lit une histoire biblique pour s'endormir à deux enfants d'âge préscolaire. Ils parlent de Jésus qui a calmé la tempête. La mère écoute les craintes des enfants au sujet des mauvais rêves et parle de la sollicitude de Jésus tout au long de la nuit.

Il s'agit d'activités planifiées qui visent à rapprocher le nouveau converti et les enfants des missionnaires de la maturité en Christ. Le programme d'études comprend le cadre ou le contexte dans lequel l'apprentissage a lieu, que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur, à la maison

³⁸ Les définitions 1-5 sont tirées de Robert W. Pasmino, "Curriculum Foundations," *Christian Education Journal*, Vol. 8 no. 1 (Autumn, 1987), p. 31 ; la définition 6 est tirée de Ted Ward, Notes non publiées, College of Education Doctoral Seminary (East Lansing, MI : Michigan State University, 1979), p. 1. 1 ; La définition 7 est tirée de Rodney McKean, Notes non publiées, College of Education Doctoral Seminar, (East Lansing MI : Michigan State University, 1977), p. 1.

ou sur le lieu de travail ; le contenu qui est mis à la disposition des étudiants ; et les expériences d'apprentissage réelles guidées par un formateur, un mentor ou un assistant.

Responsabilité partagée

Cette définition du curriculum implique que le formateur et le stagiaire partagent la responsabilité du processus d'apprentissage. Le formateur assume la responsabilité de la planification et de la mise en œuvre du contenu et des expériences, tandis que le stagiaire assume la responsabilité de participer activement et intentionnellement au processus d'apprentissage.³⁹

Le formateur et le stagiaire partagent la responsabilité du processus d'apprentissage.

Une autre façon utile de comprendre le curriculum est de le considérer comme "la planification de l'enseignement qui mène à l'expérience réelle de l'enseignement".⁴⁰ Essentiellement, un curriculum est un plan d'enseignement. Il s'agit d'une carte routière indiquant comment se rendre là où l'on veut aller et ce que l'on va faire pour y parvenir. Plueddemann suggère que le plan du curriculum comprend trois composantes principales : le contexte présumé d'enseignement et d'apprentissage, les résultats escomptés dans la vie de l'étudiant (ce que nous appelons le "profil") et les activités éducatives prévues. Pour déterminer l'efficacité de la formation ministérielle, il ne suffit donc pas d'évaluer les résultats d'apprentissage, il faut aussi évaluer les activités éducatives, y compris l'adéquation entre les résultats escomptés et les activités d'apprentissage dans le contexte d'enseignement-apprentissage. (Voir le chapitre 10 pour une procédure qui applique cette idée).

La formation en tant que science et art

La formation est une science, un art et un don. En tant que science, une formation efficace est basée sur des principes issus de la recherche qui peuvent être appris par l'étude et améliorés par une mise en œuvre habile. Les éducateurs ont tendance à parler souvent de cet aspect de la formation, car la "science" de la formation peut être enseignée.

En tant qu'art, la formation fait appel à la sensibilité relationnelle, à l'intuition, à la flexibilité dans l'incertitude et au timing. Ces compétences relationnelles artistiques sont en grande partie des talents naturels, mais peuvent être développées par la formation et la pratique. Donald Schon⁴¹ suggère que la compétence d'un artiste-enseignant efficace dépend de la mise en œuvre de ses connaissances dans sa pratique quotidienne. L'art est affiné par une réflexion consciente sur ce que l'on fait, souvent en le faisant. "Stimulés par la surprise, [les enseignants efficaces] repensent à l'action et à l'apprentissage qui est implicite dans l'action." Lorsqu'un enseignant-formateur tente de donner un sens à (c.-à-d. comprendre) ce qui se passe au milieu du processus d'enseignement-apprentissage, il "réfléchit également aux compréhensions qui ont été implicites dans son action, compréhensions qu'il fait remonter à la surface, critique, restructure et inclut dans son action ultérieure." Schon conclut : "C'est tout ce processus de réflexion dans l'action qui est au cœur de l'"art" par lequel les praticiens gèrent parfois bien les situations d'incertitude, d'instabilité, d'unicité et de conflit de valeurs."

En outre, l'apôtre Paul nomme l'enseignement comme l'un des dons spirituels d'équipement (édification) (Eph 4:11-12 ; Rom 12:7 ; 1 Cor 12:28). L'enseignement implique une habilitation spirituelle spéciale du Saint-Esprit pour équiper ou former les chrétiens à la

³⁹ LeBar et Plueddemann, 1989, p. 280.

⁴⁰ James Plueddemann, "Curriculum Improvement Through Evaluation," *Christian Education Journal*, Vol. 8 No. 1 (Autumn, 1987), pp. 56-57.

⁴¹ Donald A. Schon, *The Reflective Practitioner*, (New York : Basic Books, Inc, 1983).

maturité en Jésus-Christ ou à l'efficacité dans le ministère. La science peut être enseignée, l'art peut être développé, mais c'est seulement un don qui peut être exercé.

Le flux de la planification du curriculum

Une chute d'eau en cascade est une image utile pour visualiser le processus de planification du curriculum (voir figure 8:1). Bien que tous les plans éducatifs ne se déroulent pas de manière aussi linéaire, l'analogie est utile pour illustrer la relation entre les éléments constitutifs du processus.

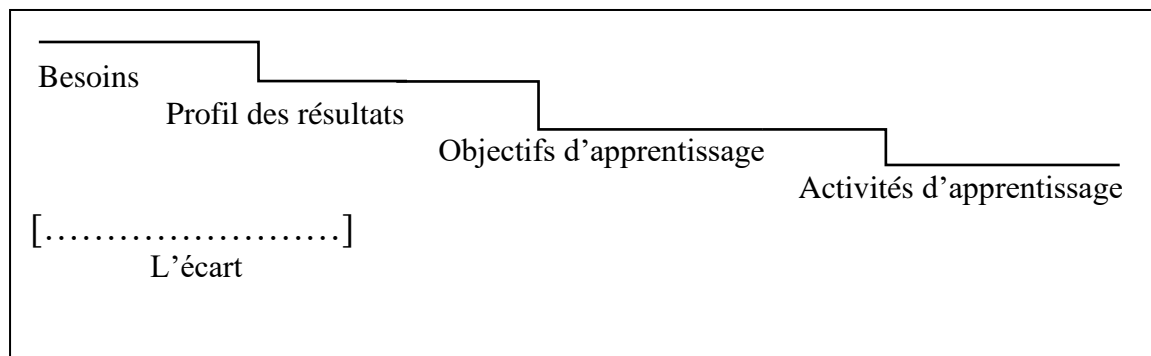


Figure 8:1. La cascade descendante

- Les **objectifs** d'apprentissage découlent de l'"écart" entre la situation actuelle du stagiaire et le profil des résultats.
- Les **activités** d'apprentissage sont des stratégies permettant d'atteindre les objectifs pédagogiques.

Puisque l'apprentissage commence là où se trouve le stagiaire, la planification des cours et des leçons doit commencer par les besoins des stagiaires. Que savent-ils déjà ? Quelles compétences ont-ils développées ? Quelles compétences et quels traits de caractère possèdent-ils ? C'est le point de départ ou d'entrée du processus d'apprentissage. Déterminer les caractéristiques du *niveau d'entrée* en matière de compréhension (connaissances), de compétences et de caractère est un moyen de contrôler le niveau auquel les cours seront dispensés. Cela peut se faire en fixant des qualifications ou des exigences d'entrée, en évaluant les stagiaires entrants et en adaptant la formation à leurs besoins, ou en combinant les deux. Lorsque des qualifications d'entrée (admission) sont fixées, les étudiants entrants qui satisfont à toutes les exigences doivent pouvoir accéder à la formation sans difficulté. En revanche, les étudiants qui ne satisfont pas aux exigences d'entrée (admission) peuvent avoir besoin d'un tutorat spécial pour acquérir les connaissances et les compétences de base, ainsi que d'un encadrement individualisé pour remédier aux déficiences de caractère. Brian Massey (voir figure 8:2) suggère une autre façon créative d'évaluer les stagiaires entrants par rapport à l'objectif de formation.

L'étape suivante du flux de planification progressif consiste à comparer les caractéristiques du niveau d'entrée des stagiaires avec le profil des résultats (voir chapitre 7). Lorsque vous mesurez (évaluez) les stagiaires par rapport au profil des résultats, vous identifiez un "écart" entre leur situation actuelle et celle qu'ils doivent avoir à l'issue de la formation.

La troisième étape consiste à définir des objectifs d'apprentissage clairs en fonction de cet "écart". Les objectifs d'apprentissage sont des outils qui divisent les buts d'apprentissage plus vastes et plus complets en étapes plus petites et plus faciles à atteindre. Les objectifs d'apprentissage découlent du profil et indiquent la voie dans laquelle le stagiaire va évoluer.

Enfin, les activités d'apprentissage appropriées sont conçues pour "combler le fossé". Les activités d'apprentissage aident à combler l'écart entre la situation actuelle du stagiaire et

l'objectif souhaité. Il s'agit de *stratégies permettant d'atteindre* les objectifs pédagogiques. Les activités d'apprentissage doivent découler naturellement des besoins, des résultats et des objectifs d'apprentissage que vous avez identifiés. Elles répondent à la question suivante : *"Quels types d'expériences devons-nous offrir pour aider les stagiaires à devenir ce qu'ils doivent être et à faire ce qu'ils doivent être capables de faire ?"*

L'expérience australienne/néo-zélandaise

Un groupe de travail composé de neuf formateurs missionnaires représentant huit organisations s'est réuni en Australie et en Nouvelle-Zélande au milieu de l'année 1994 afin d'élaborer un programme d'orientation pré-départ (PDO) inter-missions. Leur exercice de profilage les a conduits à une question qui n'avait pas été abordée lors du séminaire de Pasadena : comment évaluer correctement le participant à son entrée dans un cours de formation existant. Ils ont reconnu que l'"écart" entre le point d'entrée et le point de sortie définit ce qui doit être enseigné, mais qu'il fallait concevoir la manière dont les points d'entrée et de sortie sont déterminés.

Ils ont emprunté l'idée d'un "Continuum de compétences" au service de formation d'un grand fabricant. Ce continuum avait été conçu pour fournir aux travailleurs des niveaux d'accomplissement dans chaque compétence. Des exemples de niveaux bas, moyen et haut (élevé) sont donnés sur un continuum, et chaque personne est capable d'évaluer son niveau actuel et de le tracer de manière appropriée. Les participants au PDO arrivent en ayant reporté sur chacune des lignes du continuum leur propre évaluation de leur niveau de compétence. Cet exercice permet d'établir le profil de chaque participant à son entrée dans le programme. Le participant, en collaboration avec le coordinateur du cours, utilise cette auto-évaluation pour développer une série d'objectifs d'apprentissage pour le cours. Ceux-ci sont consignés dans un contrat d'apprentissage. Une fois le cours terminé, les objectifs d'apprentissage personnels sont revus et les compétences sont replacées le long du continuum, toujours par auto-évaluation. Le résultat est un profil du participant à la sortie. Les trois exemples suivants illustrent les niveaux d'évaluation des compétences du PDO :

Adaptation:	Low	Mid	High
Identification:	Low	Mid	High
Communication:	Low	Mid	High

Il convient de noter plusieurs lignes directrices. Tout d'abord, les niveaux du continuum de compétences, en particulier ceux de l'extrémité supérieure, ne sont pas censés être atteints uniquement à la suite du cours. Nombre d'entre eux ne seront développés qu'au travers d'une expérience de vie interculturelle, et le continuum sera donc utile au missionnaire en tant qu'aide à la révision personnelle.

Deuxièmement, il est possible que les participants découvrent que leur évaluation initiale d'un niveau de compétence était trop élevée et que, par conséquent, à la sortie, ils se considèrent comme moins compétents. Mais ce n'est pas grave ; c'est ce qui est nécessaire – une compréhension réaliste de leur situation actuelle. Le cours leur aura donné des compétences de croissance pour leur permettre de se développer dans ce domaine, ainsi que dans tous les autres.

Troisièmement, ce concept est fermement fondé sur les principes de l'éducation des adultes et de l'éducation basée sur les compétences – l'apprenant est au centre de l'attention et est responsable de l'apprentissage. D'où la décision de permettre aux participants de fixer leurs propres objectifs d'apprentissage, plutôt que de les fixer nous-mêmes pour les éléments du programme du cours.

Figure 8:2. Mesurer les stagiaires entrants par rapport à l'objectif de formation

Source : Brian Massey, lettre personnelle à William D. Taylor, 8 août 1994.

L'image de la cascade illustre également le flux naturel du contenu général d'un cours vers le contenu spécifique d'une leçon particulière (voir figure 8:3). Un cours (parfois appelé sujet) sur la "vie missionnaire", par exemple, peut inclure des unités sur l'étude de la Bible, le caractère chrétien, l'adaptation culturelle et la communication interculturelle. Ces unités, à leur tour, seront décomposées en leçons sur des sujets tels que Développer des habitudes saintes, Vivre une vie remplie de l'Esprit, Faire face au choc culturel, et Suivre le modèle de communication de Jésus. Remarquez comment une leçon particulière découle naturellement d'une ou plusieurs unités, qui découlent du contenu du cours sélectionné. Le flux doit être logique, naturel et interdépendant, et non forcé ou déconnecté.

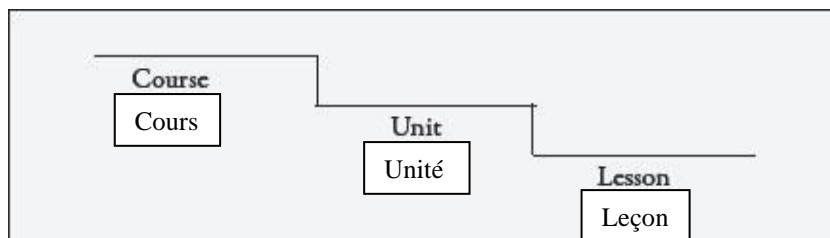


Figure 8:3. L'intégration naturelle (logique) du contenu

Apprentissage équilibré

Nous nous engageons en faveur d'un apprentissage équilibré qui comprend la connaissance (compréhension), l'être (qualités de caractère) et le faire (compétences ministérielles) (voir figure 8:4). Chaque fois que nous parlons de rédiger des objectifs, notre intention est d'avoir des objectifs qui favorisent l'apprentissage dans les trois dimensions, bien que certaines activités et expériences puissent se concentrer sur une ou deux dimensions à la fois.

Les objectifs doivent promouvoir l'apprentissage dans les trois dimensions.

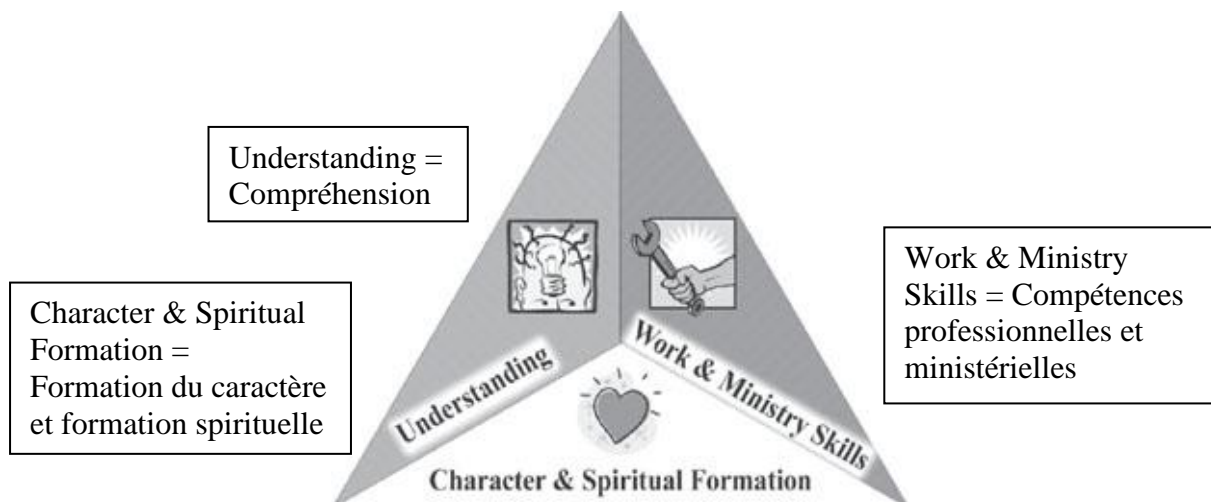


Figure 8:4. Les trois dimensions de l'apprentissage équilibré

La première dimension, la compréhension, peut souvent être démontrée en expliquant ou en décrivant une vérité. Les compétences ministérielles peuvent généralement être démontrées en réalisant une activité particulière, telle que la prédication, le témoignage, la construction ou la planification. Il peut être utile de se rappeler, cependant, que la troisième dimension, l'être, n'est souvent pas mesurée par le comportement ou l'action. Les qualités du caractère intérieur sont plus subtiles, intangibles, et donc plus difficiles à quantifier ou à mesurer. Les valeurs et les sentiments sont également plus difficiles à démontrer et à mesurer. Cela ne veut pas dire que nous ne pouvons pas évaluer les progrès dans le domaine de la formation du

caractère, mais cela signifie que nous devons faire preuve de prudence et de discernement dans la rédaction d'objectifs appropriés à cette dimension de la croissance du ministère.

Une vision équilibrée de l'apprentissage empêche les planificateurs de programmes et les formateurs d'accorder trop d'importance aux simples informations et connaissances acquises dans un cadre académique, sans tenir compte des dimensions de l'être et du faire. La croissance et le développement, tels que compris par la Bible, gardent la connaissance et l'obéissance inséparablement liées. La vérité n'est "connue" que lorsqu'on lui obéit.

- Les objectifs définissent des étapes d'apprentissage spécifiques.
- Les objectifs répondent à la question de savoir ce que le stagiaire doit comprendre, être ou faire.
- Les objectifs communiquent l'intention du formateur au stagiaire.

La place des objectifs dans l'enseignement et l'apprentissage

La fixation d'objectifs est une étape nécessaire dans l'élaboration d'un programme de formation au ministère. "Si vous ne visez rien, vous êtes sûr de l'atteindre" est une vérité évidente. Malheureusement, la fixation d'objectifs est une étape souvent omise par les formateurs. Lorsque vous examinez les principaux besoins d'apprentissage de vos stagiaires, vous devez commencer à élaborer des objectifs spécifiques pour répondre à ces besoins. Certains besoins ou tâches d'apprentissage peuvent nécessiter plus d'un objectif afin de répondre de manière adéquate à ce besoin. Dans d'autres cas, un seul objectif peut répondre à plusieurs besoins.

La rédaction d'objectifs peut être comprise comme la définition des étapes d'apprentissage spécifiques pour combler le "fossé" entre ce qui est et ce qui n'est pas encore. L'énoncé d'un objectif répond à la question suivante : *Que doit être capable de **comprendre** (savoir), d'être (qualités de caractère) ou de **faire** (comportement ou compétence ministérielle) le stagiaire ? Comment le stagiaire peut-il démontrer qu'il a atteint les objectifs d'apprentissage ?* Les objectifs décrivent un état souhaité chez le stagiaire.

Un objectif énoncé de manière significative est un objectif qui réussit à communiquer l'intention du formateur au stagiaire. Cela implique que le stagiaire partage la responsabilité du processus d'apprentissage avec le formateur. Il ne suffit pas au formateur d'énoncer clairement ses objectifs pour un cours ou une leçon, puis de procéder comme si la réussite de l'apprentissage dépendait uniquement des compétences du formateur. Le stagiaire doit répondre à l'intention déclarée du formateur et doit participer activement aux activités pour que l'objectif soit atteint.

Avant de passer aux instructions spécifiques pour la rédaction des objectifs, une mise en garde s'impose. Certains efforts de rédaction d'objectifs peuvent être insatisfaisants parce que les buts recherchés ne peuvent être réduits à des termes comportementaux. Il est dangereux de supposer (comme l'enseignant certains éducateurs) que seuls les comportements observables ou les qualités mises en évidence par les comportements sont réels. Dans les Écritures, nous voyons un certain nombre de commandements qui ne sont pas énoncés en termes de comportement. Par exemple, le grand commandement de Matthieu 22:37, "Aime le Seigneur ton Dieu de tout ton cœur, de toute ton âme et de toute ta pensée", n'est pas comportemental. Alors que les paroles de Jésus à ses disciples, "Si vous m'aimez, gardez mes commandements" (Jn 14:15), semblent être comportementales, nous savons pourtant que le respect des commandements n'indique pas toujours un amour véritable (remarquez les Pharisiens !).

Attention : Des comportements observables (par exemple, prier 60 minutes par jour) ne constituent pas un objectif.

Une autre erreur consiste à supposer qu'énoncer un résultat souhaitable en termes de comportement en fait un objectif utile. Parfois, il se produit un changement de "finalité" qui est totalement contre-productif. Supposons qu'un formateur, dans le cadre d'un cours sur "La vie de prière du missionnaire", se fixe comme objectif d'accroître le rôle de la prière dans la vie de ses stagiaires. C'est certainement un objectif louable. Pourtant, remarquez ce qui se passe si nous annonçons l'objectif comportemental suivant : "Au cours de la quatrième semaine du cours, le stagiaire priera soixante minutes par jour." Prier soixante minutes par jour, qui était destiné à approfondir la communication avec Dieu, peut facilement se transformer en une fin en soi. Le nombre de minutes que les stagiaires "prient" peut devenir l'objectif ! Pour ceux qui croient que Dieu se préoccupe davantage du cœur que du comportement extérieur, c'est un glissement fatal.

Ted Ward suggère que les objectifs pédagogiques sont les plus utiles pour les niveaux inférieurs de l'apprentissage cognitif (par exemple, la reconnaissance, le rappel et la compréhension), mais qu'ils ne sont pas aussi utiles, voire inutiles, pour les niveaux supérieurs de la réflexion (par exemple, l'évaluation, l'application et la synthèse).⁴² Vous découvrirez que vous ne pouvez pas rédiger des objectifs spécifiques pour chaque valeur, comportement ou trait de caractère que vous voulez que les gens développent.⁴³

Dans la mesure où la rédaction d'objectifs d'apprentissage vous aide à identifier la compréhension, la compétence ou la qualité que vous souhaitez que les stagiaires développent, utilisez les objectifs d'apprentissage pour guider la planification de vos cours. N'oubliez pas, cependant, qu'il existe des connaissances difficiles à quantifier, des compétences qui ne peuvent être mesurées ou observées facilement, et des qualités de caractère qui défient toute définition sous forme de comportement. Lorsque vous rencontrez ces problèmes, énoncez des "objectifs de foi"⁴⁴ plutôt que des objectifs comportementaux.

