



Nations Unies

**Politiques et plateformes d'appui à
la formation : améliorer la cohérence,
la coordination et la convergence**

Rapport du Corps commun d'inspection

Établi par *Petru Dumitriu*

Politiques et plateformes d'appui à la formation : améliorer la cohérence, la coordination et la convergence

Rapport du Corps commun d'inspection

Établi par *Petru Dumitriu*



Nations Unies • Genève, 2020

Équipe responsable :

Petru Dumitriu, Inspecteur

Sofia Palli, Attachée de recherche

Hervé Baudat, Assistant de recherche

Dejan Dincic, Consultant

Ruichuan Yu, Stagiaire

Willy Franklin Shen, Stagiaire

Résumé analytique

Politiques et plateformes d'appui à la formation : améliorer la cohérence, la coordination et la convergence

Le principal atout du système des Nations Unies étant son personnel, la formation est un outil indispensable pour améliorer la qualité et l'efficacité. Grâce à elle, le personnel peut développer de nouvelles connaissances et aptitudes, acquérir de nouvelles compétences et perfectionner son comportement professionnel et sa manière d'envisager le travail. La formation n'est pas facultative ; c'est une condition sine qua non pour qu'une organisation et son personnel puissent s'adapter dans un environnement hautement concurrentiel et dynamique.

En outre, le système des Nations Unies ne peut s'affranchir de la transition vers l'avenir du travail, qui exige des entités qu'elles soient capables de réagir rapidement et avec souplesse (autrement dit, qu'elles soient agiles) et des individus que leur formation se poursuive tout au long du parcours professionnel. Selon des études récentes, plus de la moitié des salariés dans le monde auront besoin de suivre un recyclage important et d'améliorer leurs compétences dans les trois prochaines années seulement. Une telle transformation ne peut être réalisée qu'avec davantage de formation.

Pour le système des Nations Unies, la formation peut également être une force de transformation qui peut faire tomber les cloisonnements, stimuler la coopération interinstitutions, créer des synergies et accroître l'efficacité de l'utilisation des ressources, qu'elles proviennent des budgets ordinaires ou des contributions volontaires. Au-delà de la diversité des mandats et des modalités de gouvernance, les entités des Nations Unies sont, après tout, des entités intergouvernementales créées et soutenues par les mêmes États Membres.

L'objectif principal de la présente étude était de définir et de recommander des moyens d'optimiser le capital intellectuel que représente le personnel des Nations Unies, par l'entremise de la formation.

Principales constatations et conclusions

L'affirmation que la formation a un caractère stratégique n'est pas toujours étayée par des faits

S'il est généralement admis que la formation a un caractère stratégique dans la vie de toute organisation, en particulier pour les entités des Nations Unies, qui sont des accélérateurs et des vecteurs de connaissances, ce principe ne se reflète pas dans l'allocation des ressources. En 2003 déjà, les responsables de la formation du système des Nations Unies avaient proposé que 5 % du temps de travail et 2 % des dépenses de personnel soient consacrés à la formation, car un tel indicateur en traduirait l'importance stratégique. L'Inspecteur a constaté que peu d'entités atteignaient ces objectifs.

Il a également constaté que certaines entités abordaient la formation et la gestion des aptitudes dans une perspective étroite qui ne s'inscrit pas dans une stratégie plus large d'appui à l'efficacité institutionnelle et à l'accroissement de la compétitivité. Lorsqu'elles ont besoin d'aptitudes et de compétences particulières, de nombreuses entités sont amenées à mettre en œuvre des solutions ponctuelles à court terme au détriment du développement d'un système global de gestion des aptitudes. En conséquence, elles n'accordent pas l'importance voulue à la dimension stratégique de la mobilisation du personnel, du relèvement de ses compétences et du recyclage professionnel.

La création d'une nouvelle culture de la formation doit être plus programmatique

L'efficacité de l'application des théories et des méthodologies de formation est tributaire de l'adoption d'une nouvelle culture, associant les dimensions cognitives et sociales. Cette culture engloberait les besoins liés au contenu et au contexte institutionnel (reconnaissance et récompense, aspects hiérarchiques et relationnels), d'une part, et l'infrastructure numérique en réseau en pleine expansion, qui facilite l'accès aux ressources de formation et aux outils de connexion, d'autre part.

Une nouvelle culture de la formation suppose de comprendre une nouvelle réalité, dans laquelle la formation sort du cadre de ses formes traditionnelles et peut accroître les connaissances à tous les stades de la carrière d'un fonctionnaire international. En attendant, les dirigeants des Nations Unies doivent mettre en valeur l'adaptabilité et la formation continue pour que les entités gardent leur pertinence et réagissent avec agilité à l'évolution des demandes. Il est impératif d'établir une nouvelle culture de la formation et de l'innovation, pas seulement pour suivre les nouvelles tendances, mais aussi pour préserver la pertinence institutionnelle.

Le sens et les formes que prend la formation subissent de profondes métamorphoses dans tous les domaines où interviennent les Nations Unies. Des solutions de formation innovantes peuvent également aider les entités à surmonter leurs problèmes de financement et à mieux s'adapter à l'évolution des besoins.

En l'absence d'efforts continus visant à promouvoir une culture de la formation, tant dans le principe que dans la pratique, les performances du personnel peuvent stagner dans l'inertie et l'incapacité à innover.

Il n'existe pas de perspective globale et systématique concernant la coopération interinstitutions

Deux grands facteurs moteurs appellent une nouvelle culture de la formation collaborative à l'échelle du système, et la facilitent : le Programme de développement durable à l'horizon 2030 (Programme 2030) et les possibilités offertes par les technologies innovantes pour la formation interactive et continue.

La complexité du Programme 2030 signifie que les participants aux formations des Nations Unies doivent être préparés à relever de nouveaux défis, à créer de nouveaux partenariats ou réseaux et à appliquer de nouvelles solutions. Il est essentiel que les politiques de formation recensent d'abord les types de connaissances nécessaires du point de vue institutionnel et les nouvelles compétences individuelles que le personnel devrait développer.

Pourtant, bien que le Programme 2030 comprenne un appel énergique à adopter une approche globale et collaborative lancé, et malgré la nature interdisciplinaire et transversale de ses objectifs, son adoption n'a pas été suivie d'une convergence ou d'une coordination des programmes de cours. Au contraire, les programmes de formation se rapportant aux objectifs de développement durable se sont multipliés sans souci apparent de cohérence, de coordination ou de convergence. La fragmentation et le manque de coordination de ces activités de formation ont conduit à l'inverse : une profusion de cours et de portails qui risque de brouiller la vision de l'avenir définie pour l'ensemble des Nations Unies et de nuire à la compréhension de l'action qui en découle.

En l'absence d'une perspective globale et systématique concernant la coopération interinstitutions, l'équipe du CCI n'a pas été surprise de constater des points de vue contradictoires et un manque de clarté quant à savoir quels besoins opérationnels sont insuffisamment satisfaits à l'échelle du système. Il est souvent demandé aux services chargés de la formation de fonctionner de façon cloisonnée et d'élaborer des solutions a posteriori ; il n'existe pas de voix représentative qui fasse autorité en matière de formation à l'échelle du système.

Toutefois, le présent rapport met en évidence certaines mesures récentes qui indiquent une prise de conscience croissante de la nécessité d'améliorer la coopération interinstitutions dans le domaine de la formation, comme l'initiative en cours intitulée UNSDG:Learn.

L'exploitation des possibilités offertes par les nouvelles technologies demeure aléatoire et incohérente

L'importance des plateformes de formation basées sur la technologie est apparue comme une question clef pour l'étude. Les nouvelles technologies numériques peuvent et doivent être un autre facteur moteur qui facilite et stimule les synergies et la convergence à l'échelle du système, si les politiques et les programmes de formation sont soigneusement coordonnés en amont.

Les nouvelles technologies associent non seulement le matériel et les logiciels nécessaires, mais aussi les processus de formation voulus et les interfaces qui les relient. Face aux nouvelles possibilités qu'offre la technologie, comme l'augmentation des interactions à distance, la mobilité, la transférabilité ou l'utilisation d'un système de stockage en nuage individuel, il faut adapter les politiques, les programmes de cours et les modalités institutionnelles.

Dans le système des Nations Unies, l'innovation dans la formation par l'utilisation des nouvelles technologies n'est pas quelque chose d'abstrait. L'infrastructure numérique croissante amplifie la capacité des entités des Nations Unies et de leur personnel à accéder à des connaissances presque illimitées et à les utiliser. Ces mêmes technologies offrent des possibilités de mise en réseau sans précédent, qui devraient être utilisées sans réserve pour améliorer la cohérence, la coordination et la convergence entre tous les organismes, programmes, fonds et institutions spécialisées des Nations Unies. Les cloisonnements existants peuvent s'expliquer par des facteurs historiques et bureaucratiques, mais on ne saurait tolérer qu'ils perdurent à l'ère numérique actuelle, en particulier dans le domaine de la formation.

En ce qui concerne la collecte et l'analyse des données, l'étude a été réalisée avant la pandémie de maladie à coronavirus (COVID-19). L'importance de la formation en ligne pour l'avenir de la formation était déjà soulignée dans le rapport. Néanmoins, cette importance s'est encore accentuée pendant le confinement quasi général. Conséquence de la crise, le personnel des Nations Unies est mieux préparé, sensibilisé et familiarisé à la pratique de la formation en ligne à tous les niveaux hiérarchiques et professionnels, dans le contexte d'un foisonnement sans précédent de solutions de formation en ligne

La formation en ligne peut être vue comme une étape vers l'agilité pour les entités des Nations Unies

L'agilité institutionnelle est un concept qui décrit un nouvel équilibre entre stabilité et dynamisme. La forme traditionnelle dominante d'organisation est statique, cloisonnée, soumise à une hiérarchie structurelle, conçue principalement pour assurer la stabilité. Les objectifs et les décisions viennent de la hiérarchie. La structure est solide, mais souvent rigide et lente. Nous reconnaissons dans cette description le profil qui prévaut actuellement parmi les entités des Nations Unies.

À l'inverse, les organisations agiles agissent comme des réseaux d'équipes au sein desquels les cycles d'apprentissage et de décision s'enchaînent rapidement. La principale caractéristique d'une telle organisation est sa capacité à reconfigurer, rapidement et efficacement, les stratégies, les structures, les processus, les personnes et les technologies. La vitesse et l'adaptabilité s'ajoutent à la stabilité, permettant l'adaptation à un environnement fluctuant et incertain.

La dynamique d'amélioration et de diversification constantes qui caractérise les solutions de formation s'appuyant sur la technologie les rend incontournables dans toute vision stratégique de la formation, que ce soit au niveau individuel ou institutionnel. D'une capacité inégalée à toucher un public mondial et un vaste effectif, la formation en ligne crée un environnement de formation propice à l'agilité. Pour les entités des Nations Unies, qui couvrent un si vaste territoire géographique, la conception et la mise en œuvre de programmes de formation en ligne stimulent la mise en réseau et la capacité à optimiser les stratégies et les processus.

Il est nécessaire de renforcer la mobilisation et l'adhésion du personnel

Le principe selon lequel la formation est une responsabilité partagée par l'Organisation, ses gestionnaires et chaque membre du personnel est officiellement et largement affirmé dans le système des Nations Unies. Le rapport aborde en détail les devoirs des entités et les responsabilités complexes des personnes chargées de la formation ; la majorité des recommandations leur sont adressées. Dans le même temps, l'Inspecteur a constaté que la mobilisation du personnel n'était pas satisfaisante.

Deux raisons principales peuvent expliquer la mobilisation limitée du personnel. La première est la lassitude face aux enquêtes et la perception que le retour d'information n'a que peu de poids dans la prise de décisions réelle et les priorités de formation. La mobilisation du personnel semble tout aussi faible en termes de participation aux évaluations de l'impact de la formation. La deuxième raison tient au manque de confiance dans la façon dont les gestionnaires jouent leur rôle pour ce qui est de solliciter, stimuler et récompenser la mobilisation du personnel. Malgré de bonnes paroles, les gestionnaires semblent peu s'intéresser à la formation, considérant que c'est le domaine des responsables des ressources humaines. L'enquête menée par le CCI aux fins de l'étude, à laquelle 9 564 membres du personnel ont répondu, a confirmé la nécessité pour les gestionnaires de se montrer plus objectifs et de réduire les partis pris circonstanciels dans l'allocation des ressources consacrées à la formation.

Dans le même temps, le rapport souligne également l'importance des initiatives personnelles et des efforts individuels des membres du personnel en matière de formation. Si la responsabilité des entités et des gestionnaires est essentielle pour créer un environnement propice à la formation et au développement des aptitudes, il est également du devoir de chaque membre du personnel de s'employer activement à enrichir ses compétences professionnelles tout au long de sa carrière. Les fonctionnaires devraient s'attacher à se former sans discontinuer, notamment en appliquant et en partageant les compétences acquises dans les activités de formation et de perfectionnement.

Comment évoluer vers un système de formation des Nations Unies : trois vecteurs

L'Inspecteur a recensé trois principaux vecteurs qui pourraient amener de manière décisive le système des Nations Unies vers plus de cohérence, de coordination et de convergence, ce qui permettrait potentiellement de réaliser des économies globales à l'échelle du système et de dépenser plus efficacement les quotes-parts ou les contributions volontaires des États Membres.

Le premier vecteur est *lié aux politiques* : l'élaboration d'un cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel des Nations Unies visionnaire et stratégique à l'échelle du système, qui devrait englober des principes et actions fondés sur les valeurs et les besoins communs de toutes les entités des Nations Unies intéressées. Celles-ci devraient toutes approuver ce cadre et se l'approprier. Cette initiative pourrait faire naître des synergies, éviter les doubles emplois et le gaspillage de ressources et assurer un niveau minimum de solidarité interinstitutions, de sorte qu'*aucune entité ne soit laissée de côté*, aussi petite soit-elle et aussi modestes soient les ressources dont elle dispose pour la formation.

Le deuxième vecteur est *institutionnel* : la modernisation et la consolidation du rôle de l'École des cadres du système des Nations Unies en tant qu'institution pour la gestion des connaissances et la formation à l'échelle du système en renforçant son mandat et en augmentant ses ressources.

Le troisième vecteur est de nature *opérationnelle* : une utilisation coordonnée, plus rigoureuse, systématique et pragmatique des plateformes de formation en ligne, y compris des plateformes communes. La formation en ligne n'est plus seulement une option moins coûteuse ou une simple alternative aux cours en présentiel ou mixtes. C'est le moyen le plus réalisable et le plus réaliste d'assurer la transformation et l'adaptation constantes de l'ensemble du personnel des Nations Unies et de préserver la pertinence, la compétence, la compétitivité et l'efficacité du personnel dans l'exercice de ses fonctions.

* * *

Les trois parties du présent rapport, tout comme les neuf recommandations, couvrent globalement la problématique et la structure générale évoquées dans le titre.

La première partie renvoie aux politiques et programmes actuels qui décrivent le paysage de la formation dans le système des Nations Unies, ainsi que les besoins et défis existants, des considérations stratégiques à la perception du personnel.

Quatre recommandations y sont formulées aux chefs de secrétariat des entités des Nations Unies afin qu'ils prennent des mesures au niveau de chaque entité. Les pratiques existantes étant très diverses, il convient de faire preuve de souplesse dans la mise en œuvre des recommandations, en tenant compte des besoins et moyens spécifiques de l'entité concernée.

Recommandation 1

Les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies devraient mettre en place, s'ils ne l'ont pas encore fait, un ensemble minimum d'indicateurs de performance clefs et de cibles connexes destinés à mesurer l'efficacité des programmes de formation et leur contribution aux résultats, les entités devant assurer le suivi de ces indicateurs et faire rapport à leur sujet aux organes directeurs.

Recommandation 2

Les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies devraient intégrer les résultats des évaluations des activités de formation dans les systèmes de gestion de la formation et les utiliser efficacement pour éclairer la prise de décisions concernant les activités de formation futures.

Recommandation 3

Les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies devraient, d'ici à la fin de 2021, examiner, en consultation avec le Groupe des Nations Unies pour le développement durable, les options existantes pour la mise en place d'un programme de cours commun complet ou au moins d'une assurance qualité à l'échelle du système sur les cours se rapportant au Programme de développement durable à l'horizon 2030.

Recommandation 4

Les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies devraient prendre les mesures qu'ils jugent appropriées pour mieux intégrer les plans de formation du personnel dans leurs évaluations des performances et pour faire en sorte que les gestionnaires soient également tenus de rendre compte de la mise en œuvre.

La deuxième partie constitue la toute première tentative au niveau du système d'analyser les outils technologiques, les plateformes et les systèmes de gestion de la formation utilisés par les entités des Nations Unies pour appuyer la formation. Il contient des recommandations non contraignantes adressées aux services des ressources humaines et aux responsables de la formation.

La troisième partie présente une analyse complète et un ensemble de solutions permettant d'améliorer la cohérence, la coordination et la convergence à l'échelle du système. Elle contient une recommandation adressée à la Directrice générale de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, deux aux chefs de secrétariat des entités des Nations Unies, une aux organes directeurs et une au Conseil économique et social.

Recommandation 5

La Directrice générale de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture devrait, en coordination avec les chefs de secrétariat de toutes les entités des Nations Unies intéressées, en particulier l'École des cadres du système des Nations Unies, établir et tenir à jour un catalogue complet des ressources de formation libres qui sont pertinentes pour les différentes entités et pour les besoins de formation transversaux, en particulier ceux qui se rapportent au Programme de développement durable à l'horizon 2030.

Recommandation 6

Les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies devraient, s'ils ne l'ont pas encore fait, établir des critères permettant l'utilisation plus systématique de plateformes externes, sur la base d'une organisation judicieuse de leurs cours et d'objectifs de formation réalistes.

Recommandation 7

Les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies devraient, par l'intermédiaire d'accords interinstitutions, reconnaître les programmes de formation pertinents suivis sur des plateformes externes, pour lesquels des certificats appropriés sont présentés, et tenir compte de cette reconnaissance dans les systèmes de gestion de la formation.

Recommandation 8

Les organes directeurs des entités des Nations Unies devraient, d'ici à la fin de 2023, approuver un cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel des Nations Unies, convenu par l'entremise des mécanismes interinstitutions pertinents, qui devrait contenir un ensemble de principes et un plan d'action pour une mise en œuvre progressive.

Recommandation 9

Le Conseil économique et social devrait examiner la possibilité de réviser le mandat actuel de l'École des cadres du système des Nations Unies, d'ici à la fin de 2022, tant d'un point de vue opérationnel que financier, afin de renforcer le rôle de l'École en tant que plateforme de formation centrale du système des Nations Unies.

* * *

Le rapport contient également **17 recommandations non contraignantes**.

Au *niveau stratégique*, les chefs de secrétariat sont invités à envisager :

- De mieux utiliser les ressources de formation disponibles au niveau local, en tenant compte de toutes les langues de travail (par. 66).
- D'établir un ensemble minimum de critères ou principes pour la définition des académies des entités des Nations Unies (par. 87).
- D'adopter une démarche de formation plus stratégique et plus axée sur l'impact, et qui tienne davantage compte de l'aspect social, notamment par une coordination des activités de formation au niveau de l'entité et à l'échelle du système, qui soit adaptée aux exigences opérationnelles propres à l'entité concernée (par. 142).
- De mettre en place des mesures visant à utiliser systématiquement les évaluations à 360 degrés pour évaluer la cohérence stratégique et la définition des priorités en matière de formation, en mettant l'accent sur les résultats (par. 142).
- D'assurer la participation systématique, continue et coopérative du personnel dans la définition des priorités, l'évaluation des besoins de formation et la mise en œuvre de la formation (par. 203).
- De dresser une liste d'instructeurs externes des Nations Unies aux fins du partage des connaissances et de la formation par les pairs et d'institutionnaliser les canaux de communication entre eux (par. 142).

Au *niveau des politiques*, les responsables de la formation sont invités à prendre les mesures suivantes :

- Mieux utiliser les ressources internes disponibles sur les données relatives aux performances afin de saisir efficacement l'impact de la formation du personnel et d'adapter les priorités de formation (par. 122).
- Mettre à l'essai, sur une base volontaire, un système de certification provisoire, avant la certification finale, afin d'assurer un niveau minimum d'évaluation de l'impact et de maintenir la motivation des personnels formés à participer à l'évaluation (par. 119).

- Envisager le recours à des dispositifs de financement applicables à l'ensemble du système qui pourraient permettre de réaliser des économies d'échelle pour élaborer des programmes de formation ouverts à toutes les entités des Nations Unies, et envisager également l'inclusion d'entités moins dotées en ressources (par. 194).
- S'engager à appliquer scrupuleusement l'équité distributive, procédurale, interactionnelle et durable dans l'allocation des ressources consacrées à la formation (par. 231).
- Stimuler, reconnaître et récompenser la motivation individuelle du personnel à se former (par. 232).
- Élaborer, utiliser et diffuser des guides et des trousseaux à outils sur l'utilisation des plateformes externes de formation en ligne et des technologies de formation innovantes, et notamment créer un espace commun pour le partage des accords à long terme liés à la formation (par. 355).

L'autre série de recommandations, adressées aux responsables de la formation, vise à optimiser l'utilisation des *plateformes de formation* :

- Utiliser comme critère de sélection des logiciels de gestion intégrés et des systèmes de gestion de la formation leur capacité à bien intégrer et à échanger des données sur les activités de formation, y compris sur l'évaluation de l'impact (par. 269).
- Exiger des prestataires de services en ligne qu'ils fournissent une analyse complète des données produites par les participants pendant la formation (par. 295).
- Réduire, le cas échéant, le nombre de plateformes de formation internes et s'adresser aux publics internes et externes en utilisant les mêmes systèmes de gestion de la formation (par. 302).
- Dans les décisions futures sur le choix du système de gestion de la formation, favoriser les plateformes qui permettent, entre autres, davantage d'interaction et de collaboration, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'entité (par. 306).
- Mettre à l'essai un système de certification numérique transférable commun au système des Nations Unies, en utilisant efficacement les normes et ressources libres ou en partenariat avec des prestataires de services de formation (par. 365).

Table des matières

	<i>Page</i>
Résumé analytique	iii
Sigles, acronymes et abréviations	xii
Index.....	xiv
1. Introduction	1
1.1 Postulats conceptuels	1
1.2 Objectifs et portée.....	3
1.3 Méthodologie.....	3
Première partie. Le paysage actuel de la formation : besoins et défis	6
2. Politiques et pratiques	6
2.1 Cadre d'orientation	6
2.2 Ressources	7
2.3 Formats pédagogiques	12
2.4 Approches pédagogiques	17
2.5 Organismes de formation.....	20
2.6 Solutions hors stages.....	20
3. En quête d'une perspective stratégique	25
3.1 Évaluation des activités de formation : avancer avec les moyens existants.....	25
3.2 Cohérence des activités de formation par rapport aux objectifs généraux.....	29
3.3 Servir le Programme de développement durable à l'horizon 2030 (Programme 2030)	32
3.4 Postulats pour la coopération interinstitutions	33
4. Mobilisation et perception du personnel	41
4.1 Mobilisation.....	41
4.2 Perception	43
Deuxième partie. Un nouvel environnement de formation : possibilités technologiques	51
5. Plateformes de formation en ligne.....	51
5.1 Raisons justifiant l'utilisation des plateformes de formation en ligne	51
5.2 Plateformes de formation en ligne actuellement utilisées et principales caractéristiques	56
5.3 Plateformes : une unité dans la diversité ?.....	59
Troisième partie. Une vision à l'échelle du système : solutions	64
6. Améliorer la cohérence, la coordination et la convergence.....	64
6.1 Possibilités de formation en ligne pour améliorer l'efficacité et la coordination.....	65
6.2 Un cadre commun de formation institutionnelle des Nations Unies.....	74
6.3 Modernisation de l'École des cadres du système des Nations Unies.....	77
 Annexe	
Vue d'ensemble des mesures que les entités participantes sont appelées à prendre conformément aux recommandations du Corps commun d'inspection.....	81

Sigles, acronymes et abréviations

AIEA	Agence internationale de l'énergie atomique
CCI	Centre du commerce international
CCI	Corps commun d'inspection du système des Nations Unies
CCS	Conseil des chefs de secrétariat des organismes des Nations Unies pour la coordination
CESAP	Commission économique et sociale pour l'Asie et le Pacifique
DESA	Département des affaires économiques et sociales
DGACM	Département de l'Assemblée générale et de la gestion des conférences
DPO	Département des opérations de paix
DSS	Département de la sûreté et de la sécurité
FAO	Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture
FIDA	Fonds international de développement agricole
FNUAP	Fonds des Nations Unies pour la population
HCR	Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés
MOOC	cours en ligne ouvert à toutes et à tous
OACI	Organisation de l'aviation civile internationale
OCHA	Bureau des Nations Unies pour la coordination des affaires humanitaires
OICT	Bureau de l'informatique et des communications
OIT	Organisation internationale du Travail
OMI	Organisation maritime internationale
OMM	Organisation météorologique mondiale
OMPI	Organisation mondiale de la propriété intellectuelle
OMS	Organisation mondiale de la Santé
OMT	Organisation mondiale du tourisme
ONUDC	Office des Nations Unies contre la drogue et le crime
ONUDI	Organisation des Nations Unies pour le développement industriel
ONU-Femmes	Entité des Nations Unies pour l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes
ONUG	Office des Nations Unies à Genève
ONUSIDA	Programme commun des Nations Unies sur le VIH/sida
ONUW	Office des Nations Unies à Vienne
PAM	Programme alimentaire mondial
PGI	progiciel de gestion intégré
PNUD	Programme des Nations Unies pour le développement
PNUE	Programme des Nations Unies pour l'environnement
REL	ressources éducatives libres
SCORM	Shareable Content Object Reference Model
UIT	Union internationale des télécommunications

UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
UNITAR	Institut des Nations Unies pour la formation et la recherche
UNOPS	Bureau des Nations Unies pour les services d'appui aux projets
UNRWA	Office de secours et de travaux des Nations Unies pour les réfugiés de Palestine dans le Proche-Orient
UPU	Union postale universelle

Index

Entité	Numéro de paragraphe
AIEA	84, 387
CCI (Corps commun d'inspection)	1, 3, 18, 20, 21, 22, 27, 29, 53, 65, 104, 110, 120, 121, 141, 174, 199, 207, 212, 224, 297
CCI (Centre du commerce international)	84
CCS	4, 5, 188, 366
Centre international de formation de l'OIT	18, 81, 84, 139, 151, 343, 392
Centre mondial d'apprentissage et de perfectionnement	18, 80, 137
CESAP	189, 192, 359
Conseil économique et social	381, 391
DGACM (Département de l'Assemblée générale et de la gestion des conférences)	107
DESA	109
Bureau des ressources humaines (Département des stratégies et politiques de gestion et de la conformité)	209
DPO	109
DSS	179
École des cadres du système des Nations Unies	145, 147, 162, 181, 190, 282, 381, 383, 384, 385, 386, 387
FAO	31, 84, 387
FIDA	18, 102, 103, 133, 387
FNUAP	19, 31, 59, 81, 145, 180, 387
Forum des responsables de la formation et du perfectionnement	383
HCR	18, 31, 57, 80, 84, 95, 114, 133, 135, 137, 139, 184, 202, 259, 303, 355, 387
OACI	31, 387
OCHA	102, 106, 133, 181, 259
OICT	18
OIT	18, 31, 57, 67, 81, 84, 96, 99, 100, 109, 133, 139, 151, 175, 176, 178, 191, 202, 208, 343, 355, 377, 387
OMI	189, 387
OMM	84, 387
OMPI	31, 84, 98, 109, 114, 202, 208, 387

OMS	31, 63, 147, 189, 202, 208, 254, 295, 299, 387
OMT	84, 299
ONUDC	18
ONUDI	31, 59, 84, 189, 387
ONU-Femmes	82, 84, 139, 145, 181, 190, 318, 387
ONUG	26, 65, 84, 92, 319
ONUSIDA	31, 98, 202, 387
ONUV	18
PAM	31, 59, 81, 102, 114, 133, 135, 136, 146, 176, 191, 202, 208, 318, 387
PNUD	26, 31, 57, 59, 92, 109, 133, 144, 202, 264, 348, 387
PNUE	84
Réseau ressources humaines	34, 35
UIT	84, 387
UNESCO	37, 109, 312, 320, 322, 387
UNICEF	26, 31, 57, 93, 102, 114, 133, 139, 151, 299, 327, 331, 342, 387
UNOPS	57, 62, 189, 257, 264, 375, 387
UNRWA	31, 59, 189, 387
UPU	387

1. Introduction

1.1 Postulats conceptuels

1. Le Corps commun d'inspection (CCI) du système des Nations Unies a inclus dans son programme de travail pour 2019 une étude des « politiques, programmes et plateformes d'appui à la formation ».

2. La proposition initiale émanait du Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR), qui proposait une étude à l'échelle du système des pratiques de formation existantes dans le système des Nations Unies et une évaluation, entre autres, de la mesure dans laquelle divers systèmes de formation peuvent faciliter une contribution plus efficace du système des Nations Unies à la mise en œuvre du Programme de développement durable à l'horizon 2030 (Programme 2030), permettre au personnel d'accéder facilement aux solutions de formation et éviter les doubles emplois, l'incohérence et le gaspillage des ressources.

3. Dans le contexte général des travaux récents du CCI sur la production, le partage et l'assimilation des connaissances, la clarification du concept de formation constituait un préalable. L'une des définitions les plus simples du dictionnaire sur la formation est « l'acquisition de connaissances ou de compétences par l'étude, l'expérience ou l'enseignement »¹. Dans son rapport sur la gestion des savoirs et connaissances dans le système des Nations Unies², le CCI a étudié les connaissances acquises par les fonctionnaires grâce à leur expérience professionnelle et à leur pratique dans leurs entités respectives (l'expérience), tandis que dans son rapport concernant l'exploitation de la recherche sur les politiques³, il s'est penché sur la question des connaissances produites par la recherche, l'analyse, la synthèse et l'exploitation dans la prise de décisions (les études). Conformément au mandat du CCI, l'étude concernant la formation a porté sur le troisième moyen dont disposent les fonctionnaires pour acquérir des connaissances, en tant qu'individus, grâce à la formation tout au long de la vie. Elle est partie du premier postulat suivant : les stages de formation, dans leur sens traditionnel (dispensés par quelqu'un), ne sont qu'une des nombreuses options qui décrivent l'environnement de formation de nos jours. Il a également été tenu compte des solutions de formation hors stages au cours de l'étude.

4. Dans la conception de leur recherche, les auteurs de l'étude ont suivi, comme guide pratique, le sens le plus large de la formation et du perfectionnement tels que définis dans la circulaire du Secrétaire général sur la politique de formation et de perfectionnement du personnel⁴ :

- a) Autoformation, notamment formation en ligne et par d'autres moyens informatiques ;
- b) Formation en groupe, réseaux de praticiens et autres réseaux organisés par professions ou fonctions ;
- c) Formation individuelle, notamment services consultatifs sur les carrières, encadrement, mentorat, partage des connaissances ;
- d) Acquisition d'expérience, telle que formation sur le tas, affectations, projets réalisés en équipe, formation à une tâche particulière.

¹ Oxford Living Dictionaries, <https://en.oxforddictionaries.com/definition/learning>.

² La gestion des savoirs et connaissances dans le système des Nations Unies, JIU/REP/2016/10.

³ Renforcer l'exploitation de la recherche sur les politiques dans le cadre du Programme de développement durable à l'horizon 2030, JIU/REP/2018/7.

⁴ Nations Unies, Secrétariat, Circulaire du Secrétaire général, Politique de formation et de perfectionnement du personnel, 22 juin 2009, doc. ST/SGB/2009/9.

5. Autre postulat conceptuel : les politiques actuelles devraient être basées sur le principe que la formation du personnel relève de la responsabilité tout à la fois de l'Organisation, des supérieurs hiérarchiques et de chacun des fonctionnaires⁵. Si la responsabilité des entités et des gestionnaires est essentielle pour créer un environnement propice à la formation et au développement des aptitudes, il est également du devoir de chaque membre du personnel de s'employer activement à enrichir ses compétences professionnelles tout au long de sa carrière. Les fonctionnaires devraient s'attacher à se former sans discontinuer, notamment en appliquant et en partageant les compétences acquises dans les activités de formation et de perfectionnement.

6. Le système de gestion de la formation est un concept clef repris tout au long de l'étude. D'une manière générale, il est défini comme une application logicielle permettant d'administrer, de documenter, de suivre et de dispenser des cours d'enseignement, des programmes de stages et des programmes de formation et de perfectionnement, et d'en rendre compte.

7. Comme dans d'autres domaines qui exigent des innovations, une nouvelle culture de la formation est nécessaire dans le système des Nations Unies. La formation associe les dimensions cognitives et sociales, englobant les besoins liés au contenu et au contexte institutionnel (reconnaissance et récompense, aspects hiérarchiques et relationnels), d'une part, et l'infrastructure numérique en réseau en pleine expansion qui accroît l'accès aux ressources de formation et aux outils de connexion, d'autre part.

8. Une nouvelle culture de la formation suppose de comprendre une nouvelle réalité, dans laquelle la formation sort du cadre de ses formes traditionnelles⁶ et peut accroître les connaissances et le discernement à tous les stades de la carrière d'un fonctionnaire international. En attendant, les dirigeants des Nations Unies doivent mettre en valeur « l'adaptabilité et la formation continue »⁷ pour que les entités gardent leur pertinence et réagissent avec agilité à l'évolution des demandes.

9. En outre, le système des Nations Unies ne peut s'affranchir de la transition vers l'avenir du travail, qui exige des entités qu'elles soient capables de réagir rapidement et avec souplesse (autrement dit, qu'elles soient agiles) et des individus que leur formation se poursuive tout au long du parcours professionnel. Selon un rapport récent⁸, plus de la moitié des salariés dans le monde auront besoin de suivre un recyclage important et d'améliorer leurs compétences dans les trois prochaines années seulement. Une telle transformation ne peut être réalisée qu'avec davantage de formation.

10. Deux grands facteurs moteurs appellent une nouvelle culture de la formation collaborative à l'échelle du système, et la facilitent : a) la nature globale, participative et inclusive du Programme 2030 ; et b) les possibilités offertes par les technologies innovantes pour la formation interactive et continue.

11. La complexité du Programme 2030 signifie que les participants aux formations des Nations Unies doivent être préparés à relever de nouveaux défis, à créer de nouveaux partenariats ou réseaux et à appliquer de nouvelles solutions. Il est essentiel que les politiques de formation recensent d'abord les types de connaissances nécessaires du point de vue institutionnel et les nouvelles compétences individuelles que le personnel devrait développer.

12. L'importance des plateformes de formation basées sur la technologie est apparue comme une question clef pour l'étude. D'une part, les nouvelles technologies numériques peuvent stimuler les synergies et la convergence à l'échelle du système, si les politiques et les programmes de formation sont soigneusement coordonnés en amont. Par ailleurs, ces technologies peuvent entraver la coopération interinstitutions si elles sont développées de façon cloisonnée.

⁵ Ibid.

⁶ Douglas Thomas et John Seely Brown, *A New Culture of Learning, Cultivating the Imagination for a World of Constant Change* (CreateSpace Independent Publishing Platform, 2011).

⁷ Modèle de leadership du système des Nations Unies (CEB/2017/, annexe).

⁸ Forum économique mondial, *The Future of Jobs Report 2018* (Genève, 2018).

13. Les nouvelles technologies associent non seulement le matériel et les logiciels nécessaires, mais aussi les processus de formation voulus et les interfaces qui les relient. Face aux nouvelles possibilités qu'offre la technologie, comme l'augmentation des interactions à distance, la mobilité, la transférabilité ou l'utilisation d'un système de stockage en nuage individuel, il faut adapter les politiques, les programmes de cours et les modalités institutionnelles. Si les valeurs des Nations Unies restent inchangées au fil du temps, l'adaptation aux solutions technologiques exige des changements de comportement des fonctionnaires et des cadres supérieurs, fondés sur une formation constante.

1.2 Objectifs et portée

14. Les principaux objectifs de l'étude étaient les suivants :

a) Analyser l'état actuel des politiques et des plateformes d'appui à la formation dans le système des Nations Unies et identifier les possibilités d'améliorer la cohérence, la coordination et la convergence ;

b) Évaluer dans quelle mesure la collaboration interinstitutions et à l'échelle du système cadre avec les besoins découlant du Programme 2030 et d'autres objectifs stratégiques ;

c) Analyser les rôles spécifiques des différents prestataires de services de formation utilisés dans le système des Nations Unies en interne et en externe ;

d) Étudier le potentiel qu'offrent les plateformes de formation en ligne et d'autres formes basées sur la technologie pour améliorer la coordination et la collaboration interinstitutions.

15. L'étude a porté sur l'ensemble du système, dont l'École des cadres du système des Nations Unies, en tant qu'institution autonome chargée de fournir des services de formation aux fonctionnaires.

16. Elle ne s'est pas intéressée à la formation institutionnelle, définie comme le processus de création, de conservation et de transfert des connaissances dans une entité, autrement que comme le contexte général dans lequel la formation du personnel est menée et un impact bénéfique est attendu.

17. L'étude n'inclut pas les programmes d'apprentissage des langues, qui existent depuis la création des Nations Unies. L'apprentissage des langues est planifié à l'échelle du système et possède ses propres résultats, méthodes et outils spécifiques et sa propre approche du recouvrement des coûts. L'environnement de formation spécifique aux membres des contingents et aux autres participants aux opérations de maintien de la paix ne faisait pas non plus partie du champ d'étude.

1.3 Méthodologie

18. L'étude a été menée de mai 2019 à février 2020 à l'échelle du système des Nations Unies. Outre les 28 entités ayant approuvé le statut du CCI, le Fonds international de développement agricole (FIDA), l'École des cadres du système des Nations Unies et l'Institut des Nations Unies pour la formation et la recherche (UNITAR) y ont également participé. Plusieurs services et bureaux du Secrétariat de l'ONU⁹ et les cinq commissions économiques régionales ont envoyé leurs contributions individuelles. Le Centre international de formation de l'OIT et le Centre mondial d'apprentissage et de perfectionnement du HCR ont apporté des contributions particulièrement complètes. L'École des cadres du système des Nations Unies a répondu à un questionnaire individuel spécifique.

⁹ Département de l'Assemblée générale et de la gestion des conférences, Bureau de la coordination des affaires humanitaires, Bureau de l'informatique et des communications, Bureau des ressources humaines du Département des stratégies et politiques de gestion et de la conformité, Office des Nations Unies à Vienne, Office des Nations Unies contre la drogue et le crime et Office des Nations Unies à Genève.

19. L'Inspecteur a également bénéficié de l'aide précieuse du réseau des cadres responsables de la formation à Genève, qui a tenu une séance de réflexion préliminaire en avril 2019, et de sa participation au Forum des responsables de la formation et du perfectionnement¹⁰, organisé par l'École des cadres du système des Nations Unies, avec l'appui du Fonds des Nations Unies pour la population (FNUAP) et du Secrétariat de l'ONU, en juin 2019.

