CrossKnowledge

Évaluer et démontrer
la valeur de la formation

Enjeux, pratiques et tendances
à l'heure des nouvelles technologies

Par Jérôme Wargnier

Sommaire

Avant-propos **2**

Les enjeux de l'évaluation **3**

- Les départements formation et universités d'entreprise 5
- Les praticiens de la formation 8
- Les commanditaires et la direction générale 8
- Les managers 9
- Les apprenants 10

État de l'art **12**

- Les modèles de Kirkpatrick & Phillips 13
- Le 5e niveau de Phillips : le ROI de la formation 15
- D'autres modèles d'évaluation 15
- Et le ROE dans tout ça ? 19
- Mesurer les effets indirects de la formation 21

Ce qui change… et ce qui doit changer **23**

- Conjoncture économique 24
- Attentes des parties prenantes 25
- Nouvelles approches pédagogiques 26
- Nouvelles technologies 26
- Professionnalisation des acteurs de la formation 27

Qui mesure quoi ? **28**

- État des lieux général 29
- Analyse par niveau 31

Toutes les bonnes raisons de ne pas évaluer **37**

- Une faible demande 38
- La peur du résultat 38
- La complexité d'exploitation 39
- Les coûts d'implémentation 39
- La (sur)charge de travail 40
- Le manque de compétences 40

Démontrer la valeur **42**

- Deux typologies de dispositifs 43
- Perception 50
- Efficience 51
- Les territoires de l'évaluation 52
- Liste des méthodes d'évaluation 53
- Mesurer les dispositifs multimodes 55
- Mesurer l'informel 56

Optimiser la performance **58**

- Cadrer la demande 59
- Organiser l'évaluation 61
- Communiquer sans relâche 63

En conclusion… **65**

Avant-propos

La formation, un coût ou un investissement ? La question peut nous paraître brutale. Elle s'exprime pourtant de plus en plus souvent en ces termes au sein des comités de direction. La réponse dépend de nous, de notre capacité à démontrer la contribution opérationnelle générée par les budgets dont nous avons la charge.

Le principe de l'évaluation de la formation est acquis ; plus de 95 % des organisations la pratiquent. Ces protocoles mesurent systématiquement la satisfaction des participants, souvent l'acquisition de connaissances, rarement les changements de pratiques professionnelles, et quasiment jamais l'impact sur les opérations. Or, c'est précisément ces indicateurs qu'attendent nos commanditaires. Comme en témoigne une étude[1] menée par le ROI Institute, 96 % des directions générales souhaitent obtenir des données qui prouvent l'impact de la formation sur le business… seulement 8 % des départements formation le font effectivement.

1 ROI Institute – Enquête menée auprès des dirigeants des entreprises du Fortune 500 (2009)

Il faut donc faire évoluer nos pratiques en matière d'évaluation. Mais lorsqu'il s'agit d'*escalader* les niveaux de Kirkpatrick & Phillips, ce sont toujours les mêmes questions qui reviennent.

Peut-on véritablement tout évaluer ? Doit-on vraiment tout évaluer ? Dans quel but ? Pour qui ? Comment procéder concrètement ? Comment isoler la contribution de la formation dans la construction de la performance ? Qui doit mesurer ? Avec quelles ressources ? Quelles sont les compétences nécessaires pour y parvenir ?

Ce livre blanc n'a pas la prétention d'apporter des réponses définitives à toutes ces questions. Son ambition est de clarifier les enjeux de l'évaluation pour chacune des parties prenantes, de faire le point sur les modèles à notre disposition, de voir ce que les évolutions qui se sont opérées dans le monde de la formation changent en matière d'évaluation. Il a surtout pour objectif de partager des bonnes pratiques d'entreprises et de proposer des pistes très concrètes pour démontrer la valeur de notre contribution.

La formation est un des derniers endroits dans l'entreprise où l'on accepte encore de parler d'investissement sans en mesurer le retour.

Voyons donc ensemble les mesures qui s'imposent…

Les enjeux de l’évaluation

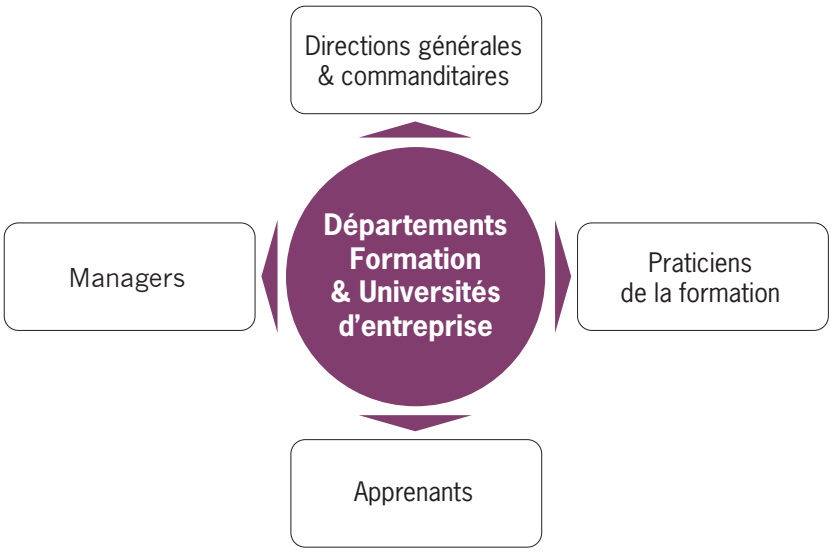
La formation bénéficie depuis toujours d'une image positive. Aucun discours de dirigeant ou rapport annuel n'omet de citer les bienfaits du développement du capital humain.

Le postulat implicite sur lequel repose cette image est que la formation produit toujours des bénéfices. L'évaluation devrait simplement mesurer à quel point un dispositif de formation est efficace, sans remettre en question sa pertinence par rapport à la stratégie, à la population cible ou à l'environnement dans lequel il s'inscrit.

Alors, pourquoi évaluer la formation ? Une question à laquelle nous apportons une réponse unanime ; mettre les dispositifs de formation au service des enjeux de l'organisation et démontrer leur performance. Avec la crise, une dimension économique est venue compléter cette réponse ; l'évaluation est devenue indispensable pour opérer des arbitrages et rationaliser les investissements. L'évaluation est aussi, dans bon nombre de cas, le moyen d'argumenter ses décisions auprès des clients internes.

On peut donc considérer la mesure de la valeur comme un levier pour défendre les budgets et les équipes. On peut aussi y voir une magnifique opportunité de démontrer la contribution de la formation au business et donc de consolider – ou construire – un véritable positionnement de *business partner.*

Au-delà du consensus, voyons ce que sont les enjeux de l'évaluation pour chacune des parties prenantes.



Les Départements Formation et les Universités d'entreprise

L'évaluation est définitivement un sujet qui questionne les équipes L&D[1]. Si l'on imagine aisément la charge supplémentaire et les efforts qu'impose une évolution des pratiques, comment être certain que les bénéfices seront à la mesure de l'investissement consenti ? Une question sur le ROI du ROI en somme.

1 L&D : Learning & Development

En réalité, les enjeux sont considérables pour les équipes L&D. Ils s'expriment aux niveaux de la stratégie, du pilotage de projet, de l'efficacité pédagogique et du positionnement de la fonction.

Stratégie

Évaluer la formation, c'est se donner les moyens de boucler la boucle RH. Sans analyse documentée, la formation génère une zone d'ombre. Avec des données structurées, il devient possible d'intégrer l'ensemble des processus ; du management de la performance à la gestion des talents.

L'évaluation est aussi une condition de pertinence pour toute stratégie de développement du capital humain. L'estimation d'impact des actions permet de définir les priorités du plan de formation et d'allouer intelligemment les ressources. Dans cet exercice de priorisation, il est essentiel de garder à l'esprit les grands équilibres, notamment entre le court terme et le long terme. Les opérationnels inciteront fréquemment les équipes formation à céder à la dictature de l'urgence. La préservation des standards et la gestion prévisionnelle des compétences doivent conserver une part importante de nos ressources.

C'est enfin dans la gestion de notre portefeuille de solutions que l'évaluation joue un rôle central. Elle oriente clairement nos choix en termes d'amélioration et de maintien des dispositifs.

Création d'une université d'entreprise dans une grande banque de réseau

Décidée d'accélérer son internationalisation, la direction générale confie à l'équipe de l'université la charge de concevoir le portefeuille de formation qui permettra un développement homogène des pratiques. L'équipe fait le tour des pays et constate une multitude de doublons, il existe notamment 17 parcours différents pour les jeunes managers. Lorsqu'on interroge le directeur de l'université deux années plus tard, il déclare que c'est grâce à la plate-forme d'évaluation que la défragmentation[2] de l'offre a pu être réalisée aussi efficacement. Les critères définis en commun ont neutralisé la majorité des réactions irrationnelles que ce projet avait générées.

2 Rationalisation

Gestion

Démontrer notre contribution à la performance opérationnelle n'est pas le meilleur moyen de préserver nos budgets, c'est le seul ! Dans un monde où ***More with Less*** (Plus avec Moins) est devenu la nouvelle règle du jeu, ne pas être capable de prouver le Plus, c'est se condamner au Moins.
Nous verrons plus loin comment mener une revue des dispositifs pour en optimiser la performance économique.

Les budgets formation ont, dans le meilleur des cas, stagné sur la dernière décennie. Ceci masque des réalités bien différentes, comme le notent Phillips & Gaudet : *"Les organisations qui n'ont pas recours à des évaluations détaillées ont tendance à réduire ou supprimer leurs budgets de formation, alors que les organisations qui y ont recours augmentent leurs budgets de formation."*

La formation restera une variable d'ajustement tant qu'elle ne sera pas en mesure de présenter un retour sur investissement.

Pédagogie

L'évaluation n'est pas une démarche qui vient en complément de l'ingénierie pédagogique ; elle en est une des composantes essentielles. En réalité, l'évaluation devrait toujours être la première étape d'une action de formation. C'est très exactement ce que préconise Donald Kirkpatrick dans son modèle d'évaluation. Se doter d'un marqueur au démarrage d'une action permet de mesurer les progrès qu'elle génère.

Sans même parler de l'impact opérationnel, mesurer la satisfaction, l'apprentissage et le transfert livre des données précieuses pour qualifier les attributs d'une cible et en déduire les choix les plus judicieux en matière d'architecture et de modalités pédagogiques.

En outre, il existe des approches innovantes dont les entreprises attendent que les équipes formation généralisent l'usage ; *blended learning, social learning,* communautés de pratiques… L'évaluation est indispensable pour introduire ces modalités en pilotant de manière précise les réactions des cibles et la contribution des dispositifs.

Enfin, ce qui est mesuré a plus de chances d'être mis en œuvre. C'est en se dotant d'indicateurs à chacune des phases de l'apprentissage qu'un responsable de programme pourra réaliser les réglages et accompagner le processus à son terme. Il pourra piloter l'engagement des différentes parties prenantes – l'apprenant, mais aussi son manager, les relais RH ou encore ses sponsors.

Pilotage

On ne pilote pas un avion avec la boîte noire ! Les principaux bénéfices de l'évaluation s'expriment principalement durant le cadrage des projets :

- L'évaluation invite à se concentrer sur les enjeux opérationnels plutôt que sur les modalités de formation. Plus question de prendre la commande, il s'agit de construire des solutions pour, mais surtout avec les commanditaires.
- Elle oblige à être précis sur les objectifs des dispositifs. C'est donc sur des bases solides que l'on établit un contrat formel et réciproquement engageant avec les opérationnels.
- Une vision claire de la cible permet de formaliser un *business plan* lorsqu'il s'agira de dispositifs stratégiques, complexes ou impliquant de très grandes populations.

Le second bénéfice se manifeste dans les *stratégies glocalisées* (global/local). C'est le cas notamment pour les équipes centrales dont les commanditaires ne sont pas directement les opérationnels. Il faut collaborer avec des équipes L&D locales qui ont souvent leurs propres enjeux. Un protocole d'évaluation structuré est alors un atout majeur. Il permet d'assister l'équipe locale dans la formulation des objectifs et dans ses interactions avec les opérationnels. À long terme, il est le vecteur d'une approche plus professionnelle et homogène au sein des organisations.

Enfin, une démarche focalisée sur la création de valeur permet de piloter les partenariats de manière plus efficace. L'évaluation livre en effet des données essentielles pour confirmer les prestataires de qualité, traiter les écarts et faire les arbitrages qui s'imposent… Le relationnel reste toujours très important sans qu'il puisse être suspecté d'être le motif déterminant des choix.

Positionnement

Comme le dit Don Taylor, président de Learning Skills Group : *"la formation ne doit pas se définir par ses actions ou ses livrables… mais par ce qu'elle rend possible."* La perception des dirigeants n'évoluera que lorsqu'ils considéreront les équipes L&D comme de véritables *business partners*. Aligner les actions sur les enjeux de l'organisation, focaliser les dispositifs sur la création de valeur et donner une lecture de l'impact des actions de formation sont les leviers de crédibilité de la fonction.

En outre, les commanditaires et managers sont significativement plus engagés lorsqu'ils anticipent les bénéfices d'un dispositif. Pour ancrer plus profondément cette perception chez les opérationnels, il ne faudra jamais négliger le marketing de l'évaluation. Les équipes L&D oublient trop souvent de rendre visibles leurs réalisations remarquables et de célébrer les succès avec leurs commanditaires.

Enfin, l'évaluation est nécessaire pour s'inscrire dans les systèmes de qualité de l'entreprise. Cette recherche de cohérence est particulièrement appréciée par les directions avec lesquelles les équipes L&D ont peu l'habitude de travailler. Quant aux labels externes, comme CLIP délivré par l'EFMD[3], leur obtention confère aux départements L&D une aura qui dépasse très souvent les frontières de l'entreprise.

3 CLIP : Corporate Learning Improvement Process, démarche d'audit et de conseil conduite par l'European Foundation for Management Development (EFMD)

Les praticiens de la formation

Les vrais professionnels n'ont rien à redouter de l'évaluation. Le déficit d'évaluation a pour conséquence une extrême hétérogénéité en termes de professionnalisme des acteurs de la formation. Le fait de ne pas évaluer correctement la formation a laissé des praticiens de faible niveau intégrer le système. L'évaluation doit dresser une barrière à l'entrée de ce marché trop ouvert. Elle permet de faire des comparaisons et de prendre de bien meilleures décisions. Elle donne un légitime crédit aux acteurs sérieux et sanctionne les amateurs qui érodent l'image du métier. C'est toute la profession qui gagnerait à poser des standards exigeants.