Enfin, la rédaction d'objectifs est une activité dynamique et évolutive. Elle nécessite des changements, des ajouts et des affinements au fur et à mesure que le formateur interagit avec les stagiaires – leur caractère unique et leur croissance – et avec les changements dans le contexte de la formation ou du ministère. J'ai souvent considéré les objectifs que j'avais rédigés avec beaucoup de fierté, pour me rendre compte deux semaines après le début du cours que mes objectifs étaient incomplets, que les verbes que j'avais choisis ne semblent plus être exacts, ou que les étudiants doivent en fait consacrer du temps à des qualités ou à des compétences différentes de celles que j'avais prévues. Cette situation m'oblige à réécrire certains objectifs et à en rédiger d'autres entièrement nouveaux qui m'avaient échappé.

⁴² Ted Ward, conversation personnelle avec S. Hoke, 18 juillet 1994.

⁴³ Jarrold E. Kemp (Instructional Design : A Plan for Unit and Course Development, (Belmont, CA : David S. Lake Publishers, 1977), pp. 34-38), souligne la difficulté de spécifier les objectifs dans le domaine affectif – attitudes, valeurs et appréciations – en termes clairement observables et mesurables. De façon réaliste, il existe de nombreux objectifs de formation importants qui ne peuvent être réduits à des objectifs mesurables. Elliot Eisner ("Instruction to the Teaching Ministry of the Church," Course syllabus, (San Clemente, CA : Chrysalis Ministries, 1969), pp. 13-18), un critique des objectifs comportementaux, suggère le terme "objectifs expressifs" pour ces résultats spécifiques qui ne peuvent pas être énoncés facilement en termes comportementaux.

⁴⁴ James E. Plueddemann, "Behavioral Objectives, No ! Faith Goals, Yes !" Intercom, n° 144 (août-octobre 1994), p. 8.

Rédiger des objectifs qui communiquent

Les objectifs d'enseignement et d'apprentissage les plus utiles sont conformes à des normes spécifiques:⁴⁵

- ✓ Le stagiaire n'a aucun doute sur ce qui est requis.
- ✓ L'action est celle du stagiaire, et non celle du formateur ou d'une autre personne.
- ✓ La performance est sans ambiguïté. Après une tentative, il est possible pour le stagiaire ou le formateur de dire clairement si l'objectif a été atteint. (C'est plus facile lorsque la performance peut être mesurée d'une manière significative).
- ✓ Des mots d'action clairs et précis sont utilisés (chaque fois que cela est possible et approprié).

Il y a trois ingrédients essentiels à la rédaction d'objectifs clairs. Le premier est la **performance** ou le **comportement** – ce que vous voulez que le stagiaire soit capable de faire. Le deuxième est la **condition** dans laquelle la performance doit être obtenue. Le troisième est la **norme de performance**. Prenons ces étapes une par une.

Étape 1 : Identification du comportement souhaité

Tout d'abord, identifiez la performance ou le comportement final avec un mot d'action spécifique. Malheureusement, il existe de nombreux verbes courants qui se prêtent à un large éventail d'interprétations, qui signifient différentes choses pour différentes personnes. Considérez les verbes suivants sous cet angle:⁴⁶

Étape 1 :

- Identifiez la performance ou le comportement (ce que vous voulez que le stagiaire soit capable de faire).
- Utilisez des mots d'action spécifiques qui ne nécessitent pas d'interprétation.
- Indiquez comment vous voulez que le stagiaire démontre la performance souhaitée.

Des mots ouverts à de nombreuses interprétations

Savoir
Comprendre
Comprendre vraiment
Apprécier
Apprécier pleinement
Jouir
Croire
Avoir foi en

Des mots ouverts à moins d'interprétations

Écrire
Réciter
Identifier
Différencier
Résoudre
Énumérer
Comparer
Contraster

Pourquoi les mots de gauche entraînent-ils des discussions et des débats sur leur signification et leur application ? C'est parce qu'ils nécessitent un jugement, plutôt qu'une simple observation. Lorsque des objectifs comportementaux sont appropriés, il est utile de se

⁴⁵ Tom W. Goad, *Delivering Effective Training*, (San Diego : University Associates, 1982), p. 65 ; cf. Warren S. Benson, "Setting and Achieving Objectives for Adult Learning," in *The Christian Educator's Handbook on Adult Education*, ed. K.O. Gangel et J.C. Wilhoit, (Wheaton, IL : Victor Books/SP Publications, 1993), pp. 192-175.

⁴⁶ Robert F. Mager, *Preparing Instructional Objectives*, 2e édition, (Belmont, CA : Pearson Publishers, 1975), p. 20.

demander : *Ai-je décrit ce que le stagiaire fera (mot d'action !) pour montrer qu'il a acquis les connaissances, qu'il maîtrise les compétences ou qu'il fait preuve des qualités de caractère requises ?* Ainsi, l'énoncé qui communique le mieux sera celui qui décrit au moins assez clairement pour éviter toute mauvaise interprétation – un comportement qui indique l'apprentissage visé.

Évaluez les exemples d'objectifs suivants. Lequel est le plus utile pour déterminer si un candidat apprécie réellement l'importance de l'acquisition de la langue ?

Objectifs concernant l'acquisition d'une langue

- A. Développer une compréhension de l'importance de l'acquisition de la langue.
- B. Lorsque le stagiaire termine le module de formation, il doit être capable de citer (énoncer) trois raisons pour lesquelles l'acquisition des langues est vitale pour un travail missionnaire efficace.

Figure 8:5. Exemples d'objectifs

Notez que le mot "compréhension" peut avoir de nombreuses significations différentes, qu'il est difficile à mesurer et qu'il n'indique pas exactement ce que vous voulez que le stagiaire soit capable de faire après un cours d'acquisition des langues. Le deuxième objectif (B) n'est atteint que lorsque le stagiaire peut expliquer pourquoi l'acquisition des langues est vitale pour les missionnaires. La capacité d'expliquer un concept aux autres n'exige pas seulement qu'une personne comprenne les idées principales, mais suppose également la capacité d'énoncer les raisons pour lesquelles l'acquisition d'une langue est importante. Ainsi, "énoncer" est un verbe plus utile car il identifie plus précisément ce que vous voulez que le stagiaire soit capable de faire.

Il n'y a aucun doute sur ce qui est attendu lorsque les objectifs sont complets et précis. La clé est d'utiliser des mots d'action, désignant quelque chose qui peut être mesuré et/ou observé. Il est facile de voir que la "compréhension" est extrêmement difficile à mesurer. Les mots "énoncer", "montrer" et "résoudre", en revanche, sont précis et mesurables.

Lequel des objectifs suivants a identifié le résultat final le plus précisément ?

Objectifs identifiant le résultat final

- A. Le stagiaire apprendra le verset biblique présenté dans cette leçon.
- B. Le stagiaire mémorisera les versets bibliques présentés dans cette leçon.
- C. Le stagiaire aimera les versets bibliques présentés dans cette leçon.

Figure 8:6. Exemples d'objectifs

Notez que le mot "apprendre" est quelque peu ambigu - signifie-t-il "mémoriser" (comme dans B) ? ou "énoncer la signification de" ? ou "obéir" ? "Aimer" la Parole de Dieu est certainement l'objectif le plus élevé, et il n'est pas ambigu, mais il se manifeste de nombreuses façons différentes, et reconnaître l'amour exige un jugement. L'objectif le plus spécifique est donc "mémoriser".

Étape 2 :

- Décrire les conditions dans lesquelles le comportement devra se produire.
- S'assurer que les conditions n'indiquent pas des résultats non intentionnels.

Essayez de rédiger quelques objectifs. Comment voudriez-vous qu'un candidat fasse preuve des qualités suivantes ?

Qualité du caractère Objectif possible

Acceptation

Endurance

Pardon

Joie

Paix

Étape 2 : Décrire les conditions du comportement

Le deuxième élément d'un objectif d'apprentissage est l'énoncé des conditions du comportement. Après avoir identifié le comportement souhaité, essayez de le définir davantage en *décrivant les conditions importantes* dans lesquelles le comportement est censé se produire. Soyez suffisamment détaillé pour garantir que le comportement sera reconnu par une autre personne compétente et qu'il ne sera pas confondu avec des connaissances, des compétences ou des qualités de caractère autres que celles prévues. Les conditions peuvent préciser le temps, le lieu, les participants ou d'autres aspects de la situation attendue. Notez comment la condition est illustrée dans la Figure 8:5, Objectif B, ci-dessus :

Condition : Lorsque le stagiaire termine le module de formation...

Performance : ...citer trois raisons pour lesquelles l'apprentissage des langues est vital

Évaluez maintenant les objectifs suivants. Lequel est le plus utile pour décrire les conditions dans lesquelles le comportement est censé se produire ?

Objectifs concernant les conflits interpersonnels

- A. Le stagiaire sera capable de résoudre les conflits interpersonnels sur le champ missionnaire.
- B. Dans une situation typique de conflit interpersonnel sur le champ missionnaire, le stagiaire sera capable de décrire au moins deux façons différentes mais culturellement appropriées de résoudre le conflit.

Figure 8:7. Exemples d'objectifs

En fournissant un cas spécifique dans lequel le stagiaire doit résoudre un conflit interpersonnel, le deuxième objectif réduit le vaste domaine de la résolution des conflits interpersonnels à une tâche gérable.

Performance : ...le stagiaire sera capable de décrire au moins deux façons différentes mais culturellement appropriées de résoudre le conflit.

Condition : Étant donné une situation de conflit interpersonnel typique se produisant sur le champ missionnaire...

Étape 3 :

- Spécifier la norme de performance acceptable.

- Les normes doivent être identifiables par le formateur et le stagiaire.

Voyez si vous pouvez détecter lequel des trois objectifs suivants décrit le plus spécifiquement les conditions importantes :

Objectifs décrivant les conditions de comportement

- A. Lors d'une rencontre avec une femme Pokot non chrétienne dans le nord-ouest du Kenya, le stagiaire priera puissamment.
- B. Lorsqu'il est anxieux, le stagiaire priera puissamment.
- C. En cas d'attaque spirituelle directe, le stagiaire priera puissamment.

Figure 8:8. Exemples d'objectifs

Étape 3 : Spécifier la norme

La troisième étape de la rédaction d'objectifs d'apprentissage clairs consiste à spécifier la norme de performance acceptable. Cela se fait en décrivant le niveau de performance que le stagiaire doit atteindre pour être acceptable. Voici quelques exemples de la façon dont les normes peuvent être énoncées :

- ✓ une précision de 80%
- ✓ selon les plans prévus
- ✓ [en énumérant] au moins cinq caractéristiques pour chaque
- ✓ d'une manière culturellement appropriée
- ✓ dans le respect des principes bibliques

Lequel des objectifs suivants est le plus utile pour décrire les conditions dans lesquelles le comportement devra se produire ?

Objectifs concernant l'acquisition de la langue

- A. Le stagiaire parlera couramment le japonais.
- B. Après neuf mois d'étude de la langue, le stagiaire sera capable de converser à un niveau intermédiaire avec un Japonais de naissance sur des sujets liés à la vie familiale et communautaire.

Figure 8:9. Exemple d'objectifs

Cet exemple nous aide à voir qu'il est parfois nécessaire de spécifier plusieurs conditions pour démontrer l'apprentissage, mais nous voyons aussi l'utilité de normes clairement énoncées. Considérez cette analyse de la figure 8:9, objectif B :

- Performance:** le stagiaire sera capable de converser
- Conditions:** Après neuf mois d'étude de la langue, ...
 - [converser] avec un locuteur natif japonais
 - [converser] sur des sujets relatifs à la vie familiale et communautaire.
- Standard:** [converser] à un niveau intermédiaire

Il n'est pas absolument nécessaire d'indiquer la norme dans chaque objectif d'apprentissage que vous rédigez. Cependant, chaque fois que cela a un sens et que cela vous aide à spécifier le type de performance que vous souhaitez, essayez d'indiquer une norme significative.

Voyez si vous pouvez détecter quel objectif spécifie la norme ou le critère le plus clairement :

Objectifs spécifiant la norme de performance

- A. A l'issue de ce cours, le stagiaire expérimentera effectivement une vie de prière approfondie.
- B. A l'issue de ce cours, le stagiaire fera l'expérience d'une vie de prière approfondie, selon l'évaluation du formateur.
- C. A l'issue de ce cours, le stagiaire fera l'expérience d'une vie de prière approfondie, attestée par un amour croissant pour Dieu, un désir grandissant de prier et une puissance croissante dans l'intercession.

Figure 8:10. Exemples d'objectifs

Avez-vous remarqué que les trois objectifs énoncés dans cet encadré comprennent des normes de performance ? Dans l'objectif A, cependant, "effectivement" donne peu d'indications au formateur ou au stagiaire pour évaluer l'apprentissage réalisé. L'objectif B affirme le droit et la responsabilité du formateur de juger le développement du stagiaire. Parfois, cela peut être approprié, voire nécessaire, mais cela n'aide guère le stagiaire. Les normes spécifiques incluses dans l'objectif C, par contre, peuvent être les plus utiles aux formateurs et aux stagiaires.

En conclusion...

Les paragraphes ci-dessus décrivent tous les ingrédients nécessaires à un objectif clairement rédigé, sauf un des ingrédients. L'ingrédient manquant est présumé mais primordial : le Saint-Esprit dirige et façonne votre pensée dans ce processus. Pour garantir un bon dosage de cet ingrédient, baignez votre évaluation, votre réflexion et votre planification dans la prière. Demandez au Seigneur de faire preuve de discernement et de vous guider dans vos écrits et vos prises de décision. Au fur et à mesure qu'il guidera votre réflexion, vous sentirez que vos objectifs sont véritablement guidés par l'Esprit.

Trois autres mises en garde : Premièrement, intégrez à vos objectifs une certaine forme de responsabilité. Qui vérifiera si un objectif a été atteint, et comment ? Qui est chargé de vérifier que l'objectif a été atteint ? Les preuves verbales (orales ou écrites) sont-elles appropriées ? Un ministère simulé (un jeu de rôle ou une étude de cas) est-il un contexte fiable pour l'évaluation ? Le stagiaire doit-il être observé dans son ministère ?

Deuxièmement, faites participer autant de personnes que possible à l'élaboration et à l'approbation des objectifs. Un processus hautement participatif pourrait impliquer plusieurs formateurs, d'anciens étudiants, et même certains étudiants actuels ou futurs, et non un seul formateur.

Troisièmement, il est essentiel de discuter en permanence des objectifs d'apprentissage avec vos stagiaires. Elle permettra à vos stagiaires de rester concentrés sur l'objectif. Commencez chaque unité d'enseignement en énumérant les objectifs d'apprentissage, faites-y référence au fur et à mesure que vous avancez dans les exercices, et révisez les objectifs à la fin d'un module particulier. Sans une discussion continue sur les objectifs, il est facile pour les stagiaires de perdre le fil de ce que vous faites ou pourquoi vous le faites.

Chapitre 8 : Exercices

Rédaction des objectifs d'apprentissage

Par vous-même :

1. Entraînez-vous à rédiger vos propres objectifs d'apprentissage :

Sous chaque résultat de domaine général copié ci-dessous du PROFIL de formation d'un planteur d'église interculturel (pages 95-96), écrivez deux objectifs d'apprentissage différents pour trois des résultats listés de votre choix.

Exemple :

Domaine général :

1. Maturité spirituelle

Résultat 1 : Connaît et aime Dieu et manifeste le fruit de l'Esprit.

Objectif A : A la fin de la phase résidentielle du programme, le stagiaire fera preuve d'amour pour le Seigneur en démontrant l'utilisation régulière des disciplines spirituelles chrétiennes et, au moyen d'un document de réflexion d'une ou deux pages, il énumérera les différentes facettes du fruit de l'Esprit choisies pour une amélioration intentionnelle dans la prière, en donnant des exemples spécifiques de la façon dont cette croissance s'est produite.

Domaines généraux :

1. Maturité spirituelle

Résultat 1 :

Objectif A :

Objectif B :

Résultat 2 :

Objectif A :

Objectif B :

Résultat 3 :

Objectif A :

Objectif B :

2. Intégrité de la famille

Résultat 1 :

Objectif A :

Objectif B :

Résultat 2 :

Objectif A :

Objectif B :

Résultat 3 :

Objectif A :

Objectif B :

3. Adaptation culturelle et contextualisation

Résultat 1 :

Objectif A :

Objectif B :

Résultat 2 :

Objectif A :

Objectif B :

Résultat 3 :

Objectif A :

Objectif B :

2. Évaluez vos objectifs d'apprentissage :

Vos objectifs d'apprentissage expriment-ils clairement les dimensions souhaitées de :

- savoir (compréhension),
- faire (compétences),
- et être (qualités de caractère).

Vos objectifs d'apprentissage sont-ils suffisamment spécifiques ?

- Le verbe exprime-t-il la bonne action ?
- La condition exprime-t-elle un calendrier et un cadre clairs ?
- L'objectif est-il mesurable et fournit-il une norme claire ?

Apportez les améliorations nécessaires pour vous assurer que vos objectifs d'apprentissage sont clairs et spécifiques, équilibrés et complets.

3. Avec un groupe de vos camarades étudiants ou de vos partenaires du ministère, évaluez un programme d'études que vous connaissez à la lumière des "Principes de la planification du programme d'études" de Ralph Tyler (à la page suivante).

Principes de la planification des programmes d'études (du curriculum)

Trois principes de base – continuité, séquence et intégration – vous aideront dans le processus de planification de votre programme d'études et d'organisation des expériences d'apprentissage.

Continuité

La continuité fait référence à la répétition ou à l'accentuation récurrente des principaux éléments du programme. Le formateur cherche à créer un flux ou un lien entre les différentes unités d'apprentissage de manière à ce que l'unité et la cohésion de ce qui est appris soient ininterrompues.

- Un jeune converti peut recevoir un enseignement sur la communion et recevoir plus tard un enseignement complémentaire dans un institut biblique ou un séminaire sur le même sujet.
- Les principes d'apprentissage de la culture qui sont acquis avant d'aller sur le terrain doivent être renforcés par un stage sur le terrain et un encadrement par des missionnaires expérimentés.

Les formateurs doivent reconnaître la nécessité de fournir des occasions récurrentes et continues de mettre en pratique ces compétences.

Séquence

La séquence met l'accent sur l'organisation de l'instruction dans le temps (c'est-à-dire longitudinalement) d'une manière qui encourage un apprentissage significatif. Chaque expérience successive doit s'appuyer sur la précédente, avec une ampleur et une profondeur croissante.

- Les exercices successifs de préparation d'un sermon doivent permettre aux stagiaires d'aborder des questions plus larges et de s'engager plus avant dans une étude biblique disciplinée. La simple répétition d'une tâche du même niveau n'entraîne que peu ou pas de développement positif en termes d'attitude, de compréhension ou de compétences.
- Le développement des capacités d'observation et d'apprentissage de la culture doit se concentrer sur des situations sociales plus complexes, sur la formation d'hypothèses plus larges concernant le comportement et sur une analyse plus approfondie.

De cette manière, un missionnaire de deuxième année ne se contentera pas de répéter les expériences d'apprentissage de la première année, mais explorera la culture environnante de manière plus large et plus approfondie.

Intégration

L'intégration consiste à organiser l'enseignement simultané de manière à ce que les sujets et les principes des différentes matières "s'emboîtent". L'organisation des expériences d'apprentissage doit aider les stagiaires à acquérir une perspective holistique en découvrant comment toutes les pièces séparées s'assemblent pour former un tout cohérent.

L'intégration des activités d'apprentissage implique de mettre en évidence des modèles et des relations (par exemple, entre l'histoire de l'église et la stratégie missionnaire, entre la culture et les méthodes d'évangélisation). L'intégration est le processus qui consiste à établir des liens entre l'évangélisation et la formation de disciples, entre les compétences de "pasteur" et d'"enseignant", entre le caractère personnel (être) et l'efficacité du ministère (faire).

Source : Ralph Tyler, *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, (Chicago : University of Chicago Press, 1949), p. 84-86.

Chapitre 9

Conception d'expériences d'apprentissage

Stephen Hoke

Kweku est à la fois excité et un peu inquiet. Le premier groupe de candidats missionnaires devait participer à la session d'orientation pré-terrain de trois semaines au Centre de formation de l'Afrique de l'Ouest, et Kweku planifiait les sessions qu'il allait diriger.

C'est la première fois qu'il a l'occasion de former de jeunes candidats, et il est impatient de planifier des sessions interactives qui impliqueront activement tous les participants et amélioreront considérablement leur connaissance de soi et leurs compétences. Il voulait traduire les objectifs qu'il avait rédigés avec l'équipe de formation dans le programme quotidien des expériences. Il se demandait s'il serait aussi efficace qu'il l'espérait pour combiner la lecture, l'écriture, la discussion, l'exploration, la prière et le culte, le travail de groupe et les projets d'apprentissage dans un cours d'instruction significatif. Kweku voulait s'appuyer sur le programme existant du Centre, mais il avait aussi l'intention d'y ajouter du piment avec de nouvelles expériences d'apprentissage. Alors qu'il s'asseyait dans la bibliothèque du Centre, il a incliné la tête pour demander au Maître de l'enseignement sagesse et perspicacité.

Comme Kweku, de nombreux formateurs au ministère sont confrontés à une tâche à la fois impressionnante et passionnante. Partout dans le monde, l'opportunité existe pour que la formation au ministère devienne très sensible aux besoins des missionnaires émergents, flexible aux besoins et ressources locales, et contextualisée dans le cadre culturel dans lequel la formation est conduite. Il est nécessaire de regarder en arrière et de s'inspirer de ce qui a été fait dans le passé, mais aussi de regarder vers l'avant et de concevoir de nouveaux modèles de formation et des expériences d'apprentissage pour la prochaine génération de missionnaires interculturels et de travailleurs d'église.

Ce chapitre est écrit pour deux groupes de personnes à deux niveaux d'expérience. Le premier groupe est constitué de personnes ayant peu ou pas d'expérience préalable en matière d'enseignement ou de formation, pour qui la tâche de créer un programme de formation au ministère est une expérience totalement nouvelle et stimulante. L'approche étape par étape présentée dans ce chapitre est conçue pour rendre le processus de conception aussi clair et simple que possible. Essayez d'utiliser cette approche, car elle fonctionne. Apprenez la dynamique de base de la conception d'un programme d'enseignement, afin d'être équipé pour vous lancer seul dans cette activité la prochaine fois.

Le deuxième groupe est composé de personnes ayant déjà une certaine ou une grande expérience de la formation. Vous pouvez parcourir ce chapitre à la recherche de nouvelles idées pour améliorer ce que vous faites déjà et de conseils en matière de formation sur la façon de procéder pour aller au-delà de ce que vous faites actuellement.