20. Conformément aux normes, principes directeurs et méthodes de travail du CCI, cette étude à l'échelle du système a été menée en consultation avec toutes les entités participantes. La méthodologie comprenait une approche mixte consistant en : un examen sur dossier approfondi ; une analyse fouillée des politiques et plateformes de formation communiquées par les entités participantes ; et une analyse quantitative et qualitative des données provenant de la documentation reçue ou recueillie, notamment des réponses au questionnaire, des notes d'entretiens et des résultats d'une enquête mondiale auprès des fonctionnaires portant sur les politiques et pratiques de formation ; et le recouplement et la validation des renseignements obtenus.

21. La phase de documentation comprenait un examen sur dossier approfondi des principales politiques ou stratégies, des rapports précédents du CCI, des rapports d'autres organes de contrôle et des évaluations indépendantes, des procédures et des documents liés aux programmes concernant la formation. Plus de 35 rapports d'évaluation de programmes de formation – communiqués par les entités participantes – ont été analysés (méta-évaluation et synthèse) afin de formuler des constatations, conclusions et recommandations pertinentes.

22. Le CCI a tenu et coorganisé deux tables rondes sur la formation en ligne avec la participation de plateformes universitaires et d'autres grandes plateformes numériques de formation en ligne, en partenariat avec World Association for Sustainable Development et le réseau des cadres responsables de la formation à Genève, en juin et décembre 2019, respectivement. Les experts ont exposé aux participants des Nations Unies leurs propres perspectives et analyses critiques, ainsi que leurs réflexions sur l'avenir de la formation en ligne, lors de présentations pratiques illustrant les utilisations actuelles et potentielles des plateformes de formation en ligne. Les débats ont aidé l'équipe responsable à identifier et à hiérarchiser les principales questions pertinentes aux fins de l'étude.

23. Les données ont été recueillies auprès de diverses sources par le biais d'un examen des documents, d'entretiens avec des informateurs clefs, de visites sur le terrain et de discussions en groupes de réflexion, notamment avec des prestataires externes de services de formation en ligne (LinkedIn, The Open University, Claned, Wikimédia, Coopacademy, le Centre pour la formation continue et à distance de l'Université de Genève et le Centre LEARN sur les sciences de l'éducation et le Swiss EdTech Collider de l'École polytechnique fédérale de Lausanne) et d'autres organisations internationales (la Fédération internationale des sociétés de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge, la Commission européenne, l'Organisation de coopération et de développement économiques et le Secrétariat international de l'Organisation du Traité de l'Atlantique Nord).

24. Il convient de noter que les données ont été recueillies en 2019 et qu'elles étaient basées sur des statistiques ou estimations disponibles pour 2016-2018. Les données actuelles pourraient avoir considérablement changé dans les circonstances spécifiques du télétravail, imposées par la crise de la maladie à coronavirus (COVID-19).

25. Une enquête mondiale auprès du personnel a été menée à l'échelle du système en janvier et février 2020 afin de recueillir les perceptions et opinions des fonctionnaires sur les besoins et les possibilités de formation, ainsi que sur les nouvelles compétences à acquérir ou à perfectionner par le biais de la formation. Des réponses ont été reçues de 9 564 membres du personnel de toutes les entités participantes. L'enquête contenait une

¹⁰ Le Forum des responsables de la formation et du perfectionnement est une réunion annuelle des fonctionnaires chargés de gérer le perfectionnement du personnel et les fonctions de formation au sein du système des Nations Unies. La série de réunions a débuté en 1997 et est coordonnée par l'École des cadres du système des Nations Unies.

question ouverte et les réponses ont été analysées à l'aide de R, un logiciel d'analyse libre permettant l'extraction de données.

26. Au cours de l'étude, l'Inspecteur a personnellement suivi 25 cours sous différents formats : des cours en présentiel organisés par des entités des Nations Unies (l'École des cadres du système des Nations Unies et le Centre de formation et de multilinguisme de l'Office des Nations Unies à Genève), des solutions de formation en ligne mises à disposition par les entités participantes (LinkedIn Learning par le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) – et Agora du Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF)) et plusieurs cours en ligne ouverts à toutes et à tous sur Coursera et EdX. Sa participation directe aux cours disponibles sur les principales plateformes utilisées dans le système des Nations Unies l'a aidé à comparer leurs grandes caractéristiques, en particulier : l'interaction entre participants et conférenciers et entre participants, la disponibilité d'une assistance technique, l'utilisation du multimédia, la durée et les méthodes de test et d'examen.

27. Les observations des entités participantes sur le projet de rapport ont été sollicitées et prises en compte lors de la rédaction du rapport. Conformément à l'article 11.2 du statut du CCI, la version finale du présent rapport a été établie après consultations entre les Inspecteurs afin que les conclusions et recommandations qui y figurent soient soumises au jugement collectif du Corps commun d'inspection.

28. Le rapport contient neuf recommandations, dont sept s'adressent aux chefs de secrétariat des entités du système des Nations Unies et deux aux organes délibérants. Pour faciliter la lecture du rapport et la mise en œuvre des recommandations qui y figurent, ainsi que leur suivi, on trouvera à l'annexe un tableau où sont recensées les recommandations qui concernent chaque entité et où il est précisé si elles sont adressées à l'organe délibérant ou à l'organe directeur, ou au chef de secrétariat. Le rapport contient également 17 recommandations non contraignantes adressées aux chefs de secrétariat et aux responsables de la formation.

29. Les sources des informations recueillies et analysées ont une incidence importante sur la pertinence d'une telle étude. L'équipe responsable du CCI a fait tout son possible pour contacter un large éventail de fonctionnaires responsables de la formation, du personnel des ressources humaines aux membres des groupes opérationnels, et des individus d'horizons professionnels divers (universitaires, évaluateurs, conservateurs et administrateurs de plateformes de formation en ligne, etc.). L'enquête du CCI a été envoyée à toutes les personnes intéressées, au personnel permanent et aux gestionnaires, aux administrateurs et au personnel des services généraux présents aux sièges, dans les régions et sur le terrain. Néanmoins, le CCI a peu de marge de manœuvre quant au choix des fonctionnaires des Nations Unies désignés par chaque entité participante pour fournir les données et la documentation. L'Inspecteur tient à remercier toutes les personnes qui lui ont apporté leur concours aux fins de l'établissement du présent rapport et, en particulier, à celles et ceux qui ont participé aux entretiens, ont répondu aux questionnaires et ont si généreusement fait profiter le CCI de leur expérience et de leurs compétences.

Première partie

Le paysage actuel de la formation : besoins et défis

2. Politiques et pratiques

2.1 Cadre d'orientation

30. Les politiques de formation du système des Nations Unies trouvent leur origine dans les conditions énoncées à l'article 101 de la Charte des Nations Unies, qui stipule que : « La considération dominante dans le recrutement et la fixation des conditions d'emploi du personnel doit être la nécessité d'assurer à l'Organisation les services de personnes possédant les plus hautes qualités de travail, de compétence et d'intégrité. ». Le cadre dans lequel les activités de formation sont conçues, programmées et évaluées en fonction de ces normes a considérablement évolué. Pourtant, la formation n'a pas nécessairement reçu l'attention qu'elle mérite.

31. En termes d'orientation générale, la circulaire du Secrétaire général sur la politique de formation et de perfectionnement du personnel définit les principes et objectifs fondamentaux des priorités de formation dans l'ensemble du système¹¹. Cependant, les exigences opérationnelles dans les entités varient considérablement, tout comme leurs priorités et programmes de formation. La plupart des entités – l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO), l'Organisation de l'aviation civile internationale (OACI), l'Organisation internationale du Travail (OIT), le Programme alimentaire mondial (PAM), le PNUD, le Programme commun des Nations Unies sur le VIH/sida (ONUSIDA), le FNUAP, le HCR, l'UNICEF, l'Organisation des Nations Unies pour le développement industriel (ONUDI), l'Office de secours et de travaux des Nations Unies pour les réfugiés de Palestine dans le Proche-Orient (UNRWA), l'Organisation mondiale de la Santé (OMS) et l'Organisation mondiale de la propriété intellectuelle (OMPI) – ont leurs propres stratégies et politiques de formation.

32. Les différences de mandats, de gouvernance, de parties prenantes, de culture institutionnelle et de maturité de la formation ajoutent à cette complexité. Parmi les dénominateurs communs aux orientations générales définissant les priorités de formation mentionnés dans la circulaire, on trouve les principes suivants : a) maintenir à niveau les compétences professionnelles des fonctionnaires et leurs compétences en matière d'encadrement ; b) considérer que la formation du personnel relève de la responsabilité tout à la fois de l'entité, des supérieurs hiérarchiques et de chacun des fonctionnaires ; c) assurer l'accès universel à la formation pour les fonctionnaires à tous les niveaux, quels que soient leur lieu d'affectation et le mode de financement du poste qu'ils occupent ; et d) encourager les fonctionnaires à s'intéresser activement à la formation permanente, notamment en mettant en pratique et en diffusant autour d'eux les compétences acquises à l'occasion d'activités de formation et de perfectionnement¹².

33. L'étude reposait sur le postulat que la formation doit être efficace, efficiente et utile aux mandats institutionnels, afin d'attirer, de retenir, de motiver et de faire progresser un personnel capable de souplesse et d'agilité, tout en créant une bonne ambiance de travail¹³. La circulaire du Secrétaire général sur la politique de formation et de perfectionnement du personnel sert de guide à de nombreuses autres entités participantes. Dans le cadre de gestion

¹¹ ST/SGB/2009/9. Parmi les autres documents sur les priorités d'apprentissage figure l'instruction administrative sur le perfectionnement des aptitudes et compétences (ST/AI/2010/10) ; la circulaire du Secrétaire général sur le Programme de formation à l'intention du personnel de direction et d'encadrement sur le Système de gestion de la performance et de perfectionnement (ST/SGB/2011/5) ; l'instruction administrative sur les aptitudes linguistiques et la prime de connaissances linguistiques (ST/AI/2016/9) ; et la circulaire du Secrétaire général sur les programmes de formation obligatoires de l'Organisation des Nations Unies (ST/SGB/2018/4).

¹² ST/SGB/2009/9, op.cit.

¹³ Ibid.

des ressources humaines du régime commun des Nations Unies, adopté par la Commission de la fonction publique internationale en 2000, il a été précisé que des possibilités appropriées de formation et de perfectionnement pour le personnel et les cadres pouvaient également être proposées par le biais d'arrangements interinstitutions. Ces postulats devraient en principe faciliter une approche cohérente des politiques de formation à l'échelle du système, sans empiéter sur les besoins de contenu spécifiques de chaque entité.

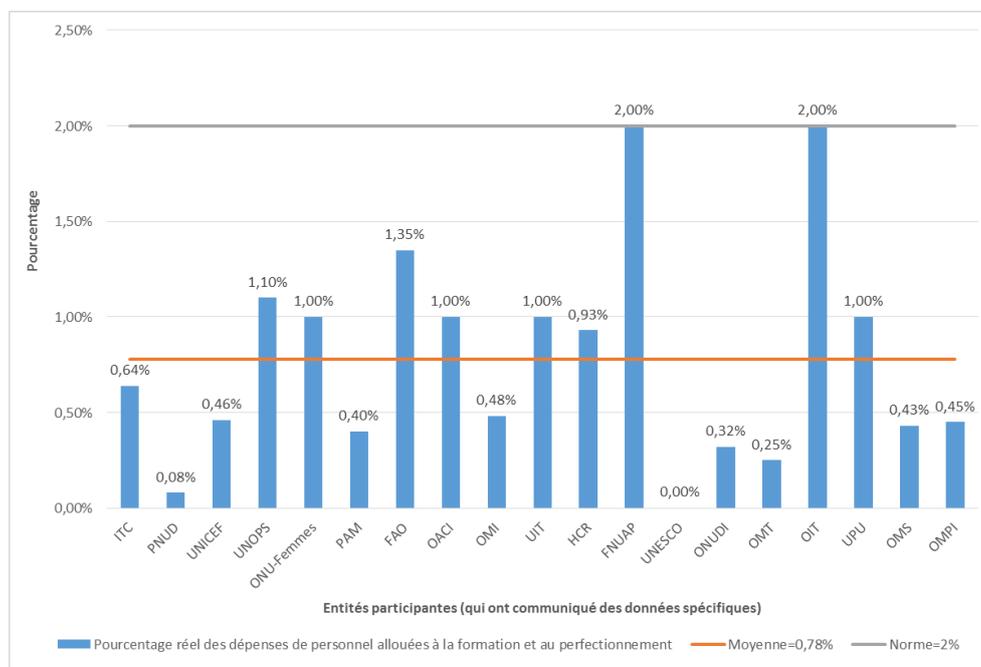
34. Toutefois, l'étude n'a pas permis d'identifier un mécanisme de coordination dédié à l'échelle du système pour traiter les questions de formation au niveau des cadres supérieurs. Le Comité de haut niveau sur la gestion du Conseil des chefs de secrétariat des organismes des Nations Unies pour la coordination (CCS) et son Réseau ressources humaines ont abordé les questions de la formation et de l'accompagnement de carrière à plusieurs reprises (plus récemment en lien avec les programmes favorisant la parité des sexes au niveau des cadres supérieurs et les programmes consacrés aux compétences de direction) dans le cadre de discussions plus larges sur la gestion des performances. Une vision stratégique du paysage de la formation dans le système des Nations Unies n'a pas été à l'ordre du jour du CCS en pratique depuis 2003.

2.2 Ressources

35. Une première observation très éloquentة mérite d'être soulignée : s'il est généralement admis que la formation a un caractère stratégique dans la vie de toute organisation, en particulier pour les entités du système des Nations Unies, qui sont des accélérateurs et des vecteurs de connaissances, ce principe ne se reflète pas dans l'allocation des ressources. En 2003, dans un cadre d'orientation du perfectionnement professionnel historique présenté par les responsables de la formation du système des Nations Unies au Réseau ressources humaines du Comité de haut niveau sur la gestion du CCS, il avait été proposé que 5 % du temps de travail et 2 % des dépenses de personnel soient consacrés à la formation, un indicateur qui devait traduire son importance stratégique¹⁴.

Figure 1

Part en pourcentage des dépenses de personnel allouées à la formation et au perfectionnement



¹⁴ CCS, Réseau ressources humaines du Comité de haut niveau sur la gestion, doc. CEB/2003/HLCEM/17 du 2 juillet 2003.

36. En réalité, la formation a évolué dans un contexte de réductions budgétaires continues et d'autres contraintes. Comme le montre la figure 1, la plupart des entités consacrent moins de 1 % de leurs dépenses de personnel à la formation, le chiffre moyen pour la formation et le perfectionnement dans l'ensemble du système des Nations Unies étant actuellement estimé à 0,71 %. Seules deux entités atteignent le seuil de 2 %. Les ressources allouées à la formation figurent toujours sur la première liste des pistes de réductions en période de crise financière. Il ressort de l'étude que les conseils d'administration accordent généralement beaucoup plus d'attention aux économies nominales qu'aux améliorations qualitatives. Il apparaît que près de la moitié des fonctionnaires ont suivi moins de trois activités de formation et que seuls 53 % se sont vu proposer les cinq jours de formation suggérés au cours des deux dernières années (voir chap. 4).

37. L'exemple le plus éloquent est celui de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), dont la part du budget ordinaire consacrée à la formation est passée d'environ 5 millions de dollars à zéro à la suite de coupes budgétaires à la fin de 2011 et ne s'est pas entièrement rétablie depuis. Il s'agissait certainement d'une situation exceptionnelle et l'Inspecteur a noté que l'UNESCO assure un niveau minimum de services de formation. Dans l'ensemble, l'insuffisance des ressources préaffectées à la formation reste un défi pour une majorité d'entités des Nations Unies.

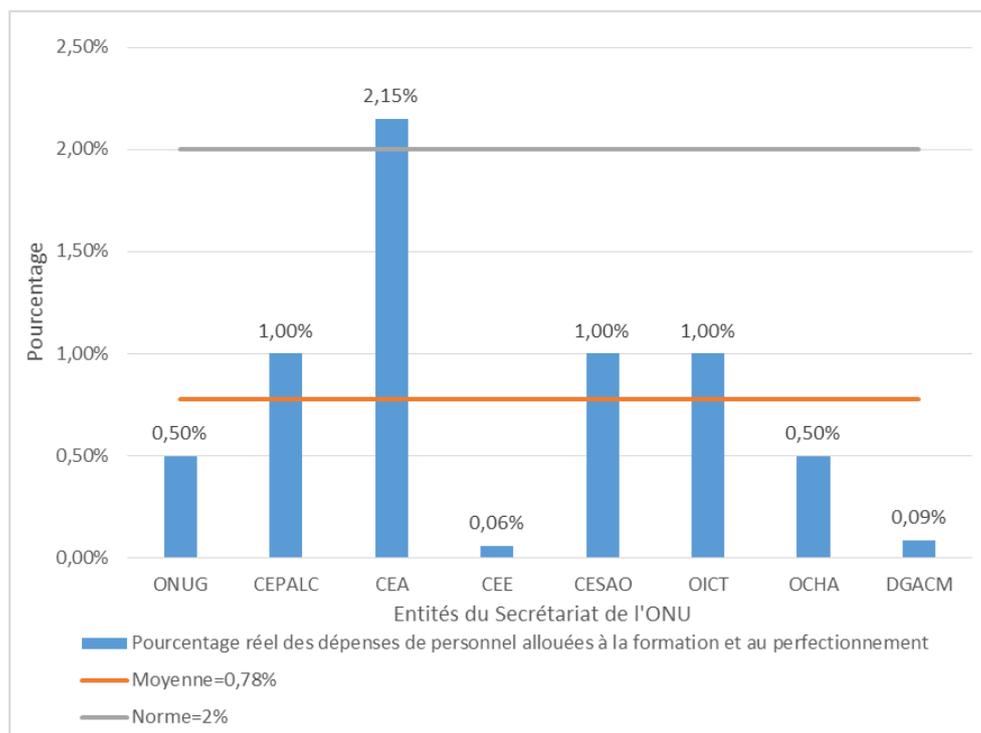
38. L'absence de vision à l'échelle du système concernant l'importance stratégique de la formation du personnel est également illustrée par la grande disparité des dépenses de formation – de 0,06 % à 2,15 % des dépenses de personnel – dans plusieurs services du Secrétariat de l'ONU pour lesquelles des données ont été communiquées.

39. Les dimensions financières de l'efficacité sont sans doute cruciales dans l'évaluation des services de formation. Bien que non souhaitable, quoique compréhensible, la pression financière sur les budgets ordinaires demeurera une réalité pour les entités du système des Nations Unies dans les années à venir. Il serait plus périlleux de laisser les contraintes financières fausser la compréhension de la formation et l'importance qui lui est prêtée. Des points de vue tels que « la formation générale du personnel des Nations Unies n'est pas un objectif de la coopération au service du développement », comme l'indique une étude menée par l'École des cadres du système des Nations Unies en 2005¹⁵, sont d'une incongruité flagrante, compte tenu du rôle que le système est censé jouer dans la mise en œuvre du Programme 2030.

¹⁵ CCS, Comité de haut niveau sur la gestion, onzième session, The Development of a Core Curriculum for the United Nations System Staff College, doc. CEB/2006/HLCM/R.3.

Figure 2

Part en pourcentage des dépenses de personnel allouées à la formation et au perfectionnement – Secrétariat de l'ONU



40. Dans ce contexte, l'Inspecteur note que, si l'affectation de ressources à la formation devrait refléter un engagement institutionnel en faveur d'une approche plus stratégique, il est tout aussi utile de ne pas surestimer l'importance du volume des ressources financières en soi comme moteur essentiel des solutions de formation efficaces. Certaines personnes interrogées ont fait observer avec réalisme que la disponibilité de ressources financières plus importantes pourrait avoir l'effet indésirable d'augmenter le nombre d'activités de formation de faible qualité ou d'encourager les dépenses excessives en ressources humaines. D'autres facteurs, tels que l'amélioration de la qualité et de la pertinence des activités de formation, une orientation coordonnée, la cohérence stratégique de la formation avec les priorités institutionnelles, la spécialisation et une plus grande attention portée aux mandats en s'assurant de disposer d'un personnel souple et bien équipé, sont également essentiels.

Encadré 1

Revisiter les mythes théoriques (1) : le modèle 70:20:10

Le modèle 70:20:10 est l'un des maîtres mots les plus cités et les plus influents dans le domaine de la formation. Ces chiffres résultent de l'interprétation d'une enquête menée à la fin des années 1980 auprès de 191 « dirigeants qui ont réussi ». D'après ce modèle, 70 % de la formation est acquise par le travail, 20 % auprès des personnes et 10 % par les cours et la lecture.

Malheureusement, à trop entendre les responsables de la formation énoncer cette petite formule accrocheuse, on peut en venir à en surestimer la signification, et le plus souvent à se méprendre ou à porter un jugement négatif sur la valeur de la formation organisée, structurée, basée sur des programmes de cours et des objectifs.

L'Inspecteur est bien conscient que la formation continue prend diverses formes. Cependant, le modèle 70:20:10 n'a aucune valeur scientifique et n'est étayé par aucune donnée empirique. Son origine est incertaine¹⁶ et des doutes existent quant à la pertinence statistique de l'enquête qui lui a donné naissance.

L'enquête avait été menée auprès de 191 dirigeants qui avaient été invités à citer trois événements qui avaient fait la différence dans leur carrière et les enseignements qu'ils en avaient tirés. Huit ans plus tard, les réponses avaient été réinterprétées, regroupées et traduites en chiffres (des multiples parfaits de « dix », un artifice accrocheur). Pourtant, ces chiffres avaient résumé les résultats comme des « enseignements tirés », et non comme des « principes » de formation.

Quantitativement, le nombre de 191 personnes interrogées n'est pas assez statistiquement pertinent pour justifier un dogme d'influence mondiale. L'enquête n'est pas non plus pertinente en termes de qualité : les personnes interrogées étaient uniquement des directeurs généraux. L'enquête est également entachée de biais, car les personnes interrogées étaient naturellement enclines à expliquer leur « réussite » par leur « capacité » individuelle à tirer des enseignements de leur travail. Les réponses ne sont que des impressions subjectives et des réflexions rétrospectives sur des carrières personnelles, et non des faits ou des recettes pour le perfectionnement du personnel.

41. L'Inspecteur est tout à fait d'accord avec le fait que les salariés apprennent continuellement, en observant ainsi qu'en faisant des erreurs et en les corrigeant. Il est également vrai que les performances sont améliorées par l'interaction entre les individus (qui possèdent leurs propres capacités et motivation) et l'environnement de travail (y compris l'expérience et la formation en cours d'emploi). Cependant, la formation continue est ancrée dans le « x » % de formation organisée et structurée. L'interaction avec d'autres personnes et l'observation sur le terrain ne suffisent dans aucune profession, à moins qu'elles ne soient étayées par un mode de formation systématique et structuré.

42. Néanmoins, comme le modèle 70:20:10 est cité par certains interlocuteurs des Nations Unies hors de son contexte, la prudence s'impose, car il peut exercer une influence indue. Le modèle, basé sur un échantillon très faible de personnes interrogées, ne doit pas être extrapolé à la diversité des besoins de formation et à la grande variété des mandats dans le système des Nations Unies. La signification du modèle 70:20:10 doit être interprétée avec prudence lors de l'élaboration des stratégies et politiques de formation et de l'affectation des ressources. C'est la formation structurée qui enrichit et accélère les autres formes évoquées dans le modèle.

43. Tout en soulignant à nouveau la nécessité de disposer de ressources suffisantes, l'Inspecteur note que des solutions innovantes peuvent aider les entités à surmonter leurs problèmes de financement ainsi qu'à créer de nouvelles synergies et à mieux s'adapter à l'évolution des besoins. Le sens et les formes que prend la formation subissent de profondes métamorphoses dans tous les domaines où interviennent les Nations Unies. Il est impératif de développer une nouvelle culture de la formation et de l'innovation, pas seulement pour suivre les nouvelles tendances, mais aussi pour préserver la pertinence institutionnelle.

44. Dans le système des Nations Unies, l'innovation dans les solutions de formation – comme moyen d'améliorer l'efficacité et l'adéquation – n'est pas quelque chose d'abstrait. Selon l'Inspecteur, les méthodes innovantes de formation sont liées à deux facteurs clefs. Le premier, accessible aux individus et aux sociétés en général, est la meilleure utilisation des nouvelles technologies. L'infrastructure numérique croissante amplifie la capacité des

¹⁶ L'enquête a été présentée pour la première fois dans : Morgan McCall, Michael Lombardo et Ann Morrison, *Lessons of Experience. How Successful Executives Develop on the Job* (The Free Press, Simon et Schuster, 1988). La formule 70:20:10 n'a pas été énoncée à partir des pourcentages calculés à l'époque et le modèle n'a pas été décrit comme tel dans le livre. C'est huit ans plus tard que les résultats de l'enquête ont été résumés en pourcentages dans *Career Architect Development Planner* de Michael Lombardo et Robert Eichinger (Lominger Press, 1996).

entités des Nations Unies et de leur personnel à accéder à des connaissances presque illimitées et à les utiliser.

45. Le deuxième facteur est particulièrement pertinent pour le système des Nations Unies. Ces mêmes technologies offrent des possibilités de mise en réseau sans précédent, qui devraient être utilisées sans réserve pour améliorer la cohérence, la coordination et la convergence entre tous les organismes, programmes, fonds et institutions spécialisées des Nations Unies. Les cloisonnements existants peuvent s'expliquer par des facteurs historiques et bureaucratiques, mais pour nombre d'entre eux, on ne saurait tolérer qu'ils perdurent à l'ère numérique actuelle et compte tenu des impératifs globaux du Programme 2030.

46. L'étude n'avait pas pour but de fournir un chiffre estimatif exact des économies qui pourraient être réalisées en améliorant la coopération interinstitutionnelle dans le domaine des plateformes de formation, de développement de contenus et de solutions de formation. Les défis identifiés par l'équipe responsable sont notamment : l'hétérogénéité des modalités de suivi des coûts de formation (interne versus externe, renforcement des capacités versus perfectionnement technique, autonomie budgétaire, etc.) et, par conséquent, l'absence de données comparables entre les entités sur les ressources consacrées à ces services.

47. En l'absence d'une perspective globale et systématique concernant la coopération interinstitutions, l'équipe du CCI n'a pas été surprise de constater des points de vue contradictoires et un manque de clarté quant à savoir quels besoins opérationnels sont insuffisamment satisfaits à l'échelle du système. Il est souvent demandé aux services chargés de la formation de fonctionner de façon cloisonnée et d'élaborer des solutions a posteriori ; il n'existe pas de voix représentative qui fasse autorité en matière de formation à l'échelle du système. Néanmoins, certains moyens de s'employer à mener des actions convergentes sont proposés (voir chap. 6) pour relever les défis contemporains, notamment en contrebalançant une éventuelle diminution des ressources financières.

48. Les efforts visant à produire des solutions rentables pour la formation devraient également inclure un changement de paradigme plus radical, principalement en finançant le développement et l'utilisation des ressources internes. Trop souvent, les entités préfèrent rester dans leur zone de confort et faire appel à des prestataires externes, plutôt que d'essayer d'investir dans les aptitudes et les compétences spécialisées internes. L'investissement dans les ressources internes est plus durable et plus stimulant à long terme. Par exemple, aucun prestataire externe ne peut produire un meilleur contenu de formation spécifique aux mandats opérationnels que les praticiens expérimentés dans les entités respectives.

49. En plus d'encourager une meilleure utilisation des plateformes de formation en ligne, individuellement et à l'échelle du système, une gestion plus judicieuse des contenus de formation peut permettre une utilisation plus efficace de ressources limitées. Ce dont le personnel du système des Nations Unies a besoin de la part des services chargés de la formation, c'est d'une assistance et d'une orientation pour s'y retrouver dans la grande variété de cours et de solutions de formation. Les responsables de la formation peuvent ainsi « devenir des conservateurs de contenu qui sélectionnent et promeuvent judicieusement les meilleurs "objets" de formation »¹⁷ et, à leur tour, aider le personnel à acquérir les compétences nécessaires pour examiner et évaluer diverses sources de formation et être en mesure d'identifier ce qui est pertinent, précis et fiable, conformément aux priorités institutionnelles.

50. Une redéfinition du rôle des services chargés de la formation, d'experts en contenu à conservateurs de contenu, donne également au contenu lui-même une nouvelle perspective ; plutôt que de développer des contenus, les responsables de la formation doivent utiliser avec soin des ressources sélectionnées pour aider le personnel à développer, renforcer et évaluer les compétences nécessaires à l'exercice de leurs fonctions. L'expérience et le contenu restent importants, mais il est essentiel que les conditions soient créées pour que l'environnement général soit plus propice au perfectionnement professionnel. L'abondance de cours, de plateformes et de formats pédagogiques n'est pas une garantie de pertinence et d'efficacité. Il faut également sélectionner rigoureusement le contenu et l'ingénierie pédagogique.

¹⁷ Entretien avec un prestataire de formation pour le système des Nations Unies, Genève, novembre 2019.

51. La mise en œuvre de la recommandation suivante améliorera les moyens existants permettant d'évaluer l'efficacité des programmes de formation.

Recommandation 1

Les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies devraient mettre en place, s'ils ne l'ont pas encore fait, un ensemble minimum d'indicateurs de performance clefs et de cibles connexes destinés à mesurer l'efficacité des programmes de formation et leur contribution aux résultats, les entités devant assurer le suivi de ces indicateurs et faire rapport à leur sujet aux organes directeurs.

2.3 Formats pédagogiques

Renforcer la maturité de la formation : un travail en cours

52. Le présent rapport étant la première tentative de s'aventurer dans les eaux inconnues de la formation dans le système des Nations Unies, l'Inspecteur estime qu'il aurait été prématuré de recommander des modèles spécifiques de maturité de la formation, malgré la profusion de modèles théoriques de ce type (par exemple, l'échelle de maturité de la formation institutionnelle¹⁸, le modèle de maturité du secteur de la formation¹⁹, le modèle 3i de maturité des services de formation²⁰ et le modèle de maturité de la formation en ligne²¹).

53. L'hétérogénéité des pratiques de formation, la nature ponctuelle des programmes de formation et le manque d'éléments attestant d'une approche systématique dans les politiques de formation ne sont que quelques-uns des défis auxquels le CCI a dû faire face pour définir d'éventuels critères de référence permettant d'évaluer la maturité de la formation à l'échelle du système.

54. L'étude a donc été basée sur un concept souple de maturité qui comprenait : i) une vision claire des besoins de formation et de la responsabilité correspondante ; ii) une stratégie de formation structurée et intégrée à d'autres stratégies institutionnelles ; iii) la disponibilité de capacités suffisantes pour mettre en œuvre les stratégies de formation ; iv) l'utilisation de méthodologies efficaces pour évaluer les besoins de formation et l'impact des activités de formation ; et v) un environnement de formation stimulant.

55. Le paysage de la formation dans les entités du système des Nations Unies est hétérogène. Cette hétérogénéité – inhérente aux entités ayant différents niveaux de capacités et de ressources internes – est accentuée par des exigences programmatiques et opérationnelles qui varient considérablement. Certaines entités sont très axées sur la connaissance et le renforcement des capacités, tandis que d'autres remplissent des fonctions opérationnelles ayant un fort impact sur le terrain.

56. Même dans une même entité, toutes les parties n'évoluent pas nécessairement au même rythme ou ne suivent pas nécessairement le même chemin vers la maturité de la formation. En outre, les processus de formation peuvent fluctuer entre les niveaux pour une multitude de raisons liées aux ressources, à la gestion, aux priorités divergentes, au calendrier, etc.

57. Si la présente étude n'a pas vocation à proposer des points de repère à l'échelle du système, l'Inspecteur a noté avec intérêt qu'en général, les entités ayant une certaine forme d'autoévaluation et de sensibilisation (HCR, OIT, Bureau des Nations Unies pour les services d'appui aux projets (UNOPS), UNICEF, PNUD) étaient mieux à même

¹⁸ Stephen J. Gill et David Grebow, « Minds at Work: Managing for Success in the Knowledge Economy » (Alexandria, VA, Association for Talent Development, 2017).

¹⁹ Jeff Cobb et Celisa Steele, « The Learning Business Maturity Model », TAGORAS, 2016. Disponible à l'adresse : <https://www.tagoras.com/maturity-model/>.

²⁰ Amitabh S. Sinha, « The 3i Learning Services Maturity Model », Training, 3 août 2015. Disponible à l'adresse : <https://trainingmag.com/3i-learning-services-maturity-model/>.

²¹ Stephen Marshall, « The E-Learning Maturity Model », Victoria University of Wellington. Disponible à l'adresse : <http://e-learning.geek.nz/emm/>.

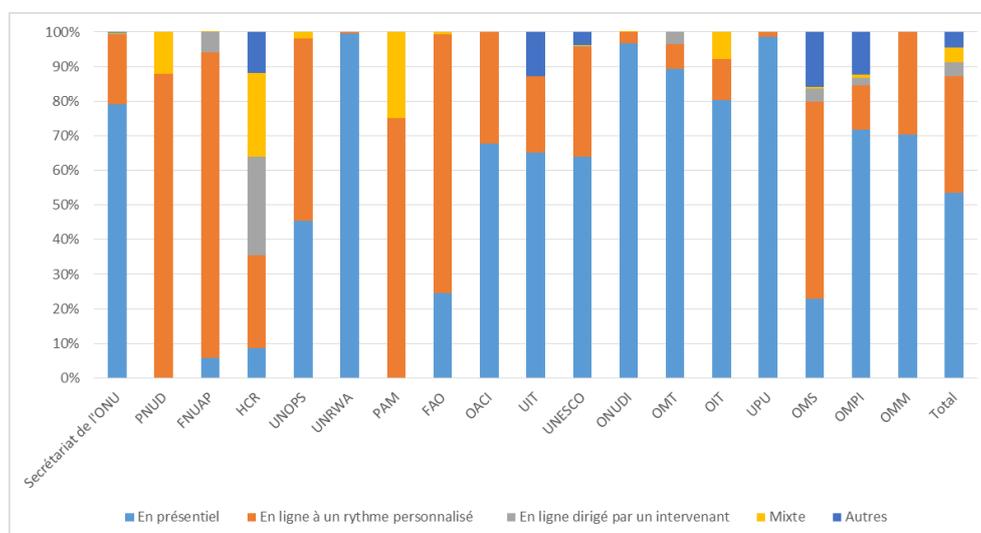
d'identifier les domaines problématiques et d'agir sur les points forts et les points faibles. Cette constatation confirme que les entités qui cultivent un état d'esprit favorable à la formation continue, en évaluant et en discutant ouvertement des défis, sont plus efficaces et « ont un taux de rétention jusqu'à quatre fois supérieur à celui des entités qui ne le font pas »²². Les niveaux de maturité ne doivent pas être traités en termes absolus, mais ils donnent aux dirigeants une idée de l'état de la formation dans leur entité et de ce qu'ils doivent faire pour créer une culture homogène dans laquelle le travail et la formation sont efficacement liés.

Le paysage de la formation : une image mitigée

58. L'évaluation des approches pédagogiques, comme l'ont présentée les entités participantes, a abouti aux conclusions suivantes :

Figure 3

Poids des formats pédagogiques par nombre de fonctionnaires formés²³



Source : Réponses au questionnaire du CCI.

Formation en présentiel, en ligne et mixte

59. La plupart des entités du système des Nations Unies continuent de s'appuyer principalement sur la formation en présentiel, qui représente plus de la moitié de la formation du personnel. La formation en ligne à un rythme personnalisé était la deuxième méthode privilégiée au moment de l'étude. Il est vrai qu'il existe une variation importante entre les entités en ce qui concerne l'approche pédagogique dominante. Par exemple, les activités de formation à l'UNRWA et à l'ONUUDI sont presque entièrement en présentiel, tandis que le PNUD, le FNUAP et le PAM indiquent une forte préférence pour la formation en ligne à un rythme personnalisé.

60. Au-delà de la pratique actuelle, le rapport coûts/bénéfices favorise de plus en plus la formation en ligne, plus efficace et plus largement disponible. Les entretiens avec les professionnels de la formation et les formateurs ont indiqué que les préférences en matière de modalités de formation sont souvent liées à des facteurs démographiques, les jeunes salariés montrant un intérêt plus marqué pour la formation en ligne et mixte. Parmi les avantages cités : un contenu multimédia plus attrayant, un calendrier souple, la possibilité d'apprendre à un rythme personnalisé, un accès illimité aux documents de l'instructeur et des autres

²² Josh Bersin, « A new paradigm for corporate training: learning in the flow of work », Josh Bersin Academy, 3 juillet 2018. Disponible à l'adresse : <https://joshbersin.com/2018/06/a-new-paradigm-for-corporate-training-learning-in-the-flow-of-work/>.

²³ Les méthodes employées par les entités participantes pour consigner les cours varient, de sorte qu'il se peut que les chiffres connexes ne soient pas tout à fait comparables. Par exemple, le PAM organise localement des sessions de formation en présentiel, s'ajoutant à d'autres initiatives en présentiel non récurrentes, qui ne sont pas nécessairement traduites comme telles dans la plateforme centrale.

participants par le biais de forums et de la base de données des cours. On trouvera une analyse plus approfondie des possibilités offertes par la formation en ligne au chapitre 5.

61. Les cours mixtes offrent un mélange intéressant de considérations pédagogiques, financières et linguistiques spécifiques, en particulier lorsque des ressources locales sont utilisées. En principe, les cours mixtes peuvent allier la valeur pédagogique de l'interaction directe entre les participants et les enseignants formés, d'une part, et le degré de souplesse et d'accessibilité en tout lieu des cours en ligne à un rythme personnalisé, d'autre part.

62. Par exemple, l'UNOPS a transformé un atelier en présentiel d'une semaine en un programme interne mixte de développement des compétences de direction de sept mois intitulé « Leading People at UNOPS ». Un programme s'étendant sur plusieurs mois a été jugé nécessaire pour permettre aux participants de mettre en pratique ces concepts et ces outils. Une structure en cohorte a été utilisée pour préserver la motivation, avec la formation d'un réseau de soutien constitué de relations personnelles. Le processus de candidature a remplacé un processus de désignation, obligeant les participants à faire la preuve de leur initiative et de leur intérêt.

63. Le Comité régional de l'Afrique de l'OMS gère un programme mixte complet intitulé « Leading pathways for leadership ». Il associe la formation à un rythme personnalisé, les ateliers en présentiel, les classes virtuelles, l'accompagnement de carrière et les projets orientés vers l'action qui intègrent la formation en cours d'emploi. Toutefois, les coûts peuvent rester élevés et dissuasifs, en raison des frais de déplacement et autres dépenses connexes des participants et des enseignants.

64. Pour tenter de trancher le dilemme entre le présentiel et l'Internet, les cours mixtes peuvent en effet être moins coûteux lorsque les participants et les enseignants formés se trouvent au même endroit. Les solutions mixtes ne sont peut-être pas applicables partout dans le système des Nations Unies. Toutefois, dans les Offices des Nations Unies à New York, Genève et Vienne et dans d'autres lieux d'affectation qui comptent un grand nombre de fonctionnaires et accueillent plusieurs entités, les cours mixtes peuvent permettre une utilisation plus efficace des ressources locales, à savoir d'experts des Nations Unies et d'universités (voir l'encadré 2, qui décrit un exemple).