Les commanditaires et les directions générales

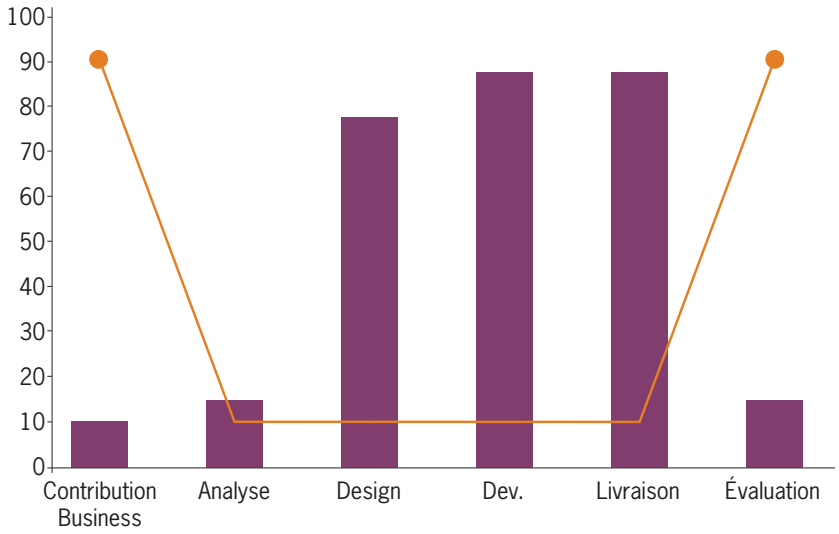
Les enjeux et les budgets dédiés à la formation sont trop importants pour ne pas en évaluer les résultats. Nous avons vu que la demande concernant une mesure de l'impact existe et qu'elle est exprimée avec constance et patience par une majorité de dirigeants. La vraie question est ; jusqu'à quand ? Qui n'a pas entendu un collègue parler du "débarquement" d'une équipe de contrôleurs de gestion mandatés par la direction générale ? La question du ROI financier évacuée si facilement était au cœur de leur mission. Et il était trop tard pour faire valoir les arguments sur la dimension qualitative et sociale de la formation. Il est donc toujours préférable d'anticiper que de subir.

Sans exiger une mesure systématique du ROI financier, les dirigeants souhaitent aborder avec les équipes L&D leur compréhension des problématiques stratégiques, leur orientation résultats et leur volonté de contribuer concrètement à la performance de l'entreprise.

Les dirigeants estiment qu'une démarche structurée d'évaluation de la formation leur apporterait les bénéfices suivants (ordre décroissant de citation) :

- Cartographie des compétences (réalisme de la stratégie, succession…)
- Levier du dialogue social (employabilité, réduction du stress professionnel…)
- Arbitrages budgétaires
- Renforcement de la marque employeur pour attirer et fidéliser les talents
- Appréciation de la contribution des dispositifs (vs boite noire)
- Meilleure lisibilité des priorités des départements L&D

Il est intéressant de voir à quel point l'allocation de ressources effectuée par les équipes L&D diffère des attentes des dirigeants qu'elles souhaitent servir.



Comment les opérations voient la formation

Attentes des opérations
Allocation des ressources par les équipes L&D

Source : Larry Israelite (2006)

Les managers

Les managers des populations cibles ne sont pas toujours les commanditaires de l'action de formation. Si leurs attentes rejoignent presque toujours celles des commanditaires, ils en expriment d'autres plus spécifiques qu'il convient de prendre en compte.

Les managers sont en charge de la plus grande part du processus de management de la performance, notamment au travers des entretiens annuels. Ils considèrent qu'un protocole de mesure structuré serait pour eux un moyen de :

- Disposer d'une vision plus précise des compétences de leurs collaborateurs
- Réaliser des prescriptions plus pertinentes en matière de formation
- Identifier les leviers de changement et mieux piloter l'accompagnement des équipes
- S'impliquer au meilleur moment pour maximiser les effets de la formation

Les équipes L&D déplorent fréquemment le manque d'engagement des managers dans les dispositifs de formation. Leur fournir des indicateurs pour éclairer leur démarche de management, et plus particulièrement leur rôle de développeur de talents, est de nature à renforcer cette implication. Ils souhaitent que les équipes L&D se comportent en *business partners,* aidons-les à notre tour à devenir de véritables Training Partners. De nombreuses pistes pour mobiliser les managers sont décrites dans le livre blanc[4] sur le modèle 70:20:10 publié par CrossKnowledge.

4 C. Jennings & J. Wargnier – *70:20:10, explorer les nouveaux territoires d'apprentissage* – CrossKnowledge, 2011

Les apprenants

Terminons par la cible principale des formations : les apprenants. Pour évoquer leurs enjeux, il est nécessaire de les distinguer de nos clients internes que sont les dirigeants et opérationnels.

Trop souvent, les populations cibles sont considérées comme les heureux bénéficiaires des dispositifs de formation. On voudrait que les apprenants soient acteurs et auteurs de leur développement. On n'estime pourtant pas leur investissement à sa juste valeur : immobilisation, charge supplémentaire, efforts investis pour faire évoluer leurs pratiques… Ce qui est regrettable, c'est qu'on leur dénie presque toujours le droit d'en mesurer le retour.

L'évaluation est une composante indispensable du processus pédagogique. Pour optimiser sa démarche de développement, l'apprenant a besoin de connaître son niveau de départ, le niveau cible et les progrès qui résultent de son apprentissage. L'anticipation des conséquences positives est un formidable levier de sens et de motivation.

Ce que les apprenants déclarent vouloir apprendre de l'évaluation :

- Leur niveau de départ, en complément de l'appréciation faite par leur manager
- Le niveau standard défini par l'entreprise par compétence et par fonction
- Les progrès réalisés et le niveau atteint au terme du dispositif
- Une reconnaissance des progrès réalisés, notamment dans le cadre des échanges sur les perspectives de carrière

Ils estiment par ailleurs qu'une évaluation formelle qui prendrait la forme d'une **accréditation** serait une source supplémentaire d'engagement. Ils citent ce type de reconnaissance comme facteur de sécurité, de baisse de stress professionnel, d'employabilité, et tout simplement de motivation. Dans son livre Drive[5], Daniel PINK décrit les leviers de la motivation qui viennent se substituer à la carotte et au bâton du modèle taylorien : le sens, l'autonomie et la maîtrise. Les nouveaux protocoles d'évaluation, en reliant la formation à des enjeux concrets sont plus facilement vecteurs de sens. Quant à la mesure, elle permet naturellement de juger de la maîtrise d'une fonction.

5 D. Pink – *Drive, La vérité sur ce qui nous motive* – Éditions Leduc, 2010

Ceux que nous appelons les travailleurs du savoir ont à cœur de développer leurs compétences. Pour s'assurer d'une bonne gestion de cet actif majeur, ils ont besoin d'un "relevé de compte".

La mise en garde d'un directeur de Corporate University

Proposer à un manager une formation dans le but d'améliorer la gestion de son stress est un projet porteur de promesses. Pour lui, c'est la perspective d'un quotidien professionnel – et personnel – plus agréable et d'une plus grande efficacité. Pour ses équipes, c'est une communication plus sereine source probable d'une productivité accrue. Au final, on espère que cela se traduira par une amélioration des résultats individuels et collectifs. On espère toujours, on mesure rarement.

La très grande majorité des professionnels de la formation ont choisi ce métier dans le but d'améliorer le quotidien professionnel de leurs contemporains. Il y a pourtant fort à craindre que les dirigeants ne nous laisserons plus longtemps être simplement humanistes si nous ne sommes pas capables de démontrer que nous créons de la valeur pour l'organisation.

Tout le monde s'accorde à dire que la formation ne peut pas faire de mal. On lui demande à présent de prouver qu'elle fait du bien.

L’état de l’art

Comment aborder le sujet de l'évaluation sans faire référence à Donald Kirkpatrick et Jack Phillips ? L'un et l'autre ont construit le modèle le plus influant et le plus utilisé en matière d'évaluation de la formation. Leurs travaux ont respectivement été publiés entre 1959 et 1983. Depuis, le monde de l'entreprise de manière générale, et le monde de la formation en particulier ont vécu de nombreuses révolutions. Il est donc essentiel de voir ce qu'apportent les modèles alternatifs conçus depuis lors et de passer en revue les questions plus actuelles que suscite l'évaluation.

Dans cette section, nous proposons donc d'explorer :

- Les quatre niveaux de Kirkpatrick
- Le cinquième niveau de Phillips
- Les nouveaux facteurs à prendre en compte
- Les sujets qui font débat aujourd'hui

Le modèle de Kirkpatrick

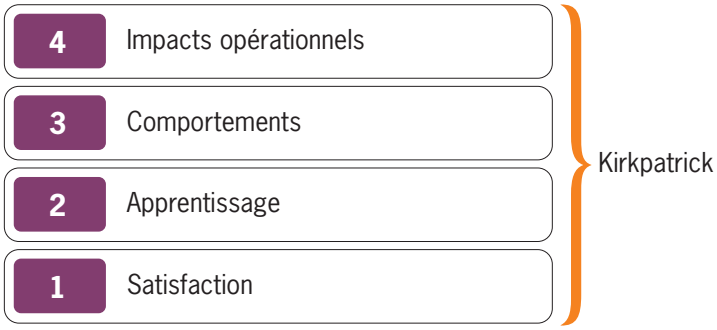
Les premières réflexions de Donald Kirkpatrick ont été publiées en 1959 dans l'ASTD Journal[1]. Elles deviendront une référence après la publication de son livre *"Evaluating Training Programs : The Four Levels"* qui décrit son modèle d'évaluation de la formation à quatre niveaux.

1 ASTD : American Society of Training Directors. Le même acronyme est utilisé pour l'American Society for Training & Development dont D. Kirkpatrick deviendra le directeur en 1975.

Les quatre niveaux

Le modèle comprend quatre niveaux d'évaluation :

1. **Satisfaction :** la manière dont les apprenants perçoivent la formation (utilité, agrément…)
2. **Apprentissage :** le développement des connaissances (savoir) et des pratiques (savoir-faire et savoir-être) des apprenants
3. **Comportements :** l'utilisation des compétences acquises en situation de travail
4. **Résultats :** l'impact de la formation sur la performance de l'organisation



Deux principes majeurs

- Le premier est le principe de **valeur ascendante.** Dans le modèle de Kirkpatrick, la valeur (au sens d'intérêt) des données augmente à mesure que l'on progresse dans les niveaux. Il n'est cependant pas envisageable de passer directement aux niveaux supérieurs. De plus, la complexité et le temps nécessaire pour obtenir les données augmentent avec les niveaux.
- Le second principe est celui de **causalité et corrélations positives.** Le score élevé d'un niveau a un impact positif sur l'évaluation du niveau suivant.

Une actualisation récente

Il est important de rappeler le contexte dans lequel s'inscrivent ces publications. À l'époque la formation était exclusivement réalisée dans une salle de classe ou sur le poste de travail. Un sachant transmettait son savoir à des apprenants. Impossible d'envisager les quatre niveaux dans leur forme initiale. C'est pourquoi, à l'occasion du cinquantième anniversaire du modèle, Jim Kirkpatrick et Wendy Kayser Kirkpatrick ont publié une actualisation[2] du modèle pour montrer à quel point il reste efficient dès lors que l'on respecte ses principes.

2 The Kirkpatrick Four Levels: A Fresh Look after 50 Years

Une validation partielle du modèle

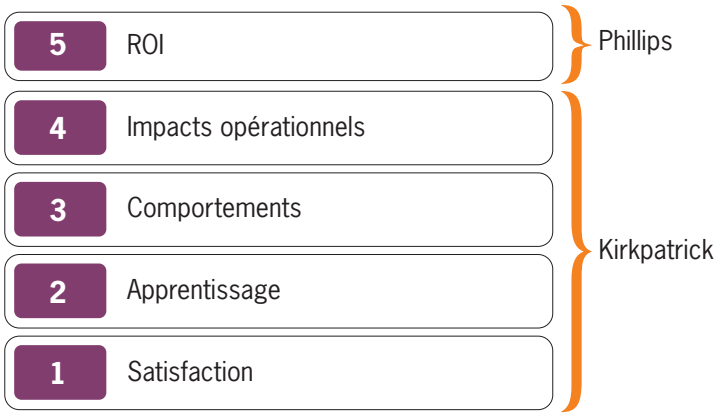
Tous les modèles précurseurs font l'objet de critiques. Ainsi, les études d'Alliger et Janak (1989) contestent le caractère hiérarchique et causal du modèle de Kirkpatrick. Cela va dans le sens du principe de conflit sociocognitif qui voit une expérience désagréable comme le signe de l'apprentissage (sortir de sa zone de confort, difficultés lors de l'expérimentation…). Ceci tendrait à démentir l'hypothèse selon laquelle la satisfaction des apprenants (niveau 1) est un gage d'engagement incontournable pour la suite du processus de développement. D'autres études pourtant, comme celle de Bouteiller et Cossette (2007) puis celle de Le Louarn et Pottiez (2010), valident

de manière rigoureuse la relation de causalité positive entre les niveaux du modèle. La conclusion de ces études est donc une validation partielle et sous condition du modèle. La principale limite du modèle de Kirkpatrick reste néanmoins l'absence de description précise des indicateurs et de la manière de les exploiter concrètement.

Le 5e niveau de Phillips : le ROI de la formation

Jack J. Phillips formule les prémisses de sa méthodologie du ROI dans le cadre de sa thèse en 1973. Il entend compléter le modèle de Kirkpatrick en répondant à la légitime question : *"Est-ce que la formation a rapporté plus que ce qu'elle a coûté ?"*. Il développe alors une méthodologie structurée et des standards. Sa démarche fait aujourd'hui l'objet d'une certification[3].

3 Bibliographie complète et informations sur la certification sur le site www.roiinstitute.net



Ce que propose Phillips avec son cinquième niveau, c'est de convertir les données du niveau 4 en valeur financière que l'on comparera à l'investissement consenti par l'entreprise. La formule de ROI est ensuite assez simple ; c'est le rapport entre ce que ça coûte et ce que ça rapporte. C'est lorsque l'on tente de tout réduire à une équation économique qu'émerge le plus de résistances de la part des praticiens de la formation. La démarche rencontre en revanche une franche adhésion au sein des directions générales.

La formule consacrée pour calculer le retour sur investissement vient directement du monde de la finance et s'exprime de la manière suivante :
ROI = [(Bénéfices – Coûts) / Coûts] x100

D'autres modèles d'évaluation

Modèle de Hamblin (1974)

Le modèle de Hamblin est une adaptation du modèle de Kirkpatrick. Sa principale contribution se situe dans la distinction qu'il propose entre les impacts observables au niveau de la population cible, d'une part, et la création de valeur finale, d'autre part. Ainsi, une formation peut rendre une population plus performante tout en ayant un ROI ou un impact négatif au niveau de l'organisation.