Objectifs du chapitre :

Ce chapitre est conçu pour vous aider à :

- Comprendre et appliquer les principes clés de l'apprentissage et du développement à la conception de cours.
- Être capable d'utiliser un processus séquentiel pour concevoir un enseignement efficace.
- Appliquer les contextes, méthodes et expériences d'apprentissage les plus appropriés pour générer des résultats spécifiques.

Vue d'ensemble

Toute la planification que vous avez effectuée jusqu'à présent vous a préparé à sélectionner vos méthodes et à concevoir les activités d'enseignement et d'apprentissage de votre plan de formation. Ce n'est qu'après avoir clarifié vos engagements en matière de formation, fixé des objectifs de formation, évalué les besoins de vos stagiaires et identifié des objectifs d'apprentissage clairs que vous pourrez concevoir efficacement des stratégies de formation appropriées et choisir les bonnes méthodes. Vous devez maintenant décider comment atteindre vos objectifs afin de répondre aux besoins de vos stagiaires.

Principes de l'apprentissage et du développement

Le terme "expériences d'apprentissage" fait référence à une variété d'interactions entre les stagiaires et les conditions extérieures de l'environnement auxquelles les stagiaires peuvent réagir. Une expérience d'apprentissage peut avoir lieu dans une salle de classe ou dans un sanctuaire, sur un campus ou lors d'une excursion, seul ou en petit groupe avec d'autres stagiaires.

La planification pédagogique est un processus créatif

Si (comme le suggère le chapitre 8) le rôle de l'éducateur-formateur est un mélange de science, d'art et de don, alors le développement de son répertoire de stratégies d'enseignement-apprentissage est essentiel au succès du scientifique et de l'artiste en nous. Il est clair que ce processus comprend des stratégies de construction de relations et de communautés, et pas seulement des plans pour transférer des idées dans la tête ou sur le papier de manière efficace.

La conception et la préparation de l'enseignement sont donc un processus créatif qui suit certains modèles, tout en surprenant constamment le formateur et le stagiaire par l'inattendu. En utilisant l'image des apprenants et des disciples comme des pèlerins, Jim et Carol Plueddemann mettent en garde contre une trop grande rigidité ou prédétermination dans ce processus d'apprentissage :

Les objectifs précis sont étrangers aux pèlerins qui font face à des dangers imprévisibles sur la route. Il y a trop d'expériences précaires le long du chemin. Les pèlerins doivent avoir un sens aigu de la direction et de la destination, mais ils ne savent pas précisément où le chemin les mènera dans un avenir proche. Les dirigeants (et les formateurs) qui s'enlisent dans des objectifs mesurables et à court terme passent souvent à côté des opportunités qui se présentent autour d'eux... Nous nous dirigeons vers une cité céleste. Nous sommes concernés par le développement du caractère intérieur des pèlerins. Nous nous battons pour les âmes des gens. Les choses les plus importantes dans la vie et dans l'éternité ne sont pas facilement mesurables : "Ainsi,

nous fixons nos yeux non pas sur ce qui se voit, mais sur ce qui ne se voit pas. Car ce qui se voit est passager, mais ce qui ne se voit pas est éternel" (2 Co 4, 18).⁴⁷

La mise en garde finale des Plueddemanns offre un équilibre utile :

Les éducateurs pèlerins qui sont profondément engagés à promouvoir le développement des personnes pour la gloire de Dieu n'ont pas peur de trébucher. Mais ces trébuchements ne sont pas aléatoires ou irrationnels, ils sont intentionnels. Nous devons planifier avec beaucoup de bon sens et nous concentrer clairement sur une vision. Mais pour une raison quelconque, Dieu a voulu que la vie soit imprévisible, du moins de notre point de vue. Les administrateurs de l'éducation et les experts en gestion aspirent à maîtriser les résultats. Mais si Dieu nous confie une tâche importante, il ne nous permet pas d'avoir le contrôle de notre propre vie ni ne veut que nous contrôlions la vie des autres. Et pourtant, nos trébuchements ne sont pas sans but ni sans objet. Nous trébuchons, guidés par la main invisible d'un Père aimant qui se plaît à nous réserver de joyeuses surprises.⁴⁸

L'apprentissage se fait mieux en communauté

L'apprentissage n'est pas d'abord un effort individuel. C'est une expérience en petit groupe. Vivre et apprendre ensemble offre un cadre où une interaction personnelle soutenue peut avoir lieu. Il ne s'agit pas d'une approche "à la va-vite". Il s'agit plutôt d'une exposition à la vie dans un cadre familial et non menaçant. Plus les centres de formation au ministère peuvent reproduire un environnement familial – une communauté d'apprentissage – plus l'impact de l'enseignement et de l'apprentissage sur les stagiaires sera puissant. Une communauté d'apprentissage permet l'acceptation aimante et la confiance de chaque membre, nourrit le processus de croissance et de développement, et crée des cadres naturels fréquents dans lesquels les gens peuvent partager leurs besoins, réfléchir à leur expérience, parler de ce qu'ils découvrent, et être vulnérables en admettant ce qui est difficile à appliquer à eux-mêmes et à changer à leur sujet.

L'action est essentielle à l'apprentissage

Actuellement, les praticiens de la formation préconisent l'utilisation de stratégies liées à l'apprentissage par l'expérience, l'action ou la découverte. Cela signifie que les stagiaires participent à des activités – comme des jeux de rôle, des discussions, des exercices pratiques – qui les aident à découvrir comment être efficaces dans le ministère. En revanche, les stratégies didactiques consistent à dire ou à montrer aux stagiaires ce qu'ils doivent faire. L'apprentissage se fait par la participation active des stagiaires, et non pas essentiellement ou nécessairement par les activités du formateur. (Notez les taux de rétention comparatifs dans la figure 9:1.) Cela ne veut pas dire que le rôle du formateur est sans importance. L'influence la plus fondamentale du formateur, cependant, réside dans la conception d'un environnement qui stimule et encourage l'apprentissage.

⁴⁷ James E. Plueddemann et Carol Plueddemann, *Pilgrims in Progress : Growing Through Groups*, (Wheaton, IL : Harold Shaw Publishers, 1990), pp. 73-74.

⁴⁸ James E. Plueddemann, "Purposeful Stumbling About in Search of Surprises", *Bridge* : Wheaton Graduate School Alumni Newsletter, (automne 1991), p. 3.

Méthode d'enseignement	Rappel 3 heures plus tard	Rappel 3 jours plus tard
Écouter (raconter)	70%	10%
Regarder seul (montrer)	72%	20%
Écouter et regarder (montrer et raconter)	85%	65%

Figure 9:1. Taux de rappel de trois méthodes pédagogiques

(Source : John Detonni, "Introduction to the Teaching Ministry of the Church," (San Clemente, CA : Chrysalis Ministries, 1993), p. 110.

La clé d'un enseignement efficace est la participation active des stagiaires. Les stratégies participatives dans lesquelles les étudiants jouent un rôle actif en écoutant, en regardant et en faisant des activités pédagogiques contribuent à une expérience d'apprentissage plus "holistique", dans laquelle divers sens sont utilisés et les côtés logique/analytique et sensoriel/artistique du cerveau sont utilisés.

La clé d'un enseignement efficace est la participation active des stagiaires.

La réflexion permet à l'apprentissage de se développer

Une formation ministérielle efficace se déroule au mieux dans des communautés d'apprentissage caractérisées par l'amour, l'acceptation et la confiance. Elle sera caractérisée par le dialogue et la réflexion sur les réalités actuelles et les méthodes ministérielles à la lumière de la vérité biblique et de la Grande Commission.⁴⁹ Cette réflexion critique, qui est si essentielle à l'apprentissage des adultes, fait appel à trois compétences : 1) la raison critique pour évaluer le présent (observer l'évidence et sonder les causes et les significations sous la surface) ; 2) la mémoire critique pour découvrir les modèles et les principes du passé afin d'ouvrir une nouvelle compréhension dans le présent ; et 3) l'imagination critique pour envisager ce que Dieu désire pour tous les peuples dans l'avenir.⁵⁰ Ainsi, la formation professionnelle non formelle des adultes devrait mettre l'accent sur l'enseignement et la réflexion fondés sur des principes, la modélisation et la réflexion, les études de cas et la réflexion, les voyages sur le terrain et la réflexion, les expériences de ministère simulées et la réflexion, les expériences d'immersion et la réflexion, la tenue d'un journal et la réflexion par le dialogue, etc.

Une séquence de planification de l'enseignement⁵¹

La planification de l'enseignement est facile pour certains formateurs et beaucoup plus lente et laborieuse pour d'autres. Nous avons observé que l'enseignement est une science, un art et un don. Pour certains, la planification de l'enseignement est l'aboutissement naturel de « l'art » de l'enseignement ; pour d'autres, c'est le travail discipliné de l'enseignement en tant que « science ». La conception d'expériences d'apprentissage, telle qu'elle est abordée dans ce chapitre, a en réalité beaucoup plus à voir avec l'art des relations et de la construction d'une

⁴⁹ Thomas Groom, *Christian Religious Education*, (New York : Harper and Row, 1980), pp. 184-195.

⁵⁰ Groom, pp. 185-187.

⁵¹ La séquence de planification qui suit se concentre sur la planification de leçons individuelles ou de sessions de formation. La planification d'un programme de formation ou d'une unité doit précéder la planification des expériences d'apprentissage. La planification du programme doit être guidée par les principes de continuité, de séquence et d'intégration. Pour une explication de ces principes, voir "Principes de la planification du programme d'études (curriculum)", page 109.

communauté qu'avec la simple science consistant à relier des éléments pour former un tout. La science est là, mais c'est souvent l'art qui domine.

Bien que tout le monde ne planifie pas l'enseignement de manière séquentielle, il est utile d'établir une séquence simple d'activités qui se déroule logiquement du début à la fin. Dans la figure 9:2, les principales étapes sont reliées par des flèches lourdes, indiquant la séquence ; les flèches légères indiquent l'interaction entre les différentes étapes pendant le processus de création.

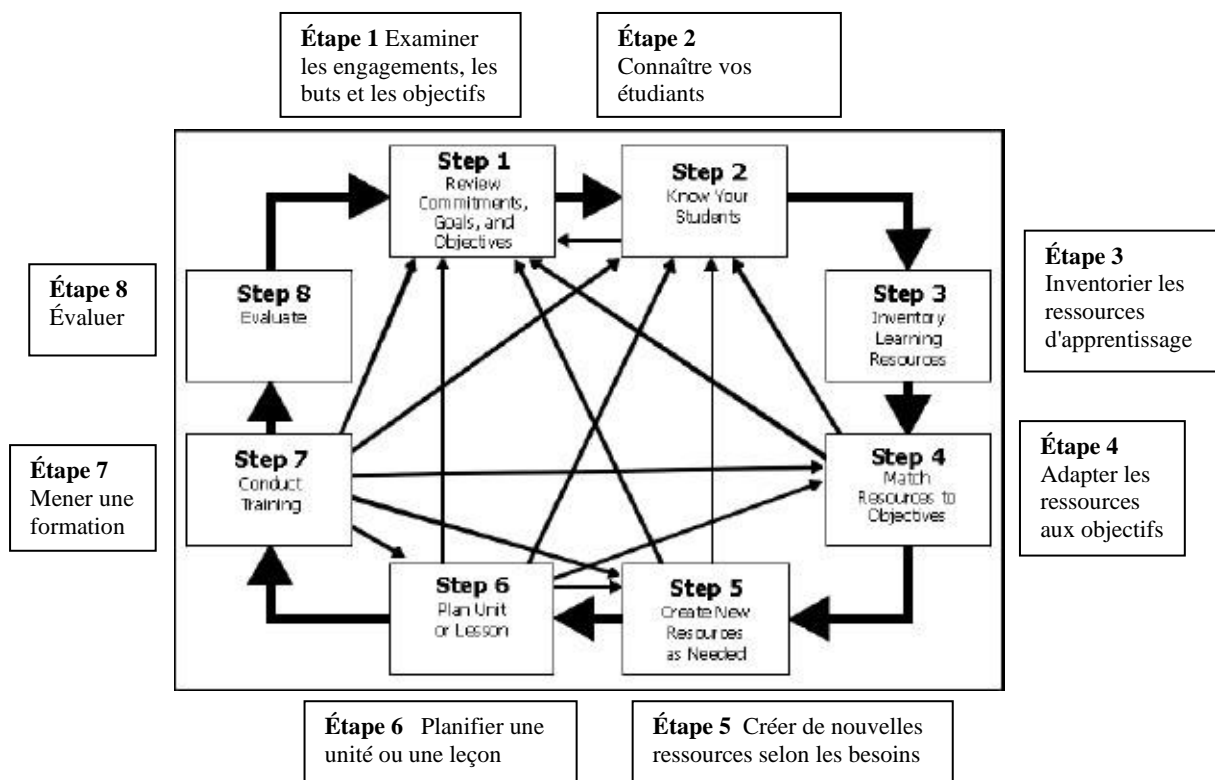


Figure 9:2. La séquence de planification de l'enseignement

Étape 1 : Revoir les engagements, les buts et les objectifs

Il est sage de commencer par revoir vos engagements et vos objectifs et de les placer au premier plan de vos efforts de planification. Il est également important de revoir le profil du missionnaire ou du ministère afin de garder une vue d'ensemble. En matière de conception pédagogique, il est très facile de "perdre de vue la forêt pour les arbres".

Étape 1 : Examiner (revoir) les engagements, les buts et les objectifs

- Maintenez une perspective globale.
- Ayez clairement en vue les objectifs de la leçon – Examinez, concentrez-vous et discutez.
- Priez ensemble et en tant qu'équipe de formation.

Bien que la vue d'ensemble soit importante, nous ne ferons pas de progrès significatifs dans la conception d'expériences d'apprentissage si nous n'avons pas aussi clairement en vue les objectifs de nos leçons. L'examen de ces objectifs est la dernière étape de notre préparation à la planification des cours. Considérez les moyens pratiques suivants pour revoir vos objectifs:

- **Revoir et se concentrer.** Relisez vos engagements et vos objectifs de formation, et passez du temps en prière, seul et en équipe de formation. Posez des questions comme celles-ci :
 - Comment nos engagements en matière de formation influencent-ils (façonnent-ils) notre compréhension de cet objectif ?
 - Comment nos objectifs de formation façonnent-ils notre compréhension de cet objectif ?
 - Quel est l'environnement d'apprentissage le plus propice à la réalisation de cet objectif ?
 - Quelles sont les activités d'apprentissage spécifiques qui nous permettront d'atteindre cet objectif, en fonction de nos engagements et de nos objectifs de formation plus larges ?
- **Examiner et discuter.** Réaliser cet examen avec des collègues dans le cadre d'un petit groupe permettra aux membres du groupe de remettre en question et d'affiner la réflexion de chacun. Dans un tel cadre convivial, nous pouvons poser des questions comme celles-ci :
 - Sommes-nous clairs et d'accord sur ce que doit être l'objectif de cette unité ou de cette leçon ?
 - Sommes-nous d'accord pour dire que les activités prévues sont appropriées à nos objectifs, buts et engagements ?
 - Y a-t-il d'autres moyens plus appropriés d'atteindre nos objectifs que ceux que nous avons planifiés ?

Étape 2 : Connaître vos stagiaires

La formation transformationnelle se concentre sur les besoins des stagiaires qui entrent dans nos programmes et tente d'adapter la formation à leur niveau d'éducation, de compétences et de maturité. Cette évaluation peut se faire au moment de la candidature et de l'entrée dans nos programmes, par l'examen de leurs expériences, de leurs relevés de notes et de leurs témoignages. L'évaluation par les formateurs se poursuit également tout au long de la formation afin de voir comment les stagiaires progressent. Il est facile et naturel de se connaître lorsque formateurs et stagiaires font partie de "communautés d'apprentissage".

Étape 2 : Connaître vos stagiaires

- Évaluez les stagiaires à leur entrée en formation et tout au long de la formation.
- Les stagiaires sont à la fois des ressources et des bénéficiaires.

Il y a deux raisons étroitement liées pour lesquelles il est essentiel de connaître nos stagiaires. Premièrement, chaque apprenant est unique. Deuxièmement, l'apprentissage, en particulier la formation, est fondé sur la relation. Ma femme, qui enseigne à trente écoliers de cinquième année dans notre école publique locale, me raconte constamment à quel point elle trouve important de s'appuyer sur les antécédents, les intérêts et l'expertise divergents de ses enfants du primaire. Ils représentent huit groupes ethniques, leurs parents ont des situations de vie qui vont de la pauvreté à la richesse, certains ont voyagé dans le monde entier, et tous apportent un éventail d'expériences de vie qui est fascinant. Il est d'autant plus important que les

formateurs du ministère perçoivent leurs stagiaires comme des ressources, et non comme des bénéficiaires.

Étape 3 : Inventaire de vos ressources

Les scientifiques comme les artistes sont limités dans leurs activités par les médias disponibles. Les formateurs peuvent "élargir leur vision" de ce qui est disponible en reconnaissant les ressources qui sont facilement disponibles dans leur communauté – individus, événements et lieux (historiques, culturels et religieux). Veillez à inclure les ressources des congrégations locales et des agences missionnaires affiliées.

Étape 3 : Inventaire de vos ressources

- Individus
- Événements
- Lieux

Le modèle de Jésus est instructif à ce stade. Examinez comment ses rencontres avec les gens – femmes, enfants, scribes, pharisiens, prophètes, mendiants et lépreux – ont été intégrées à son enseignement. Dressez la liste des événements naturels de la vie – mariages, funérailles, dîners, agriculture, repas, achats, observation du sabbat, prières, dîme et réunions sur la place du marché (publique) – qu'il a transformés en environnements de formation. Comptez les différents endroits où il a enseigné : cours de temples, maisons privées, marchés, champs ouverts, bateaux de pêche, coteaux ombragés, synagogues et sommets de montagnes. De la même manière, les formateurs qui savent ce qui est disponible localement peuvent offrir un mélange plus riche d'expériences de formation.

Étape 4 : Faire correspondre les ressources aux objectifs

Vous êtes maintenant prêt à déterminer quelles activités de formation correspondent le mieux à vos objectifs d'apprentissage. Vous pouvez adopter une activité existante, adapter une expérience d'apprentissage publiée ou combiner plusieurs activités différentes dans une leçon intégrée. L'essentiel est de relier les expériences et les méthodes d'apprentissage aux objectifs d'apprentissage que vous souhaitez atteindre.

Étape 4 : Faire correspondre les ressources aux objectifs

- Passez de toutes les ressources disponibles à celle qui convient le mieux à l'objectif en dressant une liste des ressources, en les associant aux objectifs et en établissant un tableau des objectifs et des expériences.
- Utilisez une liste de contrôle pour évaluer l'activité.

Chaque activité de formation doit être conçue pour atteindre un objectif spécifique de formation et de développement. Les objectifs que vous avez rédigés fournissent des indices sur les méthodes et les activités appropriées. Gagner du temps en se concentrant sur la méthode la plus efficace pour atteindre votre objectif est une question à la fois d'intendance et d'efficacité pédagogique. Quelles activités permettront d'atteindre vos objectifs ?

- **Commencez en termes généraux, puis passez aux détails.** Pensez d'abord en termes généraux pour identifier plusieurs moyens alternatifs d'atteindre vos objectifs. Considérez les activités déjà en cours dans votre région, telles qu'identifiées dans votre inventaire des ressources d'apprentissage locales (voir l'étape 3, ci-dessus). Examinez chaque activité pour déterminer dans quelle mesure elle s'adaptera à votre situation.

Par exemple, si un objectif stipule que les stagiaires analyseront la culture d'accueil, les méthodes appropriées peuvent inclure des rapports d'observation, des visites sur le terrain dans des quartiers ethniques, des études de cas de groupes de personnes ou de cultures, ainsi que des recherches et des rapports décrivant la culture désignée.

- **Divisez et associez.** Après avoir examiné les buts et objectifs généraux de l'unité, divisez l'apprentissage en petites parties pour un enseignement quotidien ou horaire.
- **Dressez un tableau de vos objectifs et expériences.** Un tableau est une présentation utile des objectifs et des expériences d'apprentissage possibles qui peut vous aider à relier visuellement ou à faire correspondre différentes expériences d'apprentissage à des objectifs particuliers. Pour utiliser la feuille de travail de la figure 9:3, énumérez les objectifs de votre unité ou de votre leçon dans la colonne de gauche. Dans la colonne deux, notez les besoins ou caractéristiques spécifiques de vos stagiaires qui peuvent influencer ce que vous enseignez ou la manière dont vous l'enseignez. Dans la troisième colonne, énumérez autant de moyens différents et créatifs (c'est-à-dire des méthodes et des stratégies) que possible pour atteindre chaque objectif, y compris ce qui est disponible et ce qui pourrait être nécessaire de concevoir. Dans la quatrième colonne, écrivez uniquement les expériences d'apprentissage que vous utiliserez pour atteindre chaque objectif.

Objectifs d'apprentissage	Besoins du stagiaire	Ressources d'apprentissage possibles	Expériences d'apprentissage sélectionnées
1.			
2.			
3.			

Figure 9:3. Feuille de travail pour faire correspondre les ressources et les stratégies aux objectifs et aux stagiaires

Une fois que vous avez consigné les informations de cette manière, tracez des lignes entre les ressources et les activités d'apprentissage à droite et l'objectif particulier à gauche qui vous semble le mieux adapté. Cet exercice visuel vous aidera à voir quelles expériences d'apprentissage vous utilisez le plus souvent et quelles activités ne sont pas du tout utilisées.

Pour faire correspondre les activités d'apprentissage aux objectifs de formation, il existe quatre tests qui peuvent être appliqués pour guider le processus de planification. Une simple liste de contrôle, comme celle illustrée à la figure 9:4, peut vous aider à appliquer ces tests.

Liste de contrôle pour la sélection des activités d'apprentissage

1. Est-elle appropriée ?
 - à l'objectif de formation ?
 - au stade de développement des stagiaires ?
 - aux compétences du formateur ?
 - à la taille du groupe ?
 - au contexte ?
2. Est-elle axée sur l'apprentissage ?
3. Est-elle fraîche (nouvelle) ?

4. Soutient-elle tous les engagements et les objectifs de la formation ?

Figure 9:4. Liste de contrôle pour la sélection des activités d'apprentissage

1. Est-elle appropriée ?

La nature des objectifs de formation, les connaissances, les compétences, le caractère et le niveau de langue des stagiaires, les capacités du formateur, la taille du groupe, la taille de la salle ou l'emplacement du cadre, et la disposition de l'environnement d'apprentissage influencent tous le choix des méthodes et des activités.

- Jésus a emmené les douze disciples dans de fréquentes excursions, entrecoupées de mini-exposés, de démonstrations et de débriefing. À d'autres moments, il faisait des conférences à des milliers de personnes dans les amphithéâtres naturels fournis par les collines. Il attendait l'heure des repas pour des dialogues plus intimes à huis clos. Sa méthode d'enseignement correspondait toujours à l'objectif d'apprentissage, en tenant compte de manière créative du cadre naturel ainsi que de la taille et de la composition du groupe.