65. Une meilleure utilisation des cours mixtes peut également permettre de les proposer dans différentes langues. À l'échelle du système des Nations Unies, on constate une tendance dominante à l'utilisation de ressources de formation en anglais, indépendamment de la situation géographique des entités, négligeant le besoin de diversité et l'exigence de bilinguisme (français et anglais) faite à la plupart des secrétariats des entités des Nations Unies.

Encadré 2

Penser globalement, apprendre localement. Une étude de cas : Genève

Genève accueille le siège de neuf des entités participantes du CCI, en plus de grandes parties du Secrétariat de l'ONU – l'Office des Nations Unies à Genève et le Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme. La plupart des universités à Genève ont des affinités traditionnelles et bien développées avec les priorités de formation du personnel du système des Nations Unies et sont bien préparées à fournir des services et des solutions de formation.

L'Institut de hautes études internationales et du développement, créé pour répondre aux besoins institutionnels et pédagogiques de la Société des Nations, est une université bilingue français-anglais qui se distingue par sa vision globale. Récemment, le Centre pour la formation continue et à distance de l'Université de Genève a davantage tourné ses programmes vers les organisations internationales et a élaboré des programmes liés au Programme 2030. Les responsables de la formation basés à Genève peuvent également être intéressés par l'expérience de développement des technologies numériques pour la formation disponible au Centre LEARN sur les sciences de l'éducation de l'École polytechnique fédérale de Lausanne et à son Swiss EdTech Collider, ou encore à l'unité académique Technologies de Formation et Apprentissage (TECFA) de l'Université de Genève spécialisée dans les technologies éducatives.

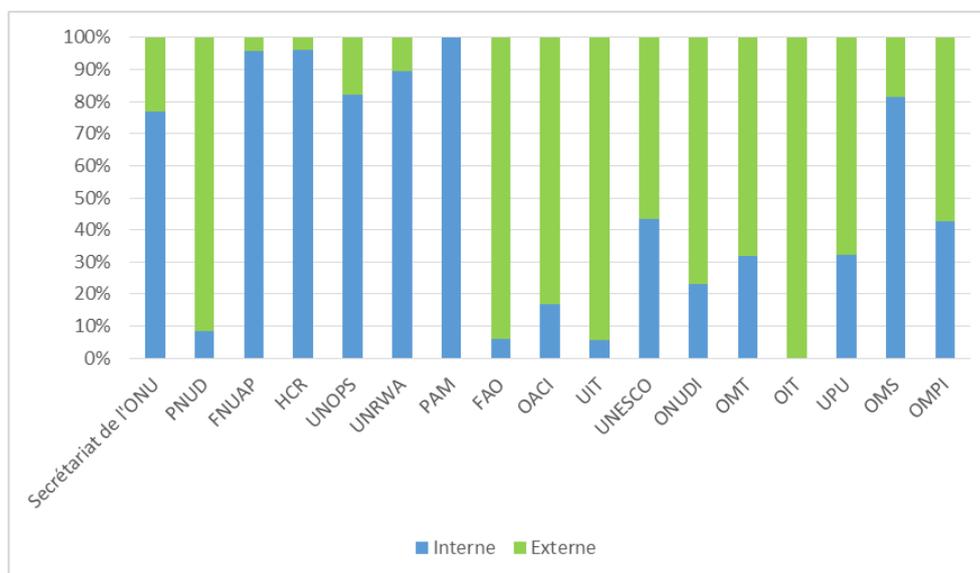
66. **L'Inspecteur recommande que les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies recensent et, dans la mesure du possible, utilisent les ressources de formation disponibles au niveau local, en tenant compte de toutes les langues de travail.**

Formation interne et externe

67. Les entretiens ont également souligné que, quel que soit le format le plus utilisé, l'impératif de soutenir la formation continue ajoute une nouvelle architecture institutionnelle et de gouvernance à celle qui est traditionnellement associée aux services chargés de la formation. Dans plusieurs entités, une double structure semble se dessiner. D'une part, un réseau décentralisé de cours interactifs permet de faire progresser les compétences et aptitudes de base par le biais de plateformes de formation externes. D'autre part, une structure plus hiérarchisée encadre les activités de formation de base par le biais de plateformes institutionnelles de formation. La figure 4 est basée sur les données fournies par les entités participantes et présente une vue d'ensemble de l'utilisation de la formation interne ou externe. En réalité, il existe des programmes de formation mixtes ; par conséquent, ces chiffres ne sont pas à prendre dans l'absolu. Par exemple, à l'OIT, les ressources humaines et les compétences internes participent à la conception et à la mise en œuvre de programmes externes.

Figure 4

Prestataires internes et externes de programmes de formation



68. La *formation interne* est largement utilisée pour les priorités de formation institutionnelles – principalement obligatoires –, portant sur le développement des compétences de base. Parmi les raisons citées par les responsables de la formation pour justifier le recours à la formation interne, on peut citer : a) des questions liées aux coûts ; b) la souplesse : le contenu de la formation peut être élaboré et adapté selon les besoins en fonction des changements d'orientation de l'entité ; et c) des qualifications reconnaissables pour l'évolution de carrière dans l'entité²⁴. Les membres du personnel interne ou les prestataires qui connaissent les réalités institutionnelles de l'entité peuvent dispenser des programmes de formation. Toutefois, les formateurs internes peuvent être influencés par leur connaissance de l'entité, ce qui entraîne parfois une certaine inertie dans le contenu.

69. En ce qui concerne les coûts en particulier, certaines entités ont fait remarquer qu'il n'est souvent « pas nécessaire de faire appel au meilleur expert mondial pour animer un séminaire coûteux afin d'enseigner des concepts généraux au personnel lorsqu'il suffit d'avoir une connaissance de base des valeurs et compétences fondamentales de l'entité »²⁵. Toutefois, certains bureaux des ressources humaines ont affirmé que l'élaboration de la

²⁴ Le HCR, par exemple, exige de ses fonctionnaires qu'ils suivent certaines formations pour pouvoir postuler à des postes plus élevés dans leur domaine de travail.

²⁵ *Source* : Entretiens, octobre à novembre 2019, Genève.

formation interne pourrait prendre un temps considérable et avoir des conséquences sur d'autres tâches.

70. La *formation externe* offre la possibilité d'acquérir des connaissances spécialisées auprès d'un expert impartial et peut présenter de nouvelles façons d'aborder les besoins de formation qui pourraient autrement être hors de portée des entités. Selon certaines personnes interrogées et d'après les réponses à l'enquête, le personnel des Nations Unies estime généralement que les formateurs internes en savent peut-être suffisamment dans leurs domaines spécifiques, mais qu'ils n'ont pas nécessairement les compétences adéquates pour dispenser des formations, car la fourniture de matériel de formation n'est que l'une de leurs nombreuses responsabilités. C'était particulièrement le cas des compétences techniques spécifiques, pour lesquelles les prestataires externes sont nettement privilégiés parce qu'ils jouissent d'une réputation académique ou professionnelle et parce qu'il est plus facile d'obtenir la reconnaissance ou la certification des compétences.

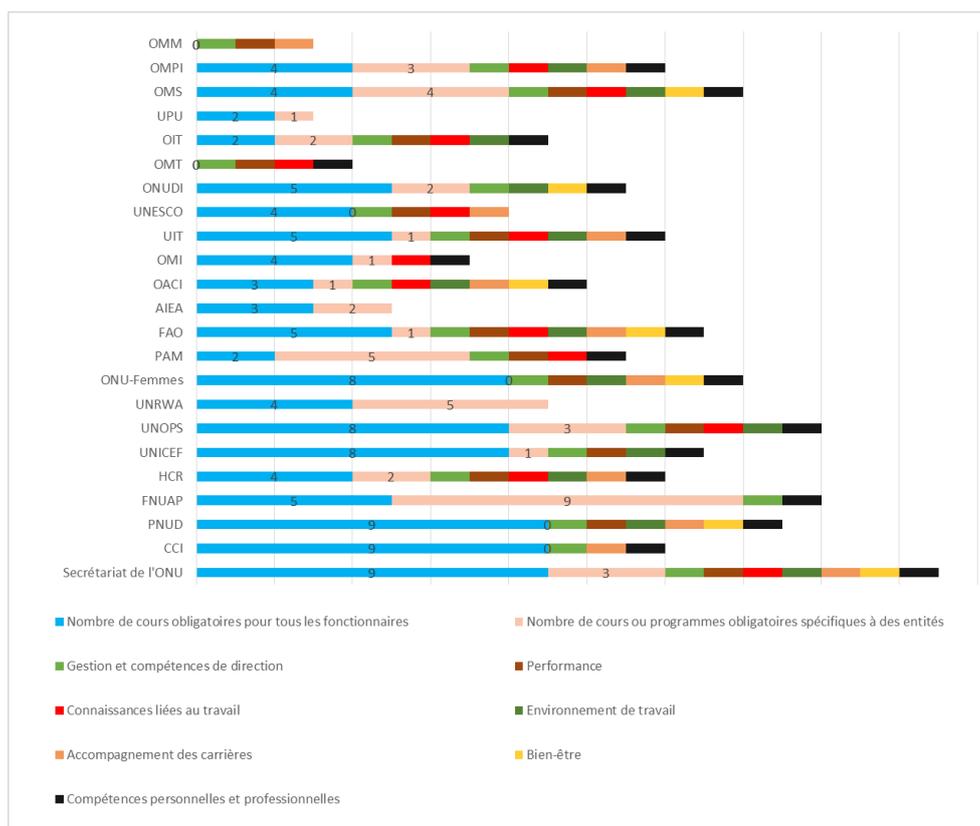
71. La formation externe présente l'avantage supplémentaire de favoriser la mise en réseau. Les fonctionnaires auront la possibilité d'interagir avec des personnes d'autres entités ayant des responsabilités et des rôles similaires. Ils peuvent ainsi échanger leurs expériences avec d'autres, acquérir une perspective extérieure et revenir avec de nouvelles idées. Détachés de leur environnement de travail quotidien, ils peuvent être plus à même de s'immerger dans le contenu du cours et de transmettre ensuite les connaissances acquises aux autres membres de leur équipe.

Cours obligatoires et cours facultatifs

72. Les données recueillies auprès des entités participantes indiquent que les cours obligatoires des Nations Unies²⁶, qui sont associés à des dépenses considérables de ressources de base, sont fortement privilégiés par rapport aux cours facultatifs consacrés aux compétences professionnelles. L'Inspecteur a constaté que, par rapport à d'autres organisations internationales (la Banque mondiale, la Commission européenne, l'Organisation de coopération et de développement économiques et le Secrétariat international de l'Organisation du Traité de l'Atlantique Nord), le système des Nations Unies exige de ses fonctionnaires qu'ils suivent environ trois fois plus de cours obligatoires. Certains membres du personnel estiment également que les cours obligatoires ne font souvent qu'« énoncer des évidences » ou se limitent à un exercice consistant à « cocher des cases » sans effet pratique.

²⁶ Les neuf programmes de formation obligatoires conformément à la norme ST/SGB/2018/4, inclus dans les données disponibles, sont les suivants : 1) BSAFE : Security Awareness ; 2) Ethics and Integrity ; 3) An Introduction to Gender Equality ; 4) HIV/AIDS in the Workplace ; 5) United Nations Human Rights Responsibilities ; 6) Information Security ; 7) Prevention of Sexual Exploitation and Abuse ; 8) Prevention of Sexual Harassment and Abuse ; 9) Preventing fraud and corruption. Les domaines thématiques de formation facultatifs comprennent notamment : la gestion et les compétences de direction ; la performance ; les connaissances liées au travail ; l'environnement de travail ; l'accompagnement des carrières ; le bien-être ; et les compétences personnelles et professionnelles.

Figure 5
Cours obligatoires et cours facultatifs



Source : Réponses au questionnaire du CCI (nombre de cours sur l'axe horizontal).

73. Comme de nombreux cours obligatoires traitent de l'éthique et de l'intégrité, l'Inspecteur ne peut que souligner à nouveau l'importance primordiale de ces valeurs pour le personnel des Nations Unies. Les stages de formation sont essentiels pour construire une culture et une identité communes et garantir que les valeurs fondamentales sont comprises et mises en œuvre de la même manière à tous les niveaux. Néanmoins, il attire l'attention sur l'article 101 de la Charte des Nations Unies, qui implique que « les plus hautes qualités [...] d'intégrité » sont des conditions préalables à l'emploi. Le comportement éthique doit être surveillé et tout écart doit être sanctionné : **l'éthique et l'intégrité sont une obligation statutaire à laquelle toute nouvelle recrue doit souscrire dès le premier jour, et non une aspiration à atteindre par la formation.** Si la nécessité de contribuer au maintien d'un espace de travail sûr et productif en dispensant une formation adéquate sur les obligations du personnel et les codes de conduite prévus par les règles et règlements des Nations Unies reste valable, **l'Inspecteur encourage les chefs de secrétariat à revoir et à affiner – y compris en termes de ressources – l'équilibre entre un minimum de cours obligatoires et des programmes de formation qui aident les fonctionnaires à acquérir les compétences professionnelles dont ils ont besoin pour s'acquitter de leurs fonctions.**

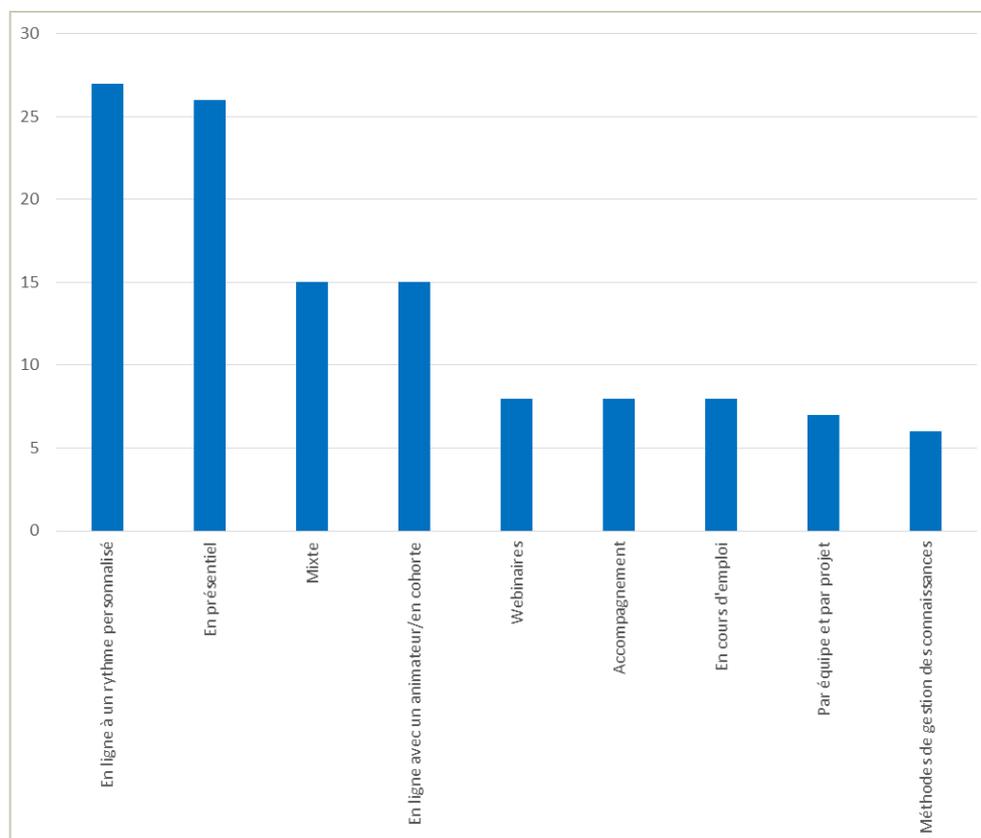
2.4 Approches pédagogiques

74. À quelques exceptions près, l'Inspecteur n'a pas trouvé suffisamment d'informations sur les approches pédagogiques réelles ou sur les processus utilisés dans la conception et la mise en œuvre des cours.

75. Plus de 50 % des réponses des entités participantes indiquent l'utilisation de plus de quatre approches différentes. En outre, un pourcentage relativement élevé (70 %) des réponses montrent non seulement l'utilisation de différentes approches pour différents programmes, mais aussi une diversité dans chaque programme, ce qui est potentiellement une bonne pratique, promettant de meilleurs résultats de formation à un coût raisonnable. La plupart des entités (environ 80 %) précisent le mode (en présentiel ou en ligne, par

exemple) ou le format général du cours (à un rythme personnalisé ou dirigé par un tuteur, par exemple). La figure 6 montre, sur l'axe vertical, le nombre de cours signalés par les entités et sous-entités participantes du Secrétariat de l'ONU.

Figure 6
Approches de la formation



76. L'Inspecteur note que le format général d'un programme n'indique pas nécessairement l'approche pédagogique et didactique utilisée. Par exemple, dans le cadre du format présentiel, une série d'approches différentes peuvent être utilisées : de l'enseignement didactique traditionnel (où l'enseignant est l'expert et où les étudiants « reçoivent » ses connaissances et son expérience) à l'accompagnement personnalisé ou à d'autres méthodes de formation constructivistes. De même, lorsque des plateformes de formation en ligne sont utilisées, un large éventail d'approches différentes est disponible.

77. Toutefois, il ne ressort pas de la plupart des réponses au questionnaire institutionnel que la sélection et l'évaluation des approches pédagogiques et didactiques jouent un rôle important dans la conception des programmes de formation. Cela pourrait signifier que de nombreuses entités n'examinent pas systématiquement l'efficacité des différentes méthodes, même lorsqu'elles choisissent des approches ou formats innovants. Un manque d'effort dans cette phase de la conception de la formation peut facilement aboutir à des programmes qui n'atteignent pas efficacement les objectifs de formation souhaités, même s'ils couvrent formellement la portée et les sujets voulus.

78. En outre, à l'ère de l'innovation numérique rapide et de la communication chez les prestataires de services de formation, il est encore plus difficile, sans une analyse et une utilisation appropriées de l'approche pédagogique correspondante, de garantir que les méthodes et outils innovants déployés dans les programmes de formation sont réellement efficaces. Il se peut en effet qu'un cours peu coûteux permette d'économiser des fonds, mais pas d'atteindre efficacement les objectifs de formation.

79. Très peu de réponses mentionnent explicitement une analyse détaillée des besoins de formation ou le processus visant à faire correspondre l'approche la plus efficace aux objectifs d'un programme particulier. Il convient de noter quelques bonnes pratiques à cet égard.

80. Le Centre mondial d'apprentissage et de perfectionnement du HCR utilise un processus bien développé et complet pour évaluer et concevoir des programmes de formation. Le processus comprend des éléments essentiels tels que :

a) Lorsque les équipes qui demandent de nouveaux programmes de formation détiennent les connaissances pertinentes, les équipes d'experts du Centre mondial d'apprentissage et de perfectionnement les aident à définir les objectifs de la formation et le public visé ;

b) Les équipes du Centre mondial d'apprentissage et de perfectionnement évaluent les demandes de formation afin de déterminer le type d'intervention qui servirait le mieux les objectifs finaux. Parfois, cela peut conduire **non pas** à la conception d'un nouveau programme de formation, mais à une intervention différente ;

c) La sélection de la ou des bonnes approches pour mettre en place un nouveau programme de formation est l'une des étapes clés d'un processus qui en compte 10 (voir fig. 7).

Figure 7

Le processus en 10 étapes



81. Le Centre international de formation de l'OIT, le FNUAP, le PAM et l'École des cadres du système des Nations Unies font également partie des entités qui ont déclaré utiliser des processus d'analyse et de conception éprouvés avant la création et la mise en œuvre des programmes de formation. Par exemple, le Centre international de formation fournit un exemple d'approche globale de la conception de la formation et d'approche pédagogique mature. Sa méthodologie, appelée « Compass », couvre l'analyse, la conception, le développement, la mise en œuvre et l'évaluation et comprend un espace sûr pour l'innovation dans la formation.

82. ONU-Femmes fait état de travaux de recherche et de publication de travaux théoriques et de bonnes pratiques pédagogiques contribuant à l'égalité des sexes dans la formation (ainsi qu'à la formation au service de l'égalité des sexes).

83. **L'Inspecteur souligne l'importance de savoir, dès les premières étapes de la conception des programmes de formation, quel type de formation est requis pour atteindre les résultats de formation souhaités et recommande l'examen et l'utilisation des bonnes pratiques mentionnées ci-dessus et/ou d'autres outils existants²⁷. Cette conclusion s'applique tant aux fonctions de formation qui relèvent de la responsabilité du service des ressources humaines qu'à celles des prestataires de services de formation spécialement mandatés.**

²⁷ Par exemple, la taxonomie de Bloom (qui divise le domaine cognitif en catégories spécifiques, sur la base desquelles les types de besoins sont mis en correspondance avec les activités de formation voulues), la taxonomie de Gagné qui répertorie cinq domaines d'acquis de la formation, ou la taxonomie SOLO (Structure of Observed Learning Outcomes).

2.5 Organismes de formation

84. La diversité des approches adoptées dans les différentes entités des Nations Unies s'exprime notamment dans l'utilisation aléatoire des appellations pour les organismes de formation. Elles sont le plus souvent appelées *centres* (Centre mondial d'apprentissage et de perfectionnement du HCR, Centre international de formation de l'OIT, Centre de formation d'ONU-Femmes, Investment Learning Centre de l'ONUDI, Centre de formation et de multilinguisme de l'Office des Nations Unies à Genève) ou *académies* (Académie de l'UIT, Académie de l'OMPI, Académie de l'OMT, Académie du commerce pour les PME du CCI, Académie numérique de la FAO et Landscape Academy du PNUE). Il existe également des *campus* (le Campus mondial de l'OMM), des *écoles* (l'École de gestion des connaissances nucléaires de l'AIEA) et des *plateformes*.

85. Si l'Inspecteur est conscient que l'uniformité dans la création des organismes de formation n'est ni possible, ni souhaitable, il note que le choix des appellations, en particulier pour les académies, semble se faire de manière totalement aléatoire, sans critère clair. Souvent, il n'existe pas de distinction entre une académie et un centre, et les deux catégories peuvent en outre avoir les mêmes caractéristiques principales d'organismes que d'autres entités appellent plateformes de formation en ligne.

86. Compte tenu : a) de la profusion de services de formation qui existent en dehors du système des Nations Unies, où les universités et les organismes de formation spécialisés ont contribué à créer un environnement hautement compétitif ; et b) de la demande croissante de reconnaissance, de comparabilité et de certification des connaissances nouvellement acquises par le personnel des Nations Unies, il est nécessaire d'utiliser ces appellations de manière plus rigoureuse et objective, afin de donner une image plus claire de la nature des établissements et de leurs produits.

87. L'Inspecteur recommande que les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies s'entendent, par l'intermédiaire du réseau des cadres responsables de la formation, sur un ensemble minimum de critères ou principes pour la définition des académies et les utilisent en conséquence.

88. Il peut notamment s'agir des critères ou principes suivants :

- a) Le degré d'autonomie opérationnelle de l'organisme concerné ;
- b) L'infrastructure physique éventuelle dont il dispose (salles de classe, laboratoires, etc.) ;
- c) L'identité des créateurs du contenu de formation (prestataires internes et/ou externes) ;
- d) Les politiques de certification utilisées, notamment pour la reconnaissance et la transférabilité ;
- e) Les dispositifs mis en place après la formation (réseau d'anciens, évaluations d'impact, etc.).

89. La mise en œuvre de cette recommandation peut améliorer la cohérence et la convergence, non en imposant des modèles, mais en élevant les normes de qualité, de crédibilité et de responsabilité au-delà des appellations nominales.

2.6 Solutions hors stages

90. L'examen des activités de formation dans l'ensemble du système des Nations Unies a mis en évidence deux grandes tendances : premièrement, les solutions de formation sont élaborées sur un mode réactif, souvent transactionnel, sans cohérence substantielle ou conceptuelle avec les priorités stratégiques, comme on l'a vu précédemment ; et deuxièmement, il existe une tendance à la simplification excessive, assimilant la formation aux stages, car les entités tentent de résoudre tous les problèmes – qu'il s'agisse de compétences, d'aptitudes, de motivation, de comportement ou de performances – par le biais de cours. Cependant, les stages ne sont pas toujours la meilleure solution et les évaluations

des besoins de formation doivent en tenir compte dès le départ. La simple inscription à un cours ne répondra peut-être pas aux besoins réels, même si le cours est bien conçu et développé. Pour éviter de tels écueils, il faut éviter les options de stages généraux et adapter les solutions disponibles aux besoins de l'entité ou du système dans son ensemble.

91. Les entités participantes ont souligné que les solutions hors stages apportaient une valeur ajoutée à l'échelle du système. Parmi celles-ci, le jumelage et la formation en cours d'emploi permettent aux membres du personnel d'acquérir des connaissances et une compréhension de leurs responsabilités et de leurs tâches en observant des personnes qui exercent d'autres fonctions. Les objectifs de formation doivent être définis et convenus entre les membres du personnel en visite et leurs supérieurs hiérarchiques avant le début du jumelage.

92. On en trouve des exemples au Bureau de la coordination des affaires humanitaires (OCHA), au PNUD et à l'Office des Nations Unies à Genève. Au PNUD, les postes d'administrateurs en contrat de courte durée étaient dans certains cas occupés par des membres du personnel recrutés sur le plan national dans les bureaux extérieurs, qui avaient ainsi la possibilité de servir au siège et d'acquérir de l'expérience. Le personnel de l'OCHA a été autorisé à exercer un jour par semaine une fonction différente dans la même équipe ou division afin d'acquérir plus d'expérience dans différents rôles. L'Office des Nations Unies à Genève a mis en place un cadre de perfectionnement par la mutualisation des compétences à l'intention de son propre personnel et de celui des autres services du Secrétariat de l'ONU à Genève.

93. L'UNICEF pratique un type d'affectation permettant aux fonctionnaires d'accepter des affectations de courte durée dans un autre bureau ou une autre fonction. Tout en comblant un manque de capacités, c'est également une possibilité de formation pratique qui fonctionne dans les deux sens : l'individu apprend au cours de l'emploi, mais apporte également des compétences spécialisées et des connaissances externes au bureau où il a été affecté.

94. Le Département des opérations de paix utilise des exercices de simulation, qui nécessitent la participation de l'ensemble d'une entité, y compris les cadres supérieurs, à des jeux de rôle basés sur des scénarios de mission réels. Outre la dimension de formation, ces exercices permettent également à l'entité d'identifier les éventuelles lacunes dans les politiques, les capacités et l'état de préparation et de concevoir des solutions pour y remédier.

95. Le programme de bourses d'innovation du HCR associe deux ateliers en présentiel à un accompagnement, un mentorat et à l'intégration de la formation dans les défis du travail des participants. En outre, une dimension ludique permet de maintenir la motivation des participants pendant toute la durée du programme.

96. Le programme de formation aux fonctions d'encadrement et de gestion stratégique de l'OIT conjugue un atelier en présentiel et des projets de formation par l'action visant à intégrer la formation dans la pratique.

Programmes de mentorat

97. Dans les programmes de mentorat, les nouvelles recrues ou les membres du personnel moins aguerris sont mis en relation avec leurs collègues plus expérimentés afin de se former et de demander conseil sur des questions liées à leurs rôles et responsabilités, à leurs tâches, à leurs aspirations professionnelles et à la réalité institutionnelle dans son ensemble. Tant les mentors que les mentorés peuvent bénéficier de l'apport de nouveaux collègues et de nouvelles idées dans le cadre d'une relation de collaboration et de partage des connaissances. La relation de mentorat et les sujets abordés sont basés sur les besoins individuels du mentoré et le domaine de spécialité du mentor. Le programme Jeunes administrateurs du Secrétariat de l'ONU et les programmes des administrateurs auxiliaires d'autres entités encouragent ou facilitent souvent les accords de mentorat entre les jeunes fonctionnaires qui rejoignent l'entité et leurs collègues plus expérimentés.

98. Le programme de mentorat pour les femmes d'ONUSIDA a été lancé en avril 2014 et a depuis aidé 64 binômes mentor-mentorée dans le cadre de formations et d'orientations à distance. Le programme vise à accroître la satisfaction au travail et à contribuer au

perfectionnement professionnel des mentorées issues de toutes les catégories de personnel. L'OMPI possède une initiative similaire : le service chargé de la formation appuie les administratrices de niveau intermédiaire qu'il a sélectionnées en leur proposant un accompagnement et une formation ciblés. En 2019, l'OCHA a lancé un programme de mentorat, qui cible les femmes et le personnel recruté sur le plan national, afin de favoriser la parité des sexes et la diversité géographique.

99. L'OIT a récemment institutionnalisé un programme mondial de mentorat à l'intention des administrateurs des catégories P4 et P5 et des directeurs²⁸. Il s'agit d'un programme formel de neuf mois qui vise à aider les fonctionnaires : a) à atteindre leurs objectifs de formation et de carrière ; et b) à comprendre la culture institutionnelle et l'environnement politique. Les membres du personnel sont censés travailler ensemble et prendre confiance en leurs propres rôles et fonctions, créer des réseaux, débattre des difficultés liées au travail et faire le lien entre leurs rôles, d'une part, et la vision institutionnelle et la réflexion stratégique, d'autre part.

100. Contrairement à d'autres initiatives similaires dans le système des Nations Unies, le programme de mentorat de l'OIT est un processus structuré, soutenu par le responsable de la formation. **L'Inspecteur prend note avec intérêt de ces initiatives et encourage d'autres entités à étudier les possibilités de mettre en place des projets similaires dans les cadres qu'elles jugent appropriés.**

Mobilité du personnel

101. D'après des études récentes, améliorer la mobilité interne des aptitudes, c'est-à-dire la capacité à faire passer efficacement les personnes d'un emploi, d'une fonction et d'un lieu géographique à l'autre, est un très bon moyen de favoriser l'acquisition de compétences. Si cette capacité est nécessaire dans les sociétés multinationales modernes, elle est tout aussi souhaitable dans les entités des Nations Unies, à la fois individuellement et en tant que système. La mobilité des aptitudes est un moyen d'intégrer la collaboration et l'agilité dans la culture d'une entité et d'aider les salariés à se former. La formation stimule la mobilité et l'agilité en donnant au personnel les moyens d'être compétitif ailleurs et en permettant aux entités bénéficiaires d'attirer des aptitudes et de nouvelles compétences.

102. Une nouvelle affectation, qu'elle soit de courte ou longue durée, permet au personnel d'emprunter de nouvelles courbes de formation et contribue à briser les cloisonnements, à élargir les horizons de connaissance et à maximiser la formation institutionnelle partagée. La Commission européenne, par exemple, mentionne la mobilité interne comme l'une des composantes clefs de sa stratégie de formation et de développement²⁹. Cela implique d'une part d'ajouter la formation au travail, car le fonctionnaire apporte de nouvelles aptitudes et compétences, et d'autre part d'extraire la formation du travail, car il ou elle exerce dans différentes fonctions et entités. La mobilité doit être perçue comme une progression naturelle, plutôt que comme un changement majeur dans la carrière et le parcours de formation d'une personne. Les nouveaux outils technologiques permettent un processus de mobilité bien informé entre les fonctions, les entités, les emplois et les lieux géographiques. Toutefois, il convient de noter que, parmi les entités consultées pour cette étude, seuls l'UNICEF, le PAM, l'OCHA et le FIDA ont mentionné la mobilité comme une expérience de formation.

103. Le FIDA mène actuellement un programme pilote d'échanges de personnel d'une durée de trois à six mois avec des entités externes telles que des institutions financières internationales, dans lequel les salaires et les frais de voyage seront pris en charge par les entités d'origine du fonctionnaire. Il a également pris des mesures audacieuses pour mettre en phase les programmes de mobilité, d'une part, et l'organisation des carrières et la gestion des aptitudes, d'autre part, une pratique qui devrait être étudiée par d'autres entités du système des Nations Unies.

²⁸ Circulaire d'information de l'OIT sur le programme de mentorat, novembre 2019.

²⁹ Commission européenne, Stratégie de formation et de développement de la Commission européenne, document C (2016) 3829 final.

104. Dans une récente étude portant sur l'ensemble du système, le CCI a trouvé de maigres éléments attestant de la mobilité interinstitutions³⁰. Si le personnel apprécie l'existence de possibilités de mobilité et que les entités sont désireuses d'accéder à de nouvelles connaissances et expériences, la mobilité interinstitutions demeure modeste et n'est pas activement encouragée ou valorisée par la plupart des entités. Cette perspective pourrait changer si la formation était systématiquement et rigoureusement intégrée dans une panoplie d'arguments qui justifient la mobilité interinstitutions et sont observés dans la pratique. Faute de cadre commun d'appui aux accords d'échange, il est difficile de mettre l'accent sur la formation par la mobilité professionnelle.

Formation sociale

105. La principale option hors stages étudiée au moyen du questionnaire institutionnel était la formation sociale. Il s'agit de la possibilité donnée aux individus d'apprendre les uns des autres, par l'observation, l'imitation et la reproduction d'un modèle. On parle également de formation informelle ou non structurée. La théorie de la formation sociale est considérée comme un pont entre la formation comportementale et la formation cognitive car elle englobe l'attention, la mémoire et la motivation.

106. Plusieurs entités ont souligné l'importance de l'interaction sociale dans les programmes de formation pour maintenir la motivation, promouvoir le partage de l'expérience acquise dans différents contextes et renforcer la formation, entre autres facteurs. Par exemple, l'OCHA rapporte que la formation par l'action est une pratique informelle utilisée en collaboration avec le Centre on Conflict, Development and Peacebuilding de l'Institut de hautes études internationales et du développement.

107. Plusieurs entités ont cité, comme pratiques de formation sociale, les réunions casse-croûte et séminaires participatifs similaires. Comme pour les autres activités de formation, le format lui-même (un séminaire) n'est pas nécessairement le facteur déterminant de la dimension sociale d'une activité de formation. Les séminaires doivent être conçus et animés dans une optique de formation sociale. Par exemple, un séminaire faisant intervenir un orateur expert externe et allouant peu ou pas assez de temps au débat ne crée pas de possibilité de formation sociale. Le Département de l'Assemblée générale et de la gestion des conférences indique qu'il considère que la participation du personnel aux manifestations des professionnels du secteur prévoyant des tutoriels et des formations de groupe constitue une activité de formation sociale. Selon plusieurs entités, la formation sociale est un programme mixte intégré. Le partage des connaissances et les réseaux de praticiens sont également considérés comme des formes spécifiques de formation sociale.

108. Le partage des connaissances concerne directement les responsabilités et les fonctions de chaque membre du personnel et est immédiatement applicable. C'est l'un des principaux moyens par lesquels les fonctionnaires acquièrent les connaissances et l'expérience nécessaires pour accomplir efficacement leur tâche. Le partage des connaissances dans un contexte institutionnel repose sur : a) une communication efficace entre les pairs, les gestionnaires et les fonctionnaires ; et b) la mobilité interne pour faciliter la circulation des connaissances et la gestion des documents ou connaissances, outre les activités de formation et les stages. Pratiqué à l'échelle du système, il contribuera à renforcer la collaboration et la cohérence dans le traitement des questions complexes qu'implique la mise en œuvre du Programme 2030.

109. Des réseaux de praticiens peuvent exister dans des environnements en présentiel, mais compte tenu de la généralisation actuelle des communications par Internet, de nombreux réseaux sont apparus sous forme virtuelle ou en mode mixte. Les réseaux de praticiens – comme lieu de partage des connaissances, de formation et de pratique – sont des réseaux interactifs et collaboratifs d'individus dans un domaine de connaissances généralement défini qui continuent à se développer. Plusieurs entités (PNUD, UNICEF, UNESCO, OMPI, OIT, DESA et DPD du Secrétariat de l'ONU) ont recours à des réseaux de praticiens au sens large pour faciliter l'échange de connaissances entre les membres du

³⁰ JIU/REP/2019/8, Examen des échanges de personnel et des autres formes de mobilité interorganisations dans le système des Nations Unies.

personnel, notamment dans les bureaux extérieurs et aux sièges. Des groupes Yammer et LinkedIn sont utilisés à cette fin.

110. Toutefois, en tant que ressource stratégique, les avantages du partage des connaissances comme pratique de formation ne sont pas suffisamment encouragés au niveau de la hiérarchie, comme l'indique un précédent rapport du CCI³¹. Les chefs de secrétariat des entités du système des Nations Unies sont censés promouvoir l'utilisation de réseaux de praticiens dans leurs entités respectives comme moyen de stimuler l'interaction, le partage des connaissances et la recherche de solutions dans leurs entités respectives et à l'échelle du système. En outre, ils ont également été invités à prendre des mesures progressives visant à intégrer les compétences en matière de gestion des connaissances et les capacités de partage des connaissances dans leurs systèmes respectifs d'évaluation des performances du personnel, leurs plans de travail annuels, leurs définitions d'emploi et les compétences institutionnelles de base.

111. L'Inspecteur note qu'il existe des possibilités d'amélioration dans l'ensemble du système des Nations Unies, en tirant parti des outils de communication interne collaboratifs (tels que Yammer et SharePoint), qui permettent au personnel d'accéder aux connaissances d'autres services. Il est également possible de faire en sorte que les connaissances soient aisément accessibles grâce à un outil de recherche unique permettant de consulter tous les répertoires de connaissances des Nations Unies.

³¹ JIU/REP/2016/10, La gestion des savoirs et connaissances dans le système des Nations Unies.

3. En quête d'une perspective stratégique

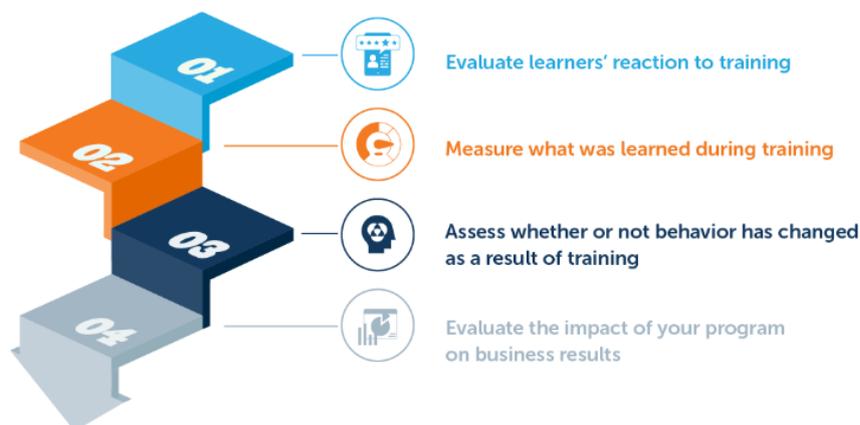
3.1 Évaluation des activités de formation : avancer avec les moyens existants

112. Les contributions reçues pour l'étude n'ont pas étayé l'existence d'une méthode systématique et complète d'évaluation de l'impact. La mise au point d'une approche systématique de suivi et d'évaluation de l'impact des activités de formation et des compétences acquises par le personnel est considérée comme un défi majeur, même dans les entités disposant de services et de budgets consacrés à la formation ou à la gestion des aptitudes. Plus de la moitié des entités du système des Nations Unies (57 %) ne disposent pas d'un moyen systématique de suivre et d'évaluer la formation. Pour l'évaluation des résultats de la formation, 36 % des entités utilisent le modèle de Kirkpatrick et 7 % le modèle de Phillips³².