Son modèle invite donc à une évaluation holistique des actions de formation.

Modèle CIPP – Stufflebeam (1971)

Ce modèle repose sur une approche systémique incluant :

- **C** : analyse du **Contexte** par la qualification de la cible et la clarification des enjeux
- **I** : analyse des **Inputs**, notamment les stratégies possibles et les ressources disponibles
- **P** : analyse des **Processus** pour déterminer de quelle manière le déploiement a été réalisé
- **P** : analyse des **Produits** pour juger de la qualité des livrables et des résultats obtenus

La principale contribution du modèle CIPP est qu'elle analyse aussi bien les processus que les livrables de la formation. Elle invite par ailleurs à explorer l'ensemble des leviers possibles pour adresser les problématiques liées à la cible, formation incluse mais pas exclusivement.

Modèle CIRO – Bird, Warr & Rackham (1970)

Le modèle CIRO comprend lui aussi quatre niveaux : **Contexte** et **Input** qui sont quasiment identiques aux deux premiers niveaux du CIPP puis **Réaction** et **Outcome** qui se rapprochent des niveaux 1 et 4 du modèle de Kirkpatrick. Cette conjugaison est intéressante dans sa tentative d'avoir une vision à la fois du contexte, des ressources et des effets de la formation. Nous verrons comment le modèle proposé plus loin reprend ces différents éléments.

Approche par objectifs – Tyler

Tyler part de l'observation que la majorité des dispositifs de formation s'appuie sur des objectifs peu ou mal cadrés. Les sept étapes de son approche sont particu-

lièrement utiles pour cadrer précisément les objectifs avec nos commanditaires et optimiser la mesure du niveau 3 de Kirkpatrick.

Modèle de Guba & Lincoln

Ce modèle repose sur la collaboration et une négociation constructive. Il propose de réunir l'ensemble des parties prenantes pour qu'elles s'accordent sur leur perception de la situation de départ, de la problématique, de la situation cible et des possibles modalités à mobiliser. Au terme de l'action de formation, une réunion du même type permet de procéder à une nouvelle analyse pour juger des effets de la formation. Le principal bénéfice de cette méthode est de renforcer la collaboration et l'engagement de chacun.

Success Case Method – Brinkerhoff (1995)

Il s'agit d'une démarche intégrée qui se propose d'évaluer non seulement les produits de la formation, mais aussi les processus qui y président. Elle s'appuie sur l'observation de réalisations remarquables pour valider les potentiels prioritaires de développement et identifier les approches les plus opérantes à mettre en œuvre. L'analyse de ces éléments trouvera naturellement place dans la boîte à outils que nous proposons plus loin.

Le modèle KPMT de la valeur ajoutée – Kearns & Miller (1997)

Il s'agit ici d'une démarche qui a ceci de séduisant qu'elle est résolument pragmatique. Paul Kearns évacue rapidement les questions philosophiques qu'il considère comme autant d'alibis pour ne pas produire l'évaluation qu'attendent nos commanditaires. Il affirme que toutes les formations doivent faire la démonstration de leur impact (comportements et opérations) et / ou de leur ROI, focalisant donc son approche sur les niveaux 3 à 5. Pour simplifier davantage la démarche, il définit trois types de formation et les évaluations associées :

- Les formations obligatoires (sécurité, produits, intégration…) pour lesquelles il n'est nécessaire que de valider l'atteinte d'un niveau cible ;
- Les formations à valeur ajoutée qui répondent à une problématique opérationnelle claire et pour lesquelles il convient de mesurer la valeur crée en termes opérationnels ou financiers ;
- Les formations qu'il qualifie de luxe en ce sens qu'elles ne peuvent être positionnées dans aucune des deux premières catégories. Il pose clairement la question de leur intérêt.

Le modèle proposé dans les prochains chapitres retient cette distinction.

Bersin & Associates

Le cabinet Bersin & Associates publie annuellement des études incontournables et une revue des meilleures pratiques en termes de développement des compétences. Cette démarche a progressivement conduit à la formalisation[4] de standards d'évaluation très complets, qui vont jusqu'à intégrer l'appréciation de la formation informelle. Ainsi, les notions d'adoption ou d'activité des environnements collaboratifs sont décrites et outillées pour en optimiser l'usage. Dans la version 2012 de *Building a High Impact Learning Organization®*, il propose un modèle décrivant les quatre stades de maturité d'une organisation dans ses pratiques d'évaluation :

4 Bersin & Associates – *The Impact Measurement Framework – Research Bulleting*, 2011 – accessible *via* www.bersin.com

- Renforcement de l'usage et de l'efficacité
- Stratégie d'apprentissage d'entreprise
- Démarche L&D intégrée au business
- Gestion intégrée des talents

Ce qui est notable, c'est que la progression est le fruit d'un double alignement au business et aux processus RH de gestion des talents.

Mais encore…

Sans prétendre à l'exhaustivité, on peut citer d'autres modèles dignes du plus grand intérêt :

- Le modèle IPO de Buschnell (1990)
- Le modèle OEM de Kaufman, Keller et Watkins (1995)
- Le modèle d'impact sur les affaires de Molenda, Pershing et Reigeluth (1996)
- Le modèle basé sur la prise de décision de Kraiger (2002)

Auxquels il conviendra d'ajouter l'ensemble des modèles d'analyse de l'utilité et d'estimation monétaire de l'écart-type de la performance SD_y.

Ainsi donc…

Il existe ainsi un nombre considérable de modèles au service de l'évaluation de la formation. La principale distinction que l'on peut établir entre eux ci-dessus tient à leur orientation sur les résultats ou sur les processus. Ce qui ressort de cet inventaire académique est que chacun contribue à la réflexion ce qui offre à la fois une formidable richesse d'approche… mais peut générer chez les praticiens une certaine confusion. Au final, on constate la robustesse des deux modèles de référence même s'il n'existe pas de protocole détaillé pour les quatre niveaux de Kirkpatrick. C'est donc sur cette base et en intégrant les contributions des modèles précités que nous proposerons une boîte à outils dans la section suivante.

Et le ROE dans tout ça ?

Que penser du ROE, le Return on Expectation ? Une nouvelle façon de construire une relation de *business partner* avec les commanditaires pour les uns. Une notion floue et redondante avec les niveaux 3 et 4 de Kirkpatrick pour d'autres. Un nouveau terme du jargon formation pour éviter de pratiquer l'indispensable mais redoutée mesure du ROI pour les plus critiques.

Le ROE est une alternative au ROI proposée par James Kirkpatrick et Wendy Kirkpatrick[5]. Il se définit comme la capacité de la formation à répondre de manière performante à une problématique opérationnelle exprimée par un commanditaire.

5 *Why Return on Expectations is getting so much attention*, 2010

ROE, mode d'emploi

L'objectif principal de la démarche est la définition précise et validée par l'ensemble des parties prenantes d'objectifs en termes de changements de comportement observables et/ou d'impact sur les opérations. Les étapes clés de mise en œuvre du ROE se situent donc naturellement en amont de la formation.

1. **Négociation :** cette 1ère étape a pour but de valider la qualité de la demande en termes de pertinence et de réalisme au regard des moyens alloués. Elle implique une vision systémique pour identifier l'ensemble des réponses potentielles à la problématique exposée et une estimation de l'impact relatif de la formation. Elle permet de décider si la formation est un levier efficace pour adresser le problème exposé.
2. **Définition des indicateurs :** la 2ème étape permet d'identifier tous les indicateurs qui vont être impactés par l'action de formation. On sélectionne ensuite les plus significatifs pour lesquels on fixe un objectif chiffré. Il ne reste ensuite plus qu'à définir le protocole et les acteurs de la mesure.
3. **Identification des comportements critiques :** La 3e étape consiste à faire l'inventaire des pratiques professionnelles qui impactent ces indicateurs chez la population cible. Ici aussi, il s'agira de sélectionner les comportements qui auront l'effet de levier le plus important.
4. **Définition des objectifs de formation :** Dans cette 4e étape, le pilote de l'action qualifie les évolutions que va engendrer la formation sur les comportements critiques. Il formule les objectifs du dispositif qu'il inscrit dans le cahier des charges des concepteurs pédagogiques.

Le ROE est considéré comme plus pertinent que le ROI par nombre de praticiens de la formation pour les raisons suivantes :

- Il implique collaboration et proximité entre le commanditaire et l'équipe formation pour définir et sélectionner les indicateurs et les protocoles de mesure.
- Les indicateurs qu'il décrit sont plus proches de la réalité des commanditaires qu'un simple ratio financier.
- Il est résolument constructif contrairement au ROI qui, centré sur la performance de la formation, peut être considéré comme défensif.
- Il est beaucoup plus simple et nettement moins coûteux à mesurer.

De sérieuses limites

Décrit ainsi, le ROE semble être la panacée de l'évaluation. Et pourtant, ses détracteurs ne manquent pas d'arguments.

- Tout d'abord, on peut légitimement se demander en quoi cette démarche diffère d'une évaluation des niveaux 3 (comportements) et 4 (*business impact*) du modèle de Kirkpatrick ? Si le ROE ne sert qu'à regrouper un ensemble d'indicateurs, son unique valeur est sémantique et enrichit le vocabulaire de la formation au risque de générer de la confusion chez nos commanditaires.
- Si le ROE a pour objectif de faire exprimer aux commanditaires leur perception de l'atteinte des objectifs du dispositif, il s'agit alors d'une évaluation de niveau 1 (satisfaction). On ne peut pas alors considérer le ROE comme une approche sérieuse en ce sens qu'elle navigue entre définition objective et perception subjective.
- Un autre reproche fait au ROE est que le terme est déjà employé par les directions financières pour décrire un indicateur différent ; le *Return on Equity*. À les chatouiller de la sorte, il se peut qu'ils nous demandent d'utiliser des indicateurs qui leur parlent ; le ROI alors l'emportera sur le ROE.
- Enfin, Jack Phillips considère que la définition du ROE ne permet pas de savoir s'il s'agit d'un concept, d'un indicateur ou d'un objectif.

Pour conclure sur le ROE de manière positive, on peut se réjouir de voir qu'il induit un cadrage sérieux et collaboratif des dispositifs. On pourrait aussi se contenter de ce bénéfice significatif et conserver les dénominations plus largement diffusées et acceptées des niveaux 3 et 4 du modèle de Kirkpatrick.

Mesurer les effets indirects de la formation

Valeur et controverse

Image de l'entreprise, marque employeur, climat social, attractivité, taux de fidélité et d'attrition, niveau d'engagement des équipes, risques psychosociaux, *team building*, absentéisme sont autant de paramètres que la formation influence indirectement mais certainement.

Pourtant, la prise en compte de ces impacts est source d'une polémique sans fin. Phillips déclare *"Si ça existe, on doit pouvoir le mesurer !"* et intègre les intangibles dans son modèle. J. Kirkpatrick s'oppose à cette course à l'évaluation systématique. Quant à Paul Kearns, il considère que s'ils sont suffisamment importants, il faut les inclure dans les objectifs primaires.

Comment sélectionner et mesurer ce qui doit l'être ?

Il apparait que les bénéfices indirects de la formation sont souvent pris en compte par les protocoles de mesure de l'entreprise. Les baromètres de climat social et les enquêtes d'engagement leur consacrent une part importante. Ainsi, on trouvera quasiment toujours des questions comme :

- Il existe un processus efficace pour m'aider à identifier mes priorités de développement.
- L'entreprise aide ses collaborateurs à apprendre et se développer.
- J'ai suffisamment d'opportunités de mettre en pratique pour acquérir de nouvelles compétences.

Sans oublier d'intégrer une analyse de la dimension informelle de la formation : qualité du feedback et de l'accompagnement du manager, démarches collaboratives…

Les organismes spécialisés dans la mesure de l'engagement savent parfaitement établir les corrélations entre la qualité perçue de la formation et des indicateurs comme le stress professionnel, l'absentéisme, le turn-over ou même l'évolution de la valeur de l'action.

En conclusion, il parait pertinent de mener une analyse à deux niveaux :

- Des indicateurs stratégiques peu nombreux et clairement corrélés aux enjeux d'une division (attrition, collaboration…). On les trouvera dans le tableau de bord de la formation.
- Des observations moins fréquentes pour identifier les impacts sur les autres paramètres que peut influencer la formation.

Soyons raisonnables !

L'évaluation est insuffisamment pratiquée aux différents niveaux de Kirkpatrick pour que nous nous dispersions en tentant de mesurer d'autres indicateurs que ceux qu'attendent nos commanditaires. Pour être pertinent, il faut choisir… et choisir, c'est renoncer.

Mon vendeur a pris le train

Un vendeur doit rencontrer un important prospect dont le siège social se trouve à plusieurs centaines de kilomètres. Il décide de privilégier le train à la voiture. Cette décision lui permet de réduire son empreinte carbone et de travailler durant le trajet. On pourrait aussi mentionner une diminution de la fatigue et des risques liés au déplacement. A son retour, il pourra se réjouir de ces deux bénéfices secondaires… à la seule condition de ramener un contrat. Il est peu probable que son chef des ventes se satisfasse des effets secondaires.

Réjouissons-nous de voir nos dispositifs contribuer à la cohésion d'équipe, à la motivation ou au bien-être des collaborateurs. Restons cependant concentrés sur la création de valeur attendue par nos commanditaires. Inutile de construire des tableaux de bord pour compter les cerises sur le gâteau.

Ce qui change… et ce qui doit changer

Même si les modèles de Kirkpatrick et de Phillips ont été régulièrement actualisés et complétés par d'autres approches, ils s'inscrivaient dans un monde où la formation était majoritairement dispensée dans des salles de classe ou sur le poste de travail. Il est donc essentiel de tenir compte des bouleversements qu'ont connus le monde de l'entreprise en général et celui de la formation en particulier pour opérer les choix les plus pertinents en matière de stratégie d'évaluation.

Voici cinq mutations majeures qui nous invitent à faire évoluer nos pratiques en matière d'évaluation :

- Conjoncture économique
- Attentes des parties prenantes
- Nouvelles approches pédagogiques
- Généralisation des nouvelles technologies
- Professionnalisation des acteurs de la formation

Conjoncture économique

Les crises sans précédant que nous traversons depuis deux décennies ont évidemment eu un impact significatif sur les pratiques d'évaluation de la performance. Elles ont conduit à une généralisation de la mesure du ROI pour tous les métiers de l'entreprise. La formation n'échappe pas à ce phénomène, même si nous l'avons vu, notre capacité de réponse reste encore faible par rapport à la demande des dirigeants.