Les expériences d'apprentissage doivent être adaptées aux stagiaires – ni trop difficiles, ni trop faciles. Le formateur doit commencer là où se trouvent les stagiaires, et non là où il pense qu'ils devraient être. Les stagiaires ne doivent pas être poussés au-delà de leurs capacités ni forcés à aller au-delà de leurs capacités actuelles. Le formateur doit juger de l'état de préparation du stagiaire aux tâches à accomplir.

- Dans l'approche LAMP (Learning Acquisition Made Practical⁵² (Acquisition d'Apprentissage Rendue Pratique)) de l'acquisition d'une langue, les étudiants sont invités à "Apprendre un peu ; utiliser beaucoup". Cela permet aux stagiaires débutants apprenant une langue de vivre une variété d'expériences d'apprentissage interculturelles adaptées à leur stade de développement actuel.

2. L'apprentissage est-il ciblé ?

Lorsque vous concevez des expériences d'apprentissage qui favorisent l'apprentissage, concentrez-vous sur l'apprenant qui apprend plutôt que sur l'enseignant qui enseigne. Une méthode simple pour s'assurer que l'accent est mis sur les stagiaires est d'utiliser un participe présent (c'est-à-dire un mot en "-ant") lorsque vous spécifiez une méthode. Votre description de l'expérience d'apprentissage pourrait être la suivante :

Dites-moi et j'oublierai ; montrez-moi et je me souviendrai peut-être ; faites-moi participer et je comprendrai. (Proverbe chinois)

- Dans cette unité, les stagiaires analysent des études de cas, observent la vie du village, interrogent les membres de la communauté, tiennent un journal, animent des discussions, prêchent des sermons, donnent des leçons, rédigent des rapports et conçoivent des projets de développement communautaire.

Se concentrer sur le stagiaire signifie également qu'il doit tirer satisfaction de l'accomplissement du comportement impliqué par l'objectif. Si les expériences choisies ne

⁵² Tom Brewster et Elizabeth S. Brewster, *Language Acquisition Made Practical (LAMP) : Field methods for language learners (Méthodes de terrain pour les apprenants en langues)*. (Colorado Springs : Lingua House, 1976) p. 383.

sont pas agréables ou si elles sont désagréables et insatisfaisantes, l'apprentissage a moins de chances de se produire.

- Les nouveaux candidats missionnaires peuvent voir la pertinence d'apprendre une nouvelle langue, par exemple, lorsque cela les aide à se faire de nouveaux amis et à faire de l'évangélisation parmi leurs amis.

Il est généralement préférable de commencer la formation au ministère à partir des expériences de la vie. C'est ainsi que Jésus commençait le plus souvent son enseignement. Quand il ne connaissait pas les gens, il commençait là où ils étaient. Il commençait par les questions des gens et utilisait ces questions pour stimuler la croissance. Jésus n'a pas immédiatement dit à Nicodème comment entrer dans le royaume de Dieu, mais il a éveillé la curiosité de Nicodème et l'a incité à poser des questions pertinentes. De même, Jésus n'a pas dit à la femme au bord du puits qu'il était le Messie avant de l'avoir fait réfléchir sur l'eau physique, l'eau vive et la véritable adoration⁵³.

3. Est-ce frais (nouveau) ?

Dans la formation au ministère interculturel, les formateurs utilisent souvent certaines méthodes en combinaison fréquente : observation et discussion, analyse d'études de cas et discussion, découverte et discussion, mini-exposé et discussion d'application, etc. La discussion est peut-être l'activité d'apprentissage la plus courante, mais elle doit être utilisée de différentes manières et en combinaison avec diverses autres activités d'"apport" ou de découverte.

Traditionnellement, le cours magistral est la méthode la plus courante pour présenter de nouvelles informations en peu de temps. Cependant, les cours magistraux ne sont pas toujours les plus mémorables et ils peuvent facilement être complétés par des activités telles que des films, des vidéos, des jeux de rôle et des études de cas qui présentent les nouvelles informations de manière plus "conviviale".

4. L'expérience soutient-elle tous les engagements et objectifs de la formation ?

Chaque fois que nous concevons des expériences d'apprentissage, nous devons nous soucier d'équilibrer les trois dimensions à la fois – connaissances, compétences et développement du caractère. Bien que certaines activités et expériences puissent se concentrer sur une ou deux dimensions à la fois, n'oubliez pas d'inclure des activités qui intègrent toutes ces dimensions.

Les formateurs facilitent un véritable changement d'attitude et de caractère lorsqu'ils associent avec tact l'apprentissage – au sujet – de Dieu à un véritable apprentissage direct – reçu – de Dieu. Cela se fait lorsque les formateurs reconnaissent la manière dont la vérité doit être ressentie et obéie, ainsi que comprise.

- Bob Pierce, l'évangéliste compatissant et fondateur de World Vision, ému par les besoins des enfants orphelins de la guerre de Corée, a un jour prié : "Que mon cœur soit brisé par les choses qui brisent le cœur de Dieu".

Chaque activité d'apprentissage doit également être cohérente avec les engagements qui guident le programme de formation et avec les objectifs du programme. Une stratégie qui viole les principes enseignés ailleurs dans le programme de formation est toujours le mauvais choix, quelle que soit son efficacité à atteindre un objectif de formation spécifique.

⁵³ James E. Plueddemann, "Behavioral Objectives, No ! Faith Goals, Yes !" Intercom, n° 144 (août-octobre, 1994), p. 56-57.

Étape 5 : Créer de nouvelles ressources selon les besoins

Il existe toute une gamme de stratégies de formation. Ferris a souligné que "la pauvreté de nos répertoires individuels témoigne de l'efficacité avec laquelle nous permettons à nos propres expériences de limiter notre imagination et notre pratique".⁵⁴ Pour que la formation au ministère devienne plus efficace, la nouvelle génération de formateurs et de facilitateurs doit développer des méthodes d'enseignement plus créatives et plus variées que leurs prédécesseurs.

Étape 5 : Créer de nouvelles ressources selon les besoins

- Faites appel à la créativité et à la diversité.
- Envisagez une formation en classe et sur le terrain ou une combinaison des deux.

Il serait agréable de pouvoir décrire un processus facile à suivre, étape par étape, pour créer des expériences d'apprentissage qui atteignent nos objectifs de formation. Malheureusement, la créativité ne peut être réduite à une formule. Le stimulus le plus utile à la créativité est peut-être une appréciation de la gamme d'options de formation disponibles pour le formateur et le concepteur de programmes.

Les stratégies de formation au ministère peuvent être classées en deux catégories:⁵⁵

Stratégies en classe	Stratégies sur le terrain
Conférence	Observation et réflexion sur le terrain
Dialogue	Modélisation et réflexion du formateur
Études de cas	Missions sur le terrain et réflexion
Jeu de rôle	Ministère sur le terrain et réflexion
Simulations structurées	
Recherche et réflexion	

Figure 9:5. Catégories de stratégies de formation des missionnaires

Traditionnellement, la formation en classe s'appuie sur des cours magistraux, des réponses aux questions, l'écriture au tableau, des démonstrations et la projection de matériel audiovisuel. Les stagiaires travaillaient individuellement en lisant le texte, en résolvant des problèmes, en rédigeant des rapports, en utilisant la bibliothèque et d'autres ressources imprimées, et parfois en visionnant des films ou des vidéos ou en écoutant des enregistrements sur bande. L'interaction entre les formateurs et les étudiants et entre les étudiants se faisait souvent par le biais de discussions et d'activités en petits groupes, de projets d'étudiants et de rapports⁵⁶.

Les expériences d'apprentissage en classe pour les adultes peuvent également inclure des jeux de rôle, des études de cas, des pièces de théâtre, des feuilles de travail, des jeux, des simulations, des projets, des quiz, des présentations, des travaux en petits groupes, des histoires, des interviews et des sketches. La liste est presque infinie. Ce processus de création et de sélection d'expériences d'apprentissage exige à la fois de l'art et une évaluation

⁵⁴ Robert W. Ferris, *Renewal in Theological Education : Strategies for Change*, (Wheaton, IL : Billy Graham Center, 1990), p. 6.

⁵⁵ Ferris, 1990, p. 6.

⁵⁶ J.C. Galvin et D.R. Veerman, "Curriculum for Adult Education," in *The Christian Educator's Handbook on Adult Education*, ed. K.O. Gangel et J.C. Wilhoit, pp. 178-189, (Wheaton, IL : Victor Books/SP Publications, 1993), p. 184.

minutieuse. La préoccupation essentielle des formateurs est de sélectionner des expériences qui "correspondent" à l'objectif d'apprentissage.

Dans le cas de la formation des candidats et de la formation en cours d'emploi en matière de maturité spirituelle, les stratégies en classe pourraient aider à connaître ce qu'est la sainteté sans en faire l'expérience. Une méthode de discipline et une stratégie de modélisation avec réflexion qui se situe dans la vie et le ministère, sur le terrain ou autour du centre de formation, seraient préférables.

Dans une stratégie basée sur le terrain, telle que la discipline, chaque candidat est encadré par un croyant mature. La discipline comprendra l'étude de la Bible, la réflexion dans la prière et la discussion des objectifs de développement du caractère, chaque qualité étant modélisée par le disciplinaire. Cette stratégie nécessite une exposition à la vie entre le disciplinaire et le candidat. Deux programmes qui intègrent ce type de discipline pour développer la maturité spirituelle sont le programme JIFU de la China Graduate School of Theology (Hong Kong) et le All Nations Christian College (Ware, Hertfordshire, Royaume-Uni). Sans aucun doute, de nombreux autres exemples existent sur chaque continent.⁵⁷

L'enseignement en classe est cependant un complément bénéfique à la discipline. Les cours sur la vie et le travail des missionnaires, la biographie des missionnaires, la vie du Christ et le ministère missionnaire dans les Actes sont autant d'occasions de réfléchir aux principes de la vie chrétienne et aux modèles historiques de sainteté et de puissance spirituelle. Cependant, pour atteindre les objectifs de développement du caractère, les activités d'apprentissage et la réflexion doivent se concentrer sur les qualités de caractère à développer.

Pour développer les compétences en communication interculturelle, on peut utiliser efficacement les stratégies en classe et sur le terrain. Les stratégies en classe peuvent inclure des études de cas, des jeux de rôle et des simulations culturelles, en plus des mini-exposés et des discussions sur les compétences à développer. Les formateurs doivent avoir une vaste expérience interculturelle pour illustrer personnellement les principes et démontrer habilement les compétences enseignées. Les stratégies basées sur le terrain peuvent inclure des incursions dans la communauté environnante pour apprendre la langue, s'aventurer dans le voisinage en tant que "déTECTIVES culturels" pour observer et réfléchir à ce qui a été vu, observer des communicateurs nationaux efficaces et pratiquer des compétences non verbales telles que la révérence, les gestes et l'écoute.

L'observation sur le terrain et les opportunités de ministère sur le terrain peuvent faire l'objet d'un compte rendu conjoint en faisant référence aux principes discutés en classe. De fréquentes excursions dans des communautés villageoises et urbaines, ainsi qu'une ou plusieurs immersions prolongées dans des environnements de terrain, seront bénéfiques à plusieurs domaines du programme, à condition qu'elles fassent l'objet d'un compte rendu efficace.

Étape 6 : Planifier l'unité ou la leçon

Vous êtes maintenant prêt à élaborer vos plans de formation. La planification des activités d'apprentissage pour chaque session peut être facilitée par l'utilisation d'une "feuille de planification des leçons" (voir l'annexe G). Si vous commencez tout juste à enseigner, cela peut vous sembler être une discipline inutile. Avec le temps, cependant, vous verrez que vous développerez une plus grande habileté à concevoir des leçons qui répondent aux besoins des stagiaires et à vos objectifs de formation.

⁵⁷ cf. Ferris, 1990.

Un modèle simple en trois phases est utile pour séquencer les activités de manière à passer naturellement d'une phase à l'autre.⁵⁸

Étape 6 : Planifier l'unité ou la leçon

- Commencez toute expérience d'apprentissage par un temps de réflexion.
- Aidez les stagiaires à découvrir de nouvelles informations, significations, compétences et traits de caractère.
- Aidez les stagiaires à appliquer spécifiquement dans leur vie les connaissances acquises.

Réfléchir

Commencez toute expérience d'apprentissage (cours, voyage ou discussion) par un court moment de réflexion. Utilisez des exercices et des activités simples qui aident les stagiaires à réfléchir au sujet, à se souvenir de ce qu'ils savent déjà et à revoir leurs expériences passées en rapport avec le sujet ou la question. Vous pouvez faire ces choses en utilisant l'une des activités suivantes :

- *Questions* - Demandez aux stagiaires d'écrire leur réponse à une question d'ouverture provocante.
- *Citations* - Demandez aux stagiaires de réfléchir à la signification d'une citation frappante.
- *Statistiques* - Demandez aux stagiaires d'écrire pendant deux minutes sur leur réponse à des statistiques.
- *Feuilles de réflexion d'une page* - Utilisez des feuilles d'une page contenant des questions, des cas ou des passages bibliques à discuter.
- *Exercices de clarification des valeurs* - Demandez aux stagiaires de classer les dix principales valeurs de leur culture par rapport aux principales valeurs du royaume de Dieu.
- *Questions de réflexion sur carte 3" x 5"* - Demandez aux stagiaires d'écrire sur une carte 3" x 5" leurs pensées sur une question, un sujet ou un dilemme.
- *Exercices de journal* - Donnez aux stagiaires cinq minutes pour noter une récente leçon venant de Dieu.

Ces activités et d'autres peuvent servir d'exercices d'"échauffement" de l'esprit, faire prendre conscience aux stagiaires de tout ce qu'ils savent déjà et concentrer l'attention des stagiaires sur le sujet à traiter.

Détecter

Au cours de la deuxième phase de l'expérience d'apprentissage, les formateurs aident les stagiaires à découvrir de nouvelles informations, théories et significations pour eux-mêmes, ainsi qu'à développer de nouvelles compétences et de nouveaux traits de caractère. Cette phase vise à aider les stagiaires à apprendre de nouvelles informations ou à rassembler des informations d'une manière nouvelle et plus significative.

Différents types d'activités peuvent être utilisés pour stimuler l'apprentissage individuel et collectif. Les méthodes "d'apport" vont de la conférence traditionnelle aux discussions, des jeux, des simulations, des forums, des panels, des périodes de questions et réponses, des

⁵⁸ Ted Ward, Notes non publiées, Séminaire doctoral du College of Education (East Lansing, MI : Michigan State University, 1975).

lancements de médias, des excursions, des interviews, des exercices d'observation, aux modules d'auto-apprentissage, etc.

Projet

Dans la troisième phase, les stagiaires sont aidés à appliquer spécifiquement à leur vie les types généraux d'apprentissage acquis. On peut demander aux stagiaires de penser à l'avenir, c'est-à-dire de prévoir comment l'apprentissage s'appliquera, quels changements ils devront apporter, quelle activité ils devront ajuster ou adapter, et de rédiger des directives ou des applications personnelles des principes théoriques.

Les activités de "projet" comprennent celles qui encouragent et facilitent le partage entre les stagiaires, comme les groupes de discussion, le brainstorming, les questions-réponses, les discussions ouvertes, la rédaction de plans d'action, etc.

L'objectif d'une conception efficace du programme d'études va bien au-delà de la réalisation des objectifs de formation individuels. L'objectif le plus important est d'équiper des personnes entières de l'église entière pour apporter l'évangile entier au monde entier. Pour que cet objectif soit atteint efficacement, les candidats missionnaires ont besoin d'aide pour intégrer leur apprentissage dans un tissu cohérent de pensée et de vie bibliques. Les formateurs doivent aider les stagiaires à "reconnecter" les différentes pièces de leurs expériences de formation, en synthétisant les différentes parties en un tout.

L'objectif principal est d'équiper des personnes entières de l'église entière pour apporter l'évangile entier au monde entier.

Étape 7 : Mener la formation

Vous serez impatient de diriger votre formation après avoir investi tant d'énergie dans la planification de votre enseignement. Vous vous rendrez vite compte à quel point le lien entre la planification et l'instruction est essentiel. La planification étape par étape peut faire paraître le processus d'enseignement et d'apprentissage simple et direct. En réalité, un bon enseignement et un apprentissage efficace peuvent être extrêmement complexes et désordonnés. La complexité de l'apprentissage (due à sa nature relationnelle) et notre fragilité à anticiper les interactions futures font que même les meilleures conceptions pédagogiques échouent inévitablement si elles sont mises en œuvre de façon rigide.

Étape 7 : Mener la formation

- Des leçons planifiées aident le formateur à se concentrer sur ce qui est important.
- Soyez prêt à modifier les leçons en fonction de :
 - ✓ -La "lecture" de l'étudiant
 - ✓ -des opportunités inattendues
 - ✓ -des questions de l'étudiant.

L'enseignement est une vocation active, et les formateurs d'enseignants professionnels l'abordent de manière interactive et réfléchie. Lorsque nous enseignons, nous "lisons" constamment la classe. Nous recherchons ceux qui pourraient ne pas comprendre notre enseignement, qui pourraient être émotionnellement absents, qui auraient besoin de dire quelque chose que nous n'avions pas prévu. Nous avons appris à nous attendre à des surprises. Nous devons être prêts à modifier ou à abandonner les activités et les objectifs prévus pour saisir des occasions d'apprentissage inattendues. Nous interrompons souvent nos cours pour répondre à la question d'un stagiaire. Nous permettons à un stagiaire de partager une expérience récente avec la classe afin d'introduire une voie plus immédiate ou plus

pertinente vers nos objectifs de formation. Nous parlons, nous écoutons, nous pleurons, nous rions, nous prions, nous adorons, et souvent rien de tout cela ne figurait dans nos plans de cours. Cette approche est ce que Plueddemann⁵⁹ appelle "trébucher délibérément".

Le plan est néanmoins un point de départ utile. Les formateurs doués, après des années d'expérience, peuvent arriver dans une classe avec pour seul manuel la Bible et leur vie. Pour la plupart d'entre nous, cependant, les plans de cours nous aident à nous concentrer sur ce qui est important : sur les principes à apprendre au cours de cette session et sur la manière dont nous allons aborder le sujet en question. La planification des leçons est une discipline extrêmement utile pour les formateurs, elle leur permet de se concentrer sur l'enseignement et de s'assurer que les expériences d'apprentissage des stagiaires correspondent à nos objectifs de formation.

Étape 8 : Évaluer la formation

Comment allez-vous évaluer l'efficacité de chaque expérience d'apprentissage et vous assurer que l'apprentissage est réussi ? L'évaluation et l'adaptation continues peuvent améliorer l'efficacité de tout plan de formation et des expériences de formation qui le composent. Réfléchissez à l'avance à la manière dont vous allez évaluer l'efficacité de chaque expérience d'apprentissage :

- ✓ Quels résultats spécifiques rechercherez-vous pour déterminer le succès ?
- ✓ Qui sera responsable de l'évaluation ?
- ✓ Quand (à quelle date) l'évaluation sera-t-elle effectuée ?
- ✓ A qui l'observateur ou l'évaluateur rend-il compte ?

Considérez cette dernière étape de l'évaluation comme un moyen de découvrir comment s'améliorer. Ne tombez pas dans le piège de penser que l'évaluation consiste à évaluer les stagiaires, comme sur un bulletin de notes ou une note de passage ou d'échec. Vous voulez découvrir *comment faire pour être efficace dans la réalisation de vos objectifs de formation*. Grâce à une expérience d'essais et d'erreurs, vous serez en mesure de déterminer quelles expériences d'apprentissage sont les mieux adaptées pour atteindre vos objectifs de formation et quelles expériences n'amènent pas vos stagiaires aux résultats d'apprentissage souhaités. Le chapitre 10 fournit des conseils plus spécifiques pour l'évaluation de vos leçons et de votre formation.

Etape 8 : Evaluer la formation

- Évaluez l'efficacité de la réalisation de vos objectifs de formation.
- Planifiez à l'avance comment et quand l'évaluation sera effectuée.

Conclusion : Élargir l'éventail des rôles et des capacités des formateurs

La compétence professionnelle en matière d'enseignement est une capacité accrue à remplir efficacement une variété de rôles, notamment celui de conseiller, de facilitateur, de gestionnaire pédagogique, de concepteur de programmes d'études, d'instructeur académique, d'évaluateur et de mentor. Une grande partie de l'efficacité de l'enseignement consiste à maîtriser le répertoire des approches de l'enseignement qui sont appropriées à ces rôles⁶⁰. Joyce suggère que la compétence d'une personne en matière de formation "s'élargit de deux

⁵⁹ Plueddemann, 1991, p. 3.

⁶⁰ Marlene D. LeFever, *Creative Teaching Methods : Be an Effective Trainer*, (Elgin, IL : David C. Cook Publishing, 1990) ; Detoni, 1993, pp. 113-119.

façons : premièrement, en augmentant la gamme de stratégies d'enseignement que nous sommes capables d'employer ; deuxièmement, en devenant de plus en plus habile dans l'utilisation de ces stratégies ".⁶¹

Malheureusement, il n'existe pas de formule pour faire correspondre les activités d'apprentissage aux objectifs. Ce qui peut fonctionner pour un formateur dans une classe ou avec un groupe d'étudiants peut être insatisfaisant dans une autre situation. Vous devez connaître les forces et les faiblesses des méthodes alternatives et des différents matériels et programmes d'études. Vous développerez cette familiarité par l'expérimentation et la pratique. Vous pourrez alors faire votre choix en fonction des caractéristiques et des besoins des étudiants qui serviront le mieux les objectifs que vous avez établis.

Exercice 9:1

Identifier et concevoir des expériences d'apprentissage

1. Inventaire : Dressez la liste des types d'expériences d'apprentissage qui sont actuellement utilisées dans votre centre ou programme de formation.
2. Sélectionnez quatre expériences d'apprentissage qui sont utilisées le plus souvent et évaluez l'efficacité de chacune d'entre elles en fonction de la finalité, des buts et/ou des objectifs de votre programme.

Expériences d'apprentissage

Efficacité

a.

b.

c.

d.

3. Identifiez au moins trois expériences d'apprentissage supplémentaires qui pourraient enseigner les compétences pour lesquelles vous avez rédigé des objectifs d'apprentissage dans l'exercice 8:1.

a.

b.

c.

⁶¹ Bruce R. Joyce, *Selecting Learning Experiences : Linking Theory and Practice*, (Washington DC : Association for Supervision and Curriculum Development, 1978), p. 3.