Figure 8

Modèle de Kirkpatrick à quatre niveaux pour l'évaluation de la formation

Kirkpatrick's Four-level Training Evaluation Model



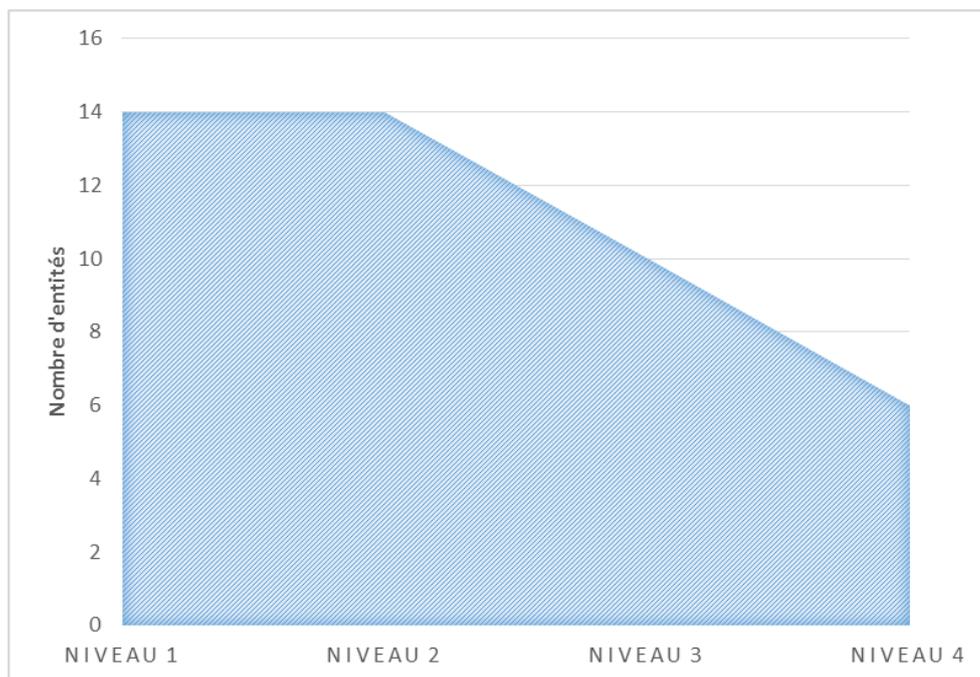
113. Le niveau 1 du modèle de Kirkpatrick, qui évalue la réaction immédiate, a été cité par de nombreuses entités comme étant le moins coûteux. Il fournit des informations à première vue et des indications générales pour donner une impression immédiate. La plupart des entités ont également déclaré aller jusqu'au niveau 2. Pourtant, même parmi les entités qui affirment utiliser le modèle de Kirkpatrick, la plupart, à quelques exceptions près, ne parviennent pas à collecter et à évaluer les données au-delà du niveau 2. Elles expliquaient cette situation par : un budget ou un temps insuffisant ; la complexité des méthodes d'évaluation proposées ; des priorités impérieuses ; l'absence de compétences spécialisées ; le manque de compréhension des méthodes et outils appropriés voire une confiance inconditionnelle dans les solutions de formation disponibles ; l'inadéquation entre les objectifs de formation et les tâches professionnelles réelles ; la sous-estimation de l'impact des critères de référence.

³² Le modèle à quatre niveaux de Kirkpatrick-Katzell, conçu par Raymond Katzell dans les années 1950 et amélioré par Donald Kirkpatrick au cours des six décennies suivantes, a laissé une marque indélébile dans le domaine de la formation en cours d'emploi, notamment en ce qui concerne la transformation du concept de « formation et développement » en « formation au service de la performance ». Dans le modèle de Phillips, après avoir déterminé l'impact d'un programme de formation sur l'activité au niveau 4 de Kirkpatrick, il est possible de traduire cet impact en termes monétaires et de le comparer au coût total du programme, afin de calculer le retour sur investissement. Le coût comprend le développement et la mise en œuvre du programme, ainsi que le temps de travail nécessaire aux participants pour achever la formation.

114. Par exemple, après avoir terminé une activité de formation, les participants devraient être invités à présenter une sorte de rapport postformation, suivi d'un deuxième rapport à une date ultérieure, qui servirait à évaluer l'impact du programme de la formation ou son application à la fois par le participant et parfois ensuite par son supérieur hiérarchique. L'étude n'a pas permis d'identifier suffisamment de données documentées pour attester qu'il existe de tels rapports postformation. Si certains bons exemples (HCR, UNICEF, OMPI, PAM) illustrent la possibilité de le faire, sans véritables critères de référence pour la formation au niveau institutionnel, il demeurera difficile de déterminer l'impact. En d'autres termes, il ne suffit pas de prouver que la formation a eu lieu, si la formation ne conduit pas à des changements de comportement ou à une amélioration des performances du personnel, dans le cadre d'une stratégie de formation aux objectifs clairs.

Figure 9

Mesurer l'impact de la formation : le modèle de Kirkpatrick



115. L'Inspecteur a noté que les évaluations de niveaux 3 et 4 sont considérées trop compliquées et trop coûteuses à appliquer. La plupart des interlocuteurs issus des entités des Nations Unies et des autres entités ont fait remarquer que le volume des ressources nécessaires à une évaluation de niveau 4 pourrait dépasser les ressources consacrées à la formation en elle-même. Les niveaux 3 et 4 ne permettent pas non plus de mesurer l'appui à la formation et les activités hors stages qui sont nécessaires pour atteindre les résultats escomptés de formation.

116. L'Inspecteur reconnaît la difficulté d'appliquer un modèle théorique à la lettre ou, d'ailleurs, dans tous les programmes de formation. Il est également conscient de la vulnérabilité du modèle de Kirkpatrick, malgré sa longévité et son influence³³. Toutefois, l'utilisation d'une séquence progressive de niveaux pour mesurer l'impact demeure une approche méthodologique utile. À cet égard, les entités participantes devraient établir des priorités, en évaluant à ces niveaux les programmes de formation qui sont directement liés à ce que l'entité considère comme essentiel pour s'acquitter de ses mandats avec succès. Notamment, comme le mentionne l'UNITAR, l'évaluation dépend du contexte.

³³ Parmi les faiblesses conceptuelles du modèle, certaines tiennent directement à sa faible utilisation dans le système des Nations Unies : a) il suppose une hiérarchie de valeurs liées aux différents niveaux ; b) il part du principe que chaque niveau est associé au niveau précédent et au niveau suivant ; c) il ne tient pas compte des diverses variables intermédiaires qui influent sur la formation et le transfert ; d) il ignore les échecs fréquents du transfert de la formation sur le lieu de travail, en raison de l'ensemble des facteurs institutionnels qui peuvent entraver la réussite et, en particulier, le coût en termes de temps et de ressources humaines et financières.

Encadré 3

Revisiter les mythes théoriques (2) : « Si vous ne pouvez pas le mesurer, vous ne pouvez pas le gérer »

Cette autre maxime influente aux origines controversées est très prisée chez les gestionnaires. Utilisée à la légère, cette déclaration peut conduire à des politiques susceptibles de porter préjudice aux activités dont les résultats ne sont pas mesurables en quantité ou qui pourraient avoir des valeurs immatérielles. La formation est l'un de ces domaines.

Cette déclaration est attribuée à Peter Drucker, un auteur de la théorie classique de la gestion. L'influence de cette maxime est due dans une large mesure au fait qu'elle est associée à ce nom. Pourtant, rien ne prouve que Peter Drucker l'ait jamais écrite ou énoncée : il s'agit simplement d'une mauvaise citation ou d'une mauvaise compréhension d'autres réflexions sur le rôle de la mesure dans la gestion. Il ne croyait même pas au message qu'elle véhicule. En effet, comme on peut le voir dans ses écrits, Peter Drucker estime que la mesure des résultats et des performances comme « retour d'information sur les résultats du travail et sur le processus de planification lui-même » est nécessaire pour évaluer l'efficacité d'une organisation. Mais il croyait aussi que tout ne pouvait pas être satisfait à cette norme³⁴.

La maxime « Si vous ne pouvez pas le mesurer, vous ne pouvez pas le gérer » doit être maniée avec prudence. Elle peut avoir au moins deux conséquences graves : négliger des facteurs importants parce qu'ils ne peuvent être mesurés quantitativement et se concentrer sur des facteurs moins significatifs, uniquement parce qu'ils sont faciles à mesurer. L'autre maxime également attribuée à Peter Drucker, à savoir « Ce qui est mesuré est géré », est tout aussi fautive.

117. L'Inspecteur partage l'avis de certaines personnes interrogées selon lequel les résultats des activités de formation dans le système des Nations Unies ne se traduiront pas par une augmentation mesurable des bénéficiaires ou du nombre de clients, comme cela peut être le cas dans le secteur privé. Néanmoins, la formation peut conduire à un processus osmotique progressif d'acquisition de connaissances, qui peut être propice à l'amélioration des performances et de l'efficacité au niveau individuel et institutionnel. Les résultats ne sont pas toujours numériques ou mesurables, mais cela ne diminue pas l'importance de la formation et la nécessité d'une évaluation de l'impact. Les responsables de la formation devraient en tirer un enseignement, à savoir qu'ils doivent développer leurs propres modalités d'évaluation de l'impact des activités de formation d'une manière qui soit innovante et adaptée, en impliquant les participants en amont.

118. L'Inspecteur note les difficultés de mise en œuvre d'un modèle d'évaluation théorique dans un contexte où les ressources sont limitées, comme l'ont mentionné de nombreuses entités. Cependant, la question de l'évaluation des résultats produits par les activités de formation mérite une analyse plus approfondie. Il est nécessaire d'intensifier les efforts pour dresser une carte plus globale de l'écosystème de la formation tout en optimisant l'utilisation des ressources existantes. **L'Inspecteur invite à poursuivre la réflexion sur les pratiques d'évaluation, en particulier sur les possibilités offertes par les nouvelles technologies, d'une part, et sur la motivation des participants eux-mêmes à se mobiliser et à s'investir davantage, d'autre part.**

119. **Il invite à expérimenter, sur une base volontaire, un système de certification provisoire, avant la certification finale, afin d'assurer un niveau minimum d'évaluation de l'impact et de maintenir la motivation des personnels formés à participer à l'évaluation.** Certaines activités de formation essentielles devraient comporter une fonction automatique intégrée, qui devrait servir de certification provisoire, attestant uniquement de la réussite du cours. La fonction automatisée est essentielle, car elle vise à éviter le recours à des ressources humaines supplémentaires. Le certificat final ne sera

³⁴ Paul Zak, « Measurement Myopia », Drucker Institute, 7 avril 2013. Disponible à l'adresse : <https://www.drucker.institute/thedx/measurement-myopia/>.

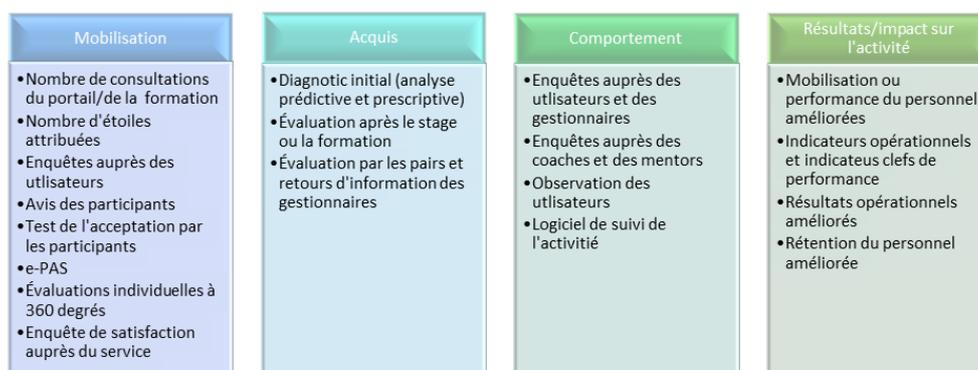
délivré qu'après un laps de temps déterminé, au terme duquel les personnels formés répondront à un questionnaire d'évaluation d'impact, qui devrait également être intégré automatiquement dans le système.

120. Cela dit, l'équipe du CCI a identifié les éléments d'une évolution vers des mesures plus volontaristes, qui ne sont pas nécessairement désignées comme une évaluation ou des mesures de l'impact. S'il existe souvent des sources de données, elles s'avèrent incohérentes, et ne sont pas intégrées dans le système de gestion de la formation ou les évaluations de la gestion des performances, ce qui empêche qu'elles soient prises en compte et suffisamment consolidées.

121. L'équipe de recherche du CCI a identifié de nombreuses données de ce type – qui ne sont pas nécessairement enregistrées ou traitées comme des sources d'évaluation de la formation – allant de simples statistiques sur la consultation du portail à des évaluations à 360 degrés³⁵ (voir fig. 10 ci-dessous), qui peuvent être utilisées pour examiner les résultats de la formation.

Figure 10

Mesure de l'impact : sources de données existantes qui peuvent être utilisées



122. **L'Inspecteur invite les responsables de la formation à mieux utiliser les ressources disponibles – en particulier en ce qui concerne les données relatives aux performances – afin de saisir efficacement l'impact de la formation du personnel et d'adapter les priorités de formation des services institutionnelles et des individus.**

123. Les résultats liés à l'impact de la formation peuvent influencer sensiblement sur la planification stratégique et permettre de dresser des comparaisons si l'on s'accorde sur des objectifs communs et s'il existe une vision commune à l'échelle du système. Le système des Nations Unies pourrait concevoir et appliquer son propre modèle d'évaluation de la formation. Les évaluations doivent inclure des indicateurs de suivi et une réflexion de tous ceux qui sont impliqués dans la conception, le contenu et la méthode de mise en œuvre de la formation. L'objectif de l'évaluation est de garantir non seulement le niveau et la profondeur nécessaires des aptitudes professionnelles et des compétences, mais aussi l'efficacité et la pertinence de la démarche de formation et des instructeurs.

124. Grâce à une stratégie bien définie pour mesurer la formation, les entités pourront mettre les outils en phase avec la planification à long terme et cartographier l'écosystème de la formation. La consultation des prestataires de stages ou formation sur différents thèmes ou cours largement dispensés à l'échelle du système peut stimuler la réflexion sur les modalités de mise en œuvre les plus appropriées et favoriser l'efficacité à l'échelle du système et la promotion d'une culture de la formation fondée sur le système.

125. Toutefois, l'Inspecteur note avec inquiétude que si les entités ont des dispositifs permettant de solliciter un retour d'information de la part des participants, l'étude n'a pas permis d'identifier un réseau de prestataires de formation ou d'instructeurs qui contribue aux politiques de formation ou fournit un retour d'information et des données d'évaluation

³⁵ Pour un salarié, un exercice d'évaluation à 360 degrés consiste à recueillir les réactions de ses subordonnés, de ses collègues et de son ou ses supérieurs hiérarchiques, et à réaliser à une autoévaluation.

à leur sujet aux cadres supérieurs. Ces derniers doivent également faire un retour d'information et contribuer à l'évaluation.

126. La mise en œuvre de la recommandation suivante permettrait d'envisager d'autres solutions que les modèles théoriques existants pour évaluer la formation, en particulier lorsque ces derniers sont irréalistes ou inabordables.

Recommandation 2

Les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies devraient intégrer les résultats des évaluations des activités de formation dans les systèmes de gestion de la formation et les utiliser efficacement pour éclairer la prise de décisions concernant les activités de formation futures.

3.2 Cohérence des activités de formation par rapport aux objectifs généraux

127. L'Inspecteur a constaté que de nombreuses entités abordaient la formation et la gestion des aptitudes dans une perspective étroite – une approche qui vise la conformité et les objectifs à court terme plutôt que l'accroissement de la compétitivité à long terme. D'après les entretiens tenus avec des administrateurs et des responsables des ressources humaines dans l'ensemble du système des Nations Unies, pour des raisons liées aux urgences opérationnelles actuelles ou à la pression des délais, de nombreuses entités restent trop axées sur la nécessité immédiate d'attirer des salariés hautement qualifiés, au détriment du développement d'un système global de gestion des aptitudes. En conséquence, la dimension stratégique de la mobilisation, du relèvement des compétences et du recyclage du personnel est sous-évaluée.

128. Le système des Nations Unies est censé fonctionner et produire des résultats dans un environnement politique, social, économique et technologique en rapide évolution, et dépend fortement des compétences spécialisées de son personnel. L'amélioration des performances n'est possible qu'en stimulant la créativité des fonctionnaires, en récompensant les risques et l'innovation et en investissant dans la formation continue. La plupart des programmes, fonds et institutions spécialisées des Nations Unies sont des entités du savoir, dont les salariés doivent s'adapter à des exigences diverses et changeantes, être souples et se former en jouant leur rôle. Si ces priorités stratégiques et cette vision sont déclinées en objectifs de formation et de perfectionnement, le personnel sera mieux à même de cerner comment il peut être opérationnel et voir son action concrète par rapport à son travail et à ses tâches quotidiennes »³⁶.

129. Le principal capital des Nations Unies étant les ressources humaines, la formation peut être un outil permanent pour améliorer l'efficacité de ce capital. Cependant, elle demeure fragmentée et n'est pas déployée dans le cadre de stratégies plus larges visant à appuyer l'efficacité institutionnelle, la gestion des aptitudes et l'organisation des carrières. Lorsqu'elles ont besoin d'aptitudes et de compétences particulières, de nombreuses entités sont amenées à mettre en œuvre des solutions ponctuelles à court terme au détriment de mesures plus générales pour la gestion des aptitudes qui serviraient les objectifs stratégiques de l'entité.

130. La majorité des entités consultées ne disposaient pas de données suffisantes pour montrer un lien clair entre des programmes de formation spécifiques et leurs objectifs stratégiques : a) d'efficacité institutionnelle ; b) de gestion des aptitudes ; et c) d'amélioration des performances professionnelles. Il devient donc difficile d'évaluer et d'identifier les goulets d'étranglement dans la justification des dépenses engagées et de justifier de nouvelles activités de formation ou même de démontrer la pertinence et la durabilité des activités existantes ou proposées. Il est également difficile d'évaluer si une solution de formation est effectivement le résultat d'une orientation stratégique et d'objectifs institutionnels, d'un contrôle des politiques ou de la mobilisation des parties

³⁶ Entretiens, octobre 2019, Genève.

prenantes. En outre, les besoins en matière de formation ne sont pas conjointement au recrutement de vacataires ou autres titulaires de contrats de courte durée, ce qui perpétue les lacunes en matière de formation au niveau de l'entité. Les gestionnaires sont souvent d'avis que les exigences opérationnelles ne leur permettent pas d'attendre que les fonctionnaires soient formés à des tâches spécifiques. En conséquence, ils font excessivement appel à des prestataires extérieures.

131. Si la plupart des entités étudiées citent spécifiquement des politiques institutionnelles, elles ne fournissent pas suffisamment d'éléments concernant des mesures concrètes qui garantiraient une telle cohérence. La présence d'un conseil de formation au niveau des cadres supérieurs est considérée comme une garantie que les priorités de formation correspondent aux objectifs stratégiques. Toutefois, il n'existe pas de faisceaux d'éléments convaincants, étayés par des moteurs institutionnels et des outils de mesure établis, qui prouvent l'existence d'une stratégie à long terme contrôlée par ces conseils.

132. Un bon programme de formation ne se limite pas à la somme de ses éléments constitutifs et des plateformes hébergeuses. Pour les participants, chaque programme est l'aspect clef de leur expérience, mais il doit s'inscrire dans une stratégie plus large et un environnement propice à la formation. L'étude a permis de constater que les solutions de formation sont souvent insuffisamment cartographiées au niveau de l'entité ou du système dans son ensemble à des fins de cohérence. Si les responsables de la gestion des aptitudes n'adoptent pas une approche plus globale de la formation, ils sont condamnés à livrer une « lutte sans fin pour rechercher et retenir les hautes performances de “quelques-uns”, tout en négligeant les besoins du plus grand nombre et de “l'ensemble” »³⁷.

133. Ce besoin devient encore plus évident dans les entités dont l'impact opérationnel est important, qui sont décentralisées par nature, et où la formation se fait au niveau national. Par exemple, l'OCHA, le PAM, l'OIT, le PNUD, le FIDA, le HCR et l'UNICEF investissent des efforts substantiels pour répondre aux priorités de formation qui découlent des priorités opérationnelles et programmatiques.

134. Cependant, la coordination et les décisions concernant les priorités de formation qui sont prises entre les sièges et les lieux d'affectation sont souvent ponctuelles et se limitent aux programmes et besoins techniques. Les responsables de la formation tentent souvent de répondre à ces besoins sans nécessairement évaluer comment ils s'inscrivent dans les priorités stratégiques plus larges de l'entité. Par exemple, les personnes interrogées dans certaines entités où les représentations nationales disposent de leur propre budget pour la formation, ont souligné que la formation sur le terrain est souvent dispensée à la demande, par le biais d'une approche transactionnelle, sans qu'une attention suffisante soit accordée aux priorités et aux cadres de résultats institutionnels. L'Inspecteur estime que, même si les besoins peuvent varier d'un pays à l'autre, les services de formation devraient être traités comme le produit d'une analyse complète au niveau institutionnel, tant horizontalement que verticalement.

135. L'Inspecteur note avec intérêt que certaines entités (par exemple, le PAM et le HCR) ont pris des mesures pour améliorer la cohérence et les synergies entre le niveau institutionnel et le terrain, qui pourraient servir d'exemples dans d'autres entités.

136. Le PAM a créé des responsabilités clefs en matière de formation dans les équipes techniques dans l'ensemble de l'entité, appuyées par un écosystème de gestion de la formation décentralisé et interactif. Ces dernières années, suite à la croissance des opérations du PAM sur le terrain, la formation a été de plus en plus considérée comme une responsabilité partagée entre les cadres supérieurs, les cadres opérationnels et les fonctionnaires. Les équipes nouvellement structurées sont chargées de la coordination, de la gestion et du suivi des priorités de formation. Une approche plus structurée de la formation a également été permise par le lancement de portails de formation à l'intention des équipes fonctionnelles du PAM (par exemple, la chaîne d'approvisionnement, les finances et la nutrition).

³⁷ Ibid.

137. Le HCR a mis en place un centre de formation systématique centralisée qui supervise toutes les solutions de formation dans l'ensemble de l'entité. Récemment reconfiguré, le Centre mondial d'apprentissage et de perfectionnement du HCR examine tout le spectre du développement des aptitudes, y compris les solutions de formation, le développement des aptitudes et des compétences de direction, la gestion des performances et la reconnaissance. La formation est désormais plus stratégiquement liée à la planification du personnel et de la relève (y compris les dirigeants), à l'organisation des carrières et aux performances. Le Centre élabore actuellement sa planification du personnel (c'est-à-dire, il recense les lacunes actuelles et futures en matière de personnel et met en place des plans de relève) en améliorant la collecte de données relatives à la nature des emplois et des compétences nécessaires. L'adoption d'une nouvelle approche plus globale de la formation a fait suite aux recommandations d'une évaluation interne d'où il ressortait que l'entité devrait abandonner une approche « transactionnelle » au profit d'une approche plus globale et transformatrice de la gestion des aptitudes. **D'autres entités devraient se pencher sur l'exemple du HCR, qui fournit des solutions spécifiques d'orientation et de formation à ses bureaux extérieurs concernant leurs priorités de formation, dans le contexte de leurs propres cadres et politiques. En outre, il faudrait donner les moyens aux équipes des bureaux extérieurs de se former et de s'adapter en continu, en particulier lorsque les exigences en matière de compétences et les besoins de compétences spécialisées évoluent rapidement.**

138. En ce qui concerne le sujet couvert, d'après plusieurs personnes interrogées, des produits de formation sur un même sujet d'intérêt sont produits pour diverses entités du système des Nations Unies par différents prestataires, de différentes manières et avec différents niveaux de qualité. Sur le terrain, la situation géographique peut faciliter la mise en œuvre conjointe des programmes de cours.

139. De l'avis de l'Inspecteur, on trouve là tous les ingrédients qui favorisent le gaspillage des ressources et l'incohérence dans la qualité de la formation à l'échelle du système, compte tenu notamment des sujets transversaux pour lesquels il existe des entités et des détenteurs de connaissances de premier plan, notamment sur les réfugiés (Centre mondial d'apprentissage et de perfectionnement du HCR), le travail et les questions sociales (Centre international de formation de l'OIT), les enfants (UNICEF) et les femmes (ONU-Femmes). Le Programme 2030, malgré sa vocation résolument globale et collaborative, ainsi que la nature interdisciplinaire et transversale de ses objectifs, n'a pas été la force motrice menant à la convergence des programmes de cours. Au contraire, les programmes de formation se rapportant aux objectifs de développement durable se sont multipliés sans souci apparent de cohérence, de coordination ou de convergence.

140. Les efforts sont mieux coordonnés pour les cours obligatoires – qui sont essentiellement pris en main par le Secrétariat de l'ONU –, mais l'Inspecteur note avec inquiétude qu'il existe de nombreuses possibilités inexploitées d'améliorer l'efficacité en partageant les ressources et en demandant aux entités les plus ingénieuses de diriger les efforts de formation et de proposer des solutions et des contenus correspondant à des priorités spécifiques. Les services chargés de la formation dans le système des Nations Unies devraient analyser les expériences de formation pertinentes afin d'identifier des points d'intersection réalistes entre les solutions de formation proposées, en particulier pour les cours liés aux objectifs de développement durable. La mise en œuvre de la recommandation suivante peut contribuer à améliorer la cohérence et la qualité des activités de formation.

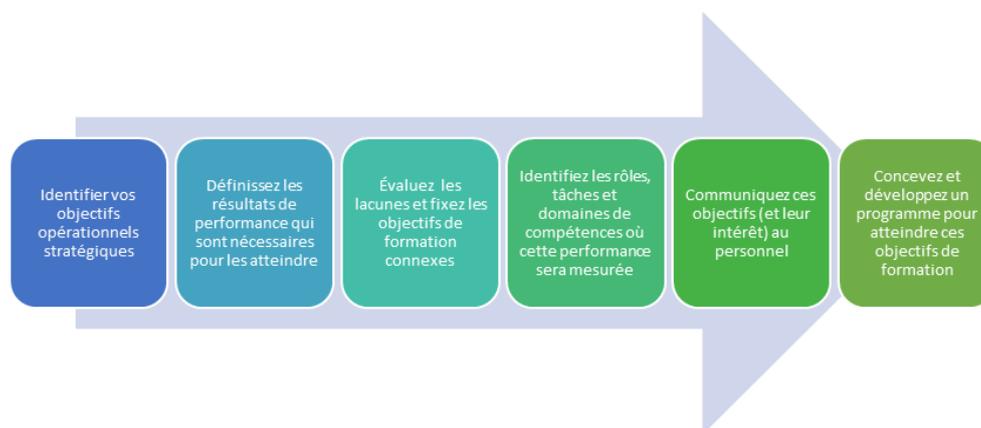
Recommandation 3

Les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies devraient, d'ici à la fin de 2021, examiner, en consultation avec le Groupe des Nations Unies pour le développement durable, les options existantes pour la mise en place d'un programme de cours commun complet ou au moins d'une assurance qualité à l'échelle du système sur les cours se rapportant au Programme de développement durable à l'horizon 2030.

141. Il existe de bonnes pratiques dans le système des Nations Unies, mais très peu d'entités proposent un modèle ou des lignes directrices qui permettraient de consolider les objectifs de formation dans les priorités stratégiques. Les réponses fournies au questionnaire du CCI destiné aux entreprises, les entretiens avec les responsables de la formation et les meilleures pratiques d'autres entités consultées pour cette étude (en particulier la Commission européenne et l'Organisation de coopération et de développement économiques) font ressortir les étapes suivantes, les entités s'efforçant d'améliorer l'architecture de la formation institutionnelle pour mieux servir les objectifs stratégiques :

Figure 11

Cohérence des priorités de formation avec les objectifs stratégiques



142. L'Inspecteur encourage les chefs de secrétariat des entités du système des Nations Unies à envisager :

- a) **D'adopter une démarche de formation plus stratégique et plus axée sur l'impact, et qui tient davantage compte de l'aspect social, notamment par une coordination des activités de formation au niveau de l'entité et à l'échelle du système, qui soit adaptée aux exigences opérationnelles spécifiques de l'entité concernée ;**
- b) **De mettre en place des mesures visant à utiliser systématiquement les évaluations à 360 degrés pour évaluer la cohérence stratégique et la définition des priorités en matière de formation, en mettant l'accent sur les résultats ;**
- c) **De dresser une liste d'instructeurs externes des Nations Unies aux fins du partage des connaissances et de la formation par les pairs et d'institutionnaliser les canaux de communication entre eux ;**
- d) **D'encourager les champions internes de la formation et les coaches d'équipe à se mettre en réseau afin de faciliter la formation continue pour la collaboration interinstitutions, l'évaluation de l'impact et l'adaptation.**

3.3 Servir le Programme de développement durable à l'horizon 2030 (Programme 2030)

143. Seules 12 entités ont déclaré avoir pris des mesures pour adapter leurs politiques et programmes de formation à la nature globale, participative et collaborative du Programme 2030. Les mesures vont de l'inclusion de thèmes explicites du Programme 2030 dans leur portefeuille de formation à des changements substantiels dans l'orientation et la structure de leurs programmes de formation.

144. Le PNUD a dit mettre l'accent sur une approche intégrée, dont il a fait une question transversale pour les bureaux de pays. Il estime également qu'il est nécessaire de modifier sensiblement la culture institutionnelle, notamment en ce qui concerne la collaboration avec les cadres supérieurs, afin d'appuyer la transition vers son nouveau rôle dans le système des Nations Unies.

145. ONU-Femmes a signalé avoir développé des programmes de formation qui contribuent directement à l'objectif 5 du développement durable – parvenir à l'égalité des sexes et autonomiser toutes les femmes et les filles – en veillant à ce que les besoins de formation soient évalués à tous les niveaux de l'entité et pour différents publics : un programme de développement des compétences de direction qu'elle a coconçu avec l'École des cadres du système des Nations Unies et le FNUAP, et un cours sur l'égalité des sexes dans le Programme 2030.

146. Le PAM a cité une série d'initiatives concernant l'évaluation des besoins de formation et le développement des capacités, tant au niveau fonctionnel que transversal, adaptées aux priorités découlant du Programme 2030. Il convient de noter que le PAM est l'une des rares entités à déclarer que les compétences en matière de transformation numérique sont importantes et font partie du développement de compétences transversales.

147. Avec l'appui de l'École des cadres du système des Nations Unies, l'OMS a mis au point un cours destiné aux membres du personnel qui vise à mieux faire comprendre les principaux aspects du Programme 2030. Ce cours inclut des caractéristiques spécifiques liées aux partenariats élargis et se penche sur les liens avec d'autres objectifs de développement durable.

148. La majorité des autres entités ont signalé soit des changements modestes concernant la collaboration avec d'autres entités, la priorité accordée aux cours interthématiques, l'ajout de compétences non techniques, etc., soit aucune mesure.

3.4 Postulats pour la coopération interinstitutions

149. Malgré l'appel global contenu dans le Programme 2030, la fragmentation et le manque de coordination de ces activités de formation ont conduit à l'inverse : une profusion de cours et de portails qui risque de brouiller la vision commune de l'avenir définie pour l'ensemble des Nations Unies et de nuire à la compréhension de l'action qui en découle.

150. Alors que ceux qui travaillent dans les sciences de l'éducation et la recherche aspirent à produire des évolutions et des mises à jour universellement valables, tant pour le secteur privé que pour le secteur public, en raison de la mondialisation et des progrès des technologies de l'information et de la communication, les entités des Nations Unies continuent à travailler de façon cloisonnée face aux nouveaux défis plutôt que de réfléchir aux modes de formation et aux approches pédagogiques qui sont les plus efficaces, et de prendre des décisions et d'agir en commun à ce sujet.

151. On attend des processus de coordination interinstitutionnelle qu'ils répondent au Programme 2030 en clarifiant les cadres réglementaires et administratifs habilitants afin de favoriser une planification commune et le partage des connaissances en matière de formation à l'échelle du système. L'équipe responsable a constaté plusieurs pratiques notables de collaboration dans l'élaboration de certains cours, avec l'utilisation conjointe de plateformes et centres (notamment, la plateforme Agora de l'UNICEF et le Centre international de formation de l'OIT) et de certains programmes d'études communs. Le programme EMERGE à l'intention des futures dirigeantes du système des Nations Unies est l'une des pratiques de collaboration les plus significatives qui ont été citées en exemple par plusieurs entités participantes³⁸.

152. En principe, la nécessité d'une plus grande collaboration est largement admise. Dans l'ensemble, les réponses au questionnaire institutionnel traduisent une volonté de collaboration et une conscience des avantages que les entités ont à collaborer pour concevoir et mettre en œuvre les programmes de formation. Toutefois, en l'absence d'un cadre systémique, la collaboration reste quelque peu opportuniste.

153. L'Inspecteur se félicite de la récente initiative UNSDG:Learn, mise en place par l'UNITAR et l'École des cadres du système des Nations Unies, avec le soutien de la Vice-Secrétaire générale et en coordination avec le Bureau de coordination des activités de

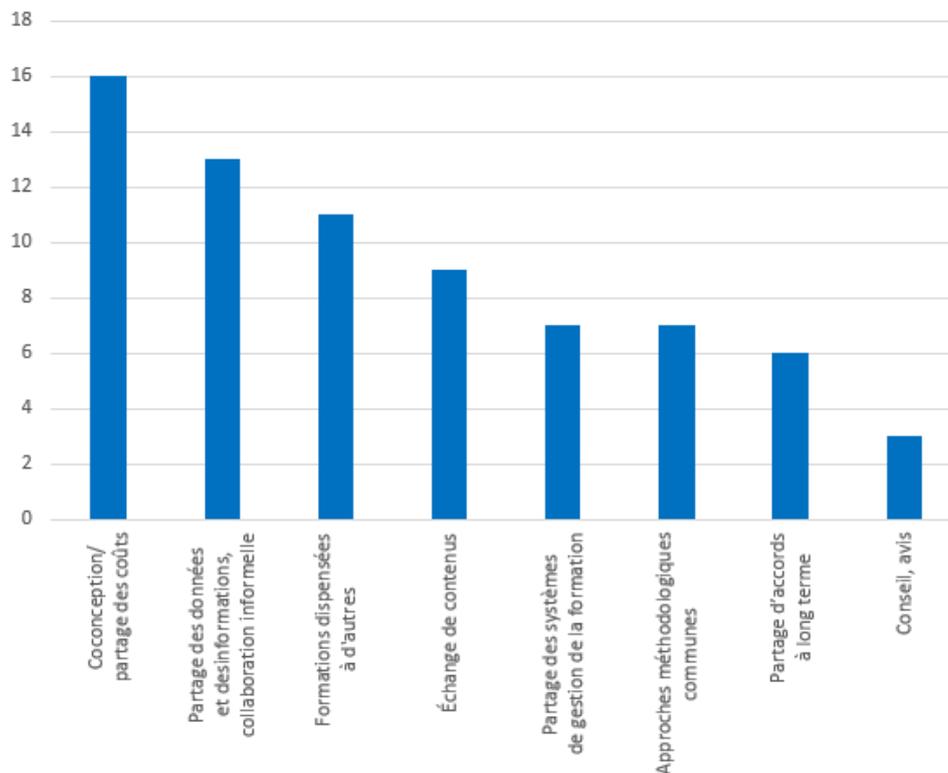
³⁸ EMERGE est un programme collaboratif qui réunit l'OIT, l'UIT, l'OCHA, le HCDH, ONUSIDA, le HCR, l'UNICEF, l'ONUG, l'École des cadres du système des Nations Unies, l'OMS et l'OMPI.

développement. L’initiative vise à fournir des solutions de formation sur le développement durable aux participants, individus ou entités intéressés, sur la base des offres de plus de 50 entités des Nations Unies, d’autres organisations internationales et d’universités. **L’Inspecteur encourage les entités participantes à y apporter leurs programmes de formation et à utiliser le cours ou la microformation disponible, tout en travaillant collectivement à améliorer les trois principaux éléments de l’initiative UNSDG:Learn, à savoir la plateforme, le partenariat et le programme.**

154. D’après les réponses au questionnaire, les principales autres formes de collaboration sont : la collaboration à l’élaboration des cours ; les accords à long terme avec des systèmes de gestion des prestataires, des contenus et de la formation (tels qu’Agora) ; la collaboration informelle, le partage de données et d’informations (les formes de mise en réseau mentionnées dans la figure 12, où l’axe vertical indique le nombre d’entités, y compris les sous-entités du Secrétariat de l’ONU).

- Formations dispensées à d'autres
- Échange de contenus
- Partage des systèmes de gestion de la formation
- Approches méthodologiques communes
- Partage d'accords à long terme
- Conseil, avis

Figure 12
Formes de mise en réseau



155. Il ressort clairement des données recueillies dans le cadre de cette étude que la collaboration est principalement initiée par des contacts personnels entre les gestionnaires et les professionnels de la formation. Leur participation aux réseaux offre de précieuses

possibilités d'échange d'informations sur les besoins, les évolutions actuelles et les projets futurs de leurs entités, qui peuvent ensuite déboucher sur diverses formes de collaboration.

156. Ce modèle ascendant spontané est très naturel et peut être très efficace. Par ailleurs, il est quelque peu fragile et imprévisible. Même avec une rotation modeste du personnel, il est difficile de préserver la continuité institutionnelle de ce type d'efforts – il faut du temps pour tisser les liens personnels et la confiance et les consolider. En outre, compte tenu de leurs moyens financiers limités, il est difficile pour certaines entités d'assurer la participation continue de leurs représentants au Forum des responsables de la formation et du perfectionnement, ce qui réduit les possibilités de collaboration qui pourraient découler de ce type de réseautage professionnel. En outre, d'après les éléments anecdotiques recueillis lors des entretiens, il semble que les procédures bureaucratiques ralentissent souvent ou découragent les efforts de collaboration.

3.4.1 Domaines dans lesquels la coopération peut être renforcée

157. Une collaboration interinstitutionnelle renforcée en matière de formation peut inclure, le cas échéant, une coordination systématique dans : a) la définition des stratégies de formation et l'élaboration du contenu ; b) l'assurance de la qualité des programmes cours portant sur des sujets interthématiques ou interdisciplinaires ; c) des efforts pour optimiser les approches pédagogiques et l'évaluation des besoins à l'échelle du système ; d) la reconnaissance mutuelle des activités de formation ; e) la mise en commun des ressources, les listes communes d'experts, les partenariats conjoints avec les universités, etc.

158. Du point de vue des participants, il n'existe pas de plateforme ou de répertoire à l'échelle du système où l'on trouverait un catalogue complet des cours du système des Nations Unies, produit en interne ou personnalisé par des prestataires externes. Du point de vue des prestataires, il n'existe pas de réseau (formel ou informel) de prestataires de formation, qui permettrait une approche plus structurée permettant une utilisation cohérente et efficace des ressources de formation³⁹.

159. À l'exception de certains cours obligatoires, il n'existe pas de reconnaissance mutuelle des cours suivis par les fonctionnaires qui changent d'entité dans le système des Nations Unies. Les fonctionnaires sont donc souvent contraints de suivre plusieurs fois des cours en présentiel ou en ligne pour se plier aux exigences de leur entité. Au-delà de l'utilité très pratique de la formation individuelle à des normes convenues conjointement et de la reconnaissance, les entités pourraient également examiner si et comment la reconnaissance mutuelle des cours pourrait ouvrir la voie à une gestion mieux intégrée des ressources humaines.