La première conséquence a été – dans le meilleur des cas – la stagnation des budgets formation depuis une dizaine d'années. *More with Less* est ensuite devenue la nouvelle règle du jeu.

Pour ce qui est du ***More***, il s'agit de renforcer la contribution de la formation de manière à la fois quantitative (plus de collaborateurs formés, plus souvent, sur plus de thèmes) et qualitative (agilité, innovation, optimisation du transfert opérationnel). Pour ce qui est du ***Less***, cela consiste à opérer les meilleurs choix en termes de priorités (thèmes, population, formats…) et d'approches (multimode, externalisation/internalisation…) pour optimiser l'allocation des budgets formation. Pour résoudre cette délicate équation, l'exploitation de protocoles d'évaluation est à présent incontournable.

Attentes des parties prenantes

L'analyse des enjeux des différentes parties prenantes abordée précédemment montre sans conteste une attente forte et croissante d'évaluation. Une étude de Jack et Patti Phillips se focalise sur celles des directions générales. Le titre qu'ils ont donné au schéma ci-dessous est évocateur ; Démontrez-moi ! (*The Show-Me Evolution* – T&D Magazine, August 2011). Après avoir longtemps fait un chèque en blanc à la formation, les dirigeants se sont contentés de la satisfaction des collaborateurs. On voit qu'ils attendent aujourd'hui des données chiffrées. La financiarisation de l'économie puis la crise sont passées par là.

Term	Issue
Show Me Data!	Collect Impact Data
Show Me the **Money!**	And Convert Data to Money
Show Me the **Real Money!**	And Isolate the Effects of the Project
Show Me the **Real Money, And Make me Believe it!**	And Compare the Money to the Cost of the Project

The Show Me Evolution

Les dirigeants demandent de manière plus systématique des prévisions de ROI pour les projets entre lesquels ils ont à arbitrer. Les dispositifs de formation n'échappent pas à cette règle. On attend maintenant de l'évaluation qu'elle serve de critère de décision a priori (modélisation et prévisions) et non plus seulement de justification a posteriori.

Nouvelles approches pédagogiques

Nous vivons dans un monde saturé d'informations. L'étude menée par Robert Kelley montre que la part mémorisée d'informations nécessaires à la pratique de notre métier est passée de 75 % en 1986 à 8 % en 2006, avec l'apparition et la généralisation de l'informatique puis d'internet. Ainsi, il est plus efficace de savoir trouver une information que de la mémoriser. Cette nouvelle aptitude, que Charles Jennings décrit sous le nom de MindFind, témoigne d'une relation à l'information radicalement nouvelle. Ceci questionne sur la pertinence du niveau 2 du modèle de Kirkpatrick, à savoir l'acquisition et la rétention de connaissances.

En outre, avec la diffusion du modèle 70:20:10, on a cessé de regarder la formation comme un événement pour la considérer comme un processus. On sait à présent qu'il est inutile de vouloir mesurer les bénéfices d'une formation à la sortie d'une salle de classe. L'arsenal pédagogique s'est d'ailleurs enrichi de nouvelles approches (expérientiel, co-développement, communautés de pratique…). Il est dorénavant impossible de prétendre à une mesure sérieuse sans considérer les 90 % de l'apprentissage qui s'opèrent par l'échange et en situation de travail.

Nouvelles technologies

Comme il est en train de le faire dans le commerce en plaçant le digital au centre des différents canaux de distribution, internet a totalement bouleversé le paysage de la formation. Il ne s'agit pas de proclamer la fermeture des salles de classe, loin s'en faut. Il convient en revanche de focaliser chaque modalité sur sa zone de création de valeur et de s'affranchir des contraintes logistiques. C'est ainsi que les nouvelles technologies ont permis à de nouveaux types de dispositifs d'émerger : du e-learning aux communautés d'apprentissage en passant par le *blended learning* ou les *serious games*. Il est clair que les anciens modèles d'évaluation ne répondent plus à la diversité de ces approches.

Il est donc urgent de compléter nos tableaux de bord avec de nouveaux indicateurs. Notons aussi que la promotion de ces modalités a souvent été soutenue par la promesse d'un ROI supérieur à la formation présentielle : former plus de collaborateurs sur plus de thèmes, de manière plus agile, en maintenant, voire en réduisant les budgets. Il n'est pas surprenant que les commanditaires réclament des preuves. Il nous appartient donc de faire cette démonstration de la rentabilité des nouvelles technologies d'apprentissage. Exercice somme toute assez aisé, ne serait-ce que pas la réduction directe des coûts logistiques.

Dans le même temps, les NTIC nous offrent une puissance de calcul sans précédent. Elles permettent d'automatiser l'évaluation – de la collecte au traitement des données – et d'étendre significativement notre panel de critères.

Professionnalisation des acteurs de la formation

La formation a été trop longtemps un monde sans barrière à l'entrée. Heureusement, de plus en plus de cursus, de certifications et de labels sont venus corriger ce déficit. Le niveau de professionnalisme des équipes formation mais aussi des prestataires externes augmente chaque année. Ces efforts appellent une reconnaissance sans équivoque que seuls des protocoles d'évaluation rigoureux pourront leur conférer.

Considérant les enjeux de l'évaluation et les évolutions majeures décrites ici, l'évolution des pratiques est devenue une priorité.

Qui mesure quoi ?

Une étude[1] menée en 2010 par McKinsey confirme nos hypothèses de départ. Les entreprises déclarent à 90 % que le développement des compétences est l'une de leurs dix priorités stratégiques. Elles estiment pourtant que seuls 25 % de leurs dispositifs ont un impact sur la performance de l'organisation. Et uniquement 8 % de ces organisations mesurent rigoureusement le ROI de la formation.

1 *Putting a value on training* – McKinsey, July 2010

État des lieux général

Un faible niveau d'usage

Nous présentons donc ci-dessous des données moyennes issues d'études que nous suivons dans la durée. Ainsi, les pratiques d'évaluation pour chacun des niveaux du modèle de Kirkpatrick & Phillips se situent aux alentours de :

- Niveau 1 90 %
- Niveau 2 50 %
- Niveau 3 20 %
- Niveau 4 10 %
- Niveau 5 2 %

Ce faible usage mérite d'être relativisé, notamment par le fait que tous les dispositifs n'appellent pas une mesure de l'ensemble des niveaux du modèle de Kirkpatrick. Jack Phillips lui-même conseille de ne pas tout évaluer de manière systématique et d'adapter sa démarche aux enjeux des dispositifs. Selon lui, il serait pertinent de mesurer :

- Niveau 1 100 %
- Niveau 2 70 %
- Niveau 3 50 %
- Niveau 4 10 %

Une évolution significative

Ce qui ressort aussi des études est une sensible progression des usages sur les dix dernières années.
Nous notons trois raisons à cette évolution :

- La professionnalisation des acteurs de la formation
- La demande croissante des commanditaires
- La généralisation des outils informatiques

Il n'en reste pas moins que le plus grand challenge de la fonction formation reste d'améliorer rapidement et significativement sa capacité de mesure des impacts, comme le montrent les résultats d'une enquête[3] présentés en 2012 par Bersin & Associates. Cette étude révèle aussi que 13 % seulement des entreprises disposent de protocoles d'évaluation solides. Josh Bersin attribue ce déficit critique à l'absence de business plan pour les dispositifs de formation, mais plus généralement pour les départements formation.

3 Bersin & Associates – *Big Trends in Talent, HR Measurement and BigData*, 2012

Des pratiques à structurer

En premier lieu, on peut se réjouir de constater une uniformisation des approches autour des modèles de Kirkpatrick & Phillips qui sont devenus la référence pour une vaste majorité des praticiens.

Cependant, l'évaluation souffre toujours d'un important déficit méthodologique :

- Elle n'est pas considérée comme un processus structurant de l'ingénierie pédagogique. Les équipes la perçoivent donc comme une charge supplémentaire, ce qui explique en partie leur résistance.
- La phase de cadrage est réalisée de manière insuffisamment professionnelle. On pratique souvent le *Reverse Engineering*, qui consiste à évaluer puis à post-rationnaliser les objectifs.
- Elle se limite trop souvent à *l'évaluation de fin de stage*, qui n'est absolument pas adaptée aux nouveaux formats d'apprentissage (*blended learning, informal-learning* …).
- Les résultats ne sont pas exploités de manière structurée et sur le long terme. Dans 98 % des cas, l'évaluation est utilisée au coup par coup pour confirmer un intervenant ou faire des réglages pédagogiques sur un dispositif.
- Enfin, les commanditaires et managers sont toujours aussi peu impliqués dans la conception des protocoles et la réalisation de l'évaluation.

Analyse par niveau

Outre cet état des lieux général, nous avons procédé à une analyse des pratiques d'évaluation pour chaque niveau des modèles de Kirkpatrick & Phillips. Nous avons utilisé la démarche suivante :

- Combien : à quelle fréquence l'évaluation de ce niveau est-elle réalisée ?
- Pourquoi : quels sont les objectifs de cette évaluation pour l'équipe formation ?
- Quand : à quel moment l'évaluation est-elle réalisée ?
- Comment : quels sont les critères évalués et les protocoles utilisés ?
- Qui : quels sont les acteurs impliqués dans l'évaluation ?

Cet état des lieux est suivi de quelques pistes de réflexion et d'action.

Niveau 1 : Réaction

Combien : ce niveau est évalué à plus de 90 % par les entreprises.

Pourquoi : ce type d'évaluation sert à valider des partis pris pédagogiques ou un intervenant, et à réaliser des réglages.

Quand : l'évaluation est réalisée à 80 % au terme de la formation (ce qui ne veut plus rien dire lorsque l'on parle de formation multimode) et à 20 % dans les semaines suivantes… avec un taux de retour dramatiquement faible.

Comment : les items analysés sont très disparates. Ils vont de la qualité de l'animation aux conditions d'hébergement en noyant des items essentiels tels que le rythme, la qualité des échanges ou encore la réponse concrète aux questions de l'apprenant. Parfois des questions de niveau 1 tentent de qualifier les niveaux supérieurs du modèle, ce qui génère plus de confusion que d'enseignements (exemple : *"Je considère que cette formation aura un impact sur mes pratiques professionnelles."*). À ce niveau, l'évaluation est généralement réalisée de manière artisanale. Il s'agit le plus souvent d'un questionnaire papier dont les résultats sont agrégés dans une matrice Excel. Il existe peu de mesure comparative, pas de benchmark ni d'analyse dans la durée. Pour faciliter l'exploitation, on travaille principalement par cotation de critères sur des échelles de valeur (1 / faible à 5 / fort).

Qui : c'est toujours l'apprenant qui est consulté, peu souvent le formateur, moins encore les commanditaires ou les managers.

Des pistes de réflexion et d'action
Il y a beaucoup de travail à faire à ce niveau avant de s'attaquer aux suivants :

- Normalisation des supports d'évaluation
- Exploitation systématique des données notamment par le biais d'outils en ligne
- Mise en cohérence de la docimologie
- Séquençage de l'évaluation pour prendre en compte les approches multimodales
- Ciblage et implication de l'ensemble des parties prenantes
- Communication des résultats

Niveau 2 : Apprentissage

Combien : ce niveau est évalué à environ 50 % par les entreprises

Pourquoi : nous avons deux types d'objectifs. L'évaluation formative sert à observer le processus d'acquisition des connaissances et à adapter le parcours. L'évaluation sommative permet de valider les acquis et de soutenir les apprenants qui rencontrent des difficultés.

Quand : l'évaluation est réalisée à 80 % à chaud, ce qui ne tient pas compte de l'érosion rapide des connaissances mémorisées au terme d'une session (plus de 80 % au bout de trois semaines).

Comment : les items évalués sont les connaissances à développer dans le cadre de la formation. Les questionnaires et quiz, notamment en ligne, se sont généralisés ces dernières années. Ils sont complétés par des tests et des démarches de questionnement directement administrés par l'apprenant, supervisés ou non par un tuteur et ou son manager.

Qui : c'est essentiellement l'apprenant qui réalise l'évaluation. Le manager ou un tuteur sont sollicités dans moins de 20 % des cas.

L'exception française

Dans Le Grand livre de la Formation[4], Jonathan Pottiez nous rappelle un point essentiel :
La loi du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie oblige désormais tout dispensateur de formation (entreprise ou prestataire externe) à remettre au stagiaire une attestation de formation précisant les objectifs, la nature et la durée de l'action, ainsi que les résultats de l'évaluation des acquis de la formation (art. L. 6353-1 du Code du Travail). Cette mention rend de fait obligatoire l'évaluation des acquis de la formation.

4 Barabel, Meier, Perret, Teboul & al. – *Le Grand Livre de la Formation* – Studyrama, 2012

Des pistes de réflexion et d'action

- Systématiser l'évaluation amont pour disposer d'une cartographie des connaissances (RH), fixer des objectifs de progrès (L&D) et mobiliser l'apprenant sur des objectifs personnalisés
- Généraliser la prescription personnalisée par le biais de l'évaluation formative
- Travailler sur des modes d'évaluation qui mesurent la capacité à trouver et exploiter l'information plutôt que de la mémoriser uniquement (théorie du MindFind formalisée par Charles Jennings)
- Systématiser l'évaluation à froid pour mesurer la rétention
- Lier les évaluations de l'apprentissage et du transfert
- Généraliser les processus de certification

Niveau 3 : Comportements

Combien : ce niveau est évalué à environ 20 % par les entreprises.

Pourquoi : il s'agit de vérifier la mise en œuvre en situation professionnelle et d'évaluer les changements de comportement. Le transfert est la phase critique de la démarche d'apprentissage.

Quand : l'évaluation est le plus souvent réalisée quelques semaines après la formation. Cette démarche montre que la formation reste perçue comme un événement et non comme un processus.

Comment : la mesure est réalisée majoritairement sur la base d'un auto-positionnement de l'apprenant (exemple : *"J'utilise les compétences travaillées durant la formation : jamais, parfois, souvent, toujours."*). Cette démarche déclarative plus que discutable est complétée par des échanges avec le manager, du débriefing informel à l'entretien annuel en passant par des observations plus ou moins formelles en situation professionnelle. Plus rarement, un expert ou le formateur lui-même vient observer l'apprenant pour s'assurer de la mise en œuvre.

Qui : l'évaluation des changements de comportements implique toujours l'apprenant, parfois (15 %) le manager ou un tuteur.