4. Parmi les expériences d'apprentissage énumérées aux points 2 et 3 ci-dessus, identifiez cinq expériences qui promettent d'avoir le moins de conséquences négatives et le plus de résultats positifs dans votre contexte culturel. Soyez prêt à expliquer votre liste à un collègue.

a.

b.

c.

d.

e.

5. Utilisez la "feuille de planification de cours" suivante pour concevoir des activités d'apprentissage pour un cours que vous prévoyez d'enseigner prochainement.

Feuille de planification de cours

TITRE DE L'UNITÉ :

OBJECTIF DE L'UNITÉ :

Titre de la leçon :

Passage central :

Passage de base :

But de la leçon :

Objectifs de la leçon : Pour atteindre cet objectif, l'apprenant devra...

Matériel nécessaire :

-

-

-

Plan du cours :

Notes :

Chapitre 10

Évaluation des programmes de formation au ministère

Robert Ferris

Il est courant pour les non-éducateurs de considérer le développement de programmes comme une activité de démarrage, quelque chose qui doit être abordé une fois, au début d'un nouveau programme de formation. Toute personne impliquée dans la formation, en revanche, comprend que le développement de programmes est un processus continu. Pour rester vitaux, pertinents et efficaces, les programmes de formation doivent continuer à se développer.

L'évaluation est l'étape qui permet de boucler la boucle du développement du programme. Comme indiqué dans ce manuel, le développement du programme commence par la clarification des engagements de formation, puis utilise un processus de profilage pour identifier les objectifs de formation. Le programme de formation devient réel lorsque les buts de la formation sont distillés en objectifs spécifiques et sont mis en œuvre par des expériences planifiées et structurées. Mais nous ne pouvons pas nous arrêter là. Nous devons observer les effets de notre formation et nous demander comment elle peut être améliorée. C'est la tâche de l'évaluation. En évaluant les résultats de la formation et en identifiant les implications pour l'enseignement futur, l'évaluation ferme la boucle du développement du programme. Un examen discipliné des expériences et des résultats de la formation peut aider à reconsidérer les engagements, les buts de la formation, les objectifs de la formation et les stratégies de formation.

Trois aspects de l'évaluation

Toute évaluation doit porter sur trois aspects distincts du programme de formation : les processus de formation, les résultats de la formation et la gestion des ressources.

Les processus de formation comprennent toutes les activités et relations intentionnelles par lesquelles le programme de formation cherche à façonner la compréhension, les compétences et le caractère du stagiaire. Il peut s'agir de la sélection du stagiaire, de l'enseignement en classe, de la formation sur le campus (par exemple, survie, hygiène, santé, jardinage, construction, bricolage, mécanique), de la formation sur le terrain (par exemple, orientation communautaire, évangélisation, implantation d'églises), de la démonstration ou de la modélisation du formateur, de la discipline ou du mentorat, de l'immersion culturelle, des stages, du culte et de la prière en groupe, des loisirs, de la vie communautaire, des conseils personnels et du ministère ou de l'orientation professionnelle. Veuillez noter que cette liste se veut suggestive et non exhaustive ; les processus de formation évalués pour tout programme devraient être ceux employés par le programme.

Une fois les processus de formation identifiés, il convient d'examiner chacun d'entre eux pour s'assurer qu'ils sont conformes aux engagements et aux objectifs du programme de formation et à la gestion des ressources du programme. Un tableau simple (voir figure 10:1), qui offre suffisamment d'espace pour noter les observations et les résultats, peut simplifier cette tâche.

Pour utiliser ce tableau, énumérez les processus de formation dans la première colonne, commentez la pertinence de chaque facteur du processus dans la deuxième colonne, et enregistrez les conclusions et les recommandations dans la troisième colonne.

Objectifs du chapitre :

Ce chapitre est conçu pour vous aider à :

- Valoriser l'évaluation basée sur les résultats et son importance pour l'amélioration des programmes.
- Comprendre trois différents aspects de l'évaluation et leur pertinence pour un programme.
- Savoir utiliser une procédure spécifique pour l'évaluation d'un programme.

Processus de formation	Commentaire sur la cohérence avec les engagements, les objectifs et la gestion.	Niveau de satisfaction et mesures d'amélioration recommandées
Sélection des stagiaires		
Formation en classe		
(Etc.)		

Figure 10:1. Exemple de tableau pour l'enregistrement des résultats de l'évaluation des processus



Prenez le temps d'identifier les processus de formation de votre programme.

Il existe deux types de *résultats de formation*, chacun nécessitant une méthode d'évaluation différente. Les *résultats prévus* doivent être évalués en fonction des buts et objectifs de la formation. Si les engagements ont été convenus et enregistrés (chapitre 6), si les buts de la formation ont été spécifiés (chapitre 7) et si les objectifs des leçons ont été définis (chapitre 8), il s'agira d'un exercice simple. Comme pour l'évaluation des processus de formation, des tableaux peuvent simplifier la tâche.

Engagements de formation (Voir p. 80)	Preuve de l'atteinte des objectifs (Pour et Contre)	Niveau de satisfaction et mesures d'amélioration recommandées
Objectifs déterminés par des normes de performance des stagiaires		
La formation est liée à l'église et à la communauté		
(Etc.)		

Figure 10:2. Exemple de tableau pour enregistrer les résultats de l'évaluation des engagements



Dressez la liste des résultats "attendus" de votre programme.

Utilisez ce tableau comme le précédent. Énumérez les buts de la formation (ou les objectifs des cours) dans la première colonne, puis indiquez les preuves de la réalisation des buts ou des objectifs dans la deuxième colonne. Comme il est rare que tous les objectifs soient atteints avec la même efficacité, la troisième colonne doit enregistrer les observations et les recommandations visant à améliorer le programme de formation.

Buts et objectifs de la formation	Preuve de l'atteinte des objectifs (Pour et Contre)	Niveau de satisfaction et mesures d'amélioration recommandées
Il sait comment informer l'église de la tâche missionnaire.		
Il est désireux de pratiquer l'apprentissage des langues à chaque occasion		
(Etc.)		

Figure 10:3. Modèle de tableau pour l'enregistrement des résultats de l'évaluation des résultats

Les résultats non prévus (imprévus) sont très différents des résultats prévus (attendus). Bien que toute activité individuelle ou collective – en particulier une activité aussi complexe que l'enseignement et l'apprentissage – ait des effets imprévus, ceux-ci sont souvent négligés par les évaluateurs inexpérimentés. En fait, cependant, les résultats non prévus peuvent merveilleusement renforcer ou tragiquement atténuer les effets d'un programme qui, en termes de systèmes, atteint tous (ou la plupart de) ses objectifs déclarés.

Une expérience de "vie dans un bidonville" a été conçue pour enseigner aux missionnaires stagiaires les compétences nécessaires à la survie dans des situations de ministère urbain. Cependant, chaque année, le personnel de formation a observé que les semaines passées dans les bidonvilles ont créé des liens d'amitié forts entre les stagiaires ; ces liens ont persisté pendant le reste du programme de formation et pendant leur carrière missionnaire.

L'un des dangers de l'identification d'objectifs spécifiques pour la formation est la tendance à produire une sorte de "vision en tunnel". Comme les individus sans vision périphérique, nous ne voyons que ce que nous regardons. Comme eux, également, notre plus grand danger ou notre plus grande bénédiction peut se trouver juste en dehors de ce champ de vision étroit. Pour résoudre ce problème, nous devons délibérément élargir notre champ de vision. Au lieu de ne considérer que l'atteinte d'un objectif, nous devons nous demander : "Quels autres effets positifs ou négatifs notre formation produit-elle ?"

Nous devons nous demander : "Quels autres effets positifs ou négatifs notre formation produit-elle ?"

Le simple fait de poser cette question constitue la première étape de l'évaluation des résultats non prévus. La question elle-même est également cruciale. Ce n'est qu'en reconnaissant les résultats non prévus de notre formation que nous pouvons ajuster nos plans de formation afin

de capitaliser et d'améliorer les résultats positifs ou de diminuer ou éliminer les résultats négatifs.

La procédure d'évaluation des résultats non prévus est similaire à celle de l'évaluation des processus de programme. Il faut d'abord dresser une liste des résultats non prévus, tant positifs que négatifs. Cela peut impliquer un remue-méninge de la part du personnel de formation, un sondage auprès des stagiaires actuels et des anciens étudiants, et des entretiens avec les responsables des églises et des missions. Lorsqu'une liste crédible a été établie, les résultats identifiés doivent être examinés par rapport aux engagements du programme et aux objectifs de formation. (Un tableau similaire à la figure 10:1 est très utile, mais au lieu d'énumérer les processus de formation dans la première colonne, indiquez les résultats imprévus qui ont été identifiés). Souvent, l'évaluation des résultats inattendus conduit aux idées les plus significatives pour l'amélioration immédiate du programme.

Enfin, les évaluateurs doivent tenir compte de *la gestion des ressources* par le programme. En tant que chrétiens, nous ne possédons rien ; tout ce que nous avons est détenu en fiducie pour Dieu. Nous sommes des intendants ; nous sommes tenus responsables de la façon dont nous utilisons les ressources qui nous sont confiées. Encore une fois, nous devons penser de manière large. Les ressources comprennent les ressources financières et les ressources physiques (terrains, bâtiments et équipements), mais aussi les ressources en personnel et les ressources environnementales. Quelques minutes de réflexion permettent généralement de dresser une liste respectable d'individus, d'organisations et de points d'intérêt culturel ou religieux existant dans les environs du centre de formation et pouvant être utilisés pour renforcer la formation missionnaire.

Procédures d'évaluation

Toute procédure qui nous permet de réfléchir en connaissance de cause sur la formation en termes d'engagements, d'objectifs de formation et de gestion des ressources est considérée comme une "évaluation de programme". Bien que le temps et l'énergie investis dans l'évaluation varient, il est utile de considérer la variété des stratégies à la disposition des évaluateurs de programmes, qu'il s'agisse du personnel du programme ou d'une personne ou équipe externe.

Les tests des connaissances ou des compétences des stagiaires sont les moyens les plus couramment utilisés pour évaluer l'efficacité et l'atteinte des buts et objectifs de la formation. Chaque fois que des tests sont utilisés, les évaluateurs doivent s'assurer que les informations ou les compétences testées sont conformes aux objectifs d'apprentissage énoncés. Il est également important que les formateurs et les évaluateurs reconnaissent, cependant, que les tests administrés au centre de formation ne constituent qu'une mesure indirecte et intermédiaire de la préparation des stagiaires au ministère. Le but ultime de l'information et de la formation aux compétences est la formation du caractère chrétien et une efficacité croissante dans le ministère tout au long de la vie.

Les expositions (ou les pièces à conviction), telles que les portefeuilles des formateurs ou des stagiaires ou les produits démontrant les compétences des stagiaires, constituent une deuxième preuve de l'efficacité du programme de formation. Un jardin peut fournir une preuve convaincante de la maîtrise des principes de culture par les stagiaires. Un vêtement cousu par un stagiaire peut démontrer l'efficacité de la préparation aux ministères "autosuffisants". L'enregistrement d'un sermon prêché par un stagiaire, ou d'une étude biblique enseignée, peut documenter efficacement la maîtrise des techniques de prédication et d'enseignement. De même, une déclaration doctrinale élaborée par un stagiaire peut prouver sa maîtrise des vérités chrétiennes fondamentales. Lorsque plusieurs pièces similaires,

produites par différents stagiaires, sont examinées, les évaluateurs peuvent observer l'efficacité du programme de formation.

Les méthodes *d'enquête directe* comprennent les entretiens et les questionnaires. En général, les entretiens sont préférables, sauf lorsque les personnes à interroger sont très dispersées géographiquement ou lorsque le nombre d'individus est relativement important. Les méthodes d'enquête directe sont souvent le moyen le plus utile d'obtenir des informations sur les personnes et leurs opinions. L'enquête directe peut être utilisée pour recueillir des rapports personnels, des rapports de pairs (c'est-à-dire des rapports d'un ou plusieurs amis), des rapports de formateurs ou de superviseurs, et des rapports de congrégations ou d'équipes ministérielles (c'est-à-dire des jugements collectifs dans des contextes ministériels). Les qualités de caractère n'étant pas accessibles aux tests ou aux expositions, l'enquête directe est presque le seul moyen d'évaluer l'atteinte des objectifs de développement du caractère. Les rapports des congrégations ou des équipes ministérielles, ainsi que les rapports des formateurs ou des superviseurs, fournissent également un indice utile du développement des compétences ministérielles. Il nous est arrivé d'avoir l'impression que nous pouvions en apprendre davantage sur un programme de formation en interrogeant quatre anciens étudiants dans le cadre de leur ministère qu'en passant quatre jours au centre de formation !

Les méthodes d'enquête directe sont souvent le moyen le plus utile d'obtenir des informations sur les personnes et leurs opinions.

Enfin, certains aspects d'un programme de formation ne peuvent être évalués que par *l'observation directe*. En particulier lorsqu'ils évaluent les processus du programme et la gestion des ressources, les évaluateurs peuvent avoir besoin d'observer les procédures de formation, les relations interpersonnelles, les dossiers institutionnels⁶², les installations physiques (c'est-à-dire les bâtiments et l'équipement) et les ressources environnementales.

Deux types d'évaluation

Il existe deux façons d'évaluer la formation : l'évaluation continue et l'évaluation périodique. L'évaluation continue fournit un flux d'informations, parfois imprécises et souvent informelles, sur l'efficacité de la formation. L'évaluation périodique, quant à elle, permet une évaluation plus large et plus systématique de l'efficacité du programme de formation. Pour la plupart des programmes de formation, il n'est probablement pas utile de prévoir des évaluations périodiques plus souvent qu'une fois tous les cinq à sept ans. Toutefois, si votre programme a sept ans et que vous n'avez pas effectué d'évaluation périodique, nous pensons que vous trouverez cette discipline précieuse. Ce chapitre fournit des conseils pour mener des évaluations continues et périodiques de la formation missionnaire.

Évaluations permanentes (continues)

L'évaluation peut avoir lieu à n'importe quel moment d'un programme de formation, et elle devrait probablement avoir lieu. Le plus souvent, cependant, nous évaluons notre formation quotidiennement, à la fin de chaque unité de formation et à la fin de chaque cycle de programme. Certes, la formalité de ces évaluations peut différer, mais les moyens employés sont similaires et les critères appliqués sont les mêmes.

⁶² Les dossiers institutionnels examinés peuvent comprendre tout ou partie des éléments suivants : documents officiels et procès-verbaux, déclarations de politique générale, dossiers du personnel, dossiers d'admission des stagiaires, rapports d'évaluation des stagiaires, dossiers des anciens étudiants, dossiers et états financiers, plans de revenus et de développement, plans de développement et d'entretien des biens.

Le plus souvent... nous évaluons nos formations quotidiennement, à la fin de chaque unité de formation et à la fin de chaque cycle de programme.

Quotidiennement, après chaque session de formation, un formateur avisé se demandera : "Comment ça s'est passé aujourd'hui ?" C'est le moment de prendre des notes sur les parties de la leçon qui ont été particulièrement efficaces ou inefficaces, notamment les expériences particulièrement positives ou les discussions perspicaces, les problèmes rencontrés par les stagiaires, les illustrations qui n'ont pas illustré, les démonstrations ou explications qui nécessitent plus de clarté, etc. L'évaluation quotidienne dépend généralement de l'appréciation subjective que le formateur fait de l'expérience de formation à la lumière des engagements qui guident la formation et des objectifs fixés pour la journée. Les formateurs qui prennent le temps de prendre de telles notes, cependant, y trouveront une aide précieuse pour leur préparation future.

L'évaluation **à la fin de chaque unité de formation** (cours magistral, stage, cours ou semestre) est souvent plus formelle. Habituellement, une certaine mesure de la réussite du stagiaire (par exemple, une note, un niveau d'aisance, etc.) fait partie de l'achèvement de l'unité. Si nous considérons généralement ces mesures comme des évaluations des stagiaires, il est utile de les considérer également comme des évaluations de l'efficacité de la formation. En supposant que les normes d'admission soient appropriées, une formation efficace devrait se traduire par des niveaux élevés de réussite des stagiaires. Lorsque les stagiaires n'apprennent pas, on peut conclure que le formateur a également échoué. Il est utile, en outre, de compléter les registres des résultats des stagiaires par l'évaluation par le formateur de la réussite de l'unité par rapport aux engagements de formation et aux objectifs de l'unité.

Il est également utile de demander aux stagiaires d'évaluer chaque unité du programme de formation au fur et à mesure qu'elle est terminée. Nous recommandons un formulaire d'évaluation qui énumère les engagements de formation et demande aux stagiaires d'évaluer (de haut en bas sur une échelle de 5 points) l'efficacité avec laquelle chaque engagement a été démontré dans cette unité. Une deuxième section du formulaire d'évaluation énumère les objectifs de l'unité et demande aux stagiaires d'évaluer dans quelle mesure la formation a atteint chaque objectif. Une troisième section peut énumérer les sujets ou activités spécifiques inclus dans l'unité, en demandant une évaluation de leur efficacité à promouvoir les objectifs de l'unité. Nous avons également trouvé utile d'inclure une quatrième section, dans laquelle les stagiaires sont invités à fournir tout commentaire ou suggestion supplémentaire. Souvent, les stagiaires n'ont rien à ajouter, mais il arrive aussi que cette quatrième section donne lieu aux commentaires les plus encourageants ou les plus perspicaces.⁶³

En général, les évaluations des stagiaires confirment l'appréciation subjective du formateur, mais il arrive que les stagiaires identifient des points faibles dont le formateur n'a pas conscience. Les formateurs qui ne sont pas habitués aux évaluations des stagiaires peuvent trouver cette pratique déstabilisante. Néanmoins, en nous soumettant aux évaluations des stagiaires, nous faisons preuve d'une volonté d'humilité pour apprendre de nos stagiaires. Outre les connaissances acquises pour renforcer nos programmes de formation, les évaluations des stagiaires constituent un exemple positif fort pour nos stagiaires.

À la fin de chaque cycle de programme⁶⁴, généralement une fois par an, il est utile pour le personnel de formation d'examiner le cycle dans son ensemble, en évaluant la fidélité du personnel aux engagements de formation et à la réalisation des objectifs du programme. La conclusion d'un cycle de programme offre une occasion particulièrement appropriée pour un

⁶³ Pour un exemple d'outil d'évaluation, voir le formulaire d'évaluation du module à la p. 209 de ce manuel sous la rubrique "Outils d'évaluation" dans la Section 3 : Ressources supplémentaires.

⁶⁴ Les évaluations cycliques peuvent également être qualifiées de formatives. Les évaluations périodiques peuvent également être qualifiées de sommatives.

examen global du programme de formation. La réflexion sur la préparation au ministère des récents diplômés donne au personnel de formation l'occasion d'évaluer les résultats de leur formation de manière très spécifique. En discutant de l'efficacité de chaque unité du programme et de l'interaction entre ces unités, le personnel de formation peut se faire une idée pour améliorer les unités du programme ou pour affiner le programme de formation dans son ensemble.

Tout programme de formation sain dispose d'un plan systématique d'évaluation continue. C'est le seul moyen dont dispose le personnel pour s'assurer que les points faibles sont identifiés et traités et que l'amélioration du programme est continue. Les méthodes peuvent varier, mais l'évaluation continue est toujours orientée vers trois considérations : (1) la fidélité aux engagements du programme, (2) la réalisation des objectifs du programme, et (3) la gestion des ressources du programme. L'évaluation continue constitue le chemin le plus court et le plus sûr vers l'amélioration du programme.

Évaluation périodique

De temps en temps, il est utile de prendre du recul par rapport à nos programmes de formation, de les examiner sous un angle nouveau, d'essayer de les voir comme les autres les voient. L'évaluation formelle des programmes est une science. Bien qu'il existe plusieurs approches, celle qui correspond le mieux aux engagements et aux valeurs des formateurs au ministère a été baptisée "évaluation réactive".⁶⁵ Cette approche est réactive dans la mesure où l'évaluation s'intéresse aux réactions des différents groupes de personnes concernées par le programme de formation.

L'approche d'évaluation qui correspond le mieux aux engagements et aux valeurs des formateurs au ministère a été appelée "évaluation réactive".

L'évaluation réactive part d'un ensemble d'hypothèses auxquelles les formateurs au ministère peuvent souscrire. Sa vision de la réalité est holistique, son approche est participative, son objectif est l'amélioration du programme, son intérêt est d'apprendre des réponses et des évaluations humaines, et ses hypothèses sont sensibles aux valeurs morales et éducatives.⁶⁶

Définition des termes

Avant de passer à la description de cette approche de l'évaluation périodique, il convient de définir trois termes et de distinguer cinq groupes. Bien que l'évaluation périodique n'ait pas besoin d'être complexe, il sera utile de clarifier notre utilisation des termes dès le départ.⁶⁷

Le "mérite" est la présence de valeurs largement affirmées parmi les éducateurs d'un type particulier – dans notre cas, les formateurs des missionnaires. Lorsque les valeurs partagées ont été codifiées, comme dans les listes de normes d'accréditation, l'évaluation du "mérite" est

⁶⁵ Ce terme a été inventé par R.E. Stake, "Program Evaluation, Particularly Responsive Evaluation", dans *Evaluation Models : Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation*, ed. G.F. Madaus, M Scriven, et D.L. Stufflebeam, (Boston : Kluwer-Nijhoff Publishing, 1993), pp. 311-333. Le même modèle est parfois identifié comme une "évaluation naturaliste" en raison de l'attention qu'il porte aux interactions dans des contextes naturels (E.G. Guba et Y.S. Lincoln, "Epistemological and Methodological Bases of Naturalistic Inquiry", dans *Evaluation Models : Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation*, ed. G.F. Madaus, M Scriven, et D.L. Stufflebeam, (Boston : Kluwer-Nijhoff Publishing, 1993), pp. 311-333.

⁶⁶ Guba et Lincoln, 1993, pp. 313-323.

⁶⁷ Les concepts et le langage décrits sont tirés des sources citées dans le paragraphe ci-dessus, à une exception près. L'"intégrité" est un facteur reconnu par une équipe d'éducateurs nommés pour développer un système d'accréditation des TEE en Asie (Ferris et autres, 1986). Robert Ferris ("Accreditation and TEE," in *Excellence and Renewal : Goals for the Accreditation of Theological Education*, ed. R.L. Youngblood, pp. 59-79, (Exeter, Uk : Paternoster Press, 1989)), a fourni une description complète de ce projet.

assez simple. Les formateurs des missionnaires ont rarement réfléchi collectivement aux valeurs et aux engagements qui orientent leurs programmes de formation. En l'absence d'une déclaration de valeurs plus générale, on peut utiliser les propres engagements du programme de formation, clarifiés et appropriés par le processus décrit au chapitre 6 de ce manuel.