160. Dans le même ordre d'idée, le suivi et l'évaluation sont effectués au niveau institutionnel, et il existe peu de possibilités d'adoption ou de réflexion et d'action coordonnées à l'échelle du système, alors que les difficultés rencontrées sont similaires. Le suivi est essentiel dans un environnement où la formation est partagée entre les entités, en particulier lorsque cette situation représente un changement par rapport aux expériences passées et met en lumière les transformations que les écosystèmes de la formation de ces entités ont pu subir. S'il existe de bonnes pratiques, elles se limitent souvent à un partage informel d'informations par les services et elles manquent de cohérence ou de données interopérables au niveau du système.

161. Les nouvelles technologies, et en particulier leurs nombreuses applications de formation en ligne, sont non seulement une occasion de favoriser la coordination et la convergence dans le système des Nations Unies, mais aussi une invitation permanente à le faire. Pourtant, à cet égard également, le potentiel des nouvelles technologies pour le travail interinstitutions est largement sous-exploité. On passe à côté de possibilités d'accroître l'efficacité, de réduire les dépenses, de renforcer la cohérence et de limiter les doubles emplois. Les secrétariats des différentes entités ne sont pas les seuls responsables face au

³⁹ À l'exception de la réunion du groupe des ONU/organisations internationales utilisant la plateforme Cornerstone onDemand, à laquelle participent les administrateurs de Cornerstone dans l'ensemble du système des Nations Unies, qui permet de partager les expériences et les meilleures pratiques, d'examiner les difficultés communes et d'étudier les possibilités de collaboration et de synergies.

constat qu'elles poursuivent leurs propres objectifs de manière isolée. Les États membres peuvent également négliger la possibilité qu'offrent les nouvelles technologies d'utiliser plus efficacement leurs quotes-parts et leurs contributions volontaires. Au lieu de financer des initiatives individuelles, ils pourraient, le cas échéant, appeler à ce que la vision et l'action se fassent plus souvent à l'échelle du système.

162. Dans ce contexte, il convient de souligner certaines bonnes pratiques en matière de partage des connaissances à un niveau informel et collégial. Le Forum des responsables de la formation et du perfectionnement, facilité par l'École des cadres du système des Nations Unies, moyennant une participation financière, a accompli un travail important en termes de partage d'informations, d'harmonisation des pratiques et d'identification des nouveaux défis qui se posent dans le domaine de la formation. Le réseau des cadres responsables de la formation à Genève tire parti du nombre et de la diversité des acteurs multilatéraux (entités des Nations Unies, ainsi que d'autres telles que l'Organisation mondiale du commerce, l'Alliance Gavi et le Fonds mondial de lutte contre le sida, la tuberculose et le paludisme) pour organiser des réunions régulières où ils échangent leurs expériences ou invitent des prestataires de services de formation du milieu universitaire ou du secteur privé.

163. Les responsables de la formation interrogés dans le cadre de cette étude ont presque unanimement souligné l'importance de ces réseaux et réunions pour le partage des connaissances concernant l'élaboration de contenu, les difficultés liées à la passation de marchés, le retour d'information sur les services, etc.

164. Il convient toutefois de noter que la participation à ces réunions du forum est informelle et soumise aux disponibilités budgétaires. Le partage des connaissances n'est pas institutionnellement structuré par une orientation à l'échelle du système favorisant la collaboration, la visibilité et l'impact sur les décisions : il dépend plutôt des efforts et des initiatives supplémentaires prises par les individus pour partager les mises à jour. Si de tels réseaux de cadres responsables de la formation peuvent élaborer et approuver de nombreux concepts et mesures professionnels touchant à de nombreux domaines de la formation, **l'Inspecteur voit un réel potentiel dans une telle plateforme interinstitutionnelle structurée pour répondre aux besoins de rentabilité, pour tirer parti du pouvoir de négociation à l'échelle du système lors de l'achat de biens et de services liés à la formation, et pour diminuer la répétition des processus administratifs mis en œuvre individuellement lors des contacts avec les prestataires externes de la formation.**

3.4.2 Utilisation conjointe des ressources

165. Les entités qui ont répondu ont déclaré utiliser les cours d'autres entités des Nations Unies. Dix-huit réponses citent l'utilisation ou la coconception de cours avec d'autres entités des Nations Unies, des organisations internationales et, dans certains cas, des organisations internationales non gouvernementales.

166. Le système des Nations Unies constitue un terrain exceptionnel pour mieux exploiter le partage des ressources. La proximité des missions des entités, leurs valeurs communes et leur infrastructure partiellement partagée pourraient constituer un terrain fertile pour la mutualisation du matériel de formation à l'échelle du système, afin d'élaborer plus efficacement les programmes de formation. L'utilisation de la formation granulaire permettrait d'adapter facilement les programmes aux spécificités de chaque entité, tout en évitant les doubles emplois.

167. Si l'idée d'un « marché » de la formation partagé est mise en pratique, dans l'une de ses futures moutures, on pourrait créer un répertoire partagé de matériel de formation, qui pourrait être réutilisé par d'autres entités participantes. Une partie du répertoire, contenant des informations non sensibles, pourrait également être mise à la disposition du grand public, comme ressources de formation libres sur le système des Nations Unies et ses travaux.

168. L'élaboration conjointe de priorités et de programmes de formation pourrait manifestement améliorer la cohérence et réduire les coûts de formation (ou accroître le volume de formations à coût égal – une autre façon de surmonter les limitations budgétaires). Pour maximiser les possibilités de collaboration entre les entités des Nations Unies et les avantages qui en découlent, les mesures directes suivantes pourraient être envisagées :

a) **Accroître l'autorité et l'influence des réseaux de cadres responsables de la formation.** Il pourrait s'agir de revoir les réseaux et les forums existants et d'établir une forme d'échange plus inclusive et plus continue afin d'alimenter un réseau de praticiens plus fort ;

b) **Créer un « tableau d'information ou marché » à l'échelle du système pour les programmes de formation.** Il pourrait s'agir d'un espace en ligne légèrement structuré et formalisé permettant de fournir des mises à jour continues sur les besoins en matière de formation, les principaux plans et les évolutions en cours pour toutes les entités. Il serait utile pour faciliter le suivi continu (et non seulement annuel) des possibilités de collaboration et permettre aux nouveaux venus parmi les professionnels de la formation de saisir plus facilement (et de manière plus évidente) la dynamique de l'ensemble du système ;

c) **Réduire les obstacles administratifs à la collaboration entre les entités des Nations Unies** en actualisant les politiques de formation, les règles de passation de marchés et les procédures opérationnelles pertinentes pour la collaboration en matière de planification et d'élaboration des programmes de formation, ainsi qu'en encourageant un échange plus ouvert des programmes de formation.

169. D'autres mesures qui sont examinées ailleurs dans le présent rapport pourraient être ajoutées à cette liste. Certaines d'entre elles peuvent être réalisées par l'adoption de politiques institutionnelles de la formation (établir un cadre commun, mandater une communauté virtuelle de professionnels de la formation, approuver et mettre en œuvre des programmes communs de formation à l'échelle du système, etc.) ou par l'utilisation plus efficace des outils de formation basés sur la technologie (une plateforme d'échange d'informations sur la formation ; des certificats électroniques de formation transférables ; une plateforme de formation facultative à usage commun ; des normes pour l'interconnexion des plateformes de formation ; des programmes de formation en ligne libres).

3.4.3 Programmes de formation à l'échelle du système

170. L'étude a mis en évidence un fort soutien en faveur de programmes à l'échelle du système (conçus pour être utilisés à l'échelle du système) et/ou de programmes partagés (conçus par une entité de premier plan, mais utiles à l'échelle du système). Sur 33 réponses, 30 sont en faveur de programmes à l'échelle du système, tandis que les trois autres restent neutres. Ces expressions de soutien s'accompagnent de commentaires et d'idées de fond.

171. Toutefois, il convient de noter qu'il n'y a pas de consensus sur la portée, le degré ou la priorité des programmes de formation standardisés à l'échelle du système. Certaines entités, tout en approuvant un ensemble (limité) de programmes partagés, se méfient de toute application excessive de cette approche et rappellent la nécessité de programmes spécifiques aux entités.

172. Parmi les nombreuses réponses positives, l'Inspecteur a trouvé deux nouveaux points de vue concernant une approche plus systématique pour l'avenir. L'une d'entre elles pourrait être considérée comme une approche « informelle », favorable à un échange d'informations plus ouvert sur l'évolution de la formation, qui laisserait principalement à chaque entité le soin de décider quand coopérer et sur quels programmes ; l'autre est une approche « **systématique** » ou « **formelle** » qui semble favoriser un ensemble de programmes clairement définis à l'échelle du système, assortis de quelques dispositions pour le partage facultatif de programmes plus spécifiques.

173. En ce qui concerne les thèmes et les sujets des programmes de formation standardisés à l'échelle du système, il semble y avoir une convergence considérable sur les priorités principales : la gestion et les compétences de direction.

174. Dans la plupart des réponses au questionnaire du CCI sur ce sujet, les personnes interrogées semblent supposer que les programmes en ligne seraient partagés, tandis que seules quelques-unes mentionnent spécifiquement les programmes en présentiel. C'est peut-être naturel, car le partage des programmes en ligne est beaucoup plus facile à mettre en œuvre et n'entraîne qu'un faible surcoût. Cependant, il n'y a aucune raison pour que les programmes en présentiel ne soient pas basés sur des normes communes d'efficacité et de

ciblage. Leur harmonisation et même leur standardisation, lorsque cela est possible, peuvent englober des activités conjointes de formation des formateurs.

175. Enfin, comme le soulignent les réponses de l'OIT, les éventuels programmes standardisés ou harmonisés à l'échelle du système soulèvent deux aspects pratiques. Le premier se rapporte à la conception et au contenu de ces programmes. Le deuxième concerne la mise en œuvre de programmes standardisés, qui ne doit pas nécessairement être centralisée et standardisée, même lorsque le contenu est standardisé. Par exemple, un programme en ligne pourrait être conçu comme un programme standard à l'échelle du système, mais être dispensé indépendamment par certaines entités, par le biais de leurs propres plateformes de formation, plutôt que dans un système centralisé unique. Dans une certaine mesure, cette pratique existe déjà avec quelques cours en ligne – par exemple, le cours BSAFE est actuellement disponible sur plusieurs plateformes de formation du système. Dans une solution globale, il faut prendre en compte la compatibilité des formats en ligne, la connectivité des plateformes de formation et la transférabilité des certificats de formation standardisés.

Personnalisation

176. Une idée prévaut parmi les responsables de la formation : il faut prévoir une disposition permettant d'adapter les cours standardisés aux besoins spécifiques des entités. Par exemple, les personnes interrogées au PAM proposent un ensemble commun de solutions de formation, qui permettrait également aux entités qui le souhaitent de personnaliser ces ressources partagées en y ajoutant des procédures et pratiques qui leur sont spécifiques. De même, l'OIT propose le partage de « matériel de base », auquel les entités peuvent ajouter une « enveloppe » au début d'un cours, ou un module complet, pour traiter de leurs propres spécificités dans les domaines où elles se distinguent dans les énoncés de valeurs, les définitions et les politiques.

177. Si cette mesure semble raisonnable pour accroître la souplesse des programmes standardisés et répondre aux préoccupations concernant les programmes prescriptifs qui ne tiennent pas compte des spécificités des entités, ces questions doivent être traitées avec prudence. Souvent, les entités ont naturellement tendance à être subjectives et à prêter trop d'importance à leurs propres spécificités, et pourraient être tentées de personnaliser les programmes lorsque cela ne se justifie pas objectivement. On pourrait ainsi voir fleurir pléthore de versions personnalisées de programmes standardisés, qui annulerait les économies générées par la standardisation et compliquerait la maintenance et la mise à jour des programmes.

178. Afin d'éviter une personnalisation excessive, il devrait y avoir un ensemble clair de règles communes concernant la personnalisation et la ramification des versions. La proposition de l'OIT de limiter la personnalisation à l'ajout d'un contenu de préface ou de modules complètement distincts si nécessaire, sans modifier le contenu partagé de base, pourrait être un bon point de départ pour définir des règles encadrant les possibilités de personnalisation des cours partagés, tout en permettant une souplesse constructive.

Gouvernance et prise en main

179. Dans le débat sur des approches plus standardisées et plus normatives des programmes intéressant l'ensemble du système, une question essentielle concerne l'attribution de la responsabilité et de la prise en main de ces programmes à des entités particulières. Certains programmes prêts à l'emploi disponibles sur le marché pourraient convenir au système des Nations Unies. Cependant, la majorité des programmes devraient probablement être adaptés ou créés dans le système. Pour certains sujets, les compétences spécialisées sur le contenu se trouvent clairement dans des entités particulières (par exemple, le programme BSAFE a été créé par le Département de la sûreté et de la sécurité), mais pour d'autres sujets, ce n'est peut-être pas tout à fait évident.

180. Dans sa réponse, le FNUAP suggère que des programmes communs pourraient être cocréés par des entités volontaires, qui alloueraient également des budgets de formation interne à la création de ces programmes (tandis que la mise en œuvre serait financée différemment).

181. Une autre approche ressort de la réponse d'ONU-Femmes, qui reconnaît le rôle de premier plan que joue actuellement l'École des cadres du système des Nations Unies dans la création de programmes communs et prend note des activités similaires menées par le Comité permanent interorganisations et l'OCHA. Il propose qu'une entité chef de file dotée d'un financement de base spécifique soit désignée comme « propriétaire » des programmes à l'échelle du système.

182. Un modèle de gouvernance clair pourrait ainsi être élaboré pour faciliter et appuyer un système efficace et largement accepté pour créer et maintenir des programmes standardisés à l'échelle du système.

183. Si une approche plus « informelle » est adoptée, dans le but de faciliter grandement **la coconception et le partage des cours**, mais sans définir de programmes standardisés à l'échelle du système, elle pourrait se concentrer sur l'échange efficace d'informations et la définition de normes pour l'élaboration des programmes de formation.

184. Pour faciliter un processus de création de programmes communs et systémiques, le HCR suggère, dans un premier temps, la participation à une **communauté virtuelle** :

« [...] où nous pouvons échanger sur nos besoins à court et à moyen terme ; et également partager les projets en cours. Cette approche permettrait de fournir des informations sur les programmes d'autres entités que nous pouvons exploiter au profit de nos utilisateurs et d'éviter, en outre, les doubles emplois dans les programmes et les budgets. Cela encouragerait également la participation interinstitutionnelle à l'élaboration de contenu. ».

185. Une telle communauté virtuelle de professionnels de la formation à l'échelle du système nécessiterait une entité animatrice dotée de modestes ressources pour s'acquitter de son mandat. **Une telle communauté de professionnels de la formation devrait inclure, entre autres, des responsables des ressources humaines.**

186. L'Inspecteur a fermement encouragé la valorisation d'une telle communauté de professionnels de la formation. En outre, cette communauté ne devrait pas être créée de toutes pièces. Les réseaux existants et dynamiques de responsables de la formation peuvent continuer leur travail collectif, mais ils ont besoin d'une reconnaissance et d'un soutien institutionnels accrus et leur voix devrait être entendue par les organes directeurs et les chefs de secrétariat des entités.

187. Il n'est pas surprenant que quelques entités estiment qu'une formation standardisée prescrite à l'échelle du système réduirait leur indépendance dans la définition de leurs priorités et la conception des programmes de formation. Toutefois, si elles reprennent en cela les lignes traditionnelles justifiant les cloisonnements, elles sont peu disertes quant aux raisons et à la manière dont une plus grande cohérence, coordination et convergence à l'échelle du système réduirait leur indépendance et entraînerait des conséquences négatives.

188. La cohérence, la coordination et la convergence des politiques et pratiques de formation à l'échelle du système des Nations Unies peuvent également être améliorées en augmentant la visibilité, le rôle et l'autorité des responsables et professionnels de la formation dans les processus décisionnels. À cet égard, l'Inspecteur se félicite de l'idée d'un nouveau groupe de travail permanent sur la formation et le développement, dans le cadre du Réseau ressources humaines du CCS.

Partage des coûts

189. La question du financement est plus délicate. Plusieurs entités (en particulier la Commission économique et sociale pour l'Asie et le Pacifique (CESAP)) proposent que le coût de l'élaboration et de la mise en œuvre d'une formation standardisée soit partagé entre les entités participantes, proportionnellement au nombre de participants qu'elles inscrivent aux programmes. L'UNOPS propose que cela puisse se faire par le biais de paiements de licences par utilisateur. L'OMI, l'ONUDI, l'OMS et plusieurs autres entités proposent un partage des coûts basé sur le nombre de fonctionnaires participant aux programmes communs. Un certain nombre d'entités (par exemple, l'UNRWA) estiment qu'une formation standardisée devrait être dispensée gratuitement aux petites entités dont le financement est insuffisant.

190. Plus précisément, certaines entités (par exemple, ONU-Femmes) rappellent le rôle central que l'École des cadres du système des Nations Unies devrait jouer dans la fourniture d'une formation standardisée et suggèrent qu'elle devrait disposer de **ressources de base** pour remplir ce rôle au lieu d'appliquer un principe de recouvrement des coûts basé sur des frais, qui rend ses programmes inabordable pour un certain nombre d'entités. Dans ces circonstances, les ressources de base devraient fournir un capital de départ suffisant, qui serait complété par un financement apporté par les entités bénéficiaires pour couvrir entièrement les coûts connexes.

191. Des suggestions similaires sont faites par le PAM (une contribution centrale complétée par des frais selon l'utilisation) et l'OIT (« un organe central » et une approche basée sur des cotisations).

192. Certaines entités comptent sur la facilité de copier et de distribuer des contenus numériques sans encourir de coûts supplémentaires. Par exemple, la CESAP répond que les cours (en ligne) existants, tels que la formation obligatoire sur l'éthique ou les droits de l'homme, pourraient être mis à disposition plus largement sans coûts supplémentaires.

193. L'Inspecteur trouve encourageant que non seulement la majorité des entités sont favorables à l'idée de programmes de formation à l'échelle du système, mais qu'elles proposent également des mécanismes de financement possibles, allant du partage des coûts à des programmes gratuits pour les entités ayant des difficultés de financement.

194. **L'Inspecteur invite les responsables de la formation de toutes les entités du système des Nations Unies à envisager le recours à des systèmes de financement au niveau du système qui pourraient permettre de réaliser des économies d'échelle pour élaborer des programmes de formation au niveau du système et inclure les entités moins dotées en ressources.**

4. Mobilisation et perception du personnel

4.1 Mobilisation

La base de la mobilisation du personnel reste insuffisante

195. La plupart des entités consultées aux fins de cette étude affirment utiliser une méthode ou une autre (enquêtes auprès du personnel, consultations ponctuelles, conseils consultatifs de formation) pour s'assurer que les perceptions et les perspectives du personnel sont prises en compte dans la définition des besoins et des objectifs de formation de l'entité. Il existe un consensus croissant dans l'ensemble système concernant le fait que la responsabilité de la formation et du perfectionnement devrait être partagée par : a) les fonctionnaires et leurs gestionnaires ; b) les ressources humaines et les professionnels de la formation ; et c) les cadres supérieurs et les prestataires de formation.

196. Toutefois, d'après l'étude, la mobilisation adéquate du personnel est souvent mentionnée, principalement en relation avec les évaluations ponctuelles et les évaluations de la qualité effectuées soit occasionnellement, soit uniquement à la fin de l'activité de formation.

197. Deux raisons principales peuvent expliquer la mobilisation limitée du personnel. La première est la lassitude face aux enquêtes et la perception que le retour d'information n'a que peu de poids dans la prise de décisions réelle et les priorités de formation. La deuxième raison tient au manque de confiance dans la façon dont les gestionnaires jouent leur rôle pour ce qui est de solliciter, stimuler et récompenser la mobilisation du personnel. Malgré de bonnes paroles, les gestionnaires semblent peu s'intéresser à la formation, considérant que c'est le domaine des responsables des ressources humaines.

198. Certains fonctionnaires ont également fait remarquer qu'il y avait une tendance à considérer l'évaluation des besoins de formation comme une simple mission de recherche d'erreurs. Cette perception négative pourrait également expliquer le faible taux de réponse des participants aux enquêtes et aux évaluations. Une nouvelle culture de la formation implique de promouvoir la formation comme un outil d'aspiration et de participation.

199. Les entités sont également conscientes que la mobilisation du personnel est essentielle dans les processus de changement⁴⁰, et son rôle actif en tant que partie d'un écosystème de formation plus large ne doit donc pas être sous-estimé. De fait, les cadres supérieurs ont un rôle important à jouer en : a) améliorant la visibilité de la formation et sa contribution globale dans les mandats institutionnels ; b) en veillant à ce que les résultats des enquêtes auprès du personnel soient traités de manière transparente et alimentent les processus décisionnels de l'entité, lorsque cela est possible et approprié ; et c) en veillant à ce que, lorsque des changements sont apportés, ils soient largement communiqués et portés au crédit des membres du personnel qui en sont à l'origine. D'après l'enquête du CCI auprès du personnel, seuls 18 % des fonctionnaires discutent des attentes en matière de formation avec leurs supérieurs hiérarchiques.

200. La mobilisation du personnel dans la détermination des besoins de formation devrait être traitée comme un cycle continu reposant sur une participation et une interaction soutenues pour : a) identifier les besoins et éclairer les objectifs du contenu de formation ; b) fournir un retour d'information sur l'élaboration des programmes de cours, le cas échéant ; c) utiliser l'évaluation formative pendant la formation et demeurer souple pour faire des ajustements ; et d) améliorer les méthodes et les outils d'évaluation des résultats afin que le personnel puisse fournir un retour d'information pour la conception et la mise en œuvre des futures formations.

201. Les entités qui fournissent des incitations pour s'assurer que les gestionnaires soutiennent la formation et où les salariés ont le sentiment qu'il existe des possibilités de formation facilement accessibles ont plus de chances d'obtenir de bons résultats. La Banque

⁴⁰ Voir JIU/REP/2019/4, Examen de la gestion du changement dans les entités des Nations Unies.

mondiale, par exemple, pratique un retour d'information en continu et une gestion itérative des performances, reposant sur une communication permanente et la définition de priorités entre le personnel et les gestionnaires.

202. Pour que la gestion soit efficace, il faut être conscient qu'il ne suffit pas d'inclure la formation dans les documents d'orientation, à moins qu'elle ne soit conçue comme un engagement global visant à faire en sorte que le personnel soit agile et qualifié, de la base au sommet. L'Inspecteur note avec intérêt les efforts déployés par de nombreuses entités (HCR, OMPI, OMS, PAM, ONUSIDA, Secrétariat de l'ONU, OIT et PNUD, en particulier) pour tenir compte des priorités de formation dans les cours consacrés aux compétences de direction à l'intention des cadres supérieurs.

203. L'Inspecteur recommande que les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies prennent des mesures pour assurer la participation systématique, continue et coopérative du personnel dans la définition des priorités, l'évaluation des besoins de formation et la mise en œuvre de la formation.

La formation n'est pas suffisamment intégrée dans le système de gestion des performances

204. Lorsqu'on les interroge sur le suivi et la prise en compte des besoins de formation, presque toutes les entités citent les plans de développement et à la conformité des formations dans le système de gestion des performances du personnel. Les avis divergent considérablement quant à savoir s'il incombe aux responsables des opérations ou aux responsables des ressources humaines de contrôler et de respecter les plans de formation du personnel. Certains directeurs des opérations affirment qu'ils ne peuvent être tenus pour responsables, car ils ne disposent pas de fonds distincts pour répondre aux besoins de formation.

205. De plus, la motivation individuelle du personnel peut ne pas être en phase avec le paysage global des besoins institutionnels. Le personnel peut être motivé par ses seules aspirations professionnelles ou par un véritable intérêt personnel à améliorer ses compétences professionnelles et ses horizons de connaissances. Certains peuvent se montrer passifs ou considérer que l'entité doit fournir un environnement de formation basé sur des incitations et des récompenses professionnelles. D'autres peuvent prendre les devants et revendiquer des possibilités et une reconnaissance. Ces deux perspectives très différentes doivent être traitées avec soin pour garantir à la fois l'efficacité de la formation et la responsabilité dans l'utilisation des ressources de formation.

206. La responsabilité conjointe des gestionnaires et du personnel dans la planification des priorités de formation peut favoriser l'appropriation des résultats de formation et la responsabilisation. Au cours de l'étude, il est ressorti que l'amélioration du lien entre la formation et la gestion des performances pose un défi important à la plupart des entités, indépendamment de la disponibilité des ressources financières. De nombreuses entités ne lient pas les incitations portant sur la performance à leurs programmes de formation, ce qui augmente le risque que leurs investissements en matière de formation ne soient pas suffisamment utilisés et appréciés.

207. Le système de gestion des performances lui-même a été mal évalué par ses utilisateurs. Les préoccupations concernaient notamment : a) l'absence de liens entre la gestion des performances et les autres composantes de la gestion des aptitudes, telles que le recrutement et l'organisation des carrières ; et b) la perception des gestionnaires et du personnel que le système de gestion des performances est trop mécanique et transactionnel lorsqu'il s'agit de formation. En conséquence, les performances sont souvent documentées dans le vide, sans véritable suivi, car on comprend mal les responsabilités du personnel, des responsables des opérations et des responsables des ressources humaines. Cette constatation a également été confirmée par des audits antérieurs des ressources humaines et de la gestion des performances des Nations Unies⁴¹. Dans le même ordre d'idée, seuls 14 % des personnes interrogées dans le cadre de l'enquête du CCI auprès du personnel étaient très

⁴¹ Bureau des services de contrôle interne, « Evaluation of the Department of Management-Office of Human Resources Management », 6 mars 2018.

satisfaites de la planification de la formation et du perfectionnement s'agissant du processus d'évaluation des performances, tandis que 25 % étaient très insatisfaites.

208. L'étude n'a permis d'identifier que quatre systèmes de gestion de la formation suffisamment connectés, sous quelque forme que ce soit, aux systèmes de performance en ligne et aux plans de formation du personnel (OIT, PAM, OMPI et OMS). De même, les évaluations antérieures de la planification du personnel ne sont pas utilisées pour éclairer le recrutement ciblé visant à répondre aux besoins institutionnels, car le recrutement et l'organisation des carrières ne sont pas nécessairement liés aux performances. Les informations sur les performances ne servent pas à l'évolution de carrière. Les informations sur les efforts de formation et de perfectionnement des membres du personnel ne sont généralement pas évaluées lors de l'examen de leur progression de carrière.

209. Selon le Bureau des ressources humaines, une évaluation complète des besoins de formation a été réalisée en 2017 en vue de relier efficacement les solutions de formation aux priorités institutionnelles. L'évaluation devait aider les gestionnaires à identifier les priorités et les besoins transversaux et à faire un usage plus stratégique des ressources de formation. Des efforts importants ont été investis dans l'évaluation, mais on ne sait pas toujours si et comment les entités du Secrétariat de l'ONU ont donné suite aux recommandations.

210. Comme on l'a souligné, une formation efficace suppose une triple responsabilité : elle doit être à l'initiative du fonctionnaire, soutenue par les gestionnaires et facilitée par l'entité. Dans cette équation, le rôle des gestionnaires est essentiel. La mise en œuvre de la recommandation suivante contribuera à une réflexion plus cohérente des activités de formation dans le cadre général de la gestion des aptitudes.

Recommandation 4

Les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies devraient prendre les mesures qu'ils jugent appropriées pour mieux intégrer les plans de formation du personnel dans leurs évaluations des performances et pour faire en sorte que les gestionnaires soient également tenus de rendre compte de la mise en œuvre.

4.2 Perception

211. Une enquête de perception est évidemment un exercice subjectif, et c'est ainsi qu'il faut prendre ses résultats. Cependant, l'importance du capital humain dans toute organisation, en particulier dans le système des Nations Unies, est fondamentale. Selon des recherches récentes, « les entités sont aujourd'hui de plus en plus souvent jugées sur la base de leurs relations avec leurs salariés »⁴². Par conséquent, la perception qu'a le personnel des politiques et pratiques de formation est également importante. C'est d'autant plus vrai dans la présente étude, qui met l'accent sur la formation du personnel.

212. Pour compléter les informations recueillies auprès des sources institutionnelles officielles, le CCI a mené une enquête sur la perception du personnel au cours du premier trimestre 2020. Vingt-sept entités participantes ont diffusé l'enquête et 9 564 membres du personnel y ont répondu. Parmi les personnes interrogées, 3 % se trouvaient au niveau de directeur et au-dessus, 39 % au niveau P et 30 % au niveau GS. Les autres étaient des fonctionnaires des services mobiles et des fonctionnaires recrutés sur le plan national, des titulaires de contrats de courte durée et d'autres individus. Plus de la moitié des personnes interrogées (57 %) ont déclaré avoir des responsabilités hiérarchiques.

213. Une partie de l'enquête a porté sur la perception du personnel quant à l'accès aux possibilités de formation, sa mobilisation dans l'évaluation des besoins, les facteurs de motivation et le degré de satisfaction quant à la qualité et la pertinence des solutions de formation proposées.

⁴² Deloitte, « 2018 Deloitte Global Human Capital Trends. The rise of the social enterprise ».

214. L'autre partie de l'enquête demandait des avis sur les nouvelles compétences nécessaires au personnel et aux gestionnaires qui pourraient être acquises et perfectionnées par des formations traditionnelles et basées sur la technologie :

- a) Les domaines de formation les plus importants pour le perfectionnement du personnel pour les prochaines années ;
- b) Les compétences non techniques les plus importantes qui devraient être développées par le personnel des Nations Unies ;
- c) Les capacités qui sont les plus rares parmi les compétences des gestionnaires, à l'heure actuelle.

215. Certains résultats de l'enquête ont été intégrés dans les sections pertinentes du présent rapport dans des contextes plus spécifiques. Les autres conclusions ont été résumées en deux catégories : a) les opinions exprimées en réponse aux questions à choix multiples ; b) les points de vue les plus significatifs exprimés dans les réponses ouvertes.

a) Principales conclusions : points de vue de la majorité

216. Le *degré de satisfaction* du personnel en ce qui concerne les activités de formation auxquelles il a participé est synthétisé comme suit :

a) La qualité des activités de formation : globalement, 11 % du personnel a estimé que les activités de formation étaient excellentes et 60 % qu'elles étaient bonnes. Pour 20 % des personnes interrogées, la qualité était moyenne. Les personnes partiellement ou non satisfaites demeuraient minoritaires ;

b) L'accès à la formation proposée par d'autres entités du système des Nations Unies devrait être amélioré : malgré le développement des moyens de communication, plus de la moitié des membres du personnel estiment qu'il est difficile (38 %) ou très difficile (13 %) d'identifier les possibilités de formation offertes par d'autres entités que la leur et d'y accéder ;

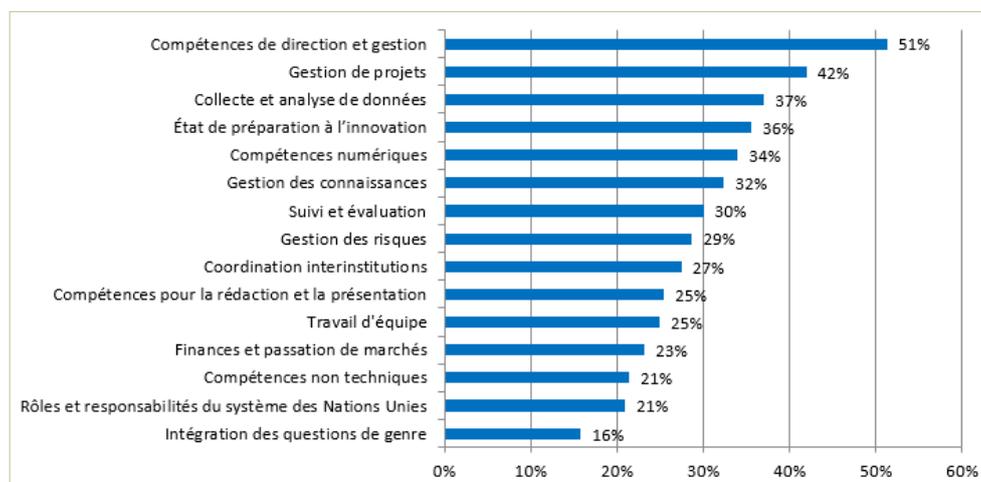
c) La formation obligatoire est suffisamment pertinente : 42 % des personnes interrogées considèrent que la formation obligatoire est pertinente pour leur travail actuel et 22 % la jugent très pertinente ;

d) Le lieu de travail n'offre pas un soutien suffisant : le personnel a le sentiment de ne pas être soutenu du tout (17 %) ou seulement partiellement (54 %) en termes d'outils et de ressources disponibles pour les besoins de formation continue ;

e) Le mentorat devrait être amélioré : 23 % des personnes interrogées sont très insatisfaites et 43 % seulement partiellement satisfaits du mentorat reçu de la part de supérieurs hiérarchiques et des pairs plus expérimentés. Seuls 22 % sont très satisfaites, tandis que 12 % n'ont pas d'opinion, sans doute parce qu'elles n'ont pas eu le sentiment de bénéficier du mentorat.

217. Les *domaines de formation les plus importants* : les personnes interrogées ont été invitées à citer les domaines de formation qu'elles considéraient comme les plus importants pour leur perfectionnement professionnel dans un avenir proche. Les compétences de direction et la gestion, la gestion de projets, la collecte et l'analyse de données, la préparation à l'innovation et les compétences numériques arrivaient en tête de leurs préférences, comme illustré dans la figure 13 ci-dessous.

Figure 13

Domaines de formation les plus importants pour le perfectionnement professionnel

218. En haut de la liste, l'Inspecteur note un mélange raisonnablement prévisible de domaines de formation traditionnels, tels que « compétences de direction et gestion », « gestion de projet » et « suivi et évaluation », ainsi que des sujets associés à une nouvelle culture de la formation, comme « préparation à l'innovation » et « compétences numériques ».

219. Par ailleurs, il ressort de l'enquête qu'il reste encore du travail à faire dans les domaines de formation qui élargissent l'horizon professionnel des Nations Unies au-delà des cloisonnements traditionnels, favorisant une meilleure collaboration et une vision à l'échelle du système. Les scores relativement faibles de la coordination interinstitutions, du travail en équipe et des rôles et responsabilités du système des Nations Unies dans son ensemble sont assez éloquentes et justifient la nécessité d'améliorer la coordination et la convergence des programmes de formation à l'échelle du système.

220. Le faible intérêt apparent pour les compétences non techniques nécessaires pour transformer les entités des Nations Unies en entités agiles indique qu'il faut s'efforcer de comprendre les transformations nécessaires pour préserver la pertinence opérationnelle du système des Nations Unies dans un environnement très concurrentiel et dynamique.

Encadré 4**L'organisation agile**

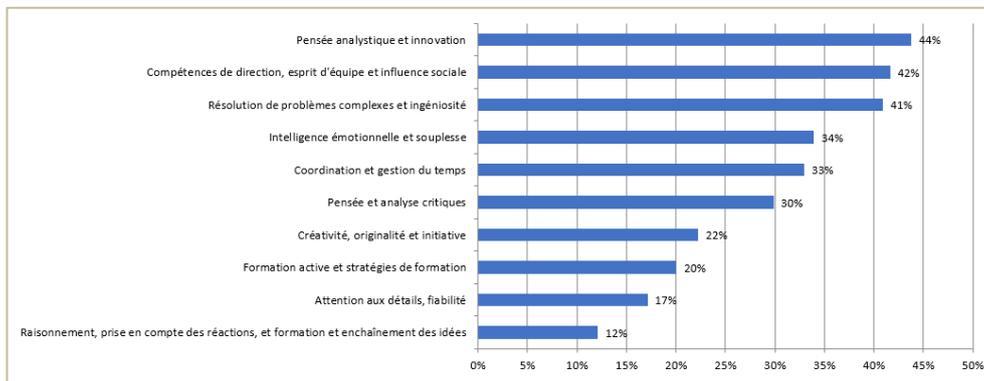
L'agilité institutionnelle est un concept qui décrit un nouvel équilibre entre stabilité et dynamisme. La forme traditionnelle dominante d'organisation est statique, cloisonnée, soumise à une hiérarchie structurelle, conçue principalement pour assurer la stabilité. Les objectifs et les décisions viennent de la hiérarchie. La structure est solide, mais souvent rigide et lente. À l'inverse, les organisations agiles agissent comme des réseaux d'équipes au sein desquels les cycles d'apprentissage et de décision s'enchaînent rapidement, grâce aux technologies. La principale caractéristique d'une telle organisation est sa capacité à reconfigurer, rapidement et efficacement, les stratégies, les structures, les processus, les personnes et les technologies. La vitesse et l'adaptabilité s'ajoutent à la stabilité, permettant l'adaptation à un environnement fluctuant et incertain⁴³.

221. *Le développement des compétences non techniques* : l'enquête est allée plus loin en posant des questions sur la nature des transformations d'un nouvel environnement de formation et sur les compétences non techniques qui sont les plus importantes dans le contexte des Nations Unies. Comme il n'existe pas d'ensemble exhaustif et universellement reconnu de compétences non techniques, les personnes interrogées ont été invitées à choisir parmi 10 compétences de ce type. Les compétences liées à l'innovation arrivaient en tête

⁴³ Voir : McKinsey&Company, The 5 Trademarks of Agile Organizations, décembre 2017.

des préférences, suivies des compétences de direction, de l'esprit d'équipe, de l'influence sociale et de la résolution de problèmes complexes et de l'ingéniosité.

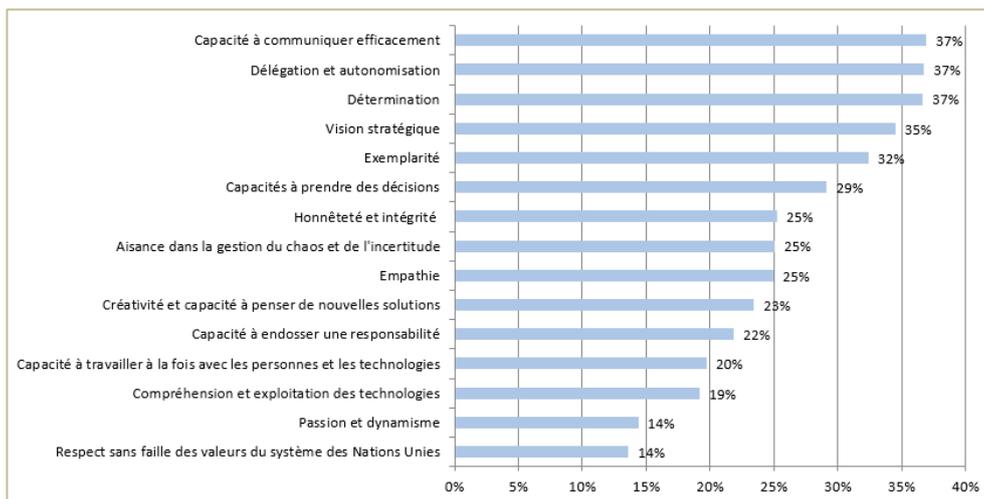
Figure 14
Compétences non techniques les plus pertinentes dans le contexte des Nations Unies



222. L'Inspecteur est conscient que toute hiérarchisation de ces compétences non techniques est subjective. Cependant, il observe que, pour la plupart, les configurations actuelles des programmes de formation sont loin de refléter les compétences non techniques qui semblent être très demandées. L'Inspecteur invite les responsables de la formation dans l'ensemble du système des Nations Unies à réfléchir aux solutions de formation qui pourraient servir au développement de ces compétences non techniques ou à d'autres facteurs qui n'ont pas été pris en compte dans l'enquête.