La reproduction des bonnes pratiques

Un acteur de premier plan de l'industrie des copieurs décide au milieu des années 2000 de faire évoluer sa proposition de valeur ; passant de la vente de copieurs à la vente de solutions intégrées de gestion documentaire. Nouveaux produits, nouvelle approche, nouvelle organisation, nouveaux interlocuteurs, nouvelles compétences… une révolution pour la force de vente ! De plus, le dispositif de formation qui accompagne cette mutation sera déployé simultanément dans vingt pays. Ce qui est remarquable, c'est la manière dont la ligne hiérarchique accompagnera les changements de comportements des vendeurs. Outre le fait que les chefs des ventes ont tous suivi le dispositif (cohérence et exemplarité obligent), ils ont bénéficié d'une formation spécifique pour réaliser un nouveau type d'observations terrain. Une grille comportant une vingtaine de critères sera systématiquement utilisée lors des visites conjointes. De la sorte, le feedback aligne parfaitement les objectifs opérationnels et l'exploitation de la formation. À un niveau plus global, l'agrégation des grilles permet de réaliser des opérations de soutien très ciblées et de construire le plan de formation de l'année suivante. Plus important encore, l'entreprise dépassera de 12 % les objectifs commerciaux initialement considérés comme très ambitieux.

Des pistes de réflexion et d'action

- Impliquer les managers dans la conception des protocoles d'évaluation du transfert (grilles d'observation, guides d'entretien…)
- Systématiser l'utilisation d'un Plan de Développement Personnel (objectifs personnels, pistes de mise en œuvre, indicateurs de succès…)
- Établir une liste des missions de mise en œuvre et la transmettre aux managers avec les indicateurs de mesure associés
- Formation des managers au débriefing et à l'évaluation en lien avec le processus de Performance Management exploité dans l'entreprise (entretien annuel…)
- Généralisation des processus d'accréditation

Niveau 4 : Impacts opérationnels

Combien : ce niveau est évalué à environ 9 % par les entreprises.

Pourquoi : démontrer la contribution de la formation à la performance individuelle et collective.

Quand : lorsqu'elle est réalisée, l'évaluation se situe quelques semaines ou mois après l'action de formation. Le calendrier est établi en fonction de la thématique pour déterminer le moment où elle produira le plus probablement ses effets opérationnels.

Comment : les indicateurs utilisés sont très divers. Ceci s'explique non seulement par la disparité des impacts en fonction de la formation déployée, mais aussi souvent par un manque de concertation et de cadrage avec les opérationnels. Les formations les plus souvent évaluées au niveau 4 sont celles dispensées aux équipes commerciales. En cause, l'évidence présumée des indicateurs de performance.

Qui : les opérationnels ne se sentent pas concernés par la démarche d'évaluation qu'ils considèrent de la responsabilité des équipes formation. Tenter d'évaluer sans eux les impacts à ce niveau est un non-sens. En moyenne, le manager et l'apprenant ne sont impliqués que moins d'une fois sur trois.

Des pistes de réflexion et d'action

- Sélectionner les indicateurs opérationnels des commanditaires et managers dans la phase de cadrage du dispositif
- Exprimer la promesse de la formation en termes de bénéfices opérationnels
- Planifier formellement l'évaluation avec les managers et impliquer un membre de l'exécutif dans le suivi des tableaux de bord

- Utiliser des groupes témoins pour mesurer l'impact. Si le panel est suffisamment représentatif, on peut faire des extrapolations crédibles sur l'ensemble d'une population

En quoi puis-je vous aider ?

Dans une grande chaîne de cosmétique, nous avons mesuré les performances des hôtesses :

- Nombre moyen de clientes prises en charge par jour = 40
- Panier moyen d'une cliente prise en charge = 15 €

Au terme d'un parcours de formation commerciale, nous avons suivi les performances d'un panel représentatif d'hôtesses. Les résultats sont les suivants :

- Nombre moyen de clientes prises en charge par jour = 46
- Panier moyen d'une cliente prise en charge = 17 €

Le gain de productivité d'une hôtesse est de 30 % ; elle réalise 782 € de CA contre 600 € avant la formation, soit 182 € de plus par jour. Même s'il faut savoir isoler l'impact de la formation, d'une part, et ajuster ces valeurs pour éviter les mauvaises surprises, d'autre part… c'est une sacrée promesse et un superbe résultat.

Niveau 5 : Retour sur investissement

Combien : ce niveau est évalué à environ 2 % par les entreprises.

Pourquoi : d'un point de vue théorique, il s'agit d'opérer les allocations de ressources les plus pertinentes en fonction des prévisions de création de valeur des différents dispositifs.

Quand : l'évaluation du ROI ne peut se faire qu'à l'issue du processus car elle doit intégrer les coûts complets de la formation et laisser le temps au dispositif de produire ses fruits. Il est judicieux de caler les périodes d'analyse sur les exercices de l'entreprise.

Comment : le processus est décrit dans la partie État des lieux.

Qui : l'ensemble des parties prenantes doit être impliqué dans le calcul. La démarche prévisionnelle peut même être mise à l'ordre du jour du 1er comité de pilotage du projet.

Des pistes de réflexion et d'action

- Identifier les dispositifs pour lesquels il est pertinent de réaliser cette évaluation
- Produire des mesures, même imparfaites
- Impliquer les opérationnels et, le cas échéant, la direction financière

Croyant, mais pas pratiquant !

Si la majorité des professionnels de la formation considèrent l'évaluation comme utile, voire indispensable, bien peu l'ont intégrée à leurs pratiques de manière structurante.

Nous avons vu qu'elle est généralisée au niveau de la satisfaction des apprenants et progresse résolument aux niveaux de l'apprentissage et des comportements.

Alors, y-a-t-il une vie après le troisième niveau ? Et surtout qu'est-ce qui explique le peu d'usage des niveaux 4 et 5 pour des professionnels qui aspirent à devenir des business partners ?

Toutes les *bonnes* raisons de ne pas évaluer

Il a somme toute, six freins principaux à l'usage de l'évaluation de la formation :

1. Une demande faible
2. La peur du résultat
3. La complexité d'exploitation
4. Les coûts d'implémentation
5. La (sur)charge de travail
6. Le manque de compétence

Une faible demande

Vis-à-vis des attentes des dirigeants (96 % souhaitent la démonstration de l'impact de la formation sur le business), on peut toujours se dire que ça n'arrive qu'aux autres. Nombre de professionnels que nous avons interrogés affirment qu'il s'agit plus d'une demande de principe que d'une requête formelle. La question est donc de savoir pour combien de temps encore ? Un second argument souvent avancé est la difficulté qu'éprouvent la majorité des commanditaires à décrire précisément ce qu'ils attendent de la formation, d'une part, et à nous fournir des indicateurs de qualité, d'autre part.

Ces réponses témoignent malheureusement d'une posture défensive par rapport à l'évaluation. Nous avons vu qu'elle sert avant tout les départements formation dans la définition et le pilotage de leur stratégie. Il nous appartient donc de prendre l'initiative de la démarche et d'éduquer nos clients internes. Lorsque la demande se fera forte, il est probable que nous perdrons en grande partie la maîtrise de la mise en œuvre.

La peur du résultat

Et si l'évaluation laissait apparaître que certains des dispositifs plébiscités par les apprenants n'apportaient en réalité qu'une très faible contribution aux opérations ? Fâcheux. Première source d'inquiétude que beaucoup traitent par la procrastination. Mais, ne nous méprenons pas, les commanditaires sont d'ores et déjà capables d'estimer la valeur d'une formation. Paradoxalement, c'est l'absence d'évaluation qui risque le plus de nous fragiliser, en laissant vivre des dispositifs à faible valeur ajoutée.

Une seconde inquiétude est générée par la relation entretenue avec ces derniers. Le déséquilibre engendré par le mode client / fournisseur enferme dans la mesure de

sa propre performance (niveaux 1 à 3). Dès lors que nous travaillons en collaboration avec nos commanditaires, nous devenons solidairement responsables de l'atteinte des objectifs définis en commun. Un nouveau contrat pour un nouveau positionnement.

La complexité d'exploitation

Collecter et traiter des données devient indéniablement plus complexe à mesure que l'on progresse dans les niveaux du modèle de Kirkpatrick & Phillips. On sait aussi que ce sont les données des niveaux supérieurs qui créent le plus de valeur pour les commanditaires.

Cependant, dans la conception des nouveaux protocoles de mesure, ne pas oublier d'où l'on part. Faire simple et agile. Il sera toujours temps de rajouter des fonctionnalités par la suite. À ce propos, un protocole d'évaluation complexe est souvent le signe d'une solution trop ambitieuse ou mal conçue. Un autre piège réside dans la volonté de satisfaire toutes les parties prenantes dès la première version ; une démarche excessivement consultative nous condamne à intégrer des indicateurs beaucoup trop nombreux… et souvent sous-exploités par la suite.

Dernier point essentiel, travailler en collaboration avec la Direction des Systèmes d'Information pour automatiser tout ce qui peut l'être sans perdre de vue les objectifs : pilotage, prise de décision, création de valeur. N'inversons pas la fin et les moyens en sombrant dans une approche pilotée par la technologie : c'est parfois plus long, souvent plus complexe et toujours plus cher.

Les coûts d'implémentation

Au cœur d'une période de réduction budgétaire (*More with Less*), il faudrait s'offrir un nouveau système d'évaluation ? Paradoxalement, oui. Plus que jamais. Faire les bons choix et démontrer la contribution au business n'est pas la meilleure solution pour préserver les budgets formation, c'est la seule ! Mais comme pour la complexité, il s'agit de progresser à pas mesurés.

Construire la bonne séquence d'implémentation est une étape cruciale pour éviter des dépenses disproportionnées à court terme.

Les solutions du marché sont majoritairement proposées en mode SaaS (*Software as a Service*), ce qui est à la fois moins engageant, moins coûteux et plus agile.

Quant à la production d'une solution maison, elle n'est envisageable que si l'on calcule rigoureusement le TCO (*Total Cost of Ownership*, qui intègre la conception, le paramétrage, la formation des utilisateurs, le pilotage, la maintenance et les évolutions fonctionnelles) pour le comparer à une solution externe.

La (sur)charge de travail

More with less. Encore et toujours. *"Comment voulez-vous que je fasse ça en plus ?* demandent les directeurs de la formation. *Le temps manque déjà pour les tâches qui relèvent directement de notre mission."*

Considérer l'évaluation comme une surcharge de travail est une hérésie. Nier qu'elle représente une charge de travail conséquente en est une autre. Alors comment gérer cet apparent paradoxe ? Trois pistes à explorer.

- La première consiste, une fois encore, à séquencer la mise en place des nouveaux protocoles d'évaluation. Considérant les tendances sur la dernière décennie, on peut se dire que poursuivre et accélérer autant que possible est réaliste. Les dirigeants attendent une évolution, pas une révolution.
- La seconde piste est intrinsèquement liée aux niveaux supérieurs du modèle d'évaluation. Ce sont en effet les commanditaires et les managers qui sont les mieux à même de réaliser les évaluations des niveaux 3 et 4. Il faut les sensibiliser, les former, les outiller et les soutenir… mais se substituer à eux. Ceci représente un investissement au départ dont le retour est toujours rapide.
- La troisième piste consiste à se faire accompagner dans la mise en œuvre de ces nouvelles approches d'évaluation. Que ce soit du conseil ou des outils, ils seront les bienvenus pour éviter de réinventer la roue ou de tomber dans les pièges les plus fréquents.

Le manque de compétence

Une étude[1] de Bersin & Associates révèle que les professionnels des ressources humaines considèrent leur compétence à traiter et interpréter des données comme faible à 56 % et forte à seulement 6 %.

"Personne dans mon équipe ne dispose des compétences statistiques nécessaires pour mettre en œuvre et déployer ces types d'évaluation. Sans bases scientifiques solides, cela ne sera ni rigoureux ni crédible."

1 J. Bersin & Associates – *High Impact HR Organization* – Bersin & Associates, 2011

Dans la majorité des cas, ces affirmations sont inspirées par la volonté de bien faire. Le reste du temps, c'est un alibi bien commode pour ne pas se lancer.

Une autre question se pose de manière récurrente : doit-on avoir un spécialiste de l'évaluation au sein du département formation ? La réponse est oui… au commencement. Nommer un chef de projet en charge de l'implémentation d'une nouvelle approche d'évaluation est une sage décision. Il agrégera les besoins, concevra les tableaux de bord et pilotera les premières expérimentations. Toutefois, sa première mission consistera à manager le changement, notamment auprès de ses collègues de la formation. Pour réussir, il devra collaborer avec toutes les fonctions du département et ne jamais adopter une posture d'expert qui risquerait de l'isoler et de compromettre le projet. Enfin, il faudra déterminer dès le départ les indicateurs qui définiront le terme de sa mission. L'intégration de l'évaluation dans l'ingénierie pédagogique est le signe que le projet a abouti.

Par la suite, si l'exploitation du système demande des compétences particulières, il deviendra pertinent d'avoir un administrateur dédié à ces opérations.

En revanche, le fait de constituer une équipe dédiée à l'évaluation envoie un très mauvais signal à l'organisation. Cela indique que l'évaluation est une affaire d'experts, ce qui est déresponsabilisant pour les managers que nous souhaitons voir s'impliquer dans le processus.

Rien n'empêche par contre d'avoir une équipe qualité dont la vocation sera de vérifier la conformité des pratiques, notamment en matière d'évaluation.

Pour conclure sur la question des compétences, il s'agit d'une superbe opportunité pour tous les professionnels de développer une nouvelle expertise. C'est un challenge, mais comme le dit Seth Godin[2] : *Quand pour la dernière fois avez-vous fait quelque chose pour la première fois ?*

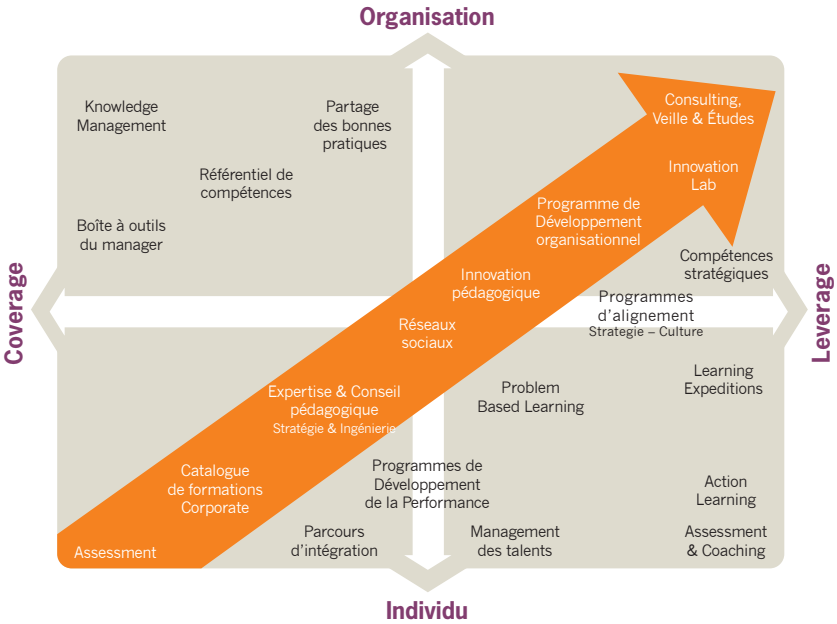
Think big. Start small. Move fast! Telle est notre conclusion face à ces freins les plus fréquents. Soyons aussi ambitieux que possible et aussi réaliste que nécessaire. Chaque pas dans la direction d'une évaluation plus rigoureuse apportera des bénéfices significatifs.