La "valeur" est la présence de valeurs spécifiques à un programme et à son contexte. Ces valeurs sont les facteurs qui rendent un programme de formation missionnaire distinct. La "valeur" inclut, mais va au-delà, des objectifs déclarés d'un programme de formation. La "valeur" est fonction des besoins et des attentes de la clientèle d'un programme de formation – les églises, les agences missionnaires et les individus qu'il sert. La "valeur" d'un programme de formation est également liée à l'adéquation du programme aux contextes culturels d'où proviennent les stagiaires et dans lesquels ils seront envoyés.



Créez une liste de personnes qui devraient être impliquées dans un processus d'évaluation périodique de votre programme de formation.

"L'intégrité" concerne la manière dont l'évaluation périodique est menée. Il s'agit de l'adéquation des procédures employées et du sérieux avec lequel l'évaluation est poursuivie.

En plus de ces termes, nous devons également identifier cinq groupes qui sont importants pour le processus d'évaluation périodique.

Le personnel du centre de formation est la communauté des formateurs qui travaillent dans le centre de formation des missionnaires. Dans certains cas, le personnel du centre peut être appelé "corps enseignant" du centre. En général, les formateurs à temps plein et à temps partiel sont considérés comme faisant partie du personnel du centre. Il n'est généralement pas utile de considérer comme personnel les formateurs non-résidents qui ne participent qu'occasionnellement aux programmes de formation du centre.

L'administrateur du centre est chargé de diriger le fonctionnement quotidien du centre de formation. Il est parfois appelé "directeur", "principal", "doyen" ou "président" du centre. Bien qu'il ou elle puisse agir en tant que "premier parmi ses pairs", le personnel du centre est responsable devant l'administrateur du centre.

Le conseil d'administration ou des administrateurs du centre sont un petit groupe de personnes chrétiennes mûres, extérieures au centre de formation mais engagées dans sa mission, devant lequel l'administrateur du centre est responsable. Si le centre de formation est géré par une église, une dénomination ou une agence missionnaire, le conseil du centre peut être un comité chargé de superviser le centre de formation. Même lorsque le centre de formation est organisé comme un ministère indépendant, il est généralement admis que l'administrateur du centre a besoin d'un groupe clairement identifié auquel il peut rendre des comptes et rechercher des conseils. Si le centre de formation est un ministère indépendant, le conseil du centre peut être un organe légalement constitué.

Lorsqu'il est légalement constitué, le conseil peut détenir le titre de propriété de tout bien appartenant au centre de formation et peut être chargé de nommer l'administrateur du centre et le personnel. Il est généralement déconseillé que des membres de la famille élargie de l'administrateur ou du personnel du centre de formation siègent au conseil d'administration ou au conseil des administrateurs du centre.

L'équipe d'évaluation est composée de deux ou trois personnes, dont un membre du personnel du centre de formation, qui sont chargées de réaliser l'évaluation périodique. Au

moins un membre de l'équipe d'évaluation doit être familiarisé avec les procédures de la recherche sociale. Pour éviter les conflits d'intérêts, l'administrateur du centre ne doit pas être nommé dans l'équipe d'évaluation.

Le comité d'orientation de l'évaluation est un groupe représentatif des parties prenantes du centre de formation.⁶⁸ Il est préférable que le comité d'orientation de l'évaluation ne soit pas plus important que nécessaire. En général, un représentant soigneusement sélectionné de chaque groupe de parties prenantes est satisfaisant. Le personnel du centre est un groupe de parties prenantes et doit être représenté au sein du comité d'orientation de l'évaluation.

La procédure d'évaluation

L'évaluation périodique du programme du centre de formation peut se dérouler en dix étapes.

1. La décision de procéder à une évaluation périodique doit être prise par le conseil d'administration ou le conseil des administrateurs du centre. Toutefois, il peut être nécessaire que l'administrateur du centre recommande la réalisation d'une évaluation périodique. Lorsque le conseil autorise l'évaluation des programmes du centre de formation, il doit également désigner l'équipe d'évaluation.
2. La première tâche de l'équipe d'évaluation est d'identifier les groupes de parties prenantes du programme de formation. Le conseil d'administration, l'administrateur et le personnel du centre doivent être consultés au sujet de la liste des parties prenantes, car la crédibilité de l'évaluation sera amoindrie si un groupe important de parties prenantes est négligé. En même temps, il est conseillé d'identifier une personne, ainsi qu'un suppléant, qui puisse représenter les intérêts de chaque groupe de parties prenantes. (Le suppléant ne sera nécessaire que dans le cas où la personne initiale serait dans l'incapacité de servir). Ces représentants des parties prenantes, une fois recrutés, constitueront le comité d'orientation de l'évaluation.
3. L'équipe d'évaluation doit convoquer une réunion du comité d'orientation de l'évaluation. L'ordre du jour de cette réunion est d'identifier les facteurs pertinents pour la "valeur" du programme de formation. Après avoir passé en revue les objectifs de formation déclarés du centre, chaque membre du comité doit aborder (a) l'objectif perçu du centre de formation ; (b) les questions ou les préoccupations liées à la conception, au fonctionnement ou à l'impact des programmes de formation ; et (c) les sources de preuves perçues comme étant liées à l'efficacité du centre de formation à répondre aux besoins et aux attentes du groupe représentant les parties prenantes. Une fois que les diverses perceptions sont sur la table, il incombe au comité d'orientation de l'évaluation de négocier toutes les différences afin de produire une déclaration cohérente des facteurs pertinents pour la "valeur" du programme de formation. Cette tâche est essentielle à la poursuite du travail de l'équipe d'évaluation.
4. L'équipe d'évaluation doit ensuite élaborer une stratégie pour évaluer les objectifs déclarés du programme de formation, son "mérite" et sa "valeur". L'équipe d'évaluation doit avoir un accès complet et sans restriction à tous les dossiers conservés par le centre de formation. Les données d'enquête ou d'entretien recueillies auprès de l'administrateur et du personnel de la formation, des stagiaires actuels, des anciens étudiants du centre de formation et de certains groupes de parties prenantes seront essentielles à l'évaluation. Une attention particulière doit également être accordée aux sources de preuves identifiées par les membres du comité d'orientation de l'évaluation lors de leur première réunion.
5. Une deuxième réunion du comité d'orientation de l'évaluation doit être organisée pour examiner la stratégie d'évaluation élaborée par l'équipe d'évaluation. Après la

⁶⁸ Le concept de "partie prenante" est examiné en détail au chapitre 6. Les lecteurs qui ne sont pas familiers avec ce terme peuvent trouver utile de revoir cette section avant de poursuivre.

présentation de la stratégie proposée, la discussion devrait se concentrer sur l'adéquation de la stratégie et sur les ajustements qui pourraient être nécessaires. A l'issue de cette réunion, le comité d'orientation de l'évaluation doit assurer à l'équipe d'évaluation que la stratégie modifiée constitue une approche acceptable de l'évaluation du programme de formation. Si cela est impossible, les étapes 4 et 5 doivent être répétées.

6. L'équipe d'évaluation doit procéder à l'évaluation, conformément à la stratégie approuvée par le comité d'orientation de l'évaluation. Les résultats doivent être analysés et un rapport doit être préparé sur l'atteinte par le centre de formation de ses objectifs déclarés, ainsi que sur la "valeur" et le "mérite" du programme de formation. L'équipe d'évaluation doit également identifier les ajustements à apporter au personnel, aux installations ou à la conception du programme en fonction de ses conclusions.
7. Une troisième réunion du comité d'orientation de l'évaluation devrait être organisée pour examiner le rapport de l'équipe d'évaluation. L'équipe d'évaluation doit présenter son rapport section par section, en donnant l'occasion aux membres du comité d'orientation de l'évaluation de remettre en question les conclusions, les interprétations ou les recommandations de l'équipe. Les objections soulevées par tout membre du comité d'orientation de l'évaluation doivent être traitées par l'équipe d'évaluation et par le comité dans son ensemble. Si une nouvelle perspective permet de réinterpréter les preuves recueillies, et si cette nouvelle interprétation est acceptable pour tous les membres du comité d'orientation de l'évaluation, le rapport peut être modifié lors de cette réunion. Si l'un des membres s'oppose à la manière dont les preuves ont été collectées ou interprétées ou aux sources dans lesquelles elles ont été puisées, l'équipe d'évaluation doit soit défendre sa procédure à la satisfaction du comité, soit collecter des preuves supplémentaires qui répondent aux préoccupations exprimées. Lorsque le comité d'orientation de l'évaluation est convaincu que le rapport de l'équipe d'évaluation reflète avec précision le "mérite" et la "valeur" du programme de formation, le travail du comité est terminé.
8. L'équipe d'évaluation doit examiner son rapport, tel qu'approuvé par le comité d'orientation de l'évaluation, avec l'administrateur du centre de formation et le personnel du centre de formation. Contrairement au comité d'orientation de l'évaluation, l'administrateur et le personnel du centre de formation n'ont pas la prérogative d'exiger la modification du rapport d'évaluation, bien que toute information oubliée doive être notée. Cet examen est fourni par courtoisie à l'administrateur et au personnel, dans la mesure où ils seront responsables de la mise en œuvre de toute recommandation incluse dans le rapport et mandatée par le conseil d'administration du centre de formation.
9. L'équipe d'évaluation doit rédiger une déclaration sur l'"intégrité" du projet d'évaluation, en décrivant les procédures et les stratégies employées et en notant et justifiant spécifiquement toute déviation de l'approche décrite ici.
10. L'équipe d'évaluation doit présenter au conseil d'administration du centre de formation son rapport complet sur le "mérite" et la "valeur" du programme de formation et sur l'"intégrité" du projet d'évaluation.

Lorsque le rapport de l'équipe d'évaluation a été reçu par le conseil d'administration du centre de formation, le travail de l'équipe est terminé. Il incombe alors au conseil d'administration de déterminer quelles sont les recommandations incluses dans le rapport qui doivent être mises en œuvre et de veiller à leur application.

Les problèmes les plus difficiles sont rencontrés lorsque divers groupes de parties prenantes ont des conceptions profondément divergentes de l'objectif du centre. Dans un tel cas,

parvenir à une compréhension commune de la mission du centre de formation peut être le produit le plus significatif de l'évaluation.

Bien que ce processus puisse paraître complexe, dans la pratique, il peut fonctionner très bien. Les problèmes les plus difficiles sont rencontrés lorsque divers groupes de parties prenantes ont des conceptions profondément divergentes de l'objectif du centre. Malgré la complexité de la négociation de ces différences, le centre de formation ne peut réussir au milieu d'une telle division. Dans ce cas, *l'obtention d'une compréhension commune de la mission du centre de formation peut être le produit le plus significatif de l'évaluation*. En cas de divergences, il est essentiel pour le travail de l'équipe d'évaluation d'éviter de prendre parti ; elle peut faciliter la négociation, mais elle ne doit pas "se retrouver au milieu". Les parties prenantes doivent elles-mêmes résoudre leurs différends ; l'équipe d'évaluation peut alors procéder sur la base des accords négociés.

Beaucoup dépendra de la nomination des bonnes personnes au sein de l'équipe d'évaluation et du temps et des ressources dont elles disposeront pour faire leur travail. Il n'est pas réaliste d'attendre des membres de l'équipe d'évaluation qu'ils s'acquittent de leurs responsabilités tout en maintenant pour eux une charge de travail complète. Le budget nécessaire pour financer le projet d'évaluation dépendra de la répartition géographique des membres du comité d'orientation de l'évaluation et des stratégies d'évaluation utilisées. Si les frais de déplacement des membres du comité d'orientation de l'évaluation peuvent être réduits au minimum et si l'équipe d'évaluation peut recueillir des données sans avoir à se déplacer (par exemple, en recueillant l'opinion des anciens étudiants par le biais d'une enquête postale, plutôt que par des entretiens personnels), l'évaluation périodique n'a pas besoin d'être coûteuse. Il n'est cependant pas réaliste de penser que l'évaluation peut être gratuite.

Les coûts de l'évaluation périodique doivent être mis en balance avec les avantages qu'elle procure. L'évaluation périodique est le moyen le plus efficace de s'assurer que le centre de formation remplit sa mission et sert bien ses différentes parties prenantes. L'évaluation périodique est également le moyen le plus efficace d'identifier les domaines dans lesquels les programmes du centre de formation peuvent et doivent être améliorés. Une autre façon de le dire est que l'évaluation périodique fournit des informations essentielles au développement continu du programme de formation des missionnaires. Nous n'avons jamais rencontré un conseil de programme de formation qui regrettait le temps et les ressources investis dans une évaluation périodique, mais nous en connaissons plusieurs qui ont apporté des ajustements importants aux programmes de formation sur la base des informations obtenues par une évaluation périodique utilisant le processus décrit ici.

Nous n'avons jamais rencontré un conseil de programme de formation qui regrettait le temps et les ressources investis dans une évaluation périodique.

Conclusion

Lorsque la formation n'est pas évaluée, les administrateurs et le personnel des centres de formation ne disposent d'aucune base informée pour améliorer leurs programmes. L'évaluation des programmes, en revanche, permet de "boucler la boucle" du développement des programmes. Dans ce chapitre, nous avons décrit les procédures d'évaluation continue et périodique. Dans les deux types d'évaluation, les résultats de la formation sont comparés aux objectifs de formation, et les méthodes de formation sont comparées aux engagements de formation. L'évaluation périodique élargit la portée de l'enquête pour s'assurer que les parties prenantes du centre de formation sont bien servies. Les résultats de l'évaluation du programme offrent une perspective pour réévaluer les engagements et les objectifs de la formation. Ainsi, la "boucle" du développement du programme est bouclée, et la voie est ouverte à une amélioration continue et significative de la formation missionnaire.

Chapitre 10 : Exercices

Évaluer votre processus d'évaluation

1. Si vous faites partie d'un programme de formation ou d'un ministère, à quelle fréquence et de quelle manière utilisez-vous les outils et techniques d'évaluation ? A la lumière de ce chapitre et des autres chapitres de ce manuel, de quelle manière pouvez-vous renforcer cette activité ?
2. Si vous suivez ce cours avec un groupe d'étudiants, évaluez la prestation ou le déroulement de ce cours. Utilisez les critères suivants :
 - a. Dans quelle mesure ce cours a-t-il été cohérent dans l'application des principes qu'il promeut en relation avec une philosophie biblique de l'éducation et de l'apprentissage des adultes ?
 - b. De quelle manière ce cours a-t-il été utile pour vous en tant que personne ou pour votre institution ? Qu'est-ce qui pourrait le rendre plus utile ?
 - c.

Outils d'évaluation

« 1 »

Outil d'évaluation de la formation missionnaire (EFM)⁶⁹ pour les programmes de formation

Organisation : The Next Step⁷⁰ ; États-Unis

Contributeur : Jim Roché

En réponse au livre *Too Valuable to Lose* (William Taylor, ed., William Carey Library, 1997), le regretté Woody Phillips, alors qu'il était directeur général de United World Mission, a initié des discussions sur la faisabilité d'un partenariat entre les agences missionnaires, les églises et les institutions d'enseignement formel et non formel pour assurer la formation des candidats missionnaires — Partenariat qui profitera en particulier aux petites agences incapables d'assurer leur propre formation (en) interne. Une première réponse à cette initiative a permis la participation de près de 50 personnes à une réunion exploratoire en septembre 1997. Elles ont conclu qu'une stratégie efficace consisterait à communiquer entre partenaires sur la disponibilité de cours ou de modules de formation, à organiser des rassemblements locaux à travers le pays et à parrainer une conférence nationale annuelle plus importante.

Nous avons toutefois découvert que les organisateurs dans les villes se sont vite lassés de promouvoir leurs réunions, qui s'ajoutaient à leur propre charge de travail, et que les réunions locales n'encourageaient pas la participation aux rassemblements nationaux. Nous avons découvert que l'ouverture des modules de formation à d'autres agences était très difficile à communiquer et à programmer convenablement pour que les autres puissent y assister. Nous avons également découvert que de nombreuses agences étaient peu enthousiastes à l'idée d'exposer leurs propres faiblesses en matière de formation à des participants d'autres organisations. Certains ont trouvé qu'une grande partie de leurs besoins en formation était très spécifique à la culture ou aux domaines de leur propre agence. Ainsi, plutôt que de programmer les opportunités de formation des agences "prestataires" vers les agences "bénéficiaires", nous avons reconnu que le plus grand besoin en Amérique du Nord était d'améliorer toute la discipline de la formation missionnaire par une évaluation critique des programmes efficaces et des programmes inefficaces. Pour créer des améliorations, il fallait un esprit renouvelé de transparence entre collègues sur ce qui fonctionnait et ce qui ne fonctionnait pas. Nous croyions

⁶⁹ En anglais "Missionary Training Assessment (MTA)"

⁷⁰ The Next Step est un partenariat entre des organisations et des individus qui s'est transformé en une organisation professionnelle de formateurs de missionnaires en Amérique du Nord, dont l'objectif est d'améliorer la qualité et l'étendue de la formation missionnaire des travailleurs interculturels.

en la nécessité et au potentiel de The Next Step, mais nous avons clairement besoin d'une nouvelle stratégie pour encourager l'amélioration, car le partenariat lui-même s'affaiblissait et était incapable d'influencer la façon dont la formation missionnaire était comprise et menée.

En janvier 2003, The Next Step a parrainé le Forum National de Formation des Missionnaires, une conférence de trois jours avec des séminaires pré-conférence. Plus de 120 formateurs (de) missionnaires y ont participé. Des relations ont été facilement établies au sein de ce groupe plus important et la confiance est apparue grâce à l'octroi d'un temps suffisant pour le travail en réseau. La forte participation à cette conférence et à la conférence annuelle suivante a donné à The Next Step la capacité financière de financer un groupe de travail chargé de se pencher sur les améliorations à apporter à la formation des missionnaires. Nous avons invité 14 formateurs et éducateurs missionnaires hautement qualifiés et expérimentés, représentant chacune des associations organisationnelles constitutives de The Next Step, à se réunir pendant plusieurs jours en 2004.

Nous avons demandé au groupe de travail de produire un outil permettant d'évaluer les pratiques éducatives sans le jugement associé aux critères d'accréditation académique. Cependant, l'outil devait énoncer clairement des critères capables de distinguer ce qui est excellent de ce qui est médiocre. L'outil d'évaluation devait être capable d'informer les formateurs des priorités à prendre en compte dans leurs pratiques pédagogiques. Nous voulions que le critère ne soit pas biaisé par la taille ou la nature de l'organisation (école, église ou agence). Nous voulions que l'outil serve de guide aux planificateurs de la conférence Next Step lors de l'examen des thèmes de nos conférences annuelles. Nous voulions que l'outil permette d'identifier d'excellents programmes, ou des composantes solides de programmes, afin que les concepteurs de ces programmes puissent servir de consultants auprès d'autres organisations qui demandent de l'aide. Nous voulions que l'outil soit dépourvu de complexité afin qu'il puisse être facilement auto-administré. Ces demandes étaient nombreuses et complexes. Sous la direction du Dr Steve Hoke, chef du groupe de travail, nous pensons avoir réussi !

Lors de la conférence annuelle du Forum National de Formation des Missionnaires de janvier 2005, nous avons présenté le concept de "meilleures pratiques" — un processus d'évaluation et d'amélioration familier aux entreprises et aux organisations à but non lucratif. Le groupe de travail a reconnu la valeur de cette approche pour son projet, car elle ne porte pas de jugement, se concentre sur le positif et peut être utilisée par n'importe quel type d'organisation de n'importe quelle taille. Le groupe de travail a identifié sept critères (accompagnés de déclarations sur les domaines contribuant à cette norme) jugés essentiels aux processus éducatifs de la formation missionnaire. Plusieurs exemplaires du document ont été distribués dans le but de clarifier la pensée et l'intention.

L'un des concepts des critères — l'utilisation de la théorie et des méthodes d'apprentissage des adultes — s'est avéré particulièrement peu clair pour les membres. Pour répondre à ce besoin, The Next Step a demandé au Dr Jane Vella (<http://www.globalearning.com>), éducatrice de renom et auteur prolifique dans le domaine de l'apprentissage des adultes, de présenter sa formation aux membres lors de la conférence du Forum National de Formation des Missionnaires de janvier 2006. Il s'agissait là d'un exemple clair de la façon dont l'outil, maintenant présenté comme l'Évaluation de la Formation Missionnaire (EFM), pouvait être utilisé pour guider la programmation de nos conférences afin d'améliorer nos normes de formation.

La EFM (MTA en anglais) a été distribuée aux membres du partenariat lors de la conférence de janvier et publiée sur notre site Web (<http://www.thenextstep.org>) pour être téléchargée. Nous avons spécifiquement identifié et recruté des directeurs de formation volontaires au sein de notre partenariat qui s'auto-évalueraient rigoureusement et permettraient à des évaluateurs externes d'évaluer également leurs programmes de formation cette année.

En outre, le groupe de travail a élaboré un guide de planification des actions pour suivre le processus d'évaluation. L'évaluation demande de répondre à chacun des critères et aux déclarations contributives qui les accompagnent par un "OUI" ferme, indiquant que les critères sont vraiment remplis, par un "Oui" nuancé, indiquant que les critères sont remplis mais que des améliorations peuvent être apportées, par un "Besoin de travail" pour reconnaître les faiblesses identifiables et par un "Au secours !". Le Guide de planification des actions utilise ces réponses avec les guides suivants pour passer à l'étape suivante de l'amélioration :

Quelles réussites de "OUI !" voulons-nous célébrer ?

- Quels sont les principaux facteurs qui contribuent à cette force ?
- Que nous dit notre modèle de déclarations de "OUI !" ou que pouvons-nous apprendre de cela ?

Quels sont les "Oui" nuancés ou les nouveaux succès que nous pouvons célébrer et sur lesquels nous pouvons bâtir ?

- Que nous dit notre modèle de déclarations de "Oui" ? Que pouvons-nous apprendre de cela ?
- De quoi avons-nous besoin pour continuer à nous améliorer dans ce domaine ?
- Quels sont les principaux facteurs qui contribuent à cette force ?
- Déléguez ou trouvez des "champions" pour rechercher, planifier et mettre en œuvre des actions correctives.

Quels sont les domaines de "Besoin de travail" de notre formation ?

- Que nous disent nos déclarations de "Besoin de travail" ?
- Que devons-nous faire pour nous améliorer dans chaque domaine ?
- Établissez la priorité dans laquelle nous devrions attaquer ces problèmes.
- Trouvez des "champions" pour rechercher, planifier et mettre en œuvre des actions correctives.

Dans quels domaines avons-nous désespérément besoin de "Secours" ou d'"Aide" ?