Ce que les supérieurs hiérarchiques et les gestionnaires doivent savoir : l'enquête a donné au personnel la possibilité de se pencher sur leur hiérarchie professionnelle et d'indiquer les aptitudes dont leurs supérieurs hiérarchiques et leurs gestionnaires ont le plus besoin.

Figure 15
Capacités les plus nécessaires chez les supérieurs hiérarchiques et les gestionnaires



223. L'Inspecteur invite les responsables de la formation à réfléchir à la manière d'inclure le développement de ces compétences dans les programmes sur les compétences de direction et de gestion. Les gestionnaires eux-mêmes devraient réaliser un exercice d'introspection. Comme 53 % des personnes interrogées sont des gestionnaires, on peut supposer qu'une certaine introspection a déjà commencé. En effet, les dirigeants efficaces ont la responsabilité non seulement de stimuler une nouvelle culture de la formation dans leurs entités, mais aussi d'acquérir eux-mêmes de nouvelles compétences, notamment pour

« conduire le changement, accepter l'ambiguïté et l'incertitude et comprendre les technologies numériques, cognitives et d'intelligence artificielle pour y parvenir »⁴⁴.

b) La question ouverte : écouter les opinions divergentes

224. L'ère actuelle de communication au-delà de toutes les frontières dans un monde hyperconnecté a engendré un basculement du pouvoir des structures collectives vers les individus. De ce point de vue, même la puissance statistique des chiffres est remise en question. Une masse critique dans toutes statistiques, y compris celles découlant de l'enquête, apporte pertinence et crédibilité, mais elle ne reflète peut-être pas totalement la réalité. La signification des opinions minoritaires ou dissidentes peut également être utile. C'est pourquoi, outre des questions à choix multiples, l'enquête du CCI contenait également une question ouverte permettant de formuler diverses autres remarques et commentaires.

225. Il n'est pas surprenant que certains des avis ainsi recueillis ne coïncident pas avec les avis évalués selon les pourcentages cités dans la section précédente. Cependant, certaines opinions méritent d'être notées, car elles ont fait ressortir des nuances qui ne pouvaient être perçues à partir des seules réponses à choix multiples. En outre, elles ont soulevé des questions qui, par conception, n'étaient pas couvertes par l'enquête.

226. Les opinions anecdotiques, extrêmes ou circonstanciées n'ont pas été traitées. Au total, 1 400 réponses ont été regroupées et analysées selon les questions génériques suivantes :

- a) Les possibilités de formation et les choix offerts au personnel ;
- b) Les facteurs de motivation, la responsabilisation et la prise en compte de la formation dans les performances du personnel ;
- c) Le rôle des gestionnaires et des supérieurs hiérarchiques dans la répartition des ressources de formation entre les membres du personnel.

227. Les principales remarques sur les possibilités de formation et le rôle des gestionnaires sont résumées ci-dessous :

I. Possibilités de formation et choix disponibles et motivation pour la formation

a) Si toutes les personnes interrogées reconnaissent l'importance d'offrir au personnel des possibilités de formation, beaucoup pensent qu'en réalité, celles-ci sont plutôt inégales et réparties de manière injuste et que les possibilités de formation ne correspondent pas à l'environnement changeant actuel des Nations Unies et aux divers processus de réforme ;

b) L'absence de vision stratégique ou de planification de la formation suscite un sentiment de confusion chez le personnel quant à la définition des priorités et au temps disponible ;

c) Les dossiers de la formation sont mal reliés à la gestion des performances et aux possibilités de promotion : la formation devrait être en phase avec le développement des capacités souhaité pour améliorer les performances, et la responsabilité des résultats clairement énoncée ;

d) D'autres possibilités de formation interinstitutions sur un large éventail de sujets (notamment sur l'innovation et la technologie) constitueraient un complément précieux à l'offre de formation actuelle ;

e) La plupart des connaissances acquises dans le cadre d'une formation formelle ne sont pas transférées sur le lieu de travail et s'avèrent donc inefficaces ;

f) La culture hiérarchique, le manque de leadership et d'autonomie pèsent sur la motivation du personnel à se former ;

g) Les solutions de formation proposées sont parfois non planifiées et ne répondent pas à des besoins suffisamment fondés sur des éléments factuels ;

⁴⁴ Deloitte, « 2019 Deloitte Global Human Capital Trends. Leading the social enterprise: Reinvent with a human focus ».

h) Les stratégies de formation sont faiblement liées aux défis que pose le changement institutionnel et ne sont pas suffisamment utilisées comme outil de motivation ;

i) La charge de travail est un facteur clef, tant d'un point de vue subjectif qu'objectif. Très souvent, la lourde charge de travail ne laisse pas de temps pour les activités de formation. Dans d'autres circonstances, certains états d'esprit subconscients des gestionnaires extrapolent indûment certaines circonstances personnelles et découragent le personnel de se former⁴⁵ ;

j) La plupart des formations obligatoires ne sont pas de véritables formations, mais une accumulation d'informations, souvent non pertinentes. En raison de leur caractère obligatoire, elles sont devenues une formalité sans réel impact. Compte tenu de la charge de travail et des contraintes de temps, la formation obligatoire est suivie au détriment de la formation de fond ;

k) Au-delà des sujets liés à l'administration (passation de marchés, gestion de projets), l'offre de formation liée aux compétences de fond est rare ; la formation sur des sujets liés à la technologie est indispensable pour améliorer la culture numérique, économiser les ressources consacrées aux prestataires et développer durablement les compétences spécialisées internes sur le long terme ;

l) Le personnel qui rejoint les entités à un stade précoce a besoin d'une formation et d'un encadrement plus substantiels ; le personnel recruté pour ses compétences professionnelles doit être soutenu pour pouvoir suivre les nouvelles évolutions dans sa discipline.

228. L'Inspecteur note que la plupart des remarques ci-dessus relèvent de la responsabilité de tous les gestionnaires à tous les niveaux. Les critiques ont été formulées avec une insistance particulière dans le groupe de réponses portant spécifiquement sur les gestionnaires.

II. *Le rôle des gestionnaires et des supérieurs hiérarchiques dans l'allocation des ressources de formation*

a) La formation n'est pas considérée comme une partie intégrante de l'efficacité institutionnelle et de l'organisation des carrières. Elle se fait occasionnellement ou « par hasard », sans plan à long terme institutionnalisé permettant d'appuyer des réformes plus larges des ressources humaines visant à obtenir un personnel agile et mobile ;

b) Les gestionnaires sont souvent contraints d'envisager la formation uniquement pour faire face aux besoins à court terme de l'unité ou du service, sans avoir une compréhension adéquate des exigences institutionnelles et des priorités stratégiques à long terme ;

c) Les entités devraient faire davantage pour : responsabiliser le personnel en concevant systématiquement des parcours de carrière, ce qui impliquerait une structure d'incitation ou d'évaluation des performances, un mentorat et une formation continue ; et améliorer les normes de gestion et le cadre de responsabilité pour l'utilisation des ressources financières et temporelles consacrées à la formation ;

d) Il peut être difficile, voire impossible, d'inscrire des cours extérieurs aux Nations Unies dans les systèmes de gestion de la formation, ce qui signifie que les efforts de formation de certains membres du personnel ne sont pas enregistrés et/ou sont ignorés par les gestionnaires ;

e) L'administration de la formation, lorsqu'elle est subordonnée aux ressources humaines, se fait au détriment de possibilités plus larges portant sur les sujets techniques ou de fond nécessaires à l'amélioration des performances dans les domaines fonctionnels ;

⁴⁵ Par exemple, l'intérêt pour un nouveau programme de formation peut être interprété comme une charge de travail insuffisante ou un intérêt insuffisant pour le travail.

f) Il n'existe pas de méritocratie dans la sélection du personnel qui participe aux activités de formation et l'on comprend mal le raisonnement qui justifie le choix des sujets de formation ;

g) Les besoins de formation du personnel des services généraux sont constamment négligés et une priorité excessive est accordée aux possibilités de formation offertes au personnel recruté sur le plan international au détriment du personnel recruté sur le plan national ;

h) Le favoritisme, les abus, les considérations personnelles et l'absence de responsabilité sont cités comme des facteurs qui faussent parfois les décisions des gestionnaires concernant l'attribution des solutions de formation, ce qui démotive le personnel et alimente un état de lassitude.

229. L'Inspecteur estime que les gestionnaires devraient chercher à améliorer ces perceptions négatives sur le rôle des responsables de la formation et des responsables des opérations :

a) En définissant et en appliquant des critères clairs et transparents pour l'allocation des ressources de formation ;

b) En consultant le personnel de manière ouverte, systématique et participative sur les besoins, les priorités et les possibilités de formation ;

c) En reconnaissant et en appréciant les efforts individuels des participants en dehors du cadre de la formation formelle ;

d) En acquérant et en appliquant des compétences d'accompagnement.

Note : l'une des personnes interrogées manifeste son mécontentement : « Si je participe à une activité de formation et de perfectionnement, c'est parce que je prends l'initiative de la chercher, de l'identifier et de la demander. ». L'Inspecteur estime que les entités ont en effet la responsabilité de créer un environnement qui stimule et récompense les efforts de formation. Néanmoins, l'environnement institutionnel ne peut pas et ne doit pas remplacer la motivation, l'intérêt et l'effort de formation individuels. Une déclaration comme celle qui est citée ci-dessus devrait être le credo d'une majorité du personnel.

230. L'Inspecteur reconnaît que les responsabilités en matière de formation devraient être partagées par les gestionnaires et le personnel. L'équité est essentielle dans l'allocation des ressources de formation, qu'elles soient rares ou suffisantes :

a) **Équité distributive** : la répartition des ressources doit être équitable et tenir compte de tous les besoins individuels, d'une part, et de la nécessité d'utiliser efficacement les ressources limitées d'une entité, d'autre part ;

b) **Équité procédurale** : le processus d'attribution doit être équitable et les chances égales pour tous les membres du personnel, y compris la majorité silencieuse ;

c) **Équité interactionnelle** : chacun doit être traité honnêtement avant, pendant et après le processus décisionnel, quelle que soit la nature des relations avec les demandeurs ;

d) **Équité durable** : il doit rester des ressources suffisantes à des stades ultérieurs pour répondre aux besoins des autres membres du personnel.

231. L'Inspecteur recommande à tous les responsables de la formation de s'engager à appliquer scrupuleusement l'équité distributive, procédurale, interactionnelle et durable dans l'allocation des ressources consacrées à la formation.

232. Par ailleurs, en l'absence d'un véritable intérêt pour la formation de la part de chaque membre du personnel, la formation peut se transformer en un exercice formel, inefficace et peu rentable. Les membres du personnel doivent également faire des efforts individuels, résolus et novateurs pour se former et s'améliorer. Par conséquent, **l'Inspecteur recommande que tous les responsables de la formation s'efforcent de stimuler, de reconnaître et de récompenser la motivation individuelle des membres du personnel à se lancer dans la formation continue et collaborative et à faire preuve d'initiative dans les résultats de la formation.**

233. Dans le même ordre d'idée, l'Inspecteur note que le principe de Noblemaire⁴⁶, hérité par les Nations Unies de la Société des Nations, concernant la fixation des salaires des fonctionnaires internationaux, reposait sur une justification fondamentale. C'est l'hypothèse selon laquelle les salaires plus élevés versés aux fonctionnaires internationaux rémunèrent des compétences de haut niveau, des diplômes universitaires, des connaissances avancées dans les domaines de spécialité respectifs et les capacités linguistiques et autres du personnel⁴⁷. Chaque membre du personnel a donc également le devoir de se former de lui-même, car on peut supposer que son salaire couvre également le devoir de se former et de maintenir le plus haut niveau de compétences et d'aptitudes.

⁴⁶ Le principe de Noblemaire faisait partie du concept de la fonction publique internationale moderne, établi pour la première fois au Secrétariat international de la Société des Nations et au Bureau international du travail (1920-1921). Ce nom vient de Georges Noblemaire, le Président de la commission qui a proposé que les salaires du personnel de la Société des Nations soient basés sur ceux des administrations nationales les mieux rémunérées.

⁴⁷ Voir Michael Ogwezy, « Noblemaire Principle in the Context of International Civil Service », *Cosmopolitan Law Journal*, vol. 4, n° 2 (2016).

Deuxième partie

Un nouvel environnement de formation : possibilités technologiques

5. Plateformes de formation en ligne

234. La dynamique d'amélioration et de diversification constantes qui caractérise les solutions de formation s'appuyant sur la technologie les rend incontournables dans toute vision stratégique de la formation, que ce soit au niveau individuel ou institutionnel. Par conséquent, les questions relatives à l'utilisation actuelle des plateformes de formation en ligne dans le système des Nations Unies et à la manière dont elles devraient être utilisées sont abordées en profondeur, pour la première fois, dans le présent rapport.

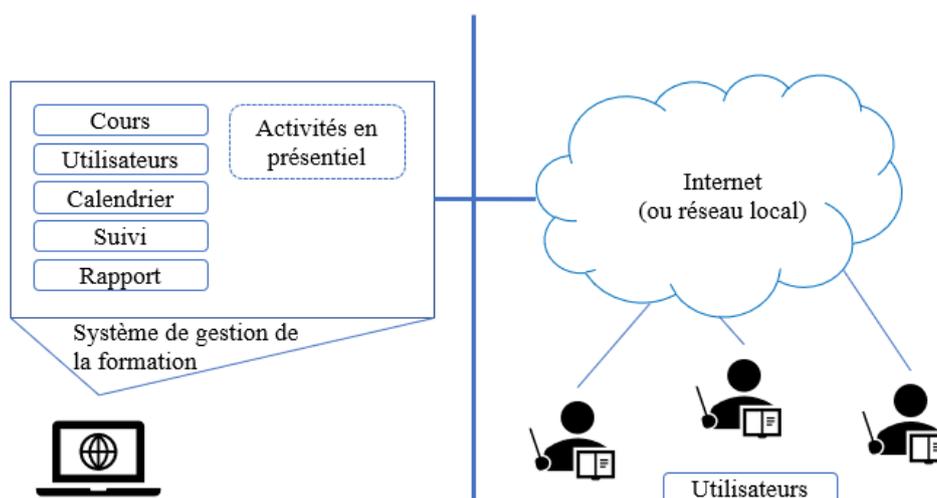
235. Pour les besoins du rapport, nous employons le terme « plateforme de formation » dans un sens très large, comme englobant toute la gamme de plateformes dont la fonction principale est la formation ou l'appui à la formation, qu'elles présentent toutes les caractéristiques essentielles de la gestion et de la mise en œuvre de la formation ou seulement des sous-ensembles partiels et complémentaires de fonctions de formation.

5.1 Raisons justifiant l'utilisation des plateformes de formation en ligne

236. L'étude a mis en évidence que diverses plateformes de formation en ligne sont actuellement utilisées par les entités des Nations Unies. La plupart des entités utilisent un système de gestion de la formation comme la plateforme logicielle de base qui permet d'administrer et de gérer la formation, de dispenser une formation en ligne et d'accéder à une formation mixte et en présentiel.

Figure 16

Fonctions de base du système de gestion de la formation



237. Les principales raisons pour lesquelles les entités utilisent la formation en ligne peuvent être regroupées en deux catégories. La première concerne les difficultés qui font que les programmes en présentiel sont souvent peu pratiques ou impossibles :

- a) Les besoins spécifiques des bureaux et unités sur le terrain qui opèrent dans des conditions difficiles ;
- b) Le coût de l'organisation de programmes de formation en présentiel dans de nombreux endroits du monde ;
- c) Le temps dont on dispose pour dispenser les programmes de formation lorsqu'ils ne peuvent pas être mis en œuvre simultanément dans plusieurs lieux différents ;

d) Le fait qu'amener le personnel dispersé aux sièges ou dans les centres régionaux signifie une interruption de leur travail (qui n'est pas toujours possible) et entraîne des coûts supplémentaires.

238. La deuxième catégorie concerne les avantages comparatifs spécifiques de la formation en ligne. Les réponses au questionnaire citent une grande variété d'avantages perçus, mais la plupart des entités s'accordent sur les deux principales raisons : l'accessibilité mondiale (atteindre des salariés répartis aux quatre coins du monde) et la rentabilité.

5.1.1 Accessibilité mondiale

239. La capacité de la formation en ligne à toucher un public mondial et un vaste effectif réparti sur différents fuseaux horaires est inégalée par rapport aux formes traditionnelles de formation en présentiel. Pour les entités dont l'effectif est géographiquement dispersé, il s'agit d'un facteur important dans la décision de concevoir et de dispenser des programmes de formation en ligne.

240. Du point de vue des Nations Unies, le déploiement d'un programme de formation en ligne accessible depuis n'importe quel endroit avec une certaine forme de connectivité permet de surmonter bon nombre des difficultés susmentionnées. Les programmes deviennent instantanément disponibles dans tous les points du monde où une entité est présente. Par ailleurs, ils sont généralement conçus de manière à permettre une plus grande souplesse : les participants peuvent y accéder par petits blocs, ce qui leur évite de subir des perturbations majeures dans leur travail. La plupart des programmes sont également asynchrones par nature, de sorte que peu d'activités de formation suivent un calendrier fixe. L'accessibilité via les appareils mobiles augmente également l'accessibilité en tout lieu de la formation et l'autonomie des participants.

241. Toutefois, les réserves suivantes doivent être prises en compte :

a) Malgré les progrès de la connectivité mondiale, il existe encore des cas et circonstances dans lesquels un accès en ligne stable à la formation n'est pas possible ou efficace. Certaines entités en tiennent compte en examinant les plateformes de formation qui permettent de disposer hors ligne des ressources de formation. Cela signifie que les programmes peuvent être téléchargés sur un ordinateur ou un appareil mobile et utilisés hors ligne, même sans connexion réseau fiable ;

b) Le format en ligne le plus facile à produire et le plus rapide à diffuser et à utiliser dans tout le système des Nations Unies est la formation en ligne à un rythme personnalisé. Toutefois, ce format n'est pas nécessairement le plus approprié pour les sujets qui exigent que les connaissances soient activement construites par les participants, ce qui exige une interaction avec d'autres participants et animateurs. Il convient de veiller tout particulièrement à ce que les formats en ligne soient choisis en fonction des objectifs de formation et à ce que l'on prête suffisamment attention au format pédagogique. L'accessibilité linguistique est également un facteur important à examiner.

5.1.2 Rentabilité

242. La rentabilité a été un argument en faveur de l'utilisation de la formation en ligne dès ses débuts. De telles attentes ont été alimentées non seulement par l'enthousiasme du milieu universitaire et du secteur technologique, mais aussi par la nécessité pour les grandes organisations et structures de trouver un moyen pragmatique de réduire les coûts tout en dispensant une formation uniforme. Pour les organisations comptant des dizaines de milliers de stagiaires, ces économies peuvent permettre d'augmenter le nombre de stagiaires ou d'activités de formation.

243. La rentabilité a été citée par 23 entités comme raison justifiant l'utilisation de la formation en ligne, mais peu d'informations ont été communiquées qui fournirait une analyse systématique et comparative des coûts de la formation en ligne par rapport à d'autres formats. Le questionnaire ne demandait pas de comparaison explicite ou de ventilation des coûts de la formation en ligne, mais l'absence de telles informations

(y compris dans les entretiens) pourrait signifier que la rentabilité de la formation en ligne est souvent considérée comme allant de soi.

244. *Structure de coûts.* Les éléments de coût suivants se retrouvent (dans une certaine mesure) dans les programmes de formation en ligne classiques mis en place pour les besoins spécifiques des entités et hébergés sur leurs plateformes de gestion de la formation, ainsi que pour certaines configurations d'infrastructure plus récentes et hybrides :

- a) Coût de la plateforme en ligne (système de gestion de la formation) :
 - Pour les systèmes de gestion de la formation autohébergés, cela comprend les coûts d'installation et de maintenance, les licences des logiciels commerciaux utilisés (sauf si l'on utilise des systèmes libres), les coûts de personnalisation, l'amortissement du matériel et la connexion Internet ;
 - Pour les systèmes de gestion de la formation hébergés dans le nuage, cela peut inclure des frais d'hébergement pour les systèmes autogérés ou des abonnements par utilisateur pour les plateformes de type « logiciel en tant que service » ;
- b) Coût de la conception et du développement de contenus ;
- c) Coût de la mise en œuvre – administration, appui et animation, le cas échéant.

245. Cependant, la structure de coûts se complique avec les derniers services en nuage, les cours prêts à l'emploi et les bibliothèques de contenu, comme indiqué ci-dessous.

246. *La configuration classique :* l'infrastructure de formation en ligne classique est basée sur un système de gestion de la formation hébergé dans des centres de données sur place. Les programmes de formation en ligne sont élaborés en interne ou externalisés, selon les besoins de l'entité, puis téléchargés dans le système et diffusés sur le réseau local ou au niveau mondial sur Internet.

247. *Le système de gestion de la formation en nuage :* il s'agit d'une petite variante de la configuration classique dans laquelle le serveur est hébergé dans le nuage. Le système est toujours entièrement contrôlé par l'entité, qui est chargée de l'installation et de la maintenance, mais l'infrastructure est transférée du centre de données local vers un nuage. Cela modifie la structure de coût globale, en remplaçant le coût du matériel par celui de l'hébergement d'une infrastructure virtualisée.

248. *Le système de gestion de la formation comme logiciel en tant que service*⁴⁸ : une nouvelle étape dans la virtualisation des plateformes de formation a été franchie lorsque les entités ont cédé le contrôle du logiciel du serveur aux entreprises fournissant le système de gestion de la formation comme service (en nuage). Dans ce modèle, les entités utilisent un système de gestion de la formation prêt à l'emploi fourni par un prestataire sur la base d'un abonnement. En général, elles paient une cotisation annuelle pour chaque utilisateur (membre du personnel ou partenaire externe) qui a accès au système. Dans ce modèle, les entités élaborent toujours leurs propres cours de formation en ligne et les téléchargent sur le système de gestion de la formation en nuage.

Cours en ligne ouverts à toutes et à tous (MOOC)

249. Ces dernières années, la popularité des plateformes de formation en ligne proposant des cours prêts à l'emploi a explosé. Elles vont d'un large choix de MOOC sur des plateformes comme Coursera, EdX et FutureLearn à des services tournés vers les entreprises comme Lynda.com ou LinkedIn Learning. Ces plateformes offrent un environnement de formation dans lequel leurs propres cours prêts à l'emploi sont dispensés.

250. Une grande partie du contenu des principales plateformes MOOC est accessible gratuitement. Certains cours nécessitent des frais d'inscription, tandis que d'autres sont gratuits, sauf si une certification est souhaitée, auquel cas des frais de cours s'appliquent. En revanche, pour les plateformes tournées vers les entreprises, les frais sont généralement

⁴⁸ Voir L'administration des services d'informatique en nuage dans le système des Nations Unies, JIU/REP/2019/5.

facturés sur la base d'un abonnement mensuel ou annuel pour chaque salarié ayant accès à la plateforme, qui donne ensuite un accès illimité à tous les cours disponibles (modèle « Netflix »).

251. L'Inspecteur constate que le recours aux plateformes de contenu est en augmentation parmi les entités participantes. Dans ce modèle, les coûts sont liés à l'accès au contenu, sans coût technique explicite.

Intégration des plateformes

252. L'intégration des plateformes peut également avoir un impact sur les coûts. Aux premiers jours des plateformes externes axées sur le contenu, les entités qui souhaitaient les utiliser étaient obligées de travailler sur deux voies parallèles. Dans le premier cas, elles donnaient à leurs salariés accès à des plateformes externes proposant des contenus prêts à l'emploi qui répondraient à certains de leurs besoins. Dans le deuxième cas, elles continuaient à concevoir et à dispenser leurs propres cours sur mesure sur leur propre plateforme de gestion de la formation afin de répondre à leurs autres besoins de formation, qui n'étaient pas satisfaits par le contenu standardisé prêt à l'emploi. Les deux parcours de formation étaient séparés et il était difficile, voire impossible, de suivre les progrès ou d'importer les informations relatives aux cours suivis depuis des systèmes externes vers des systèmes internes ou des systèmes de gestion des performances liés aux ressources humaines.

253. Toutefois, à l'heure actuelle, l'intégration de la formation interne et externe devient plus facile. Les entités peuvent compléter leur portefeuille de formation interne par des programmes externes prêts à l'emploi, tout en gardant une trace des progrès et réalisations de la formation en un seul endroit – un système central de gestion de la formation ou un autre lieu de stockage des dossiers de formation.

254. Cette intégration est mise en œuvre selon deux nouvelles modalités dominantes :

a) *L'intégration des cours externes dans un système de gestion de la formation interne* (en nuage ou autohébergé). Dans ce scénario, les cours externes (par exemple, de LinkedIn Learning) apparaissent de manière transparente parmi les cours internes auquel le personnel a accès dans le système de gestion de la formation ou sur le portail de formation de l'entité. Les participants peuvent suivre des cours externes de la même manière qu'ils s'inscriraient à un cours interne, et leurs progrès et réalisations sont entièrement enregistrés sur la plateforme interne de l'entité. Par exemple, l'OMS a mis à disposition les cours de LinkedIn Learning sur son site en nuage Cornerstone onDemand. Cette intégration signifie que les participants voient les cours externes dans la liste des programmes disponibles sur la plateforme de l'entité et peuvent s'inscrire et suivre les cours de façon transparente dans le même environnement. Les résultats de formation sont également sauvegardés dans le système de gestion. Cette intégration élargit considérablement la portée de la formation au-delà de ce qu'une entité peut offrir en interne, d'une manière qui simplifie l'accès (et réduit les barrières à l'entrée) aux cours externes ;

b) *L'utilisation de plateformes en nuage à contenu mixte*. Ces plateformes associent un catalogue de cours standard préchargés prêts à l'emploi à la fonctionnalité d'une plateforme de formation ou d'un système de gestion de la formation où les entités peuvent créer ou télécharger leurs propres cours. C'est notamment le cas de LinkedIn Learning, Coopacademy et Accenture Academy. Ce dernier est un exemple de plateforme en nuage proposant un programme de cours prêt à l'emploi, qui permet de personnaliser les parcours de formation et de télécharger des supports de formation individuels. Il est utilisé par le Secrétariat de l'ONU pour la formation sur la chaîne d'approvisionnement.

255. La diversité des modèles qui mêlent les plateformes et contenus de formation internes et externes exige une estimation des coûts plus prudente que par le passé, où un seul modèle de plateforme traditionnelle était principalement utilisé. Bien que plus compliqués, ces calculs de coûts sont toujours basés sur les éléments de coûts fondamentaux mentionnés ci-dessus, calculés de manière à refléter l'ensemble de plateformes et contenus utilisés par une entité. Le changement de paradigme lié à l'utilisation de services en nuage et au paiement d'un abonnement au lieu de réaliser des investissements initiaux, bien connu dans le monde du logiciel en tant que service, s'applique également à ces services de formation. La répartition des coûts internes est

également importante. Certaines entités indiquent que le coût du système de gestion de la formation est couvert par le budget du service informatique, tandis que d'autres doivent financer le coût de l'infrastructure de la plateforme à partir du budget de formation. Les entités qui envisagent de lancer ou d'étendre leurs programmes de formation en ligne doivent tenir compte de tout ce qui précède.

256. L'Inspecteur suggère que les analyses de coûts incluent également d'autres facteurs contextuels :

a) La rentabilité de la formation en ligne ne se traduit pas toujours par des économies réelles dans tous les domaines. Les économies réalisées dépendent également du format, du contexte et de la nature des programmes de formation en ligne ;

b) La conception et la mise en œuvre de programmes en ligne de haute qualité nécessitant une forte implication, dans lesquels les participants interagissent avec d'autres êtres humains, peuvent être exigeantes en termes de ressources et coûteuses, mais elles permettent potentiellement d'obtenir de meilleurs résultats de formation ;

c) Les économies sont réalisées principalement lorsque le sujet de la formation et les objectifs de formation permettent l'autoformation, avec peu d'interaction avec les autres participants et peu – voire pas du tout – de conseils prodigués par des tuteurs, des enseignants ou des animateurs.

5.1.3 Autres avantages relatifs de la formation en ligne

257. L'Inspecteur retient, entre autres, les raisons suivantes, données par les entités pour justifier l'utilisation de la formation en ligne :

a) La souplesse : la formation peut se faire « n'importe où, n'importe quand », comme le dit l'UNOPS. C'est là un grand avantage potentiel de la formation en ligne ;

b) Le vaste choix : un grand nombre de programmes sont disponibles sur diverses plateformes de formation en ligne, qu'elles proviennent du système des Nations Unies ou du monde entier ;

c) L'approche « à la carte » : cette approche permet des mises à jour fréquentes du contenu, un concept intéressant pour les entités, car il fait écho à la fois au rythme de l'ère de l'information et à la demande que les entités des Nations Unies soient plus agiles. La formation à la carte devient également plus accessible grâce aux ressources de microformation, lorsque celles-ci correspondent à de nouveaux besoins de formation.

258. Toutefois, l'Inspecteur note que ces avantages perçus ne se matérialisent pas automatiquement. Par exemple, la souplesse représente un défi en matière de gestion du temps. Il faut accorder suffisamment de temps au personnel pour les activités de formation, dans le cadre de sa charge de travail habituelle. L'élaboration de contenus de formation spécialisés, adaptés aux besoins spécifiques du moment et du contexte, exige une capacité suffisante de planification et de mise en œuvre. Tous les programmes de formation en ligne ne peuvent pas être mis au point rapidement, et une évaluation initiale doit être effectuée avant de décider de mettre en place un programme à la carte.

259. La formation à la carte est particulièrement pertinente pour les secteurs humanitaires couverts par l'OCHA et le HCR, lorsque le personnel travaille « dans des zones éloignées et instables et dispose d'un accès limité aux possibilités de formation en présentiel »⁴⁹.

⁴⁹ Cecilia de Rosa et Jayna Johnson, « Webinar-based approaches to maximize learning and transfer good practices: case studies from the humanitarian sector », *International Journal of Training and Development*, Vol. 23, n° 4 (décembre 2019).

5.2 Plateformes de formation en ligne actuellement utilisées et principales caractéristiques

Systèmes de gestion de la formation

Encadré 5

Terminologie des systèmes de gestion de la formation

Dans la section 5, le terme « système de gestion de la formation » est employé pour décrire et examiner les principales plateformes de formation en ligne utilisées par les entités. Si c'est le plus usité pour désigner ces systèmes, des termes légèrement différents peuvent également désigner le même type de plateforme. « Systèmes institutionnels de gestion de la formation » et « environnements de formation virtuels » étaient souvent employés par le passé, alors que certains prestataires qualifient leurs plateformes de systèmes de gestion des contenus de formation.

De même, ces dernières années, certains prestataires et analystes⁵⁰ ont associé l'étiquette de « plateformes d'expérience de formation (LEP ou LXP) » à un groupe de plateformes de formation en ligne. Si certains produits de cette catégorie sont particulièrement axés sur l'agrégation, la personnalisation et la découverte de contenu, en réalité, il existe un chevauchement entre une grande partie de cette catégorie de plateformes et les plateformes de gestion de la formation modernes, qui évoluent dans le même sens. Dans de nombreuses revues et listes de LXP, on peut trouver des plateformes qui sont également commercialisées comme systèmes de gestion de la formation (par exemple, Docebo et TalentLMS).

260. Comme indiqué précédemment, les caractéristiques de base d'un système de gestion de la formation prennent en charge l'hébergement des cours en ligne, leur contenu et les activités de formation, la programmation, l'inscription, le suivi des progrès des participants et la production de rapports et d'analyses. Les systèmes de gestion de la formation sont également utilisés pour administrer et appuyer les activités en présentiel et mixtes, en hébergeant des matériels supplémentaires et en fournissant des canaux d'interaction supplémentaires pour la coordination ou la formation.

261. Outre les fonctionnalités de base, le système de gestion de la formation utilisé aujourd'hui prend de plus en plus en charge des fonctions plus avancées (souvent assurées par des systèmes logiciels distincts dans le passé). Certains systèmes modernes couvrent : les certificats ; les enquêtes et sondages ; l'appui à la formation sociale ; la gestion des compétences ; les portefeuilles en ligne ; l'appui au mentorat ; des éléments de la gestion des aptitudes ; et l'intégration de contenus externes.

Autres plateformes

262. Malgré la tendance du secteur à ajouter plus de fonctionnalités au système de gestion de la formation de base, une seule plateforme ne peut pas toujours répondre à tous les besoins d'une entité. De nombreuses entités participantes utilisent des plateformes en ligne supplémentaires pour soutenir ou dispenser des programmes de formation. Cette tendance va probablement s'accroître encore à l'avenir, car le système de gestion de la formation ne pourra jamais intégrer pleinement la diversité croissante des plateformes de formation et des référentiels qui naissent et existent en dehors d'une plateforme centralisée.

263. Par exemple, les tutoriels vidéo peuvent être hébergés en dehors d'un système de gestion de la formation, sur une plateforme distincte (comme YouTube ou Vimeo). Une entité peut également utiliser une plateforme externe (telle que SurveyMonkey) pour mener des enquêtes auprès des participants et recueillir des commentaires.

264. Neuf réponses des entités participantes indiquent l'exploitation simultanée d'au moins trois options d'environnement de formation en ligne dans une entité, tandis que l'UNOPS déclare en utiliser 10 au total et que le PNUD mobilise six plateformes et

⁵⁰ Y compris l'influente Josh Bersin Academy.

répertoires de contenu différents. La réalité est que le marché des solutions de formation va au-delà des définitions et configurations standard. Il est donc difficile de suivre une catégorisation très stricte.

Intégration des ressources humaines

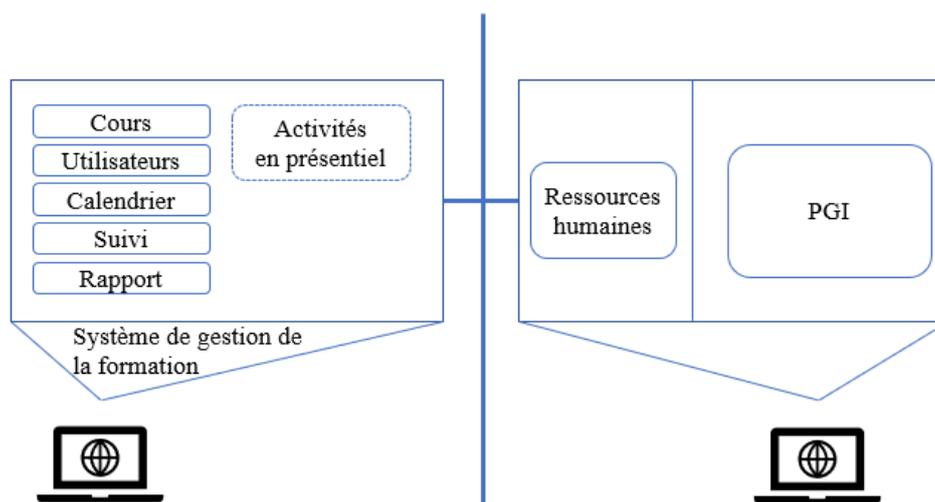
265. Deux objectifs principaux sont à l'origine des systèmes de gestion de la formation modernes : l'administration de la formation et la mise en œuvre ou l'animation de la formation. Pour de nombreux utilisateurs de la première heure (comme les universités), la seule administration de la formation était une application importante des technologies de l'information, le but étant d'améliorer l'efficacité du processus. De la planification et du catalogage des cours et de la facilitation ou l'enregistrement des inscriptions à la documentation des devoirs et à l'enregistrement des évaluations, l'utilisation du système de gestion de la formation a facilité l'automatisation du processus et la réduction de la charge administrative, en particulier pour les entités comptant des milliers de participants.

266. Aux Nations Unies, les services des ressources humaines sont généralement chargés de superviser la formation du personnel, normalement dans le cadre d'un dispositif plus large de développement du personnel et des aptitudes, allant bien au-delà de la fonction purement administrative. Dans ce contexte, la capacité à relier les activités de formation à d'autres dossiers et fonctions des ressources humaines devient importante pour améliorer le flux de travail et l'efficacité du système.

267. Par ailleurs, les applications de ressources humaines font souvent partie de progiciels de gestion intégrés plus importants, bien qu'elles fonctionnent parfois comme des applications autonomes. Cela conduit à des variations dans la manière dont les systèmes de gestion de la formation sont reliés aux autres dossiers et fonctions des ressources humaines. Par exemple, les dossiers de formation du personnel pourraient être stockés dans un module appartenant à un progiciel de gestion intégré ou à une application de ressources humaines, tandis qu'un système de gestion de la formation est principalement utilisé pour dispenser des cours.

Figure 17

Connexion entre un système de gestion de la formation et un système de ressources humaines



268. Connecter les deux systèmes logiciels pour l'échange automatique de données relatives au personnel peut nécessiter un effort supplémentaire, si l'un d'entre eux ou les deux ne prennent pas en charge les protocoles standards communs et demeure pratiquement enfermé dans une niche propriétaire. Pour cette raison, certaines entités ont décidé de faire appel à un système de gestion de la formation développé par le même prestataire que leur progiciel de gestion intégré ou un module faisant partie du progiciel de gestion intégré qu'elles utilisent. Cependant, les prestataires de progiciels de gestion intégrés ne sont généralement pas connus pour fournir le meilleur système de gestion de la formation. Par

conséquent, cela suppose essentiellement un compromis, incompatible avec l'approche consistant à prendre le meilleur logiciel de sa catégorie.

269. Afin de pouvoir utiliser un système de gestion de la formation qui réponde au mieux aux besoins d'une entité, **l'Inspecteur recommande aux responsables de la formation que l'un des critères de sélection des progiciels de gestion intégrés et des systèmes de gestion de la formation soit leur capacité à bien intégrer et à échanger des données sur les activités de formation, y compris sur l'évaluation.**

Outils de création

270. Une autre technologie importante utilisée dans la formation en ligne est un outil de création. Pour le système des Nations Unies, les outils de création sont importants pour la gestion des contenus, car ils peuvent permettre la compatibilité des plateformes et stimuler la cocréation et le partage des contenus. Les plateformes de gestion de la formation n'ont souvent aucune fonctionnalité spécifique, ou seulement une fonctionnalité très rudimentaire, pour compiler et produire du contenu et le mettre en forme pour la diffusion en ligne.

271. De nombreux cours de formation en ligne (en particulier ceux qui sont conçus comme des cours à un rythme personnalisé) dépendent d'un contenu multimédia, qui doit être présenté de manière à pouvoir être diffusé comme ressource de formation en ligne. Des outils de création sont nécessaires pour importer, enregistrer et modifier des pistes audio, ajouter et manipuler des enregistrements vidéo, ajouter différentes formes de tests ou grouper des diapositives ou scènes et utiliser une logique de séquençement plus sophistiquée (progression conditionnelle dans le contenu de formation).