2 S. Godin – *Poke the Box* – The Domino Project, 2011

Démontrer la valeur

Deux typologies de dispositifs

Dans un précédent ouvrage[1], nous proposions le schéma suivant pour distinguer les différents territoires d'intervention du Corporate Learning, plus particulièrement d'une Université d'Entreprise.



L'axe horizontal propose une distinction entre *Coverage* et *Leverage*.

Le ***Coverage*** consiste à cartographier les savoirs, pratiques et compétences d'une entreprise pour y faire correspondre des modalités de formation, de formalisation et de partage. Ainsi, on retrouve par exemple le catalogue de formation dans le cadran dédié au développement des individus et le *Knowledge Management* dans celui consacré au développement organisationnel.
La démarche de *Coverage* est une construction qui s'inscrit dans le temps et vise l'optimisation de la couverture des référentiels de l'entreprise.

La vocation du ***Leverage*** est de servir la stratégie, voire de l'anticiper. On y trouve en conséquence des activités comme les *Innovation Labs*, une partie de la gestion prévisionnelle des compétences, la veille ou encore les programmes d'alignement stratégique. La démarche est agile et les dispositifs résolument mortels dès lors qu'ils ont atteint leurs objectifs.

1 Dufour & Wargnier – *Corporate Universities, From Business-driven Learning to Learning-Driven Business* – CrossKnowledge, 2010

Il est clair que cette distinction nous invite à avoir deux approches différenciées de la mesure de la valeur. Dans un cas, il s'agit de valider un standard défini par l'entreprise, dans l'autre, il s'agit de trouver des solutions opérationnelles liées à des enjeux stratégiques.

C'est la raison pour laquelle nous proposons un modèle d'évaluation discriminant l'évaluation des standards, d'une part, et la contribution aux opérations, d'autre part. Cette dichotomie fait écho à une des distinctions proposées dans le modèle KPMT.

1. Valider les standards

Nous postulons que l'entreprise a cartographié ses savoir clés et / ou son référentiel de compétences. L'évaluation consiste alors à valider la maîtrise par les collaborateurs des items correspondant à leur fonction.

La mise en place de cette démarche d'accréditation s'opère de la manière suivante :

- Cartographie des compétences et savoirs clés
- Définition des standards de l'entreprise
- Conception des protocoles d'évaluation
- Communication & Exploitation

L'entreprise définit ses standards en fonction de l'environnement concurrentiel et de ses ambitions sur son marché. Ils devront être révisés à une fréquence ajustée à l'évolution des paramètres extérieurs et de la stratégie de l'entreprise ; assez régulièrement pour garantir leur pertinence, pas trop souvent pour conserver sa cohérence au système.

Les standards concernent des connaissances et des pratiques, et correspondent donc aux niveaux 2 et 3 du modèle de Kirkpatrick. Il est cependant souhaitable de démontrer la contribution d'un standard. Pour cela, il convient de valoriser sur un panel représentatif l'impact de la pratique (groupe-test, observations…) au niveau 4 de notre modèle de référence. Il est ensuite aisé de comparer cette valeur aux coûts de formation investis pour atteindre le standard, et donc de calculer un ROI nominal.

Ces deux valorisations sont réalisées **une fois pour toutes.** Ce n'est que lorsque les standards seront révisés qu'il sera pertinent de reproduire l'exercice. De la sorte, notre démarche satisfait nos commanditaires en attente de données chiffrées, et nos équipes, qui ne subiront aucune autre charge une fois la calibration réalisée.

Les standards se déclinent en fonction de leur nature obligatoire ou volontariste. On peut distinguer les catégories suivantes :

- **Compétences réglementaires :** elles sont imposées par la législation du pays ou la réglementation de l'industrie à laquelle appartient l'entreprise. Ces compétences sont souvent très normées (hygiène, sécurité, éthique…) et peuvent capter une part importante du budget formation.
- **Compétences fondamentales :** elles définissent le standard pour opérer de manière crédible et durable sur un marché. Les respecter est donc une simple question de pérennité pour l'entreprise. Elles peuvent être génériques (comptabilité, management, vente…) ou spécifiques (connaissance produits, processus de production…). On trouve souvent ici les parcours d'intégration et ceux qui accompagnent la prise d'une nouvelle de fonction.
- **Compétences distinctives :** ces compétences permettent à l'entreprise d'exprimer sa différence et de construire sa supériorité par rapport à ses compétiteurs. Moins nombreuses et plus sensibles, elles sont discriminantes dans la quête de compétitivité ou la recherche de son Océan Bleu.

Les standards doivent bien évidemment être présentés, sinon validés, par l'ensemble des parties prenantes. L'oubli d'un acteur est presque toujours source de difficultés de déploiement par la suite, notamment lorsqu'il s'agit des managers directs ou des représentants du personnel.

La démarche d'accréditation (outils et méthodes) est ensuite formalisée en collaboration avec les acteurs de l'évaluation. Elle fera inévitablement l'objet de tests et de calibrage successifs avant d'être généralisée. La dernière étape consiste à industrialiser au maximum le processus.

La communication est une étape à part entière. Il ne faut jamais sous-estimer les inquiétudes et malentendus que peut générer l'introduction d'une démarche d'accréditation. Construire et déployer un véritable plan de communication est un investissement toujours rentable, dont nous verrons plus loin les principes.

Arrêtez de dire que vous êtes drôle… Faites-nous rire !

Lors du Corporate University Summit organisé à Paris en 2012, le Directeur de l'Université d'une grande entreprise du secteur high-tech déclarait avoir construit son modèle de formation sur l'accréditation. Tous les moyens nécessaires à l'acquisition des compétences sont mis à la disposition des collaborateurs ; qu'il s'agisse d'information, de contenus, d'activités pédagogiques, de conseil ou de relais internes. Ensuite, ils sont responsables de leur processus d'accréditation. *"Mon patron se moque d'avoir des collaborateurs formés, il veut des collaborateurs performants !"*. Fait important, l'université reporte directement à la direction marketing du groupe.

Quelques exemples de standards et les protocoles associés :

- Les opérateurs ont un score supérieur ou égal à 80 % en connaissance de la machine X. La mesure se fait par le biais d'un questionnaire administré en ligne, réalisé en temps limité et sous supervision. Il est composé de 25 questions tirées aléatoirement dans une base de 60.
- Le directeur de site obtient pour la compétence [Animation de Réunion] un score global supérieur ou égal à 4,2/5 dans le cadre de sa prochaine évaluation à 360°.
- L'accréditation de niveau Expert est obtenue par le biais d'une observation sur poste par un expert interne. L'expert utilise une grille décrivant les douze points-clés relatifs à la pratique P. Pour obtenir l'accréditation, un score de dix ou plus est nécessaire. Chaque point clé fait l'objet d'une description détaillée par le collaborateur évalué.

2. Contribuer aux opérations

Il est évident que les environnements changeants dans lesquels évoluent les entreprises imposent aux départements formation de dépasser le simple rôle de constitution et de maintenance d'un catalogue. Sans même parler de l'indispensable anticipation aux métiers de demain, il restera toujours des problématiques qui échapperont à cette démarche construite d'accréditation. Nous positionnerons ces situations dans le registre de la **contribution aux opérations**.

Ces dispositifs peuvent concerner l'ensemble de l'entreprise, notamment pour accompagner de grandes ruptures stratégiques : fusion, internationalisation, restructuration. Ils peuvent aussi se concentrer sur un périmètre donné comme un métier, une équipe ou une zone géographique.

La dénomination de "contribution aux opérations" pourrait laisser croire que les dispositifs qui s'y rapportent sont prioritaires ou plus importants que ceux du registre validation des standards. C'est une interprétation dont il faut se garder. En réalité, si le travail n'est pas correctement réalisé sur la partie Standards, les problématiques opérationnelles vont inévitablement se multiplier. Sans fondations solides, impossible de construire un développement durable de la performance.

Mode d'emploi

Plusieurs éléments évoluent par rapport aux pratiques traditionnelles de la formation.

Les **échanges** avec les commanditaires doivent clairement se situer au niveau des enjeux. Prendre une "commande de formation" est incompatible avec l'ambition d'une contribution opérationnelle. Ceci implique une réelle compréhension des

tenants et aboutissants du business par les équipes formation. C'est ici que le titre de *Business Partner* prend tout son sens.

Pour ce qui est de la **démarche**, il va falloir apprendre à lire les cartes à l'envers. Une nouvelle version du modèle ADDIE[2] doit être formalisée pour repositionner l'évaluation au centre du processus d'ingénierie pédagogique. Une évaluation amont doit notamment permettre de cibler et calibrer la démarche. Quant aux modèles de Kirkpatrick & Phillips, il faudra commencer par les niveaux supérieurs pour déterminer successivement l'impact opérationnel souhaité, puis les comportements critiques à faire évoluer, et enfin, les compétences à développer. C'est ainsi que nous pourrons apprécier une valorisation prévisionnelle de la contribution du dispositif ; toujours au niveau 4, parfois au niveau 5.

2 Le modèle ADDIE décrit les phases d'ingénierie pédagogique : Analyse, Design, Développement, Implémentation et Évaluation

Les **rythmes** de la formation devront être significativement raccourcis. Il n'est pas sérieux de penser qu'une problématique opérationnelle puisse attendre que s'opère le cycle classique de la formation (remontée des besoins, agrégation, priorisation, budget, validation…). Ceci implique des processus de décision et une gestion budgétaire radicalement plus agiles.

Le traitement de ce type de dispositifs s'opèrera donc selon les étapes suivantes :

- Qualification d'une problématique opérationnelle exprimée par le commanditaire
- Analyse des impacts sur les pratiques professionnelle de la population cible
- Identification de l'ensemble des pistes permettant de traiter la problématique
- Validation et valorisation de la contribution de la formation (comportements critiques)
- Définition des objectifs pédagogiques (compétences à développer)

La contribution aux opérations concerne principalement le niveau 4 du modèle de Kirkpatrick. Elle ne peut naturellement se passer d'une mesure au niveau 3, le transfert étant la condition *sine qua non* de l'impact opérationnel. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle on parle plus volontiers de plan de transformation que de plan de formation pour qualifier ce type de dispositifs.

Pour ce qui est du ROI (niveau 5), il sera calculé pour les initiatives mobilisant des ressources importantes (budgets, équipes, infrastructure, managers…). Le département formation devra donc définir le niveau à partir duquel il procédera à ce calcul.

Une pratique intéressante observée récemment au sein de grands groupes consiste à inviter des membres de la Direction Financière au premier comité de pilotage. Cela permet, en collaboration avec les commanditaires, de sélectionner les indicateurs et de construire le business model du dispositif. En outre, une telle démarche démontre l'orientation business de l'équipe formation à l'ensemble de l'entreprise.

Quelques exemples

Très faible productivité et incidents en fermeture / Restauration rapide
- Formation : nouvelles procédures de fin de service
- Cible : ensemble des équipes travaillant aux horaires de fermeture
- SMART : réduction de 30 % des heures supplémentaires, sans dégradation des normes d'hygiène et de sécurité, dans les deux mois qui suivent la formation

Perte croissante de clients suite à des erreurs de livraison / VPC de prêt à porter
- Formation : nouvelle organisation du service et montée de version du logiciel de saisie
- Cible : opérateurs de saisie et leurs superviseurs
- SMART : le nombre de retours de commande causés par des erreurs de saisie des opérateurs sera descendu sous les 3 % au terme de l'exercice fiscal

Positionnement prix par rapport au marché / Distribution spécialisée 2nd œuvre Bâtiment
- Formation : argumentation de la nouvelle grille tarifaire auprès des artisans
- Cible : commerciaux et chefs d'agence
- SMART : les conditions tarifaires sont signées dans le cadre du contrat annuel par l'ensemble des clients artisans à fin décembre

3. Conjuguer les deux typologies

Les besoins de formation devraient donc être exprimés par nos commanditaires de deux manières :

- Action de développement visant à l'atteinte de standards (parcours intégration, prise d'une nouvelle fonction, mise en œuvre d'un nouveau processus, lancement de produit…)
- Dispositif destiné à résoudre une problématique opérationnelle

L'art des combinatoires

Naturellement, cette dichotomie n'est que théorique et dans nombre de cas, il faudra composer avec les deux approches.

Ainsi, les dispositifs de type validation des standards mériteront souvent une adaptation en fonction de l'environnement dans lesquels ils seront exploités. Dans les organisations internationales, une stratégie de glocalisation est une condition essentielle de succès pour le déploiement des Standards. Elle garantit la cohérence des messages corporate tout en prenant en compte la culture, les moyens et les

usages locaux en matière de formation. Ceci explique la généralisation observée du format "*Suitcase Program*" qui véhicule les messages centraux, définit les paramètres aménageables et guide les acteurs locaux dans l'adaptation du dispositif. Il est évident que le niveau d'exigence pour valider un standard devra quant à lui rester parfaitement constant. L'utilisation d'approches fondées sur les nouvelles technologies d'apprentissage (*e-Learning, Online Assessment*…) permet de garantir cette stabilité du message et de la validation.

De la même manière, si l'on s'en tenait à la définition des dispositifs de type Contribution aux Opérations, ils devraient systématiquement être conçus sur mesure. Ceci n'empêche pourtant pas l'exploitation d'activités formalisées dans le catalogue général. À titre d'illustration, une entreprise qui doit faire face à l'émergence d'une concurrence très agressive sur les prix peut demander à son département formation de concevoir une solution *ad hoc*. Il serait aberrant de ne pas utiliser les modules existants sur les techniques de négociation. De même, il est probable que des activités conçues spécifiquement pour répondre à cette problématique puissent ensuite rejoindre le catalogue des standards. Dans le cas de ce dispositif, l'évaluation sera pourtant focalisée sur des indicateurs opérationnels (taux de remise / marge, conditions commerciales…).