- Qu'est-ce que notre modèle de déclarations "Au secours !" nous apprend ? Que pouvons-nous en apprendre ?
- Quels problèmes fondamentaux pouvons-nous identifier grâce à une analyse SWOT (Strengths (Forces), Weaknesses (Faiblesses), Opportunities (Opportunités), Threats (Menaces) — (FFOM)) ?
- Que devons-nous faire pour nous améliorer dans chaque domaine ?
- Classez par ordre de priorité la manière dont nous devons nous attaquer à ces problèmes.
- Trouvez des "champions" pour rechercher, planifier et mettre en œuvre des actions correctives.

Ce projet reste "en cours" car nous prévoyons des améliorations continues tout au long de cette année. The Next Step est attaché à la valeur du partenariat collégial ; le partage de ce qui a fonctionné et de ce qui a échoué (ce qui a marché et de ce qui n'a pas marché) est essentiel à l'amélioration. L'élargissement de notre partenariat Next Step naissant en Amérique du Nord à un travail en réseau au niveau international peut constituer un saut dans notre vision, mais ne change pas nos valeurs, et est absolument essentiel à notre engagement en faveur de l'évangélisation mondiale. Nous vous invitons sincèrement à nous faire part de vos réflexions et suggestions pour améliorer ce partenariat mondial en soumettant vos idées sur notre site Web, www.thenextstep.org.

Évaluation de la formation des missionnaires⁷¹

Un instrument d'évaluation et d'amélioration des programmes de formation

Explication de l'EFM (MTA en anglais) : L'EFM (MTA) est un outil d'auto-évaluation qui utilise sept (I-VII) normes d'excellence de la formation missionnaire. Sous chaque norme, des domaines critiques sont identifiés qui contribuent à cette norme - par exemple, "Nous identifions régulièrement (annuellement, bi-annuellement, etc.) les besoins des apprenants."

Catégories de réponses : Vous pouvez indiquer dans quelle mesure chaque affirmation décrit votre formation en cochant () l'une des cinq catégories de réponse :

- **OUI !** Cette forte réponse positive indique que la norme est clairement en place et fonctionne efficacement.
- **Oui :** Cette réponse positive indique que la norme est reconnue et que des progrès sont réalisés.
- **Besoin de travail :** Cette réponse indique que la norme n'est pas encore pleinement reconnue ou qu'une aide est nécessaire pour savoir comment aller de l'avant.
- **Au secours !** Cette réponse fortement négative indique que la norme n'existe pas ou n'est pas reconnue et qu'une aide importante est nécessaire pour savoir comment s'améliorer.
- **S/O :** La réponse "Sans objet" ne doit être utilisée que lorsque votre structure organisationnelle ne permet pas de prendre en compte le domaine critique indiqué.

Organisation : _____ Nom : _____

Nom du programme : _____ Date : _____

Nous sommes une : ___ congrégation ___ agence missionnaire ___ école ___ organisme de formation non formelle

I. IDENTIFICATION DES BESOINS

Un excellent programme de formation missionnaire identifie les besoins d'apprentissage et de performance des apprenants, de l'organisation et des autres parties prenantes.

	OUI !	Oui	Besoin de Travail	Au secours !	S/O
A. Nous identifions régulièrement (annuellement, biannuellement, etc.) les besoins des apprenants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Nous identifions régulièrement les besoins de formation au sein de l'organisation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. Notre programme de formation est sensible et répond aux besoins de nos intervenants (parties prenantes).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. Notre programme de formation s'adapte aux besoins (notamment spirituels, émotionnels, physiques et financiers) des apprenants et à leurs compétences ministérielles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

⁷¹ Le MTA (EFM) est le produit d'un groupe de travail de formateurs missionnaires mandaté par Next Step. Cet outil est proposé comme un document "en cours" destiné à être affiné et adapté. Des suggestions peuvent être faites sur notre site Internet (www.thenextstep.org), qui propose également la dernière version du MTA (EFM) en téléchargement gratuit.

II. ALIGNEMENT

Un excellent programme de formation missionnaire est aligné sur la mission, les valeurs et la vision de l'organisation mère.

	OUI !	Oui	Besoin de Travail	Au secours !	S/O
A. Notre organisation a une mission, des valeurs et une vision clairement définies.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Nous alignons notre programme de formation sur la mission, les valeurs et la vision de l'organisation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. Nous maintenons nos programmes de formation en phase avec l'évolution des buts et objectifs de l'organisation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. Le leadership de notre formation a un accès direct au leadership exécutif.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III. VALEURS FONDAMENTALES

Un excellent programme de formation missionnaire favorise intentionnellement la formation spirituelle, la dépendance à l'égard de Dieu et la communauté chrétienne.

	OUI !	Oui	Besoin de Travail	Au secours !	S/O
A. Nous donnons l'exemple de la prière sincère et de l'obéissance à Dieu dans toutes les phases de la formation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Nos formateurs sont caractérisés par l'humilité, ils dépendent de Dieu pour l'efficacité et les résultats de la formation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. Nous veillons à ce que l'apprentissage se fasse dans un environnement sûr et "rempli de grâce".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. Nous construisons l'identité et l'engagement de la communauté.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E. Nous offrons des possibilités variées de croissance dans la vie spirituelle personnelle et collective.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IV. CONCEPTION DE LA FORMATION

Un excellent programme de formation des missionnaires utilise la théorie et les méthodes d'apprentissage des adultes.

	OUI !	Oui	Besoin de Travail	Au secours !	S/O
A. Nous respectons nos apprenants en utilisant leurs capacités et leurs antécédents (arrière-plan, expériences).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Notre formation est basée sur une analyse des connaissances, des compétences et du caractère des missionnaires efficaces.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. Nos activités d'apprentissage aident les apprenants à développer leur capacité de croissance à vie dans les connaissances, les compétences et le caractère pour le ministère.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. La portée de notre programme assure la formation de tous les niveaux et rôles dans notre organisation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E. Notre personnel fait preuve de sensibilité interculturelle dans ses méthodes de formation et ses manières.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| F. Nous attendons des formateurs qu'ils s'engagent activement dans le ministère au-delà du programme de formation. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| G. Nos formateurs restent à jour en augmentant intentionnellement leurs connaissances et leurs compétences. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| H. Nos valeurs de formation sont clairement exprimées dans ce que nous enseignons et dans la manière dont nous faisons l'enseignement. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

V. GESTION DES RESSOURCES

Un excellent programme de formation missionnaire fait un usage judicieux des ressources spirituelles, humaines et financières.

- | | OUI ! | Oui | Besoin de Travail | Au secours ! | S/O |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| A. Les dons spirituels et les expériences de notre personnel sont pleinement utilisés. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| B. Notre programme utilise efficacement les ressources financières disponibles (qu'elles soient grandes ou petites). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C. Notre programme mesure la rentabilité de la formation par rapport à l'amélioration des performances du ministère. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| D. Nos dirigeants encouragent l'apprentissage partagé au sein de l'organisation. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| E. Nous partageons les techniques et les ressources de formation de manière réciproque avec d'autres formateurs et organisations. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| F. Nous travaillons en partenariat avec les églises d'accueil, les équipes d'accueil, les églises d'envoi, les agences et les écoles. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

VI. STRATÉGIE D'ÉVALUATION

Un excellent programme de formation missionnaire doit avoir un plan d'évaluation clair, mesurable et réalisable.

- | | OUI ! | Oui | Besoin de Travail | Au secours ! | S/O |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| A. Nous disposons d'un plan d'évaluation régulière (par exemple, annuelle, semestrielle) de notre programme de formation. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| B. Notre évaluation des apprenants va au-delà des seules connaissances pour mesurer les compétences et le caractère. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C. Notre évaluation porte sur quatre niveaux : réaction, apprentissage, comportement et résultats organisationnels, et non sur le seul degré de satisfaction. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| D. Notre évaluation permet de déterminer dans quelle mesure la formation contribue à l'efficacité personnelle et organisationnelle. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| E. Notre évaluation porte sur divers éléments du programme, notamment le temps, le système de prestation, l'accessibilité, la convivialité et la gestion des ressources organisationnelles. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| F. Nous utilisons l'évaluation pour améliorer les programmes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

VII. RESPONSABILITÉ

Un excellent programme de formation missionnaire doit rendre des comptes aux parties prenantes et aux pairs.

	OUI !	Oui	Besoin de Travail	Au secours !	S/O
A. Nous avons mis en place des procédures pour rendre compte aux parties prenantes de l'efficiencia de nos programmes de formation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Nous avons mis en place des procédures pour rendre compte aux parties prenantes de l'efficacité de nos programmes de formation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. Nous invitons périodiquement un panel de nos pairs à examiner notre programme de formation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

« 2 »

Évaluer la formation des missionnaires dans un contexte national

Organisation : Global Connections et Redcliffe College

Contributeur : Simon Steer

Suite à sa conférence de mai 2004, Global Connections (le réseau des missions évangéliques du Royaume-Uni) a organisé une série de discussions pour explorer les questions soulevées lors de la conférence. En particulier, un forum a été organisé en octobre 2004 sur la formation des missionnaires. L'une des questions soulevées lors de ce forum était le manque de connaissance, même parmi les instituts de formation, de la situation actuelle en termes d'offre et de demande de formation missionnaire. L'une des principales recommandations de ce forum était d'entreprendre des recherches pour explorer une série de problèmes auxquels sont confrontés les fournisseurs et les utilisateurs de formation.

Toujours en 2004, Redcliffe College a commencé un projet de développement de stratégie. Dans le cadre de ce travail, le collège a voulu comprendre sa propre offre de formation missionnaire dans le contexte plus large du Royaume-Uni et même du monde. Redcliffe a commandé un travail de recherche pour examiner ces questions. Redcliffe a discuté de ce projet avec Global Connections, et il a été convenu que la recherche devrait être menée sous la bannière de Global Connections afin d'élargir sa portée et de garantir l'impartialité. Esther Vaughan de Vaughan Consulting a mené les recherches, et ce rapport de synthèse a été publié par voie électronique et mis à disposition sur www.globalconnections.co.uk. Le rapport complet peut être commandé sur la boutique en ligne de Global Connections en suivant les liens sur ce site.

Examen de la formation missionnaire : Assemblage (reconstitution) du puzzle Rapport de synthèse réalisé pour le compte de Global Connections Février 2006

Les pièces du puzzle

Trouver les pièces

Contexte

- Initiée par le Redcliffe College dans le cadre de l'examen de sa stratégie et par Global Connections à la suite de sa conférence de 2004, cet examen est partie d'une position visant à comprendre ce que nous savons et ne savons pas sur la formation missionnaire au Royaume-Uni aujourd'hui.
- La principale préoccupation de cette étude est de fournir suffisamment d'informations pour alimenter les discussions décousues sur la formation missionnaire et de mettre en place un cadre pour un nouveau forum de formation Global Connections qui fera avancer ces discussions.
- La portée du projet étant vaste, la profondeur des conclusions est naturellement faible. Cependant, des idées importantes ont été mises en évidence et un cadre plus solide a été fourni pour les commentaires actuels.

Méthodologie

- Les réponses à l'enquête ont été recueillies par le biais d'un système en ligne qui, en soi, offre de grandes possibilités (dans l'augmentation du taux de réponse et la réduction des coûts), bien qu'il présente certaines limites (accessibilité pour les travailleurs expatriés).
- Les groupes inclus dans les enquêtes étaient : Les institutions de formation du Royaume-Uni, les organisations missionnaires du Royaume-Uni, les étudiants des collèges, les travailleurs missionnaires, les économistes des collèges et les responsables d'église. L'étude a également cherché à obtenir des informations en Europe par l'intermédiaire des dirigeants de l'EEMA, mais aucune information n'a été obtenue.

Comprendre les résultats

- Pour faciliter la compréhension, les conclusions de cette étude ont été divisées en quatre sections :
 1. La demande actuelle en formation missionnaire.
 2. L'offre actuelle en formation missionnaire.
 3. Perception des tendances et des développements dans le domaine de formation missionnaire.
 4. Points de vue sur la qualité de la formation missionnaire.
- Les principaux résultats pour chacun d'entre eux sont présentés ci-dessous. Il est important de noter que ces données sont constituées des opinions et des perceptions des différents groupes interrogés. Aucune tentative n'a été faite pour valider les hypothèses ou les chiffres fournis par les répondants.
- Il est également important de lire attentivement les données — certaines sections ont une base de répondants très réduite et les résultats peuvent donc être faussés par quelques-uns de ces répondants. Les bases ont été notées pour chaque section afin d'aider à comprendre la portée des résultats dans le rapport complet.

Résumé exécutif des principales conclusions

Demande en formation missionnaire

Baisse de la demande :

- L'accent mis sur le besoin de formation de la part des agences missionnaires a diminué parallèlement à une baisse du nombre de candidats intéressés par un service missionnaire à long terme.

Valeur des collèges axés sur la mission :

- L'importance des collèges et des cours axés sur la mission a été soulignée par les étudiants et les travailleurs missionnaires qui apprécient les offres de formation où l'accent est mis explicitement sur la mission interculturelle, une communauté internationale et des professeurs ayant une expérience de la mission.

La formation missionnaire dans les collèges ministériels :

- La demande de formation à la mission interculturelle émane des répondants des collèges ministériels qui souhaiteraient voir cette formation intégrée à leur formation actuelle.

Importance de la flexibilité :

- Le besoin de flexibilité dans tous les domaines de la formation (durée, matières, méthode, etc.) a été soulevé par les organisations missionnaires.

Offre de la formation missionnaire

La viabilité financière :

- Les collèges de mission trouvent que les préoccupations financières sont un fardeau de plus en plus lourd, ce qui pourrait conduire à une consolidation des collèges offrant une formation missionnaire.

Un changement d'approche :

- Le personnel de l'organisation des missions a remis en question la valeur de l'approche actuelle de la formation pré-terrain / continue.

Tendances, développements et menaces à venir

Collaboration :

- La nécessité d'une plus grande collaboration a été soulignée (notamment entre les collèges qui forment pour la mission, entre les collèges missionnaires et les collèges ministériels et entre les collèges missionnaires et les organisations missionnaires).

Une plus grande contribution de l'étranger :

- Cela a été souligné en termes de personnel enseignant non occidental, d'étudiants étrangers et de déplacement potentiel de la formation missionnaire vers le Sud.

Menaces politiques et sociales :

- La censure croissante et la montée du politiquement correct sont considérées comme une menace potentielle pour la formation missionnaire au Royaume-Uni. Cette menace a été soulignée parallèlement aux commentaires sur le déclin de l'Église au Royaume-Uni.

Menaces financières :

- Les problèmes financiers auxquels sont confrontés les étudiants et les collèges sont susceptibles d'inciter à un alignement plus radical de la formation missionnaire au Royaume-Uni.

Qualité perçue

Commentaires positifs :

- Les résultats ont été généralement positifs, en particulier de la part des travailleurs missionnaires et des étudiants actuellement en formation missionnaire qui ont trouvé leur formation utile (certains ont même déclaré qu'elle était "essentielle").

Tout le paquet :

- La qualité perçue de la formation missionnaire est souvent plus large que le contenu des cours. Un corps étudiant international et des professeurs ayant une expérience de la mission sont considérés comme essentiels, tandis que les travailleurs missionnaires déconseillent généralement de fréquenter des collèges qui ne se concentrent pas spécifiquement sur la formation missionnaire.

Équilibre entre la mission et la théologie :

- Il est important de trouver un juste équilibre entre les éléments de la théologie et de la mission. Il existe des divergences d'opinion entre les organisations missionnaires quant à savoir lesquels de ces éléments les institutions de formation réussissent mieux.

Questions soulevées :

Pour les collèges ayant des cours de mission :

- Est-il temps de repenser la structure actuelle de la formation ?
- Y a-t-il assez de place pour tous les collèges — une consolidation est-elle nécessaire ?
- En tant que collèges chrétiens, quelle est la responsabilité de votre institution en termes de duplication des cours ?
- Le rôle du collège chrétien au Royaume-Uni en tant que fournisseur de formation missionnaire est-il en déclin ?
- Les institutions de formation répondent-elles aux exigences des candidats et des organisations missionnaires modernes ? — Devraient-ils le faire ?
- Pourquoi les organisations missionnaires choisissent-elles de dispenser elles-mêmes la formation ?

Pour les collèges ministériels et autres collèges de théologie :

- Comment la mission interculturelle peut-elle être incorporée comme partie intégrante des cours ?

Pour les églises

- Les églises font-elles assez pour promouvoir et soutenir la formation missionnaire ?
- Comment les dirigeants d'église peuvent-ils être encouragés dans la valeur de la formation missionnaire ?
- Les églises ont-elles une responsabilité financière envers ceux qu'elles encouragent à se faire former ?

Pour les organisations missionnaires :

- Quelles sont les responsabilités des organisations missionnaires pour encourager la formation missionnaire ?
- Comment le personnel de la mission peut-il être utilisé pour développer les cours dispensés par les institutions de formation ?
- Est-il nécessaire de repenser les recommandations actuelles en matière de formation missionnaire, notamment à la lumière des conseils donnés par les travailleurs missionnaires et les étudiants actuels ?
- Si les bénéficiaires de la formation accordent une telle importance à l'expérience interculturelle du collège, pourquoi les organisations missionnaires encouragent-elles les cours de courte durée et l'apprentissage à distance ?
- Le personnel de la mission est-il à jour avec les programmes actuels de formation missionnaire ?

- Comment la qualité des programmes internes est-elle évaluée ?

Pour le réseau Global Connections :

- Qui sont ceux qui devraient travailler ensemble ? / Comment cela peut-il être réalisé ?
- Comment rehausser le profil de la formation missionnaire au sein des différents groupes du réseau ?
- En tant que réseau, quelle est notre responsabilité pour maintenir une formation missionnaire crédible et abordable au Royaume-Uni ?

Prochaines étapes recommandées

1. Conférence d'une journée sur la formation missionnaire

- Il est recommandé que Global Connections organise une journée de conférence pour discuter des résultats de cette enquête, ainsi que d'autres informations pertinentes, et tenter de répondre aux questions soulevées.

2. Forum de formation missionnaire

- À la suite de cette journée de conférence, il est suggéré de créer un Forum de formation missionnaire afin de fournir un cadre pour la poursuite des discussions dans ces domaines et le développement de nouvelles initiatives et collaborations.
- Ce forum doit inclure des représentants d'institutions de formation missionnaire et de formation ministérielle, des dirigeants d'église et des organisations missionnaires.
- Les questions soulevées par cette étude devraient être discutées par ce forum et d'autres travaux de recherche devraient être entrepris dans des domaines spécifiques afin de mieux comprendre le potentiel actuel et futur de la formation.

Conclusion

Une journée de conférence de suivi a été organisée en mai 2006, au cours de laquelle 60 personnes issues de divers programmes de formation et agences missionnaires ont discuté des résultats de la recherche et suggéré des moyens de la faire progresser. Il a également été reconnu qu'il était nécessaire de développer une collaboration plus efficace en matière de formation entre les organisations du réseau Global Connections. L'une des possibilités est la création d'un forum de formation missionnaire, afin de fournir un cadre pour une discussion continue sur les questions soulevées et d'identifier les recherches supplémentaires qui pourraient être nécessaires. La recherche a déjà prouvé sa valeur pour un certain nombre de fournisseurs de formation participants et, plus largement, a contribué à placer la formation missionnaire plus haut dans l'agenda de la communauté chrétienne au Royaume-Uni.

Une question intrigante demeure : une recherche similaire serait-elle bénéfique si elle était menée par d'autres mouvements nationaux, ou à un niveau international ou mondial ? Il ne fait aucun doute que le Réseau International de Formation des Missionnaires souhaite encourager ces recherches parmi ses membres.

« 3 »

Évaluation du module par les participants

Organisation : Centre de Formation Missionnaire Gateway (Gateway Missionary Training Center)

Contributeur : Rob Brynjolfson

L'évaluation des expériences d'apprentissage est l'une des étapes importantes de l'évaluation continue d'un programme de formation, mais la conception d'un formulaire d'évaluation n'est pas aussi facile qu'il n'y paraît. Un programme de formation a besoin d'un retour d'information objectif de la part des participants s'il veut apporter des améliorations fondées sur autre chose que l'intuition. Alors, comment un centre de formation peut-il obtenir des étudiants des informations utiles et efficaces qui servent à évaluer et à améliorer le programme de formation ? Voici quelques suggestions, dont un modèle de formulaire d'évaluation.

Prenez le temps nécessaire. Les stagiaires comprendront mieux la valeur de leur contribution si l'école prévoit suffisamment de temps pour qu'ils puissent répondre. Parfois, on distribue les formulaires et on demande aux étudiants de les remplir à leur guise et de les renvoyer plus tard au bureau, ce qui signifie indirectement à l'étudiant que son évaluation n'est pas valorisée. Les meilleurs résultats sont obtenus lorsque les instructeurs terminent leur dernier cours suffisamment tôt pour laisser aux étudiants le temps de remplir les formulaires.

Gardez les résultats à l'esprit. Un programme de formation axé sur les résultats doit s'attacher à mesurer l'obtention des résultats finaux souhaités. Concevoir des évaluations autour des résultats de modules ou d'expériences d'apprentissage spécifiques suppose que ceux qui enseignent comprennent les résultats spécifiques qu'ils veulent atteindre. Il s'agit d'un moyen important de maintenir la congruence entre les résultats et les formateurs. Lorsque les résultats sont abordés de manière spécifique et intentionnelle, ils peuvent être évalués. Si les résultats n'ont pas été atteints, la formation doit être modifiée.

Rendez-le utile. Les formulaires compliqués ne servent qu'à compliquer les choses. Les longs formulaires seront généralement mis de côté ou, au mieux, remplis à la hâte. Si vous ne savez pas comment les informations peuvent être utilisées pour améliorer le programme, ne perdez pas le temps du participant à les demander. Déterminez ce que vous avez réellement besoin de savoir et la meilleure façon d'obtenir les informations dont vous avez besoin. Les évaluations peuvent être utiles pour (a) évaluer les besoins, (b) déterminer les objectifs de la formation, (c) façonner le contenu, (d) améliorer la prestation, et (e) évaluer l'application potentielle.

Restez simple. Les évaluations les plus simples et les plus rapides utilisent des échelles numériques. Les échelles peuvent inclure presque n'importe quelle gamme de chiffres, mais il est préférable d'utiliser des échelles à nombres pairs pour éviter que les étudiants ne tombent sur le chiffre "neutre" du milieu et ne soient obligés de donner une réponse positive ou négative. Les échelles numériques sont simples à utiliser, mais peuvent créer une ambiguïté si les chiffres n'ont pas la même signification pour les participants. Certaines personnes pensent qu'une note de 7 sur 10 est honteuse et d'autres considèrent qu'une note de 5 sur 10 est tout à fait satisfaisante. Une plus grande précision peut être obtenue en utilisant des descriptions verbales plutôt que des valeurs numériques. Si une échelle numérique est utilisée, l'identification de chaque valeur numérique par un mot peut aider à recueillir des informations plus précises.