272. Les outils de création les plus utilisés (tels que Articulate Storyline et Adobe Captivate) produisent le contenu dans des formats numériques largement acceptés, qui sont également pris en charge par la plupart des plateformes de gestion de la formation, notamment selon la norme SCORM (Shareable Content Object Reference Model). L'existence d'un format commun permet l'utilisation d'outils externes pour importer et diffuser des contenus de formation en ligne par le biais d'une plateforme de gestion de la formation distincte, et pour échanger des contenus de formation entre des systèmes disparates.

Encadré 6

SCORM et autres normes

Shareable Content Object Reference Model (SCORM) est une norme technique qui facilite la communication entre le contenu de formation et le système de gestion de la formation dans lequel il se trouve. Elle permet d'élaborer des contenus de formation en ligne indépendamment d'un système de gestion de la formation particulier, qui pourront être interprétés (« lus ») par le système et pourront d'interagir avec lui. L'un des défauts du modèle est qu'il ne s'agit pas d'un protocole technique strict. Par conséquent, certains systèmes et contenus, bien que conformes en théorie à la norme SCORM, ne sont pas entièrement compatibles dans la réalité.

Experience API (xAPI), également connue sous le nom de Tin Can API, est une norme plus récente s'appuyant sur SCORM, qu'elle a vocation à remplacer. En 2019, son niveau d'adoption était encore relativement faible, bien qu'elle offre une plus grande souplesse, soit plus complète et soit prise en charge par de nombreuses plateformes de formation.

SCORM n'est pas la seule norme technique pertinente pour les systèmes de formation en ligne. Learning Tools Interoperability est une autre norme technique définissant l'interopérabilité entre les systèmes de formation en ligne qui pourrait intéresser les entités participantes, car elle permet d'intégrer facilement des outils et modules externes à un système de gestion de la formation⁵¹.

⁵¹ L'un des « marchés » pour les extensions tierces est hébergé sur le site <https://www.eduappcenter.com/> ; il est destiné aux différentes plateformes de système de gestion de la formation qui sont compatibles avec cette norme (y compris Moodle).

273. Si l'utilisation de la norme SCORM permet l'échange de contenus entre les entités, ce n'est pas un processus entièrement exempt de problèmes. La norme ayant évolué sur une longue période, ses différentes versions sont prises en charge par différents outils logiciels. En outre, dans la pratique quotidienne, elle n'est pas totalement compatible avec les différents outils ou se comporte différemment. Les entités participantes ont fait part de certaines difficultés à obtenir la bonne version des fichiers lors de l'importation de contenus exportés par une autre entité à partir d'un système de gestion de la formation différent.

5.3 Plateformes : une unité dans la diversité ?

274. La plupart des grandes plateformes partagent un ensemble similaire de caractéristiques de base. Cependant, elles se distinguent souvent par leurs caractéristiques avancées, ainsi que par le modèle de navigation et l'expérience générale de l'utilisateur. Souvent, de subtiles différences dans la conception de l'interface utilisateur produisent des effets différents sur les participants et les résultats de la formation⁵².

275. La diversité des plateformes est illustrée par le fait que 28 plateformes différentes seraient utilisées par une seule entité des Nations Unies et nulle part ailleurs dans le système. Certaines des plateformes signalées ne sont pas des systèmes de gestion de la formation traditionnels ; elles comprennent des bibliothèques de contenu, des services d'apprentissage des langues en nuage, des applications de vidéoconférence et quelques outils issus de la nouvelle vague d'applications de formation, dont certaines utilisent des technologies d'intelligence artificielle.

276. Le questionnaire institutionnel visait à déterminer quelles caractéristiques des plateformes sont considérées comme les plus importantes et les plus précieuses pour les entités. Les trois caractéristiques principales pour la sélection de plateformes spécifiques sont : l'appui à l'interaction entre les participants ; l'appui aux programmes en présentiel et mixtes ; et la facilité d'administration.

277. Le niveau de mobilisation des participants vis-à-vis des supports de formation, des pairs et des tuteurs ou instructeurs constitue une autre caractéristique clef d'une formation efficace. Comme il dépend également de la convivialité et de la conception de la plateforme de formation, les entités doivent examiner les propriétés des plateformes qu'elles souhaitent utiliser en tenant compte des niveaux de mobilisation que la plateforme peut permettre d'atteindre.

278. D'autres aspects importants des systèmes de gestion de la formation doivent être pris en compte comme critères de sélection et d'évaluation des plateformes les mieux adaptées. Par exemple, en ce qui concerne l'administration et la gestion des aptitudes, une plateforme de formation appropriée peut fournir des informations précieuses sur les besoins, les progrès et les réussites du personnel en matière de formation.

Principales plateformes utilisées

279. On voit se dessiner une convergence, apparemment involontaire, entre les principales plateformes utilisées par les entités participantes. Parmi les plateformes de gestion de la formation traditionnelles, la seule qui soit utilisée de manière plus large est le système Moodle, exploité par huit entités. Cependant, dans certains de ces cas, il intervient comme auxiliaire s'ajoutant à un autre système de gestion de la formation principal ou seulement dans une phase précoce ou d'exploration.

280. Vient ensuite Cornerstone onDemand, une plateforme en nuage utilisée par cinq entités qui ont répondu au questionnaire. Le succès de cette plateforme est dû, au moins en partie, à son intégration avec les systèmes de gestion des ressources humaines ou des performances.

⁵² Les résultats de la formation sont des énoncés qui décrivent les connaissances ou les compétences que les participants doivent avoir acquis à la fin d'une tâche, d'une classe, d'un cours ou d'un programme particulier et qui aident les participants à comprendre pourquoi ces connaissances et ces compétences leur seront utiles.

281. Un nombre égal de réponses fait état de l'utilisation de LinkedIn Learning (anciennement Lynda.com), qui n'est pas un système de gestion de la formation traditionnel, mais une plateforme de contenu externe qui sert également de plateforme de diffusion de base. Certaines entités donnent à leur personnel un accès gratuit à son contenu, tandis que d'autres ont réussi à intégrer les cours proposés sur cette plateforme dans leur système de gestion de la formation interne. Cette plateforme est examinée plus en détail dans la section consacrée à l'utilisation de programmes externes prêts à l'emploi.

282. Claned est une plateforme de formation sociale utilisée par l'École des cadres du système des Nations Unies pour les cours en ligne et en présentiel. L'une des principales caractéristiques des cours en ligne sur Claned est l'élément social : la capacité des participants à commenter l'ensemble du contenu, à se répondre les uns les autres, à partager leurs connaissances et à être accompagnés par des modérateurs pour répondre aux questions et partager les informations pertinentes. Autre caractéristique : les participants peuvent avoir un accès permanent au contenu des cours. Pour les cours en présentiel, Claned sert de répertoire de toutes les informations pertinentes avant, pendant et après un cours (y compris les lectures préalables au cours, présentations et rapports).

Encadré 7

La famille Moodle

Moodle est le système de gestion de la formation libre (et gratuit) le plus utilisé au monde et très probablement le système de ce type le plus utilisé en général. Son développement et sa maintenance sont assurés par une communauté internationale, et il est éventuellement porté par un réseau de partenaires certifiés. Un certain nombre de prestataires de services Internet proposent également l'hébergement de Moodle dans le nuage pour ceux qui ne souhaitent pas gérer et entretenir leur propre infrastructure de serveurs. Il appuie les approches collaboratives de la formation en ligne grâce à un certain nombre de fonctionnalités et bénéficie d'un large ensemble de plug-ins qui étendent ses fonctionnalités de base.

Totara est un dérivé commercial de Moodle. S'il repose sur le logiciel libre Moodle, il propose, sur la base d'un abonnement, une formule destinée aux utilisateurs professionnels, qui réduit la complexité technique et améliore la sécurité et la stabilité du système de gestion de la formation. Il s'agit d'un modèle hybride, où la valeur ajoutée par le prestataire de services sur la plateforme libre permet aux utilisateurs de préserver la liberté de transférabilité des données.

Moodle peut traditionnellement être téléchargé, installé sur des serveurs, modifié et adapté gratuitement. C'est encore le cas des utilisations universitaires standard. Toutefois, la version de Moodle destinée aux entreprises (Moodle Workplace) n'est disponible que sur la base d'un paiement à l'utilisation par l'intermédiaire des partenaires Moodle.

283. L'École des cadres du système des Nations Unies est actuellement la seule entité des Nations Unies qui soit légalement autorisée à mettre en œuvre Moodle Workplace en dehors du modèle des partenaires Moodle, en vertu d'un accord avec la Fondation Moodle. Elle utilise cette technologie pour déployer des portails de formation en ligne personnalisés pour les clients du système des Nations Unies.

Systèmes de gestion de la formation libres et systèmes propriétaires

284. Les deux systèmes de gestion de la formation les plus utilisés parmi les entités qui ont répondu au questionnaire – Moodle et Cornerstone onDemand – reflètent deux paradigmes différents dans le monde actuel du logiciel ou du numérique. Moodle et son dérivé Totara sont des applications logicielles qui sont développées selon l'approche libre. Cela signifie que le code informatique dont elles sont issues est accessible à tous, pour consultation, vérification, utilisation et modification.

285. Les logiciels libres sont le plus souvent développés par des communautés dans le cadre d'un processus transparent et inclusif, même lorsqu'ils sont soutenus par de grandes entreprises technologiques. Les logiciels et processus libres fonctionnent un peu à la

manière de Wikipédia, qui fait office de ressource publique, créée, tenue à jour et gérée par une communauté inclusive.

286. Le logiciel libre permet une grande liberté d'utilisation : il peut être facilement modifié et adapté. Le plus souvent, il est également (mais pas toujours) gratuit. Si l'approche du logiciel libre est attrayante pour beaucoup en raison des valeurs sociales qui lui sont associées, on considère également qu'elle offre des avantages objectifs très solides, ce qui explique que des entreprises comme Google, IBM et Microsoft adoptent cette approche. Beaucoup considèrent qu'un logiciel libre bien tenu est plus sûr qu'un logiciel propriétaire, car il est exposé à des milliers de développeurs et de contributeurs dans le monde entier.

287. En revanche, les logiciels propriétaires peuvent être produits par des sociétés technologiques et des développeurs spécialisés, selon un processus très structuré. Leur code informatique est étroitement surveillé en tant que propriété intellectuelle appartenant à ces entreprises. L'utilisation de logiciels propriétaires est régie par des accords juridiques et les applications ne peuvent être librement modifiées ou adaptées par les utilisateurs au-delà du processus de configuration prévu par le prestataire, bien que dans certains cas elles puissent être étendues grâce à des modules externes développés par les utilisateurs.

288. Cette caractéristique permet un développement ciblé et une évolution rapide des logiciels propriétaires dans les cas les plus réussis. Les utilisateurs deviennent totalement dépendants vis-à-vis des prestataires de leur application pour tout changement et amélioration. Toutefois, certains prestataires n'ont pas la capacité de répondre rapidement aux besoins changeants des utilisateurs et à l'évolution des marchés. Les applications peuvent ainsi devenir obsolètes et démodées, contraignant leurs utilisateurs à exploiter des produits insatisfaisants, car les efforts et le coût de remplacement d'un système de gestion de la formation peuvent être importants.

289. Les plateformes de gestion de la formation basées sur ces deux approches commerciales et de déploiement présentent toutes des avantages et des inconvénients. En général, une approche particulière ne garantit pas à elle seule la qualité et l'adéquation d'un système de gestion de la formation pour une entité. La maturité et la stabilité des systèmes de gestion de la formation libres dépendent de la taille et de la structure de la communauté qui les porte. Pour les systèmes de gestion de la formation propriétaires, c'est l'orientation, la maturité et l'agilité du prestataire qui déterminent sa qualité globale.

290. Si les logiciels libres ne génèrent pas de frais de licence, leur adoption et leur utilisation ne sont pas entièrement gratuites. Leur installation et leur configuration, leur maintenance et leur maîtrise technique nécessitent de la main-d'œuvre, ce qui se traduit par des coûts. Le coût total de possession n'est pas évident pour les entités dont les ressources techniques sont limitées et qui ont peu d'expérience dans le déploiement d'applications logicielles similaires. Cependant, après l'investissement initial, et une fois une masse critique atteinte, les coûts progressent assez lentement lorsque l'on augmente l'utilisation et l'on ajoute de nouveaux utilisateurs.

291. Pour les logiciels propriétaires, les coûts sont un peu plus faciles à calculer (même si ce n'est pas toujours aussi simple qu'il n'y paraît à première vue). Pour les petites entités, il peut être plus facile de déployer rapidement des systèmes de gestion de la formation propriétaires portés par des prestataires réactifs qui fournissent un bon support technique, en particulier lorsqu'ils sont proposés sous forme de logiciel en tant que service dans le nuage, car ils ne nécessitent pas beaucoup de ressources techniques internes.

292. Dans les deux cas, les entités doivent disposer de capacités suffisantes en matière de technologies éducatives, qu'il ne faut pas confondre avec des compétences techniques purement informatiques. Même si l'installation, la mise à jour et la sécurisation des serveurs sont effectuées par une équipe informatique interne ou sous-traitées à un prestataire, l'utilisation efficace de la plateforme dépendra de la capacité des équipes d'ingénierie pédagogique et des experts de la formation. Ils devront comprendre les propriétés de la plateforme en question afin de concevoir des programmes de formation en ligne qui fassent bon usage des plateformes sélectionnées.

293. Les entités ne doivent pas penser uniquement en termes de modèles propriétaires ou libres. Le modèle hybride, qui conjugue la liberté et la transparence de l'approche de logiciel libre et l'appui structuré de prestataires agiles, est devenu une alternative très viable aujourd'hui.

294. L'Inspecteur note que les entités qui utilisent des plateformes de formation en ligne (à la fois comme système de gestion de la formation principal et comme plateformes complémentaires) devraient s'assurer qu'elles ont la pleine propriété des données produites lors de l'utilisation par leur personnel et qu'elles y ont facilement accès. Les activités des participants sur les plateformes de formation génèrent une riche série de données qui peuvent être analysées et utilisées pour améliorer les programmes de formation, ainsi qu'aux fins d'évaluation de l'impact.

295. La plupart des plateformes de formation en ligne dans le nuage comprennent des tableaux de bord et des outils analytiques à l'intention des administrateurs de la formation – les entités devraient les exiger et les utiliser. Par exemple, l'OMS exploite la fonction de tableau de bord de son système de gestion de la formation Cornerstone pour permettre aux propriétaires d'entreprises, aux gestionnaires régionaux et aux chefs d'équipe de suivre et de contrôler les progrès réalisés dans les cours obligatoires. Dans certains cas, les données analytiques complètes ne sont pas mises entièrement ou facilement à la disposition des entités. **L'Inspecteur recommande que les responsables de la formation exigent des prestataires de services en nuage en ligne qu'ils fournissent une analyse complète des données produites par les participants de leur entité pendant la formation.**

296. Enfin, le caractère libre et le modèle commercial des plateformes ne devraient pas être les principaux critères de choix d'une plateforme. D'autres critères stratégiques (par exemple, l'intégration ou la possibilité de transposer à plus grande échelle) et de nombreux critères fonctionnels (comme l'appui à l'interaction entre les participants) peuvent avoir une importance égale ou supérieure pour une entité.

297. La facilitation de l'interaction et de la collaboration est un autre critère qui pourrait faire considérer aux entités que leurs plateformes répondent bien à leurs besoins. Cela n'est pas surprenant, compte tenu de l'utilisation répandue des programmes de formation à un rythme personnalisé dans le système des Nations Unies. Selon les informations reçues par le CCI, environ 10 fois plus de personnes sont formées dans le cadre de programmes en ligne à un rythme personnalisé que par le biais de programmes en ligne dirigés par un instructeur.

298. En fin de compte, le niveau d'interaction, de collaboration et d'appui aux participants nécessaire dans un programme dépend du sujet, du public et des objectifs de formation, comme il a déjà été mentionné dans le présent rapport. Il est possible de se former de manière efficace à certains sujets et compétences grâce à divers formats à un rythme personnalisé, qui offrent une souplesse maximale et se transposent bien à plus grande échelle, tandis que d'autres sujets nécessiteront une animation et une interaction dans le cadre de programmes en cohorte. Toutefois, le fait de disposer d'une plateforme qui favorise l'interaction et la collaboration permet aux entités de disposer de ces fonctionnalités lorsqu'elles sont nécessaires, y compris pour la collaboration interinstitutions.

299. Plusieurs entités des Nations Unies proposent des formations à des bénéficiaires externes (par exemple, dans le cadre de programmes de renforcement des capacités ou de la formation de partenaires d'exécution). Cependant, seuls trois d'entre elles déclarent utiliser la même plateforme de formation pour les besoins internes et les bénéficiaires externes. En outre, trois autres entités (OMT, UNICEF et OMS) sont actuellement en train de créer une plateforme qui servira à la fois aux participants internes et externes. Dans le cadre de ce processus, l'OMS donne accès à son système de gestion de la formation iLearn aux partenaires extérieurs pour certaines formations obligatoires.

300. Bien que la formation en tant que telle ne devrait pas être différente pour les publics interne et externe, il existe certaines différences objectives et difficultés lorsque l'on fait appel à la même plateforme pour les deux types d'utilisateurs finaux :

a) La formation interne dans un parcours de formation et de perfectionnement à long terme du personnel, animé par les équipes chargées de la formation et des ressources humaines de l'entité ; elle est généralement financée par le budget ordinaire. La trajectoire

de formation d'un membre du personnel doit s'inscrire dans la stratégie institutionnelle à long terme ;

b) Les publics externes participent généralement pour la durée d'un projet ou d'une action. Individuellement, ils ne sont pas couverts par les stratégies et plans internes de formation et de perfectionnement de l'entité et ils ne sont pas contrôlés ou « accompagnés » de la même manière que les membres du personnel. Leur formation est généralement planifiée par différentes unités et équipes de projet dans l'entité. Le nombre de participants aux programmes externes peut, dans certains cas, être beaucoup plus élevé que les effectifs. Le financement provient souvent de ressources extrabudgétaires.

301. Il en découle que certaines propriétés de la plateforme peuvent être plus importantes pour la formation interne – par exemple, les caractéristiques axées sur les ressources humaines et l'intégration de la plateforme de formation avec d'autres modules de ressources humaines et du progiciel de gestion intégré. D'autre part, la transposition à plus grande échelle et le faible coût peuvent être plus importants pour une formation tournée vers l'extérieur à l'intention d'un grand nombre de participants.

302. L'entité pourrait réaliser des gains globaux, principalement en réduisant la complexité et le coût de fonctionnement de deux systèmes logiciels différents, si les deux besoins peuvent être satisfaits par le même système de gestion de la formation ou la même plateforme de formation. L'utilisation d'une plateforme unique peut présenter d'autres avantages : les différentes unités et équipes de l'entité peuvent travailler plus étroitement ensemble, partager plus utilement leurs compétences spécialisées et pédagogiques et adopter de bonnes pratiques. **L'Inspecteur recommande que les responsables de la formation réduisent, le cas échéant, le nombre de plateformes de formation internes et s'adressent aux deux publics en utilisant les mêmes systèmes de gestion de la formation.**

303. Le Centre mondial d'apprentissage et de perfectionnement du HCR, qui répond aux besoins de formation du personnel et des acteurs extérieurs, constitue un exemple de bonne pratique. Ses équipes chargées de la formation appuient le développement des aptitudes tant pour le personnel interne que pour les équipes de projet sur le terrain, qui collaborent activement à l'élaboration des programmes de formation (tout en conservant un certain degré d'indépendance et de choix).

304. Toutefois, s'il peut sembler souhaitable en général de disposer d'une plateforme unifiée pour les publics internes et externes, il ne peut s'agir d'un principe universel pour les entités des Nations Unies. Dans certains cas, les structures et contextes institutionnels (y compris les différences dans les processus de passation de marchés et les sources de financement) peuvent être mieux servis par deux systèmes distincts. Cependant, une évaluation complète peut aider à prendre une décision en connaissance de cause.

305. Conclusions :

a) S'il existe une certaine interopérabilité et un certain échange de programmes entre les entités, il semble qu'il subsiste un potentiel inexploité de partage des plateformes ;

b) Il est important de relier les systèmes de gestion de la formation aux systèmes de ressources humaines afin de favoriser une approche globale de la formation et une administration aisée ;

c) Peu d'entités utilisent une plateforme unique pour les programmes de formation internes et externes ;

d) Certaines entités ont de plus en plus tendance à faire appel aux cours prêts à l'emploi. La plupart de ces contenus sont en nuage, ce qui oblige parfois les entités à utiliser plusieurs plateformes.

306. **L'Inspecteur recommande que les responsables de la formation, dans les décisions futures sur le choix du système de gestion de la formation, favorisent les plateformes qui permettent, entre autres, davantage d'interaction et de collaboration, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'entité.**

Troisième partie

Une vision à l'échelle du système : solutions

6. Améliorer la cohérence, la coordination et la convergence

307. L'Inspecteur estime qu'il existe trois vecteurs principaux qui pourraient être décisifs pour améliorer la cohérence, la coordination et la convergence dans le système des Nations Unies. S'il convient de ne pas ignorer la nécessité d'accroître les ressources financières, ces trois mêmes vecteurs peuvent permettre de réaliser des économies globales à l'échelle du système et de dépenser plus efficacement les quotes-parts ou les contributions volontaires des États Membres. Ils présentent également un potentiel considérable pour la réflexion stratégique et l'action collective interinstitutions sur la formation.

308. Le premier vecteur est lié aux politiques : l'élaboration d'un cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel des Nations Unies visionnaire et stratégique à l'échelle du système, qui devrait englober des principes et actions fondés sur les valeurs et les besoins communs de toutes les entités des Nations Unies intéressées. Ces dernières devraient toutes approuver ce cadre et se l'approprier. Cette initiative pourrait faire naître des synergies, éviter les doubles emplois et le gaspillage de ressources et assurer un niveau minimum de solidarité interinstitutions, de sorte qu'aucune entité ne soit laissée de côté, aussi petite soit-elle et aussi modestes soient les ressources dont elle dispose pour la formation.

309. Le deuxième vecteur est institutionnel : la modernisation et la consolidation du rôle de l'École des cadres du système des Nations Unies en tant qu'institution pour la gestion des connaissances et la formation à l'échelle du système en renforçant son mandat et en augmentant ses ressources.

310. Le troisième vecteur est de nature opérationnelle : une utilisation coordonnée, plus rigoureuse, systématique et pragmatique des plateformes de formation en ligne, y compris des plateformes communes. La formation en ligne n'est plus seulement une option moins coûteuse ou une simple alternative aux cours en présentiel ou mixtes. La formation en ligne est également plus qu'une simple panoplie de sujets de formation nombreux et variés qui peuvent être mis à disposition hors ligne. C'est le moyen le plus réalisable et le plus réaliste d'assurer la transformation et l'adaptation constantes de l'ensemble du personnel des Nations Unies et de préserver la pertinence, la compétence, la compétitivité et l'efficacité du personnel dans l'exercice de ses fonctions.

Figure 18

Améliorer la cohérence, la coordination et la convergence dans le système des Nations Unies



311. Les sections suivantes aborderont chacun des trois vecteurs séparément.

6.1 Possibilités de formation en ligne pour améliorer l'efficacité et la coordination

6.1.1 Utilisation de ressources et de contenus éducatifs libres provenant d'autres entités des Nations Unies

312. Dans des circonstances où les ressources sont limitées, la formation peut encore être stimulée par l'utilisation d'une formation en ligne prête à l'emploi à partir de sources libres. L'UNESCO définit les ressources éducatives libres comme « des matériaux d'enseignement, d'apprentissage ou de recherche appartenant au domaine public ou publiés avec une licence de propriété intellectuelle permettant leur utilisation, adaptation et distribution à titre gratuit »⁵³. Si le terme vient du Forum sur l'impact des didacticiels libres pour l'enseignement supérieur dans les pays en développement de 2002 de l'UNESCO, l'idée de partager librement les ressources éducatives et d'un mouvement dans ce sens a des racines plus anciennes⁵⁴.

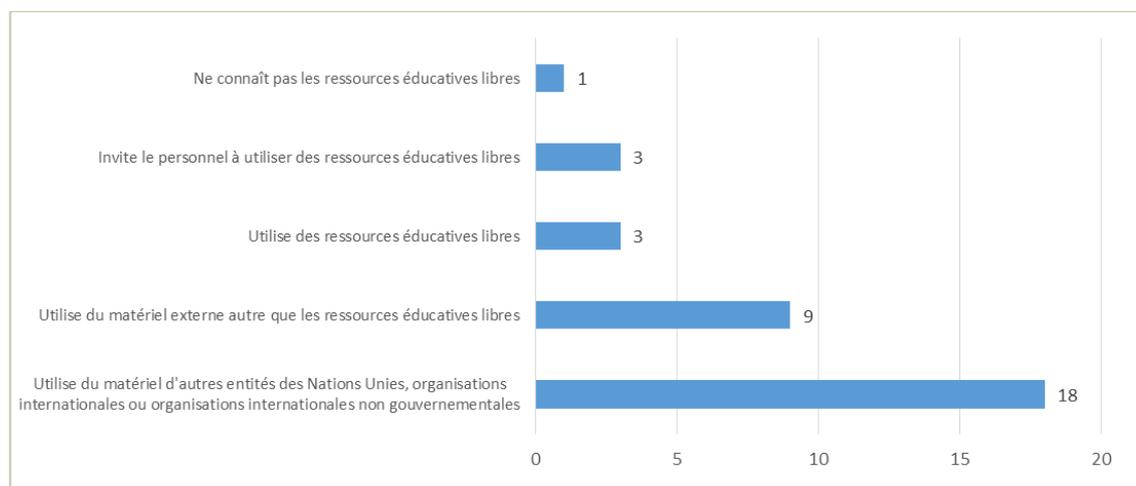
313. L'Inspecteur note que la qualité et la fiabilité de ces ressources ont soulevé des critiques dans le passé. Néanmoins, le succès mondial du modèle Wikipédia, comme ressource libre gérée par une communauté, laisse espérer qu'avec une bonne gestion, une utilisation plus large des ressources éducatives libres est possible.

Utilisation des ressources éducatives libres dans le système des Nations Unies

314. Selon les données recueillies par l'équipe responsable (voir la figure 19 ci-dessous, où le nombre d'entités est indiqué sur l'axe vertical), il semble que la sensibilisation aux ressources éducatives libres soit relativement faible parmi les entités des Nations Unies. Seules trois entités ont déclaré utiliser ces ressources dans leur sens propre.

Figure 19

Utilisation des ressources éducatives libres dans le système des Nations Unies



315. De nombreuses réponses dénotent une certaine confusion entre les ressources éducatives libres et d'autres formes de cours et de matériel accessibles au public qui pourraient être utilisés pour la formation. Les réponses à cette question évoquent les MOOC de Coursera, les vidéos de YouTube et les contenus disponibles dans le commerce.

⁵³ « Ressources éducatives libres », 2019. Disponible à l'adresse : <https://fr.unesco.org/themes/tic-education/rel>.

⁵⁴ En avril 2001, le Massachusetts Institute of Technology (MIT) a fait savoir qu'il donnerait au grand public un accès en ligne gratuit à tout le matériel de l'ensemble de ses cours de premier et deuxième cycles. Cette annonce a été vue comme initiative susceptible de révolutionner l'éducation et de donner une impulsion significative à l'idée que l'éducation devienne plus ouverte et plus accessible. Toujours actif aujourd'hui, ce répertoire en ligne réunit les documents de milliers de cours du MIT, disponibles à l'adresse <https://ocw.mit.edu/index.htm>.

316. En soi, le fait que les entités exploitent les matériaux existants, lorsque cela est possible, plutôt que de les réinventer est positif. Cependant, il existe une différence significative entre l'essence même des ressources éducatives libres, qui peuvent être gratuitement utilisées, adaptées aux besoins de chacun et diffusées, et les exemples énumérés au paragraphe précédent. Les solutions commerciales ne peuvent être modifiées et les licences de distribution peuvent imposer un certain nombre de limitations, ou des coûts directs.

317. Alors que de nombreuses réponses indiquent ou laissent entendre qu'il existe un manque de sensibilisation aux ressources éducatives libres, d'autres réponses citent des raisons spécifiques pour lesquelles ces ressources ne sont pas exploitées. Quelques entités signalent que ces ressources ne leur conviennent pas ou ne répondent pas aux besoins de formation du système des Nations Unies.

318. ONU-Femmes déclare que « ONU-Femmes n'utilise pas de contenus de formation en ligne prêt à l'emploi, car il n'est pas toujours le plus pertinent. [L'entité privilégie] d'autres documents provenant des partenaires et des parties prenantes, car ils sont pertinents et encouragent une approche collaborative et plus cohérente. Le cas échéant, ONU-Femmes utilise des contenus prêts à l'emploi provenant d'autres entités des Nations Unies ». De même, le PAM déclare que les ressources de www.oercommons.org n'ont pas été utilisées parce que l'entité disposait déjà de ressources pour certains sujets et qu'aucune ressource pertinente n'a été identifiée pour d'autres sujets.

319. Certaines entités (par exemple, la Commission économique pour l'Europe, dont les ressources de formation sont principalement fournies par l'Office des Nations Unies à Genève) déclarent ne pas disposer des ressources nécessaires pour envisager d'autres sources de matériel de formation. Si cela peut sembler contre-intuitif (les ressources éducatives libres étant gratuites), il existe un certain coût de transaction, et des connaissances sont nécessaires pour identifier ces ressources et en faire bon usage.

320. L'UNESCO, qui soutient au niveau mondial les ressources éducatives libres, signale une difficulté potentielle liée à leur utilisation : « en raison du temps nécessaire à la conservation des ressources appropriées ainsi qu'à la vérification et au contrôle de la qualité et de la pertinence ». Toutefois, l'UNESCO soutiendrait l'idée d'une approche à l'échelle du système pour surmonter cet obstacle : « [c]'est toutefois un exemple de cas où le partage des connaissances et les conseils interinstitutions pourraient être utiles, afin d'éviter les doubles emplois dans l'ensemble du système des Nations Unies ».

Encadré 8

Les universités libres (exemple)

Il existe de nombreuses universités libres dans le monde. The Open University au Royaume-Uni est un établissement de formation en ligne et à distance de premier plan. Depuis 1996, c'est un pionnier dans la recherche et l'utilisation pratique des technologies de communication dans l'éducation. Il propose deux services d'éducation libre :

1. OpenLearn : une plateforme en ligne proposant des cours et du matériel pédagogique gratuits, disponibles sous la forme de ressources pédagogiques libres. Elle se concentre sur le contenu créé par The Open University et ses partenaires. Le contenu disponible sur OpenLearn est gratuit et peut être réutilisé par quiconque sous les licences Creative Commons. Il ne s'agit pas seulement d'une plateforme de formation individuelle, mais aussi d'une source de contenus de formation pour une utilisation ultérieure.

2. OpenLearn Create : une plateforme de formation en ligne gratuite permettant aux individus ou aux entités de publier leurs propres cours. Il s'agit d'une plateforme de formation entièrement fonctionnelle, basée sur le système de gestion de la formation Moodle, qui prend en charge la collaboration, l'analyse, les badges et de nombreuses autres fonctionnalités attendues d'un système moderne. Elle pourrait être utilisée pour expérimenter, publier des programmes de formation, voire jouer le rôle d'une plateforme de gestion de la formation gratuite pour les entités disposant de ressources limitées. Elle propose également un appui gratuit pour les cours et les entités qui correspondent aux objectifs stratégiques de The Open University.

Conclusion : l'utilisation des ressources éducatives libre est encore peu exploitée

321. La rareté des ressources financières disponibles pour la formation ne justifie pas le manque d'intérêt pour la valorisation d'autres modalités permettant de fournir des solutions de formation. L'utilisation de ressources éducatives libres reste essentiellement inexploitée par les entités qui ont répondu au questionnaire. Leur utilisation et leur conservation nécessitent un certain investissement en termes de temps et de ressources et pourraient constituer un obstacle pour les entités de petite taille ou disposant de ressources modestes pour la formation. Une approche à l'échelle du système pourrait permettre de mieux utiliser ces ressources disponibles gratuitement, lorsqu'elles sont pertinentes pour les besoins de formation des entités.

322. L'Inspecteur partage pleinement l'avis de l'UNESCO concernant les avantages potentiels, en particulier pour les entités de petite taille ou disposant d'un budget limité pour la formation, que procurerait une approche interinstitutions pour l'identification de sources libres destinées à l'ensemble du système des Nations Unies.

Recommandation 5

La Directrice générale de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture devrait, en coordination avec les chefs de secrétariat de toutes les entités des Nations Unies intéressées, en particulier l'École des cadres du système des Nations Unies, établir et tenir à jour un catalogue complet des ressources de formation libres qui sont pertinentes pour les différentes entités et pour les besoins de formation transversaux, en particulier ceux qui se rapportent au Programme de développement durable à l'horizon 2030.

323. Un catalogue de ressources de formation libres permettrait à la fois d'accéder aisément aux ressources disponibles et d'adopter une approche sélective dans une perspective comparative.

6.1.2 Publier et partager les programmes de formation en ligne à l'extérieur

324. La connaissance ne s'arrête plus aux frontières. Le système des Nations Unies est un prestataire de biens publics mondiaux. Par conséquent, la formation doit dépasser les cloisonnements.

325. Traditionnellement, les plateformes de formation en ligne gérées par les entités sont des systèmes fermés, conçus et utilisés dans une entité à l'intention de ses salariés. Même lorsqu'une entité propose également des programmes de formation en ligne à des partenaires et bénéficiaires externes, il n'existe généralement pas de lien étroit entre la formation interne et externe et différentes plateformes sont utilisées pour ces deux publics.

326. De même, la plupart des programmes de formation mise en place par les entités à l'intention du personnel ont été conçus en tenant compte du public interne (dans une entité). Les cours élaborés par l'École des cadres du système des Nations Unies, qui sont proposés aux autres entités du système, font figure d'exception à cette règle. Certains cours obligatoires du Secrétariat de l'ONU sont de plus en plus souvent conçus pour être utilisés par d'autres entités des Nations Unies. Il n'existe que quelques autres exemples de programmes élaborés et utilisés conjointement par plusieurs entités.

327. Actuellement, la plupart des programmes diffusés dans l'optique d'un usage externe sont destinés aux États Membres et aux autres bénéficiaires du renforcement des capacités. Les entités du Secrétariat de l'ONU affichent également des programmes dans le système Inspira, qui dans certains cas sont également utilisés par d'autres entités du système. Le système Agora de l'UNICEF héberge des cours ouverts au personnel d'autres entités des Nations Unies et au grand public.

328. Cependant, 11 entités interrogées déclarent ne pas diffuser leurs programmes sous quelque forme que ce soit à d'autres entités du système des Nations Unies, et/ou ne pas se servir des plateformes d'autres entités. Lorsqu'elles le font, il s'agit d'initiatives isolées.

329. Compte tenu de l'approche globale découlant du Programme 2030, les entités du système des Nations Unies devraient, par principe, être conscientes que l'ouverture qui accompagne la mise à disposition de leurs programmes de formation à d'autres entités des Nations Unies peut favoriser la cohérence et la convergence.

330. En outre, en termes pratiques, cela pourrait être source d'économies et de rentabilité. Toutefois, cette pratique n'est pas aussi répandue qu'elle pourrait l'être pour bénéficier à d'autres entités du système, aux partenaires et au grand public. Dans certains cas, les pratiques actuelles de partage qui ont été citées concernent la diffusion de matériel de formation brut, ce qui est louable, mais s'apparente davantage à un partage de ressources éducatives libres qu'à donner directement accès à la formation en dehors d'une entité.

331. Même lorsque les programmes de formation en ligne sont accessibles à d'autres, cela ne signifie pas qu'ils sont réellement utilisés. Seules cinq réponses citent l'exploitation de programmes de la plateforme Agora de l'UNICEF et un certain nombre d'autres l'utilisation des programmes obligatoires du Secrétariat de l'ONU.

Avantages et défis

332. Les programmes intéressant deux entités ou plus qui sont développés sous forme de programmes partagés pourraient éviter les doubles emplois, et donc générer des économies. L'élaboration de contenus répondant aux besoins spécifiques de plusieurs entités améliorerait également la cohérence. Autre avantage : l'interaction entre le personnel de différentes entités dans les programmes de formation.

333. Les programmes de formation en ligne partagés par deux entités ou plus peuvent être hébergés et dispensés sur une plateforme partagée unique, ou reproduits et importés dans les plateformes de formation de chaque entité participante. La plateforme partagée unique présente l'avantage de proposer un lieu centralisé où se feront toutes les mises à jour et la maintenance des cours, un seul service d'assistance, une seule équipe technique d'appui la plateforme et aux programmes, et une seule équipe d'animation et de mentorat dans le cas de programmes en cohorte avec un animateur.

334. Cependant, cela signifie que le personnel des autres entités participantes doit suivre des cours sur une plateforme externe, qui ne contient pas l'intégralité de leur profil de ressources humaines et de leur historique de formation ; il serait alors plus difficile d'inscrire des participants et d'inclure des informations sur les résultats et les cours suivis dans les dossiers de formation ou la base de données des ressources humaines de tous les participants « externes ». De telles complications réduisent la motivation des participants.

335. Les solutions à cette difficulté sont identiques à celles qui ont déjà été abordées pour des scénarios analogues : l'introduction de certificats de formation en ligne compatibles et transférables et/ou l'intégration complète de cours externes pertinents dans les plateformes de formation des entités participantes (en les faisant apparaître dans la liste des cours de chaque entité et en mettant automatiquement à jour les dossiers de formation en fonction des progrès des participants).

336. L'autre solution, qui consiste à reproduire le contenu des cours et à l'importer dans les plateformes de formation des entités participantes, est moins souhaitable. Elle exigerait de reproduire les mises à jour du contenu du cours sur chaque plateforme de formation où le cours a été importé. Pour les cours faisant appel à un animateur, chaque entité qui héberge et propose une copie importée du cours devrait former et mettre à disposition sa propre équipe d'animateurs, ce qui entraînerait une certaine redondance et des coûts supplémentaires.

6.1.3 Utilisation de programmes externes standardisés

337. En dehors du système des Nations Unies, on observe une tendance au développement de solutions de formation libres dans le secteur privé et les universités. Ce sont, par exemple, des cours lancés et soutenus par de grandes universités internationales (telles que l'université de Harvard, le Massachusetts Institute of Technology, l'université de

Stanford et The Open University) et des partenariats connexes (y compris avec le secteur privé). La vague des MOOC a fortement poussé dans cette direction⁵⁵.

338. Le développement de plateformes de formation en ligne dans le nuage qui proposent une variété de programmes et de formats prêts à l'emploi a également eu un impact sur les entités des Nations Unies. Parmi les entités qui ont répondu au questionnaire, LinkedIn Learning, anciennement Lynda.com (19 cas) est la plateforme privilégiée, suivie de Coursera (9 cas) et EdX (5 cas).

339. Pour éviter toute confusion éventuelle avec les plateformes de formation de type système de gestion de la formation utilisées par les entités pour héberger leurs propres contenus et activités de formation, il convient de noter que les plateformes de contenu examinées dans la suite de cette section sont axées sur la fourniture de programmes standardisés prêts à l'emploi à tous leurs clients, et non sur la satisfaction des besoins d'une entité particulière ou de l'entité hébergeuse en matière de formation.