Un dernier point de vigilance consiste à gérer intelligemment le portefeuille de dispositifs. La tentation est grande de faire migrer un maximum de dispositifs du territoire des Opérations vers celui des Standards. Cela semble une manière avisée de rentabiliser les investissements. Pour que cela soit pertinent, il convient de "démonter" le dispositif pour en extraire ce qui relève véritablement de la compétence. Ensuite, il est possible d'intégrer les activités pédagogiques dans la base des Standards pour les réutiliser avec les protocoles de validation adaptés.

Le mix idéal… n'existe pas !

Une observation des allocations de budget montre la répartition suivante entre les différentes typologies de dispositifs :

- 50 % des formations sont dédiées à la Validation des Standards
- 30 % des formations adressent des problématiques opérationnelles même si elles sont rarement évaluées de manière rigoureuse sur leur contribution
- 20 % de formations sont réalisées sans que le lien avec une quelconque validation ou enjeu opérationnel n'ait été défini

Définir un mix universel n'est pas sérieusement envisageable. En revanche, des facteurs tels que la conjoncture économique, le turn-over et l'ancienneté du personnel, l'évolution rapide ou la technicité des savoir-faire, le taux d'accréditation

de départ des différentes populations, vont avoir un impact significatif sur la part consacrée aux deux typologies de dispositifs.

Outre la mesure de la validation des standards et la contribution aux opérations, nous allons explorer deux territoires de mesure supplémentaires : la perception des parties prenantes et l'efficience de nos dispositifs.

Perception

Il s'agit de traiter le niveau **Réaction** des modèles de Kirkpatrick & Phillips en y apportant quelques modifications. Nous allons à la fois compléter les cibles de cette évaluation et ajouter des indicateurs pour couvrir les nouvelles approches pédagogiques.

Cibles

Pour ce qui est des cibles, il est essentiel d'étendre l'évaluation à l'ensemble des parties prenantes – apprenants bien entendu, mais aussi commanditaires et managers, direction générale, intervenants internes et prestataires, réseau RH et relais locaux.

Considérer la satisfaction des apprenants est important. Surpondérer sa valeur est aussi dangereux que peu congruent. Connaissant la controverse que suscite le principe de causalité positive du modèle de Kirkpatrick, nous analyserons donc cette satisfaction avec toutes les réserves nécessaires. En premier lieu, nous savons qu'un score de satisfaction très élevé peut masquer un déficit de remise en question, et par conséquent une faible performance pédagogique. À trop courir après la "bonne note", le formateur risque de franchir la subtile ligne qui sépare pédagogie et démagogie. Gardons-nous aussi de soumettre aux apprenants des indicateurs pour lesquels leur compétence à évaluer est plus que discutable. Selon ce principe, les partis-pris pédagogiques ne devraient pas être évalués par les apprenants, notamment l'architecture, la durée ou les modalités de formation.

Pour chacune des autres populations, il s'agit de s'inspirer des fondamentaux du marketing et de procéder à une segmentation rigoureuse. Les études de perception seront donc adaptées aux cibles en termes de moment, de support, de choix des questions et de mode de restitution.
Enfin, croire que la satisfaction des apprenants est une condition suffisante pour garantir celle de nos commanditaires est une erreur dramatique. Nous porterons donc une attention toute particulière à évaluer leur perception non seulement dans

le cadre des comités de pilotage mais aussi par le biais de *focus groups* ou de questionnaires spécifiques. Connaître leur appréciation est le meilleur moyen de renforcer notre qualité de prestation et notre positionnement. Voici quelques-uns des registres d'analyse qui devront impérativement se trouver dans nos enquêtes :

- Cadrage : compréhension et intégration des enjeux, adaptation, orientation résultat…
- Conseil : force de proposition, créativité, disponibilité, supports, actions de soutien…
- Pilotage du projet : respect des plannings et du budget, instances de pilotage, reporting…
- Communication : média et formats, fréquence et qualité de l'information…

Démarche

- Normaliser les questionnaires pour la plus grande partie des items soumis aux apprenants pour en tirer des indicateurs cohérents et transverses à l'ensemble des dispositifs.
- Administrer les questionnaires en ligne pour faciliter et accélérer leur traitement.
- Commencer par exploiter les outils disponibles dans l'entreprise avant d'envisager d'investir.
- Construire une déclinaison des questionnaires en fonction des moments d'évaluation – à chaud pour apprécier la qualité d'une activité et à froid pour juger de la qualité du dispositif.
- Évaluer toutes les activités (de manière simple et rapide) ou uniquement la globalité du dispositif. Trop souvent les évaluations ont lieu uniquement au terme des séquences présentielles du dispositif. Dans l'esprit des apprenants, l'acte d'évaluer représente encore souvent la fin de la formation. Comme on s'en doute, cela nuit considérablement à toutes les activités de collaboration et de transfert placées en aval du présentiel.
- Intégrer des indicateurs couvrant les nouvelles modalités pédagogiques, notamment à distance ou collaboratives. Ces approches ont des spécificités qu'il est indispensable de qualifier: ergonomie de l'environnement d'apprentissage, lisibilité, accessibilité…
- Éviter de mélanger des indicateurs appartenant à des registres trop différents. Noyer la performance pédagogique d'un parcours au milieu de considérations sur la logistique ou la qualité de la restauration est un non-sens.

Efficience

L'efficience est la capacité à optimiser les résultats d'un dispositif sous contrainte de ressources. Une comparaison avec l'esprit olympique s'impose. Notre "*Citius,*

Altius, Fortius" est de former plus de collaborateurs, sur plus de sujets, plus vite, partout, de manière plus personnalisée, innovante, accessible, collaborative, plaisante… et idéalement moins coûteuse. Il est donc essentiel de savoir rationnaliser, défragmenter, sélectionner les modalités les plus pertinentes et les combiner de manière astucieuse.

Il est évidemment plus facile de montrer qu'un dispositif coûte 25 % moins cher que de prouver qu'un autre est 25 % plus efficace. La tentation de faire des ajustements sur le *Less* sera donc toujours plus forte que la démonstration du *More*, celle de la création de valeur.

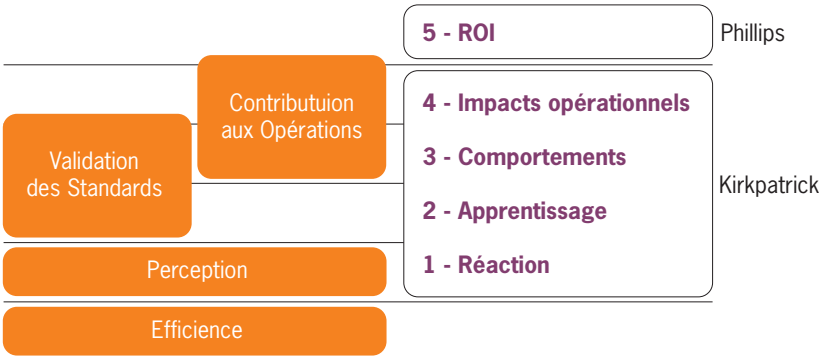
Sous la dénomination Efficience sont regroupés tous les indicateurs qui décrivent les registres de performance suivants :

- **Couverture :** diffusion du dispositif au sein de la cible (inscription, participation, complétion), taux d'accréditation d'une population, rapidité de déploiement…
- **Usage :** niveau d'exploitation du dispositif et de chacune de ces modalités (temps de formation, niveau de contribution…) et qualitative (accessibilité et comportements de formation des différentes populations, environnement formatif…).
- **Qualité :** respect de la politique qualité de l'entreprise, application des normes et des principes de pilotage du département formation, cohérence avec les protocoles RH…
- **Finance :** ensemble des coûts de conception, de production, de déploiement et de maintenance d'un dispositif, coût *per capita*, coût horaire, point mort du dispositif…

Le calcul du ROI est simplement réalisé en divisant la création de valeur par l'ensemble des coûts inventoriés dans la partie **Finance** de notre tableau de bord.

Les territoires de l'évaluation

En synthèse, les quatre territoires décrits précédemment se situent de la manière suivante par rapport à notre modèle de référence.



Liste des méthodes d'évaluation

Comme il existe un tableau périodique en chimie qui classifie les éléments, nous proposons ici une liste des méthodes d'évaluation. Elle n'est évidemment ni exhaustive ni définitive. Le monde de la formation évolue si vite, notamment sous l'impulsion des nouvelles technologies d'apprentissage. Elle peut servir néanmoins aux praticiens à varier leurs approches de mesure pour mieux appréhender la performance d'un dispositif.

Les indicateurs les plus importants aux yeux des commanditaires étant relatifs aux opérations, ils se retrouveront donc naturellement dans la Validation des Standards et la Contribution aux Opérations et intègreront le ROE et le ROI.

En parallèle, un ensemble d'indicateurs quantitatifs et qualitatifs propres aux territoires de la Perception et de l'Efficience pourront être exploités.

Efficience

- Feuille de présence
- Reporting de la plate-forme de formation (LMS)
- Web Analytics (données relatives aux transactions sur une plate-forme collaborative)
- Temps de cycle (*time to training, time to skill, time to performance*…)
- Taux d'accréditation (Population x Thème)
- Comité de pilotage et suivi du Plan Projet (qualité des livrables, planning…)
- Suivi des indicateurs financiers (coût horaire, coût *per capita*…)
- Business Plan et contrôle de gestion

Validation des Standards

Liste focalisée sur les niveaux 2 et 3 du modèle de Kirkpatrick & Phillips :

- Test amont (cartographie des connaissances et pratiques)
- Test sommatif (niveau de connaissance et de pratique à l'issue du dispositif)
- Auto-Perception (démarche réflexive sur les acquis)
- Étude de cas – Simulation – Jeux de rôles
- Recherche suivie d'un rapport
- Entretien avec le manager
- Entretien annuel / *Performance Management*
- Test de maîtrise procédurale
- Observation en situation professionnelle
- Plan de Développement Personnel supervisé
- Mission spécifique supervisée par le manager
- *Cross-Perception* (analyse des pratiques par les pairs)
- *Assessment Center*
- Groupes de co-développement (analyse des succès et recherche collaborative de solutions)
- Questionnaire d'évaluation à 360°
- Facilitation d'une action de formation sur le thème
- Réseaux d'experts et communautés de pratiques
- Impacts RH (engagement, GP2W, *talent management, succession planning*…)
- Calcul du ROI de l'accréditation d'un standard

Contribution aux Opérations

Pour ce type de dispositif, les indicateurs sont avant tout opérationnels. Sélectionnés en collaboration avec les opérationnels, il est légitime que ce soit eux qui choisissent les protocoles qu'ils exploiteront pour évaluer la contribution.

- Suivi des indicateurs opérationnels : productivité, temps de cycle, qualité, CA, satisfaction client, marge…
- Mesure du ROI

Nous avons néanmoins dressé une liste focalisée sur les niveaux 3 et 4 pour compléter l'analyse.

- Groupe test (*vs.* groupe expérimental)
- Observation en situation professionnelle
- *Assessment Center*
- Plan de Développement Personnel supervisé
- Mission spécifique supervisée par le manager
- Entretien annuel / *Performance Management*

- Participation à la formalisation des nouveau processus
- Contribution à une communauté de pratique
- Impacts RH (engagement, réduction du stress, marque employeur…)
- Calcul du ROI du dispositif

Mesurer les dispositifs multimodes

Une part croissante des dispositifs est aujourd'hui conçue sur un format multimode. Il ne s'agit plus simplement de *blended learning* mais de la conjugaison intelligente de :

- Formations présentielles et à distance
- Activités synchrones et asynchrones
- Information, formation et collaboration

Cette définition laisse présager une approche particulière de la mesure. En réalité, nous procéderons de la même manière que pour tous les autres dispositifs. Nous focaliserons notre évaluation sur la capacité d'un parcours à valider des standards ou à contribuer aux opérations, et nous utiliserons les mêmes protocoles de mesure.

En revanche, nous ajouterons des indicateurs d'Efficience et de Perception pour prendre en compte les spécificités de ces approches. Nous en avons listés à titre d'exemple quelques-uns ci-dessous.

Efficience

- Taux d'usage (inscription, connexion, complétion, temps de formation…)
- Activité sur la plate-forme (nombre de pages vues, de clics, de téléchargements…)
- Taux d'utilisation des ressources (vues et/ou téléchargées)
- Feedback et commentaires (*Like, Stars*…)
- Nombre et fréquence des contributions
- Consultation des experts et appréciation des réponses fournies
- Taux d'évènements spontanés (*vs.* provoqués)

Perception

- Qualité de l'environnement d'apprentissage
- Accessibilité et ergonomie des fonctionnalités de collaboration
- Qualité perçue des contenus (pragmatisme, esthétique, niveau…)
- Qualité de la communication (pertinence, fréquence, format…)
- Qualité du support à l'apprenant (tutorat, guides, hotline, tableau de bord…)

Une étude[3] menée par CrossKnowledge en 2011 montre que les indicateurs les plus utilisés pour évaluer la formation à distance (*e-learning, blended learning*…) sont ceux qui relèvent de l'usage : taux de connexion, taux de complétion et nombre d'heures de formation à distance. La satisfaction est mesurée à environ 60 %, ce qui est moins que pour les modalités historiques mais dénote une volonté d'intégrer le point de vue des apprenants. Quant à l'acquisition de connaissances, elle reste avec moins de 35 % d'un usage modeste bien qu'en progression rapide. Il est plus que probable que les possibilités techniques offertes par les outils de formation à distance permettront d'accélérer notablement les différents niveaux de mesure.

3 CrossKnowledge, Fefaur & Ipsos - *1er Baromètre du e-learning en Europe* – CrossKnowledge, 2011 – En collaboration avec AIDP pour l'Italie, Learning & Skills Group pour le Royaume-Uni et Aedipe pour l'Espagne

En revanche, une forme particulière d'évaluation pourra être réalisée durant la phase de cadrage du dispositif. Elle a pour vocation de valider la pertinence et la complexité d'usage des différents types de modalités. On disposera ainsi d'éléments de décision clairs pour mobiliser les activités les plus adaptées à l'atteinte des objectifs du dispositif. Dans certains cas extrêmes, on pourra néanmoins décider de réaliser un dispositif présentiel classique, faute d'outils, de temps ou d'un effectif suffisant pour justifier une ingénierie multimodale.