Essayez de réduire le facteur "personnalité". Il est très difficile d'éliminer la "personnalité" de l'équation. Certaines personnes sont plus facilement satisfaites que d'autres. Certaines personnes sont des "penseurs critiques" et d'autres non. Les personnes seront d'humeur différente lorsqu'elles donneront leurs réponses. Certains groupes culturels trouvent très difficile de critiquer les "enseignants" de quelque manière que ce soit. Les évaluations étant généralement anonymes, il est difficile de savoir comment mesurer l'importance de chaque note individuelle. Lorsqu'on utilise une échelle numérique, il est utile de faire la moyenne de toutes les réponses pour éliminer une partie de cette variable de personnalité. Une autre pratique consiste à éliminer les "valeurs aberrantes", c'est-à-dire les réponses si extrêmes qu'elles peuvent fausser les résultats globaux.

Permettez les réponses écrites. Les informations les plus utiles proviennent généralement des réponses écrites. Puisque les informations doivent servir à améliorer le programme, il est plus utile de demander des suggestions pratiques plutôt que de simplement demander aux étudiants ce qu'ils pensent, ce qu'ils aiment ou n'aiment pas. Des questions plus utiles à poser peuvent être : "Qu'est-ce qui aurait été plus utile... ?" ou "Comment amélioreriez-vous... ?".

Gardez l'anonymat. Les meilleures évaluations sont basées sur une réponse franche. Cependant, les étudiants sont moins susceptibles d'être francs s'ils pensent que leurs évaluations peuvent avoir un impact sur leur note ou l'opinion d'un enseignant. Par conséquent, l'anonymat des résultats permet généralement d'obtenir des données plus précises. L'inconvénient de cette approche est qu'il arrive parfois qu'une question soit soulevée qui pourraient être approfondies pour obtenir des éclaircissements ou une meilleure compréhension. Donner aux étudiants la possibilité de signer leur évaluation s'ils le souhaitent peut être un moyen de permettre aux participants de travailler à leur propre niveau de confort à cet égard. Certains programmes sont si petits que le maintien de l'anonymat est également un défi. Dans ce cas, les réponses peuvent être rassemblées et résumées par une personne qui s'assure du respect de la confidentialité.

Utilisez les informations. Les gens ne prendront pas le temps de remplir un formulaire s'ils pensent que personne n'a l'intention d'utiliser ces informations. Les programmes et les écoles doivent démontrer aux stagiaires comment des améliorations ont été apportées grâce aux évaluations reçues précédemment. Lors de l'introduction du module, les instructeurs doivent être encouragés à décrire comment le contenu et la présentation du module ont évolué vers leur état actuel en incluant les évaluations utiles des étudiants précédents.

Les éditeurs de ce manuel ont débattu de l'opportunité d'inclure ou non un modèle réel de formulaire d'évaluation. Nous sommes convaincus que chaque programme doit concevoir ses propres instruments d'évaluation. D'un autre côté, un exemple peut aider à illustrer certaines des directives ci-dessus. En outre, le formulaire suivant peut devenir un point de départ pour l'adapter à un contexte particulier. Le fait que les résultats spécifiques et les objectifs d'apprentissage soient examinés est important. Ce formulaire d'évaluation pourrait être renforcé (tout en étant sensiblement plus long) en le rendant spécifique au module et en incluant des résultats et des objectifs d'apprentissage spécifiques. Le formulaire suivant est conçu pour être plus "générique" et peut être utilisé avec le plan de cours du module en main.

Modèle de formulaire**Évaluation du module****Module :** *(Titre)***Facilitateur :** *(Nom)*

Veillez examiner attentivement les points suivants. Vos réponses honnêtes et vos observations sont nécessaires pour nous aider à améliorer ce cours et ce programme de formation. Si vous souhaitez rester anonyme, vous n'avez pas besoin d'écrire votre nom sur cette page.

Section 1 : Révision du syllabus, contenu et présentation

<p>Veillez examiner le syllabus fourni avec cette évaluation et donner votre réponse aux questions suivantes, en indiquant le degré d'accord ou de désaccord selon l'échelle suivante :</p> <p>1 = pas du tout d'accord, 2 = pas d'accord, 3 = d'accord, 4 = tout à fait d'accord</p>	1, 2, 3, 4
1. J'ai le sentiment d'avoir pu apprendre ce que je devais vraiment apprendre sur le sujet.	
2. Les lectures et autres travaux pour ce module étaient appropriés pour ce sujet.	
3. Les lectures et autres devoirs pour ce module n'étaient pas trop longs.	
4. L'instructeur s'était bien préparé.	
5. Le contenu de ce module a été stimulant et a suscité la réflexion.	
6. L'instructeur était intéressant et utilisait des méthodes d'enseignement variées.	
7. Je pense que les résultats généraux spécifiés dans le syllabus de ce module ont été atteints.	
<p>Si vous n'êtes pas d'accord, veuillez indiquer quels résultats n'ont pas été atteints à votre satisfaction et pourquoi. (Si vous avez besoin de plus d'espace, veuillez continuer à écrire au dos de cette feuille).</p>	

8. Je crois que les objectifs d'apprentissage spécifiques désignés dans le syllabus ont été atteints.	
Si vous n'êtes pas d'accord, veuillez indiquer quels objectifs n'ont pas été atteints à votre satisfaction et pourquoi. (Si vous avez besoin de plus d'espace, veuillez continuer à écrire au dos de cette feuille).	
9. Parmi les méthodes d'enseignement suivantes, lesquelles vous ont été les plus utiles et pourquoi ? Cours magistral, discussion en classe, travail en groupe, questions et réponses, études de cas, jeux de rôle, simulations, théâtre, multimédia ou autre (veuillez préciser).	

Section 2 : Exemples de questions narratives

Votre réponse réfléchie aux questions suivantes aidera l'école et l'instructeur à apporter des améliorations pour les cours à venir.

Évaluation des besoins :

A. Décrivez vos attentes concernant ce module lorsque vous vous êtes préparé à le suivre. Ont-elles été satisfaites ?

B. Si ce n'est pas le cas, quelles améliorations à ce module auraient pu permettre de répondre à vos attentes ?

Objectifs de la formation :

- A. Dans quelle mesure pensez-vous que le module a atteint les résultats et objectifs fixés ?

- B. Comment amélioreriez-vous ce module afin de garantir que les résultats et les objectifs de la formation puissent être atteints ?

Contenu :

- A. Comment décririez-vous le contenu du module en termes d'organisation, de réflexion et de degré d'utilité ?

- B. Quelles suggestions feriez-vous pour améliorer le contenu de ce module ?

Présentation :

- A. Dressez la liste des méthodes d'enseignement utilisées lors de la présentation de ce module. Lesquelles ont été les plus utiles et pourquoi ?

- B. Quelles suggestions feriez-vous pour améliorer la façon dont ce module a été enseigné ?

Application :

- A. En rapport avec vos aspirations ministérielles, qu'avez-vous appris de nouveau ?

- B. De quelle manière ce module a-t-il eu un impact sur votre vie et vos projets de ministère ?

« 4 »

L'évaluation des étudiants dans un programme axé sur les résultats

Organisation : Centre de formation missionnaire Gateway

Contributeur : Rob Brynjolfson

La meilleure évaluation d'un programme de formation est l'évaluation de ses étudiants. Lorsque les résultats de l'évaluation sont compilés et suivis dans le temps pour tous les résultats, les forces et les faiblesses spécifiques du programme peuvent être identifiées. Mais comment y parvenir efficacement avec les programmes de formation intégrale ? L'une des caractéristiques de l'éducation formelle est que l'acquisition de connaissances peut être mesurée assez facilement. De même, les résultats des compétences non formelles peuvent être évalués sur la base de performances reconnues. Mais comment mesurer les résultats liés au caractère et à la formation spirituelle ? La difficulté d'évaluer la croissance spirituelle et celle du caractère est l'un des facteurs qui poussent les éducateurs à sous-estimer son importance dans les programmes de formation.

Les programmes de formation axés sur les résultats doivent évaluer le développement et la progression de tous les résultats, et pas seulement ceux qui sont faciles à tester. Si la description d'un programme prétend produire une croissance du caractère, une formation spirituelle et des attitudes, il faut tenter de déterminer si cette croissance se produit ou non. En ne parvenant pas à évaluer tous les résultats, un programme de formation se met en péril. Le premier danger est celui de bâtir sur des hypothèses non prouvées. Si la croissance n'est pas mesurée, comment peut-on être certain que les objectifs de la formation sont atteints ? Et comment améliorer un programme si rien n'indique que des changements sont nécessaires ? Le deuxième danger est commun à tous les programmes de formation intégrale. Avec le temps, la tendance est au déséquilibre, avec une dépendance croissante aux activités d'apprentissage académiques et à celles faites en classe, car elles sont familières et plus faciles à mesurer.

Le formulaire d'évaluation inclus ci-dessous tente d'évaluer la croissance des étudiants en fonction de tous les résultats énoncés du programme de formation du Centre de formation missionnaire Gateway au Canada (voir la description du programme 9, p. 171). Ce formulaire ne remplace pas les devoirs spécifiques, les tests, les évaluations des compétences ou d'autres méthodes d'évaluation des performances des étudiants. Il est généralement utilisé comme un outil d'auto-évaluation ou par les mentors, les pairs et le personnel de formation pour déterminer l'état de préparation pour l'œuvre sur le terrain. Les formulaires d'évaluation comme cet échantillon nécessitent un effort conscient pour minimiser la subjectivité. Certaines mesures peuvent être prises pour ajouter des éléments d'objectivité, comme la réalisation périodique de l'évaluation et la comparaison des résultats avec les évaluations précédentes. Le fait de demander à deux ou trois évaluateurs d'évaluer le stagiaire de manière indépendante et de comparer ensuite ces résultats est très utile pour surmonter les erreurs de jugement et les préjugés. Les divergences significatives peuvent être discutées entre les évaluateurs et une position de consensus peut être atteinte avant que les résultats de l'évaluation ne soient partagés avec le stagiaire et/ou les autres personnes concernées.

L'auto-évaluation : L'un des objectifs de l'apprentissage affectif est de produire une conscience de soi. Les programmes de formation seront surpris du niveau de conscience de soi qui peut être atteint en demandant aux stagiaires de remplir une auto-évaluation au début et à la fin de la formation. Gateway exige une auto-évaluation lors de l'entrée dans le

programme. Lorsqu'il a été demandé aux stagiaires de répéter l'auto-évaluation à la fin de la formation, dans presque tous les cas, les stagiaires se sont évalués moins positivement dans un certain nombre de domaines après avoir reçu la formation. Ce résultat surprenant pourrait amener certains à penser que la formation a échoué, mais au contraire, elle a démontré que les stagiaires sont arrivés à une conception plus réaliste de leurs propres capacités et de leur préparation au service outre-mer. La formation avait dissipé leur naïveté.

L'évaluation par les pairs : L'évaluation par les pairs est l'un des moyens informels les plus courants pour évaluer le comportement. Lorsqu'elle est effectuée de manière formelle, elle est souvent reçue avec appréhension. Les pairs fonctionnent dans un environnement de concessions mutuelles. Les intuitions et les soupçons sur ce que les autres pensent de nous peuvent être confirmés par un processus plus formel. Le directeur d'une agence missionnaire a déclaré que le processus d'acceptation d'un candidat dans la mission devrait inclure les évaluations des autres candidats, car ce sont eux qui devront travailler ensemble sur le terrain. Une école de formation en Afrique exige des évaluations écrites par les pairs de chaque étudiant pour chaque étudiant et membre du personnel. Aussi difficile qu'il soit de recevoir des critiques, l'évaluation, associée à l'action gracieuse du Saint-Esprit, peut produire une prise de conscience de soi, l'humilité et la repentance, qui sont des conditions préalables à un véritable changement et à une croissance réelle.

Évaluation par les formateurs : Comme pour les commentaires concernant l'évaluation par les pairs ci-dessus, un formulaire d'évaluation des résultats comme celui ci-dessous sert au personnel d'un programme de formation pour suivre et évaluer systématiquement la croissance. Cela peut être fait par les mentors ou les formateurs, mais devrait être revu par un groupe ou un comité pour minimiser les erreurs de jugement qui pourraient être faites si une seule personne effectuait l'évaluation. À Gateway, le mentor de la personne évaluée cette dernière et examine les résultats de l'évaluation avec les autres membres du personnel, en recherchant un accord et un consensus. Ces évaluations peuvent être partagées avec l'église ou l'agence missionnaire qui parraine le stagiaire.

Utilisation de l'évaluation Gateway

L'objectif de la formation est de produire de la croissance. La croissance n'est pas statique. Ainsi, l'application la plus utile de ce type d'évaluation est de l'utiliser périodiquement en indiquant le type de progrès réalisé. Certains résultats indiquent un niveau de compétence qui ne peut être atteint dans la durée limitée de nombreux programmes de formation. À Gateway, le formulaire vise à évaluer l'état de la préparation à l'entrée sur le terrain.

Le segment du formulaire d'évaluation fourni ci-dessous montre que le stagiaire a fait preuve d'un manque évident du fruit de l'Esprit au début du programme, mais a démontré une nette amélioration à la fin du programme. Ceci est indiqué par une flèche. Le stagiaire semblait également être sensible aux conseils de Dieu au début du programme, mais a ensuite fait preuve d'insécurité et d'un manque de persévérance.

Exemple d'évaluation d'un domaine de résultats :

Domaine de résultats : Maturité spirituelle	Croissance				Évaluation Finale
	O	1	2	3	
Connaît et aime Dieu et manifeste le fruit de l'Esprit.					2
Adore Dieu spontanément ; grandit dans l'adoration personnelle et collective					3
Responsable devant la direction de Dieu ; fait preuve d'endurance, etc.					1

GATEWAY

Formation au service interculturel

21233, 32^{ème} Ave., Langley BC V2Z 2E7

Évaluation des étudiants

Stagiaire :		Date :	
Mentor :		Terme (durée) :	

Résultats du programme Gateway	Évaluation de l'aptitude au travail sur le terrain	
Voici une liste des résultats du programme Gateway.	0	Besoin de beaucoup de travail
Notre programme est conçu pour produire une croissance vers l'aptitude au travail sur le terrain dans chacun des domaines de développement des connaissances, du caractère et des compétences.	1	Besoin d'un peu de travail
	2	PRÊT POUR LE TERRAIN
Indiquez où vous pensez que votre mentoré se situe actuellement dans chacun des domaines suivants :	3	Exceptionnel
	SO	Sans objet
	I	Inconnu

SPIRITUALITÉ : Démontre une croissance dans sa relation avec Dieu	Note
- Maintient un temps de recueillement régulier	
- Fait preuve d'une vie de prière active	
- Fait preuve de discernement spirituel	
- Sait comment bien étudier et appliquer les Écritures	
- Identifie et traite les problèmes qui affectent une relation croissante avec Dieu.	
- Relève les défis dans la foi	
- Entretient une relation vitale avec Dieu afin de s'épanouir dans le ministère tout au long de la vie.	
- Discerne et obéit à la volonté de Dieu	
- Apprécie les conseils et la direction des autres membres du corps du Christ.	
- Connaît et utilise avec sagesse les dons spirituels	
- Comprend et est capable d'appliquer les principes du combat spirituel.	

CARACTERE : Reflète la ressemblance à Christ dans son attitude et ses actions.	Note
- Démontre une croissance dans le fruit de l'Esprit	
- Est une personne intègre (morale, réputée, fiable, responsable, redevable, disciplinée).	
- A une attitude d'apprentissage	
- Répond volontiers aux encouragements et aux corrections	
- Fait preuve d'indulgence à l'égard des différences culturelles, théologiques ou religieuses	
- Fait preuve de souplesse et d'adaptabilité face à des circonstances nouvelles ou changeantes	
- Fait preuve d'une attitude de serviteur	

COMPÉTENCES INTERPERSONNELLES : Démontre sa capacité à établir des relations avec les autres	Note
- Est conscient des forces et des faiblesses de sa propre personnalité	
- Exerce des compétences en matière de gestion des conflits	
- S'efforce d'entretenir de bonnes relations — comprend et entretient de bonnes relations	
- A l'esprit d'équipe	
- Fonctionne efficacement au sein d'une équipe multiculturelle	
- Est habile à construire des ponts et à nouer des amitiés	
- Est sensible aux sentiments des autres	
- Est conscient de la façon dont il/elle affecte les autres et fait les ajustements appropriés	
- Écoute attentivement (essaie de comprendre les personnes avec lesquelles il/elle est en relation)	

LA SANTÉ PHYSIQUE ET ÉMOTIONNELLE : Fait preuve d'une approche holistique	Note
- Fait preuve de stabilité émotionnelle	
- Est ouvert aux avis et conseils dans ces domaines	
- Est prêt à s'adapter à différents régimes alimentaires	
- Est capable d'identifier et de gérer le stress	
- Est conscient des problèmes de santé à l'étranger	
- Participe à une forme d'exercice physique régulier	
- Est résilient sur le plan émotionnel, capable de vivre positivement dans des circonstances difficiles.	
- Est sûr de lui-même et a une saine image de soi	

ÉGLISE : Démontre son engagement envers le corps universel du Christ, localement et mondialement.	Note
- Est engagé dans une église locale et participe à ses activités	
- Travaille à sa relation avec l'église d'origine	
- Adopte le concept biblique de l'église universelle.	
- Reconnaît les questions critiques relatives à l'implantation d'églises	
- Est capable de développer une stratégie de base d'implantation d'église	
- Est conscient du rôle et de l'étendue de l'engagement missionnaire dans la croissance de l'église.	
- Entretient de bonnes relations avec l'Église nationale (c'est-à-dire évite le paternalisme, la dépendance, etc.)	

BIBLE ET THÉOLOGIE DES MISSIONS : Il a une bonne connaissance de la Bible et de la théologie des missions.	Note
- Démontre son engagement envers l'autorité de la Bible.	
- Démontre un vif intérêt et une soif pour la Parole de Dieu	
- Est capable de penser de manière biblique, en appliquant les Écritures dans sa vie et dans sa pratique	
- Comprend et peut décrire les fondements bibliques des missions.	
- Est capable de comprendre et de défendre les fondements théologiques des missions	
- Démontre une passion pour les missions	

TRAVAIL EN ÉQUIPE : Capable de fonctionner efficacement au sein d'une équipe	Note
- Est conscient des rôles, des dons spirituels et des types de personnalité en rapport avec le ministère au sein d'une équipe.	
- Fait preuve d'un leadership serviteur auprès de ses collègues et des nationaux.	
- Pratique la soumission mutuelle (Ep 5:21) avec les collègues et les nationaux.	
- Démonstre un potentiel de leadership en tant que : (indiquer lequel) leader visionnaire, bâtisseur d'équipe, gestionnaire/administrateur	

ADAPTATION CROSS-CULTURELLE (INTERCULTURELLE) : Comprend et apprécie les différences culturelles et fait preuve d'adaptabilité.	Note
- Comprend le processus d'adaptation du missionnaire et son importance	
- Est sensible aux autres normes culturelles et adapte sa tenue vestimentaire et son comportement en conséquence.	
- S'adapte à différents environnements, personnes et cultures	
- Identifie les symptômes du choc culturel et peut appliquer des stratégies d'adaptation.	
- Montre du respect et de l'appréciation pour les différences culturelles	
- Adopte des valeurs et des normes conformes à la vocation missionnaire.	
- Accepte et valorise les différences culturelles sans avoir une tendance à préjuger.	
- Est curieux et désireux de comprendre et d'apprécier les différences culturelles	
- Est perspicace et observe les indices culturels, tant verbaux que non verbaux.	

CONTEXTUALISATION : Comprendre la culture et adapter le message de l'Évangile pour le communiquer efficacement.	Note
- Est conscient des différences significatives dans la vision du monde et de la manière dont cela affecte la transmission de l'évangile.	
- Comprend les défis de la communication interculturelle.	
- Est capable d'adapter la méthode ou la forme afin d'améliorer la communication	
- Comprend la contextualisation et son rôle dans le ministère interculturel et est capable d'exprimer ses convictions personnelles.	

APPRENTISSAGE DES LANGUES : Démonstre une compétence dans l'acquisition d'une autre langue.	Note
- S'engage à apprendre une autre langue	
- Développe une stratégie personnelle d'apprentissage des langues	
- Démonstre qu'il a fait des progrès dans l'apprentissage d'une autre langue, qu'il communique avec la langue et les modes de pensée locaux	

COMMUNICATION : Communique efficacement dans une variété de contextes.	Note
- Communique clairement avec des pensées organisées	
- Fait preuve de créativité en cherchant à maintenir l'intérêt de l'auditoire	
- Communique sa vision avec enthousiasme	
- Se prépare bien pour différentes situations	
- Utilise le courrier électronique pour communiquer efficacement	
- Rédige des lettres de prière intéressantes	

ÉVANGÉLISME : Recherche intentionnellement des occasions d'amener des gens à Jésus-Christ.	Note
- Comprend les éléments cruciaux de l'évangile et peut les présenter efficacement	
- Il/elle partage clairement son témoignage	
- Est désireux de voir les gens gagnés à Christ	
- Est capable de témoigner clairement mais avec tact et sensibilité	
- Est capable de conduire quelqu'un à Christ	

DISCIPLEPULAT : Est un disciple et fait des disciples de Jésus.	Note
- Engagé dans la tâche de faire des disciples	
- Sait ce que cela implique d'être et de faire un disciple	
- Est capable de faire des disciples, individuellement ou en petits groupes, en utilisant des méthodes d'étude de la Bible.	

COMPÉTENCES PRATIQUES : Volonté d'apprendre et d'effectuer des activités liées à la vie	Note
- Démonstre des compétences de vie adéquates pour maintenir une vie saine à l'étranger.	
- Fait preuve d'une attitude de serviteur dans l'accomplissement des obligations de service.	
- Répond à la description de poste de la mission ou aux exigences de la "fabrication de tentes".	

VIE FAMILIALE ET VIE DE CÉLIBATAIRE : Comprend et démontre ce que la vie familiale et/ou la vie de célibataire implique ici et sur le champ de mission.	Note
- Maintient un équilibre entre la vie personnelle et le ministère	
- Est sensible aux besoins des collègues célibataires ou mariés	
Vie de famille :	
- Est sensible aux besoins du conjoint et des enfants	
- Comprend les implications d'élever une famille à l'étranger	
- Prépare la famille à la vie à l'étranger	
La vie de célibataire :	
- Capable de gérer efficacement le célibat	

LE MINISTÈRE PRÉ-TERRAIN : Connaît les étapes et pratique les compétences/activités qui sont essentielles pour aller sur le terrain.	Note
- Est efficace dans la recherche de partenaires pour le ministère	
- Élabore et lance un plan pour se rendre sur le terrain	

Commentaires :

Suggestions :