Des plateformes inspirées des MOOC

340. L'offre initiale de programmes de formation sur des plateformes inspirées des MOOC se concentrerait sur des cours relativement simples, dont la sophistication a évolué depuis, permettant une plus grande interaction entre les participants et une plus grande variété d'activités de formation (y compris la microformation). Cette évolution ne garantit pas à elle seule que tous les cours disponibles aujourd'hui sur ces plateformes soient conçus selon des pratiques pédagogiques solides, mais l'offre actuelle comprend une large gamme d'options en termes de qualité.

341. De nombreux MOOC disponibles sur ces plateformes sont accessibles gratuitement. Des frais peuvent être perçus si une certification est requise. Les autres cours sont payants, à un coût généralement assez faible. Des plateformes proposent un modèle d'abonnement – par exemple, FutureLearn propose un accès illimité à des cours en ligne de courte durée pour 239 dollars par an, sur une grande variété de sujets, allant de « Gestion et leadership : diriger une équipe » à « Utilisation responsable des antimicrobiens ». Les cours sont généralement dispensés par différentes universités, à l'aide de la plateforme commune de diffusion, et peuvent être suivis individuellement ou dans le cadre d'un diplôme.

342. Par exemple, l'UNICEF a développé plusieurs MOOC avec des partenaires universitaires, diffusés sur les principales plateformes mondiales (Coursera, EdX et FutureLearn), à l'intention de publics internes et externes. Le cours comprend des exercices pratiques et des débats entre les participants, qui favorisent une mobilisation plus importante que la moyenne des cours internes.

343. Le Centre international de formation de l'OIT considère également que les MOOC constituent une bonne pratique dans le contexte du développement, notamment parce qu'ils peuvent être facilement transposés à plus grande échelle. Pleinement conscient des difficultés liées à ce format, il a publié un guide précieux à l'intention des utilisateurs⁵⁶ et a élaboré une trousse à outils.

LinkedIn Learning et autres options de formation en entreprise

344. La plateforme de formation numérique LinkedIn Learning est déjà utilisée par un certain nombre d'entités des Nations Unies. C'est un bon exemple de la première vague d'offres commerciales de ce type. Les cours sont pour la plupart courts et basés sur des conférences vidéo et leurs transcriptions. Dans certains cas, un simple échange avec l'équipe chargée des cours est possible dans une barre latérale et du matériel d'exercice supplémentaire à télécharger peut être proposé. Souvent, les cours comprenaient des tests sur chaque chapitre et un examen final. Une double certification (par LinkedIn et d'autres associations professionnelles) est disponible pour certains cours.

⁵⁵ Le *New York Times* a déclaré 2012 « Année des MOOC ».

⁵⁶ Le rapport MOOCS4Dev @ITCLO.

345. Le catalogue de cours est très complet et se divise en « Affaires », « Créativité » et « Technologie ». Certains cours de courte durée sont regroupés en « parcours de formation » qui offrent un moyen simple de couvrir un thème plus large que les cours individuels, sur des sujets tels que l'intelligence artificielle. Ce type d'environnement de formation semble le plus adapté aux participants auto-organisés et motivés qui souhaitent explorer de nouveaux sujets.

346. Plusieurs portails ou plateformes de formation à l'intention des entreprises, bien que peu utilisés dans le système, ont été signalés par une ou deux entités chacun. Ce groupe comprend des offres de formation telles que celles de Cegos, Harvard Business Publishing et Harvard ManageMentor, Skillsoft et Mindtools. S'il existe des différences entre ces solutions sur certains aspects (par exemple, l'offre et l'étendue du retour d'information aux participants ou le niveau d'interactivité), elles sont principalement axées sur l'offre d'une microformation à un rythme personnalisé⁵⁷ autour de la formation aux compétences de gestion et de direction.

347. Certaines d'entre elles peuvent être intégrées à un système de gestion de la formation interne ou permettent de télécharger du contenu, tandis que d'autres ne peuvent être utilisées que dans le cadre de la plateforme en ligne du prestataire. Elles proposent également des « parcours de formation » ou des canaux qui regroupent de petites unités de formation autour d'objectifs plus importants, comme devenir gestionnaire.

348. Les entités des Nations Unies déclarent également utiliser des vidéos sur YouTube et les débats TED. Si ces plateformes et d'autres similaires peuvent, dans certains cas, héberger des programmes entiers, elles proposent le plus souvent des éléments de contenu ou des blocs faisant partie de programmes plus vastes, conçus ou réalisés par des entités.

Encadré 9

Intelligence artificielle et formation

L'essor des technologies de l'intelligence artificielle ces dernières années aura certainement un impact sur la formation en ligne classique. Si certaines des plateformes de formation en ligne ont commencé à utiliser à titre expérimental des outils d'intelligence artificielle, souvent pour mettre en œuvre une forme de formation adaptable, on attend encore de voir des éléments solides attestant de réalisations majeures.

La mise en œuvre la plus directe de l'intelligence artificielle est visible dans l'application Orai, citée par le PNUD. Orai est une application pour appareil mobile qui aide les participants à améliorer leurs compétences dans les domaines de l'expression orale et de la communication. Destiné au personnel général, et non aux professionnels de la prise de parole, il vise à améliorer la confiance du personnel à s'exprimer dans des situations de travail. Pour atteindre cet objectif, la technologie de l'intelligence artificielle est utilisée comme un « coach » en ligne, capable de fournir un retour d'information à partir d'un discours enregistré par les utilisateurs de l'application, sur des aspects tels que le rythme, l'expression, l'énergie et la confiance.

Avantages et difficultés de l'utilisation des plateformes externes

349. L'Inspecteur estime que l'utilisation de programmes de formation standardisés offre un certain nombre d'avantages potentiels :

- a) Les programmes de formation en ligne disponibles *sont instantanément prêts à l'emploi* ;
- b) Les nombreuses plateformes disponibles proposent des programmes de formation abordant une grande *variété de sujets*, ce qui réduit la nécessité d'élaborer des programmes en interne ;

⁵⁷ La microformation propose une formation très ciblée, autonome et condensée. Voir l'introduction en ligne au concept du Centre international de formation de l'OIT (<https://readymag.com/ITCILO/846236/>).

c) Le *coût unitaire* (par participant et par cours) est généralement faible (par rapport à ce que coûterait l'élaboration de cours personnalisés en interne). Par exemple, des frais de 20 dollars peuvent être facilement payés par les membres du personnel motivés, et de nombreuses plateformes de MOOC sont accessibles gratuitement ;

d) En principe, une partie importante du contenu de formation disponible a été soumise à un *processus d'assurance qualité*, de sorte que l'on peut considérer qu'elle fournit une formation et des informations fiables. La prudence reste de mise, de même qu'il convient d'évaluer au préalable les cours qui seront directement recommandés au personnel, car il existe des variations importantes dans la qualité et l'efficacité des programmes proposés.

350. Les plateformes par abonnement s'intègrent au système de gestion de la formation interne, ce qui permet de suivre facilement les centres d'intérêt du personnel et les progrès réalisés sur la plateforme externe lorsqu'une licence d'entreprise est achetée pour l'ensemble de l'entité. Par exemple, Claned fournit à l'École des cadres du système des Nations Unies des rapports analytiques sur le contenu consulté par les participants, le temps passé sur la plateforme, les groupes de sujets d'intérêt, etc.

351. En même temps, il faut prendre en compte quelques difficultés potentielles :

a) Sur les plateformes vidéo, la formation est essentiellement passive, car il s'agit d'écouter ou de visionner des vidéos préenregistrées. La moindre mobilisation qui pourrait en découler peut se traduire par une motivation et des résultats de formation plus faibles ;

b) L'ingénierie pédagogique et la qualité du contenu des cours varient d'une plateforme à l'autre, ainsi qu'entre les différentes offres d'une même plateforme. Les entités doivent évaluer et gérer les cours qui revêtent une importance stratégique pour leur personnel, en particulier lorsqu'ils font appel à plusieurs plateformes externes ;

c) Les plateformes par abonnement peuvent représenter un coût plus élevé pour les entités de grande taille. Par conséquent, le nombre d'abonnements annuels doit être rigoureusement estimé pour chaque année, afin de pouvoir trouver un équilibre entre les besoins et les ressources, ainsi qu'entre la planification préalable et la souplesse ;

d) Les entités doivent vérifier la disponibilité des cours dans d'autres langues que l'anglais.

352. L'Inspecteur estime que l'utilisation de plateformes externes, si elle repose sur une gestion judicieuse et des objectifs de formation réalistes, est une solution raisonnable pour la formation qui peut aider les entités à relever les défis découlant à la fois de la pénurie des ressources et de la diversité des sujets de formation nécessaires. Cette modalité de formation peut compléter la formation interne que les entités conçoivent et dispensent dans le cadre de programmes standardisés abordant de nombreux sujets et permettre d'économiser du temps et de l'argent pour les sujets pour lesquels on trouve les contenus prêts à l'emploi voulus. Les entités définiront la nature et le niveau des certificats de formation qui sont pertinents et appropriés pour leurs objectifs.

353. La mise en œuvre des recommandations suivantes permettra une utilisation efficace du potentiel qu'offre l'utilisation des technologies numériques pour la formation.

Recommandation 6

Les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies devraient, s'ils ne l'ont pas encore fait, établir des critères permettant l'utilisation plus systématique de plateformes externes, sur la base d'une organisation judicieuse de leurs cours et d'objectifs de formation réalistes.

Recommandation 7

Les chefs de secrétariat des entités des Nations Unies devraient, par l'intermédiaire d'accords interinstitutions, reconnaître les programmes de formation pertinents suivis sur des plateformes externes, pour lesquels des certificats appropriés sont présentés, et tenir compte de cette reconnaissance dans les systèmes de gestion de la formation.

354. Les membres du personnel peuvent être encouragés à accéder individuellement à des programmes externes, dans le cadre de leur développement personnel, en complément de l'offre interne, et guidés pour y accéder. Les entités peuvent également appliquer une approche plus structurée, en mettant les programmes externes sélectionnés sur un pied d'égalité avec les autres offres de leur catalogue de formation, en particulier lorsqu'elles constatent que les programmes externes satisfont une partie importante de leurs besoins de formation.

355. **L'Inspecteur encourage les entités participantes, en particulier l'École des cadres du système des Nations Unies, le Centre international de formation de l'OIT et le Centre mondial d'apprentissage et de perfectionnement du HCR, à élaborer, à utiliser et à diffuser des guides et des trousseaux à outils sur l'utilisation des plateformes externes de formation en ligne et des technologies de formation innovantes, et notamment à créer un espace commun pour le partage des accords à long terme liés à la formation.**

6.1.4 Un système de certification commun

356. Dans la perspective d'une cohérence à l'échelle du système fondée sur des valeurs communes et des besoins similaires, l'étude s'est penchée sur la question de la reconnaissance des compétences acquises et des certificats de formation délivrés par d'autres entités des Nations Unies.

357. Dans plus de 60 % des réponses au questionnaire, il ressort que les entités participantes reconnaissent les compétences acquises dans d'autres entités des Nations Unies et les certificats délivrés par celles-ci. Trois entités reconnaissent uniquement les certificats de formation obligatoire obtenus dans le cadre du système. Cinq entités déclarent reconnaître les certificats délivrés par d'autres entités des Nations Unies sous certaines conditions.

358. L'Inspecteur estime qu'il s'agit d'une réponse encourageante qui laisse encore une certaine marge d'amélioration. La pleine reconnaissance des compétences et des certificats obtenus dans le système des Nations Unies pourrait améliorer la mobilité des salariés et réduire la répétition des formations et les doubles emplois, ce qui présente des avantages tant pour les salariés que pour les entités. Outre les économies réalisées en évitant les formations redondantes, on libérerait du temps pour le déploiement productif du personnel – en particulier pour les membres du personnel qui prennent de nouvelles fonctions. Une approche commune en matière de certification contribuera également à améliorer la cohérence et la coordination dans le système des Nations Unies.

359. Une première exigence pratique pour promouvoir une plus large acceptation des certificats (ainsi que pour simplifier et réduire le travail actuellement nécessaire à leur reconnaissance) serait de disposer d'un cadre ou d'un système pratique permettant d'établir l'équivalence des programmes et des certificats entre les entités des Nations Unies – et d'engager une action concertée pour y parvenir. Cette action soutiendrait également une mesure similaire visant à identifier, à unifier et à partager des programmes équivalents. Comme l'a déclaré la CESAP :

« [...] il n'existe actuellement aucun moyen de vérifier le contenu, la méthodologie et les objectifs des programmes de formation organisés par d'autres entités des Nations Unies pour évaluer leur équivalence avec nos programmes. Il serait utile de mettre en place un tel système, qui favoriserait également la mobilité interinstitutionnelle et l'évolution de carrière. ».

360. Un deuxième volet technique de cette initiative serait l'adoption de certificats numériques standards, pour les acquis de la formation dans le système des Nations Unies, qui soient transférables et vérifiables. Cette option peut être envisagée indépendamment de l'établissement d'une équivalence, mais elle réaliserait sans doute tout son potentiel si elle était considérée et développée en même temps.

361. S'il semble logique qu'un cadre commun ou un système d'établissement des équivalences contribuerait à l'efficacité du système (moins de cours faisant double emploi et meilleure assurance qualité de leur contenu), sa mise en œuvre exige le soutien de toutes les entités et une vision qui dépasse l'intérêt étroit de chaque entité. Une telle vision devrait englober la solidarité interinstitutions, compte tenu de l'hétérogénéité des ressources à l'échelle du système des Nations Unies.

362. La mise en place d'un tel système nécessiterait, avant tout, une action ciblée pour éviter l'élaboration redondante de programmes de formation similaires ou équivalents. Si une initiative à l'échelle du système était menée pour recenser les cours obligatoires et certains cours facultatifs, elle faciliterait la définition des critères d'équivalence et favoriserait l'appropriation à l'échelle du système.

363. Les technologies existantes peuvent faciliter les possibilités de certification et de transférabilité à l'échelle du système des Nations Unies, comme les certificats numériques. Ces derniers pourraient être introduits conjointement à un cadre commun ou indépendamment. En l'absence d'un cadre commun, les entités pourraient déployer à titre expérimental un effort technique ascendant, qui pourrait inciter à rechercher progressivement des critères communs et, à terme, améliorer la cohérence et la convergence du système.

364. Certains fonctionnaires des Nations Unies qui utilisent des plateformes de formation en ligne obtiennent déjà des certificats numériques standards délivrés par les prestataires externes. À l'heure actuelle, les systèmes de gestion de la formation internes des Nations Unies n'acceptent pas systématiquement ces certificats. Une éventuelle initiative visant à adopter un système analogue en interne, dans le système des Nations Unies, présenterait l'avantage supplémentaire de faciliter le traitement des certificats numériques externes basés sur des normes libres.

Encadré 10

Certificats numériques – Open Badges et autres

Il existe des normes et cadres libres régissant les certificats numériques depuis quelques années déjà. Le système le plus prisé et le plus connu dans le domaine public est la norme Open Badges, lancée en 2011. Au fil des ans, des centaines d'entités ont adopté cette norme pour délivrer divers certificats.

Vérifiables et transférables, les certificats numériques Open Badges contiennent des métadonnées intégrées sur les compétences et les résultats. Il s'agit d'une norme souple, permettant une large utilisation dans la certification et l'autorisation, qui prend en charge des titres allant des microcertificats aux diplômes. Aujourd'hui, de nombreuses plateformes de formation et entreprises plébiscitées, des grandes plateformes de MOOC aux entreprises telles qu'IBM, utilisent des badges numériques ou des certificats basés sur la norme Open Badges.

Plus récemment, plusieurs projets ont associé à titre expérimental des certificats numériques et la technologie de la chaîne de blocs afin d'accroître la robustesse des certificats numériques et la confiance, la technologie de chaîne de blocs étant considérée comme inviolable. Par exemple, le Media Lab du Massachusetts Institute of Technology a lancé un projet de ce type (compatible Open Badge) qui a abouti à une plateforme de vérification publique appelée Blockcerts.

365. L'Inspecteur recommande au réseau des cadres responsables de la formation des Nations Unies de mettre à l'essai un système de certification numérique transférable commun au système des Nations Unies, en utilisant efficacement les

normes et ressources libres ou en partenariat avec des prestataires de services de formation.

6.2 Un cadre commun de formation institutionnelle des Nations Unies

366. L'une des évolutions les plus importantes dans l'histoire de la formation dans le système des Nations Unies, d'un point de vue systémique, est le Cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel des Nations Unies. Il s'agit d'un document élaboré par les responsables de la formation des entités du système des Nations Unies qui a été présenté au CCS en 2003⁵⁸.

367. Ce cadre est remarquable car il constitue la première tentative d'établir un ensemble de normes de formation pour l'ensemble du système, en énonçant six principes qui permettent de définir les meilleures pratiques en matière de formation dans le système des Nations Unies⁵⁹ :

a) La formation est *stratégique* : la formation renforce la capacité de l'Organisation à atteindre ses buts et objectifs stratégiques et constitue un investissement essentiel dans le personnel ;

b) La formation *fait partie de la culture* : la formation est ancrée dans la culture de gestion et son système d'appui ;

c) La formation est une *responsabilité partagée* : la formation est la responsabilité partagée des participants aux formations, des supérieurs hiérarchiques et de l'entité ;

d) La formation est *accessible* : tous les membres du personnel ont le droit d'accéder à des possibilités de formation et d'évolution de carrière appropriées ;

e) La formation est *plus qu'un simple stage* : la formation est à la fois un processus et un résultat ; elle comprend des approches formelles et informelles ; elle peut être individuelle, en équipe ou dans le cadre d'un projet ; elle ne se limite pas à des cours en classe ;

f) La formation est *efficace* : les besoins de formation sont satisfaits de manière efficace et la formation a un impact positif sur la qualité du travail.

368. Lors de la préparation de cette étude, l'Inspecteur n'a pu trouver aucun élément concernant la suite qui avait été donnée à ce document. L'étude intègre donc cette question afin d'évaluer tout résultat possible de l'initiative et l'état actuel des besoins et de la préparation face à un tel cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel.

369. D'après les réponses reçues, une majorité des entités interrogées pensent qu'un cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel des Nations Unies est ou pourrait être utile. Certaines entités considèrent que le cadre présenté en 2003 est toujours valable aujourd'hui et en ont appliqué les principes. Seules quatre entités estiment qu'un cadre de ce type n'est ni faisable ni utile.

370. De l'avis de l'Inspecteur, un cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel des Nations Unies dont l'adhésion et l'autorité s'étendraient à l'ensemble du système est une occasion en or de créer un lieu où la plupart des problèmes auxquels sont confrontés les acteurs de la formation (participants et gestionnaires) peuvent trouver des solutions optimales et les meilleures réponses aux impératifs du Programme 2030. Le cadre est particulièrement symbolique car :

a) Il s'agissait d'une initiative ascendante prise par les cadres responsables de la formation eux-mêmes ;

⁵⁸ CCS, Conclusions de la réunion du Réseau ressources humaines, 8 septembre 2003, doc. CEB/2003/HLCM/20, 8 septembre 2003.

⁵⁹ École des cadres du système des Nations Unies, Organizational Learning Framework: Principles and Indicators, CEB/2003/HLCM/17, annexe.

- b) Il englobait une vision moderne de la formation ;
- c) Il a permis de dégager un consensus à l'échelle du système sur son contenu ;
- d) Bien qu'il ait acquis aucun statut officiel, ses principes ont influencé les politiques de formation de certaines entités.

371. En effet, l'Inspecteur a noté avec satisfaction que certaines des entités qui sont favorables à un cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel à l'échelle du système ont déjà intégré le cadre proposé en 2003 dans leurs propres politiques et suivent les six principes, tandis que d'autres demandent qu'il soit révisé et mis à jour afin d'élaborer un nouveau cadre.

372. Sans vouloir en aucune façon préjuger du contenu d'un futur cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel des Nations Unies, l'Inspecteur juge utile de dresser la liste de certaines des suggestions formulées par plusieurs entités participantes concernant la portée d'un éventuel cadre actualisé :

- a) Des normes communes pour l'évaluation des besoins et des programmes de formation ;
- b) Une coordination et éventuellement une collaboration interinstitutions dans des domaines de formation spécifiques. Des initiatives communes ou mutuellement reconnues pourraient être proposées dans des domaines transversaux, tandis que des entités spécifiques pourraient prendre l'initiative de proposer des solutions de formation spécialisées dans des domaines thématiques spécifiques ;
- c) Une approche pratique qui comprendrait un certain nombre de normes administratives et de gouvernance (telles qu'un montant minimum pour les budgets ou allocations) ;
- d) Une orientation minimale pour la gouvernance de la formation (par exemple, des conseils consultatifs de formation, le rôle des cadres supérieurs, etc.) ;
- e) La création de badges de formation des Nations Unies communément reconnus ;
- f) La prise en compte d'une nouvelle approche qui devrait plutôt mettre l'accent sur un écosystème de formation plus large basé sur l'entité, que sur la formation traditionnelle basée sur les compétences ;
- g) Un document de référence commun énonçant des critères de qualité minimum dans l'ensemble des Nations Unies afin de garantir l'assurance qualité ;
- h) Des lignes directrices pour la conception et le développement de solutions de formation ;
- i) La création de plateformes libres des Nations Unies (de type MOOC).

373. L'Inspecteur se félicite en particulier que les propositions de principes aient laissé la place aux propositions axées sur l'action, notamment des normes minimales communes sur l'évaluation des besoins et des programmes de formation, qui permettent aux entités d'aller au-delà du minimum et de dépasser les spécificités individuelles.

374. Par ailleurs, l'Inspecteur note certaines réserves, soulevées par quelques entités compte tenu des budgets, capacités et mandats institutionnels :

- Les ressources pour la formation ne sont pas allouées de manière cohérente ;
- Pour les entités de petite taille, il serait difficile de mettre en place un cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel ;
- Un cadre trop normatif ou bureaucratique peut limiter l'agilité et les efforts d'innovation des entités participantes.

375. L'Inspecteur estime que l'adhésion collective au cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel devrait être encouragée en s'assurant la participation des responsables de la formation de toutes les entités, qu'elles soient grandes ou petites. Le cadre devrait être conçu d'une manière globale orientée vers l'action, afin d'inclure à la fois

des normes minimales et des lignes directrices. L'équilibre et la souplesse sont importants pour éviter toute approche excessive, comme le décrit à juste titre l'UNOPS :

« [...] si le cadre était très spécifique, il serait probablement difficile de l'intégrer dans des contextes et réalités divers. D'autre part, s'il est très général, il risque d'être trop abstrait et de devenir obsolète en peu de temps, comme nous l'avons vu avec de précédentes initiatives. ».

376. La portée d'une version nouvelle ou actualisée du cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel serait différente selon les entités. Davantage de propositions que celles énumérées ci-dessus ont été formulées. Cependant, grâce aux efforts conceptuels collectifs des vrais praticiens présents dans les entités participantes, ce cadre pourrait être réalisable et réaliste.

N.B. : Sans préjudice de toute réflexion ou action future en la matière, la vision stratégique à l'échelle du système qui pourrait être traduite dans un cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel ne devrait pas être l'œuvre d'un consultant externe. Les ressources intellectuelles pour entreprendre un tel exercice sont disponibles dans le système. Au cours de ses entretiens et réunions, l'Inspecteur a constaté la disponibilité de gestionnaires et de fonctionnaires très ingénieux qui ont une véritable passion et vocation pour la formation. Il ne leur faut qu'un soutien institutionnel et des incitations pour s'engager dans l'élaboration d'un tel document d'orientation.

377. L'Inspecteur recommande que tous les responsables de la formation se réfèrent à la norme internationale ISO 29993, intitulée « Services de formation fournis en dehors du cadre de l'enseignement formel – Exigences de service ». Comme l'a indiqué le Centre international de formation de l'OIT, la norme ISO 29993 peut être un outil précieux pour définir les normes d'assurance qualité.

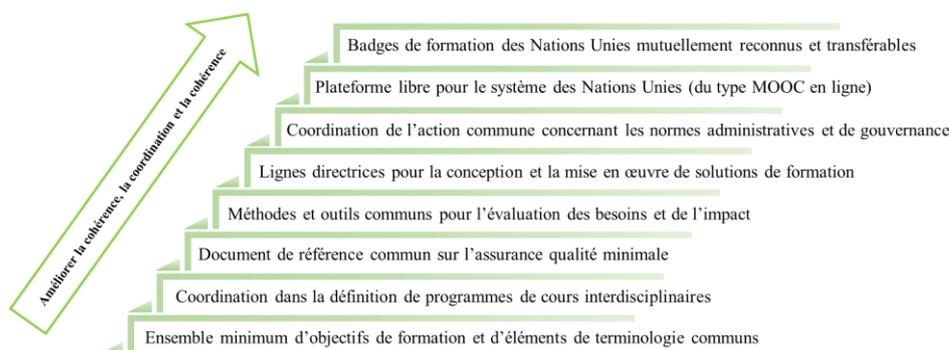
Conclusion

378. L'Inspecteur note avec satisfaction que, malgré les différences et les nuances, il semble y avoir un fort soutien parmi les responsables de la formation en faveur d'un cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel. L'existence d'une diversité d'opinions concernant ce qu'un tel cadre devrait exactement englober est normale, et ne signifie nullement qu'il ne soit pas possible. Un cadre commun devrait non seulement proposer une voie améliorant la cohérence, la coordination et la convergence, mais aussi incarner l'expression de la solidarité interinstitutions. Il peut répondre aux besoins de toutes les entités du système des Nations Unies, *sans en laisser aucune de côté*, quelle que soit sa taille ou ses ressources. Il doit être suffisamment réaliste et souple et s'appuyer sur des ressources internes.

379. Sur la base des suggestions faites par les entités qui ont répondu au questionnaire, l'Inspecteur propose, comme hypothèse de travail pour susciter le débat et des analyses plus approfondies, une approche progressive, qui engloberait à la fois une vision stratégique et des mesures concrètes et pratiques. Ces mesures peuvent comprendre : a) un ensemble minimum d'objectifs de formation et d'éléments de terminologie communs ; b) la coordination dans la définition de programmes de cours interdisciplinaires ou de programmes conçus individuellement qui intéressent des entités autres que celle qui les a créés ; c) un document de référence commun sur l'assurance qualité minimale ; d) des méthodes et outils communs pour l'évaluation des besoins et de l'impact ; e) des lignes directrices pour la conception et la mise en œuvre de solutions de formation ; f) la coordination de l'action commune concernant les normes administratives et de gouvernance ; g) une plateforme libre pour le système des Nations Unies (du type MOOC en ligne) ; et h) des badges de formation des Nations Unies qui soient mutuellement reconnus et transférables (voir fig. 20).

Figure 20

Mesures visant à améliorer progressivement la cohérence, la coordination et la convergence



380. La mise en œuvre de la recommandation suivante permettra d'améliorer la cohérence, la coordination et la convergence dans l'identification et la mise en œuvre efficace de solutions de formation à l'échelle du système.

Recommandation 8

Les organes directeurs des entités des Nations Unies devraient, d'ici à la fin de 2023, approuver un cadre commun d'orientation du perfectionnement professionnel des Nations Unies, convenu par l'entremise des mécanismes interinstitutions pertinents, qui devrait contenir un ensemble de principes et un plan d'action pour une mise en œuvre progressive.

6.3 Modernisation de l'École des cadres du système des Nations Unies

381. L'École des cadres du système des Nations Unies a été créée par l'Assemblée générale en tant qu'institution de gestion du savoir à l'échelle du système des Nations Unies, ainsi que d'apprentissage et de formation continue du personnel du système, notamment dans les domaines du développement économique et social, de la paix et de la sécurité et de la gestion interne du système. Conformément à la résolution 55/278 de l'Assemblée générale, le mandat et le rôle initiaux ont été élargis, ajoutant à la responsabilité de l'École d'être un mécanisme novateur propre à renforcer la coopération et la cohérence entre les différents organismes du système des Nations Unies, notamment la coordination à l'échelle du système. Son rattachement hiérarchique a été modifié conformément à la résolution 58/224 de l'Assemblée générale de sorte que les rapports biennaux sur ses activités sont présentés au Conseil économique et social et non à l'Assemblée générale. Le statut de l'École a été modifié par la résolution 2009/10 du Conseil économique et social.

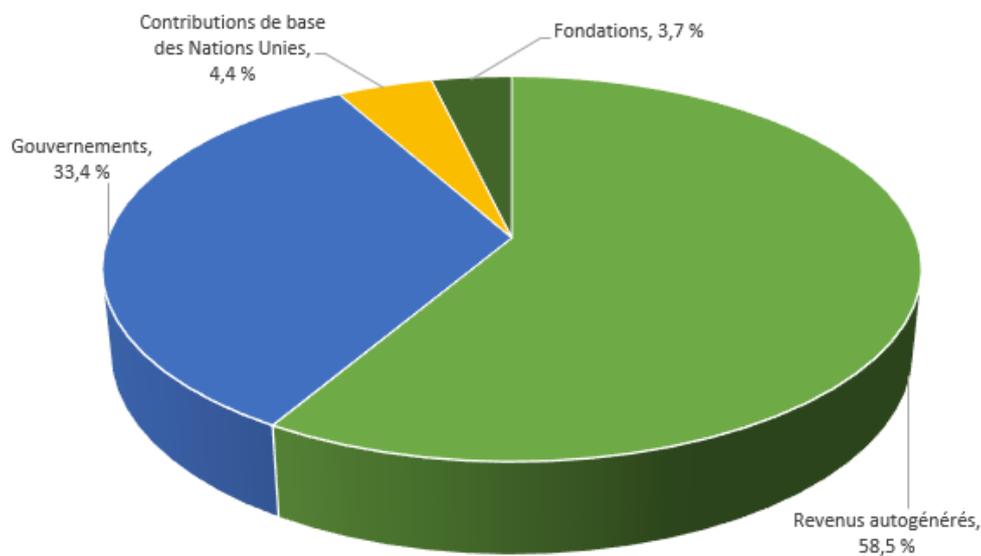
382. Première remarque qui ressort des réponses au questionnaire institutionnel, la plupart des entités participantes sont satisfaites : a) des domaines thématiques couverts par l'École des cadres du système des Nations Unies ; b) de la qualité des cours dispensés ; et c) de sa vocation interinstitutions. En ce qui concerne les domaines thématiques, les plus cités étaient le Programme pour les hauts responsables des Nations Unies ; le leadership, les femmes et les Nations Unies ; le Programme de perfectionnement des cadres supérieurs du système des Nations Unies ; et le programme de certificat de gestion en ligne. Les activités liées aux équipes de pays et à la gestion du changement sont également appréciées.

383. Les personnes interrogées ont notamment cité les points forts suivants de l'École des cadres du système des Nations Unies : la culture d'une identité unificatrice des Nations Unies, l'intégration d'orientations sur les compétences de direction et de gestion et sa volonté d'adapter les programmes aux besoins des entités. Son ouverture à la collaboration et à la coconception de contenus est également appréciée. L'organisation du Forum des responsables de la formation et du perfectionnement est considérée comme l'une des actions les plus utiles de l'École.

384. Il semblerait que toutes ces caractéristiques décrivent le profil idéal d'un prestataire central de services de formation pour le système des Nations Unies. Cependant, près de la moitié des 28 entités participantes ont déclaré ne pas avoir utilisé les programmes de formation de l'École des cadres du système des Nations Unies. Elles trouvaient le coût des cours prohibitif, une faiblesse reconnue par une majorité de bénéficiaires. De plus, même les entités qui envoient des participants à ces cours se plaignent que les coûts sont trop élevés par rapport à la rareté des ressources dont elles disposent pour la formation, ou par rapport à des offres similaires de services de formation par des prestataires externes.

Figure 21

École des cadres du système des Nations Unies : financement total par source



385. L'Inspecteur prend note de cette remarque générale sur le coût des activités proposées par l'École des cadres du système des Nations Unies, mais reconnaît que cette faiblesse est inhérente au mode de financement de l'École. Il s'agit d'une entité extrabudgétaire qui fonctionne sur une base de recouvrement des coûts. Les contributions de base de l'ensemble des entités qui sont des bénéficiaires potentiels des services de formation proposées ne s'élevaient qu'à 4,4 % en 2018, alors que les revenus propres représentaient 58,5 % du budget de l'École (voir fig. 21 ci-dessus).

386. L'Inspecteur note également l'impact négatif qu'un financement imprévisible peut avoir sur la possibilité d'atteindre un équilibre suffisant dans l'utilisation des ressources institutionnelles et humaines de l'École des cadres du système des Nations Unies. La fourniture de services de formation de grande diversité, qualité et pertinence est certes exigeante, mais ce travail ne devrait pas exclure de se consacrer en parallèle à la mobilisation de ressources et à l'obtention de recettes qui garantiront la pérennité de l'institution. L'appui des pays hôtes sur les deux campus, à Turin et à Bonn, ne justifie pas l'absence d'un soutien plus énergique de la part des autres États Membres et des organes directeurs, et ne réduit pas non plus la responsabilité collective des moyens dont dispose l'École. La crédibilité et l'efficacité d'un prestataire central de services de formation à l'échelle du système relèvent de la responsabilité de tous les États Membres.

387. Comme on le voit dans le tableau ci-dessous, parmi les entités représentant les 4,4 % des contributions de base, 13 versent des montants inférieurs à 10 000 dollars, alors qu'un seul cours en présentiel peut coûter 5 000 dollars. Dans ces circonstances, il ne semble pas raisonnable d'attendre de l'École qu'elle « propose des programmes spécifiques aux Nations Unies, adaptés au contexte particulier du système des Nations Unies », à « un tarif basé sur la taille et le budget disponible dans l'entité bénéficiaire ». L'opinion d'une autre entité participante, qui considère comme une faiblesse que « le mandat de l'École des

cadres du système des Nations Unies [soit] plus vaste que sa capacité (opérationnelle) actuelle », est plus réaliste⁶⁰.

Tableau 1

Contributions de base des entités des Nations Unies à l'École des cadres du système des Nations Unies en 2018

(en dollars des États-Unis)

<i>Entité</i>	<i>Contributions</i>
Secrétariat de l'ONU	150 424
UNICEF	48 140
OMS	47 572
FAO	36 934
PNUD	36 630
HCR	35 687
OIT	25 130
UNESCO	24 998
AIEA	20 789
PAM	13 964
OACI	8 458
UIT	8 133
FNUAP	7 849
OMPI	7 575
ONUDI	7 403
UNOPS	7 068
ONUSIDA	5 000
FIDA	3 549
OMI	3 093
ONU-Femmes	3 000
OMM	2 758
UNRWA	2 130
UPU	1 714

388. Même dans ce contexte, les attentes des entités du système des Nations Unies ne sont pas moindres. Les entités participantes ont exprimé le besoin d'un plus grand nombre de nouveaux programmes de formation qui ne peuvent être fournis par d'autres prestataires, en particulier des sujets applicables à l'ensemble du système ou pertinents pour le Programme 2030. Ces programmes leur éviteraient de développer leur propre initiative. Il leur faut plus de services consultatifs, davantage de connaissances et des innovations en termes de formation et de techniques, de méthodologies, d'approches pédagogiques, etc.

389. L'Inspecteur partage l'avis de celles qui estiment qu'il est nécessaire d'améliorer le statut de l'École des cadres du système des Nations Unies afin de renforcer sa capacité à fournir des services de formation générale. Si cela devait être fait, elle pourrait progressivement développer son profil de centre de ressources de formation des Nations Unies en fournissant :

a) Des guides, trousseaux à outils et inventaires de bonnes pratiques pour : l'ingénierie pédagogique, les approches pédagogiques et les méthodologies de formation, les outils et méthodes d'évaluation de la formation en ligne, les normes de certification, les normes techniques et l'interopérabilité ;

⁶⁰ Réponses au questionnaire institutionnel du CCI.

b) Une analyse des plateformes : en comparant et en testant les plateformes de formation en ligne, en documentant leurs points forts et leurs points faibles et en formulant des recommandations ;

c) La conservation des contenus de formation : en analysant, en filtrant et en conservant des contenus de formation, y compris de formation externe pour les professionnels de la formation, et en formulant des recommandations utiles aux entités des Nations Unies.

390. L'Inspecteur admet qu'une telle modernisation exige davantage de ressources et d'appui, et qui soient plus prévisibles. Toutefois, si ces services de formation étaient mis à la disposition de toutes les entités du système des Nations Unies, l'investissement porterait ses fruits, compte tenu des économies d'échelle, de l'amélioration de l'efficacité et de l'impact durable.

391. La mise en œuvre de la recommandation suivante renforcera le rôle de l'École des cadres du système des Nations Unies tel qu'il a été envisagé à l'origine, augmentera l'efficacité de l'utilisation des ressources de formation pertinentes au niveau du système des Nations Unies et améliorera l'appui apporté aux petites entités qui ne disposent pas de fonds suffisants pour la formation du personnel.

Recommandation 9

Le Conseil économique et social devrait examiner la possibilité de réviser le mandat actuel de l'École des cadres du système des Nations Unies, d'ici à la fin de 2022, tant d'un point de vue opérationnel que financier, afin de renforcer le rôle de l'École en tant que plateforme de formation centrale du système des Nations Unies.

392. L'étude devrait se fonder sur les contributions de tous les responsables de la formation du système et sur les compétences spécialisées spécifiques de l'École et d'autres centres de formation, tels que le Centre international de formation de l'OIT et le Centre mondial d'apprentissage et de perfectionnement du HCR.

Annexe

Vue d'ensemble des mesures que les entités participantes sont appelées à prendre conformément aux recommandations du Corps commun d'inspection

	Effet escompté	Organisation des Nations Unies, ses fonds et ses programmes													Institutions spécialisées et AIEA														
		CCS	Organisation des Nations Unies	ONUSIDA	CNUCED	CCI	PNUD	PNUE	FNUAP	ONU-Habitat	HCR	UNICEF	UNOPS	UNRWA	ONU-Femmes	PAM	FAO	AIEA	OACI	OIT	OMI	UIT	UNESCO	ONUDI	OMT	UPU	OMS	OMPI	OMM
Rapport	Pour suite à donner	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Pour information	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Recommandation 1	h		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Recommandation 2	f, h		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Recommandation 3	d, f		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Recommandation 4	d		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Recommandation 5	c																					E							
Recommandation 6	h		E	E	E	E	E	E		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Recommandation 7	h		E		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Recommandation 8	c, d		L	L	L		L	L	L	L	L	L		L	L		L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L
Recommandation 9	h, c		L																										

- Légende :**
- L** : Recommandation appelant une décision de l'organe délibérant ou directeur ;
 - E** : Recommandation appelant une décision du chef de secrétariat ;
 - : Recommandation qui n'appelle pas de mesure de la part de l'entité concernée.

- Effet escompté :**
- a** : transparence et responsabilisation renforcées ;
 - b** : diffusion des bonnes pratiques et des pratiques optimales ;
 - c** : coordination et coopération renforcées ;
 - d** : cohérence et harmonisation renforcées ;
 - e** : contrôle et conformité renforcés ;
 - f** : efficacité renforcée ;
 - g** : économies importantes ;
 - h** : productivité renforcée ;
 - i** : autre.