Les paramètres qui servent à réaliser ce diagnostic proviennent pour partie du diagnostic de l'environnement formatif. Pour être complet, il a fallu ajouter des variables relatives aux technologies disponibles et à l'expérience de l'équipe L&D en matière d'approche multimodale. Ces variables ont été qualifiées et regroupées dans une scorecard modélisée par Alberon Partners pour valider l'utilisation des différentes modalités dans un dispositif.

Mesurer l'informel

Comment mesurer les 90 % d'apprentissage qui échappent aux dispositifs structurés de formation ?

D'après le modèle 70:20:10, 70 % du développement des compétences se produisent sur le lieu de travail et 20 % par le biais des échanges, principalement avec le supérieur hiérarchique. Savoir évaluer la performance de l'apprentissage informel semble donc une question légitime.

Pourtant, les membres du groupe internet Time Alliance[4] regardent le ROI comme une relique de l'ère industrielle et considèrent comme vaine les tentatives pour mettre en équation l'informel. Ceci ne fait pas d'eux pour autant des rêveurs. Leur proposition se situe simplement ailleurs. Nous avons quitté un monde dominé par les processus pour entrer dans un monde régi par la conversation où l'information est surabondante.

4 Internet Time Alliance est un groupe de chercheurs et praticiens composé de Jay Cross, Jane Hart, Harold Jarche, Charles Jennings, Clark Quinn et Paul Simbeck-Hampson. Ils ont publié *The Working Smarter Fieldbook* dont ils proposent régulièrement une version réactualisée sur leur site www.internetti-mealliance.com

Plutôt que d'investir du temps dans la mesure *a posteriori*, il est nettement plus profitable de rendre nos entreprises réellement apprenantes. Jay Cross invite à créer ce qu'il a baptisé des Learnscapes. Il s'agit de rendre l'environnement de travail propice à un développement permanent. Apprendre à trouver, traiter et partager l'information… plutôt que d'essayer de la mémoriser. Apprendre à apprendre. Voilà qui change la donne.

Les *Learnscapes* de Jay Cross[5]

Les *Knowledge Workers* passeraient un tiers de leur temps de travail à chercher les informations nécessaires à la réalisation de leur mission ou à identifier et entrer en contact avec les experts en mesure de les aider. Sans compter le temps gaspillé à recréer des processus qui existent déjà quelque part dans l'entreprise. Jay Cross estime que l'on peut améliorer la productivité d'une organisation de 20 à 30 % si l'on peut accélérer les flux d'information, réduire drastiquement le temps nécessaire pour trouver la bonne information, diviser par deux le nombre de mails, cesser de réinventer ce qui existe déjà au sein de l'organisation.

5 Jay Cross – *Informal Learning* – Pfeiffer, 2005

Optimiser la perfor-mance

L'optimisation de la performance en matière de formation est le sujet d'une quantité considérable de publications. Bien que focalisée sur l'évaluation, la bibliographie proposée à la fin de cet ouvrage en témoigne. Ce chapitre a simplement pour vocation de nous remettre en mémoire trois facteurs clés de succès dans notre démarche d'optimisation :

- Cadrer la demande
- Organiser l'évaluation
- Communiquer sans relâche

Cadrer la demande

Dans leur ouvrage[1], Wick, Pollock, Jefferson & Flanagan considèrent que la première source de performance de la formation est la capacité à exprimer les objectifs d'un dispositif en termes d'amélioration des comportements et d'impact sur le business.

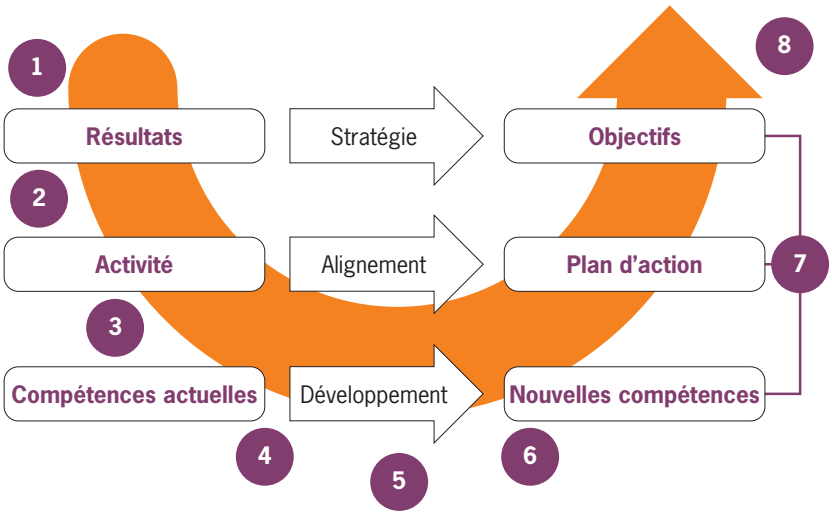
Nous savons tous que la qualité non seulement de l'évaluation mais de l'ensemble d'un dispositif dépend directement de la capacité à lui assigner des objectifs SMART. C'est la raison pour laquelle la démarche collaborative est cruciale. Il en va de la qualité de notre prestation aussi bien que de notre positionnement.

La démarche de cadrage a donc pour but de définir un contrat décrivant les objectifs, les indicateurs, les ressources mobilisées, mais surtout les rôles et les responsabilités de chacun.
On rencontre parfois des difficultés à aller au bout de la démarche, ce qui crée un déséquilibre dans la relation avec le commanditaire… qui n'est jamais favorable. Manque de temps, manque d'audace, ... expliquent en partie l'impasse faite sur des points aussi critiques que le fait de :

- Poser toutes les questions nécessaires à une parfaite compréhension de la problématique
- Challenger la demande si nécessaire. À ce titre, de nombreux "besoins" ne résistent pas à l'épreuve d'un cadrage rigoureux. Nous pourrions penser que cela met l'équipe formation en position inconfortable. Il n'en est rien ; c'est souvent par un refus argumenté que nous gagnerons le plus en crédibilité
- Engager concrètement notre commanditaire sur les principes et le plan de déploiement
- Se doter d'indicateurs pertinents et peu nombreux et se répartir les protocoles d'évaluation

1 Wick, Pollock, Jefferson & Flanagan – *The Six Disciplines of Breakthrough Learning, How to Turn Training and Development into Business Results* – John Wiley & Sons (Pfeiffer), 2006

Le schéma ci-dessous permet de structurer notre démarche.



Démarche

1. Comprendre la stratégie et la problématique opérationnelle
2. Qualifier les impacts de la stratégie, identifier la cause source et les comportements critiques
3. Analyser et isoler la contribution potentielle de la formation
4. Prioriser les compétences à développer pour adresser la problématique
5. Réaliser le diagnostic de l'environnement formatif
6. Identifier les ressources disponibles et les freins potentiels – Définir un calendrier théorique
7. Définir les objectifs aux différents niveaux de notre modèle de référence – Sélectionner les indicateurs et les protocoles de mesure adaptés
8. Valider la note de cadrage avant de formaliser le cahier des charges pédagogique

Trouver la cause source consiste à ne pas prendre la demande de notre commanditaire pour argent comptant. On résout rarement un problème au niveau où il se manifeste. Se focaliser sur les symptômes peut nous amener à ne pas considérer les autres causes ou à ne traiter que les symptômes mais pas la source du dysfonctionnement.

Enfin, une autre manière d'appréhender les enjeux d'une action de formation consiste à valoriser les conséquences d'un dysfonctionnement majeur. Amener

ensuite la population cible au niveau qui permet d'éradiquer ce dysfonctionnement est souvent créateur de valeur.

Une nouvelle grille de diagnostic
Directeur du développement des Compétences – Secteur de l'assurance
"Dès que nous avons commencé à utiliser la grille de diagnostic, nous avons constaté deux bénéfices. Le premier est que nos interlocuteurs ont perçu la rigueur et la complexité de notre métier. Certains ont été carrément impressionnés en voyant le nombre et la qualité des questions nécessaires pour leur livrer une solution adaptée. Le second est que nous avons dû nous intéresser réellement à leur métier et à leur stratégie. La démarche a été formidablement bien accueillie et tous nos interlocuteurs ont joué le jeu. Au final, ce simple outil nous a permis à la fois d'améliorer la performance de nos formations mais aussi de faire évoluer très positivement notre image. Nous sommes passés aux yeux de nos interlocuteurs du statut de formateur-catalogue à celui de business partner."

Organiser l'évaluation

La formation n'est pas un événement, c'est un processus. Il est donc légitime de planifier les protocoles d'évaluation en cohérence avec la probable apparition des bénéfices escomptés.

Séquencer l'évaluation

En premier lieu, nous réaliserons un diagnostic de l'environnement formatif qui nous renseignera sur les variables qui influencent la performance de la formation (stratégie de formation, attributs de la cible et environnement de travail, dont implication de la hiérarchie).
Dans la majorité des cas, nous aurons intérêt ensuite à évaluer le niveau de départ de la population cible. Ceci peut être fait par le biais de tests et d'observations à corréler avec les indicateurs opérationnels fournis par le commanditaire. Disposer de ce marqueur initial est essentiel pour mobiliser les parties prenantes et mesurer les progrès réalisés.

Les protocoles vont ensuite naturellement s'enchaîner dans l'ordre des niveaux de notre modèle.

- Acquisition de connaissances
- Rétention des connaissances
- Analyse des conditions de transfert

- Changements de comportement en situation de travail
- Impact sur les indicateurs opérationnels
- Évaluation de la perception par les parties prenantes
- Mesure de l'efficience du dispositif
- Calcul éventuel d'un ROI

Se répartir les interventions

Nous avons vu que certains protocoles d'évaluation nous incombent, alors que d'autres ne sont réalisables que par les managers ou notre commanditaire. Il est essentiel de définir de manière claire et formelle le planning et les responsabilités de l'ensemble des acteurs dans le dispositif pour éviter de concentrer l'évaluation sur les niveaux inférieurs du modèle, et surtout à la toute fin du dispositif. Dans ce cas, notre évaluation ressemblerait plus à une autopsie qu'à un examen.

En outre, l'intervention des managers dans l'évaluation tout au long du dispositif favorise considérablement leur implication dans le processus de transfert.

Piloter le transfert

L'apport le plus important des études[2] menées autour du modèle de Kirkpatrick, réside dans l'identification des facteurs influençant le processus d'apprentissage. Ces facteurs sont liés à :

- Individu : ce que nous avons nommé les attributs de la cible : motivation à apprendre, enjeux, attentes, occasions de mise en œuvre…
- Formation : qualité du briefing et du cadrage, choix de modalités…
- Environnement de travail : implication du manager, soutien des collègues, outils…

Pour outiller cette analyse, Elwood Holton a formalisé en 2000 le LTSI *(Learning Transfer System Inventory)*. Il s'agit d'un outil d'analyse des facteurs influençant le transfert des apprentissages. Il comprend 62 questions regroupées autour de seize facteurs qui qualifient les éléments cités ci-dessus. Il présente l'avantage de pouvoir être utilisé aussi bien dans la phase de diagnostic que dans le pilotage de la qualité de déploiement d'un dispositif.

Concrètement, il est déterminant dans la phase de conception des dispositifs d'intégrer tous les éléments qui permettront à l'apprenant de s'engager (Plan de Développement Personnel) mais surtout de disposer des occasions et des moyens de mettre en œuvre ce qu'il aura appris.

2 Boutiller & Cossette – *Apprentissage, Transfert, Impact; une exploitation des effets de la formation dans le secteur du commerce de détail* – UQAM, 2007

Le second point de vigilance tient à la mobilisation des managers et à leur capacité à soutenir les dispositifs. Il n'est évidemment pas question de se substituer à leur rôle. Il est en revanche de notre responsabilité de les former et informer, de les outiller et les soutenir dans les démarches d'accompagnement et d'évaluation.

Soutenir le changement

Pour garantir la pérennité des effets de la formation, le dispositif doit être considéré comme un projet de changement. Les huit étapes de pilotage du changement proposées par Kotter doivent nous inspirer pour promouvoir, soutenir et consolider le processus par notre dispositif, notamment la recherche de victoires rapides.

Communiquer sans relâche

À quoi sert d'évaluer si ce n'est pour échanger, piloter et prendre des décisions en commun. La conviction qu'une fois l'évaluation livrée au terme d'un dispositif, la mission est accomplie, est erronée. Pour être efficace, la communication autour de l'évaluation doit intervenir à toutes les étapes du dispositif avec les objectifs suivants :

- Donner du sens à l'évaluation ; dire à quoi elle sert, dire ce qu'elle est et ce qu'elle n'est pas. À ce titre, certaines entreprises ont formalisé une charte de l'évaluation
- Préciser ce qui sera diffusé et à qui. S'engager sur ce qui restera confidentiel
- Présenter les bénéfices de l'évaluation pour chaque partie prenante
- Présenter les modalités de l'évaluation pour garantir des résultats cohérents et rigoureux
- Mettre à la disposition des évaluateurs un mode d'emploi pour chaque outil et support
- Communiquer autour des premiers succès par le sponsor du dispositif (victoires rapides) pour consolider l'engagement des parties prenantes
- Publier les témoignages des champions pour renforcer la mobilisation
- Diffuser les résultats mais surtout les enseignements qu'ils nous fournissent (utiliser des formats différenciés pour chacune des cibles, proposer des présentations claires, sans jargons ni surabondance de données)
- Être transparent et pragmatique en cas de décrochage par rapport aux objectifs. Nous n'annonçons pas de mauvaises mais de bonnes décisions.
- Célébrer les résultats

Une problématique régulièrement observée est l'absence de résultat quantitatif dans les premières semaines de déploiement d'un dispositif. Budgets investis,

mobilisation des ressources, ... et toujours incapables de fournir des résultats. Un planning d'évaluation correctement construit permet de fournir des informations d'importance à tout moment ; cartographie des compétences en amont, diagnostic de l'environnement formatif ou encore premières perceptions de nos cibles.

Dans le cadre de dispositifs longs, il est intéressant de montrer des tendances avant de pouvoir produire des résultats. La généralisation des *focus groups* quelques semaines après le lancement des dispositifs fournit non seulement des perceptions utiles pour effectuer d'éventuels réglages mais aussi des déclarations quant aux premiers impacts du parcours.

En réalité, en parallèle du calendrier des protocoles d'évaluation, la formalisation d'un plan de communication pour chacun des dispositifs est essentielle. Outre son efficacité, cette dimension marketing est une occasion de diversifier expertises et points de contact avec les interlocuteurs.

Pour conclure

Il est temps de démontrer que notre mission ne se contente pas d'être noble… elle est profitable. Elle crée de la valeur aux niveaux individuel, collectif et organisationnel. Repenser les protocoles d'évaluation va nécessairement demander un investissement initial. Toutes les équipes qui ont conduit ce processus peuvent témoigner des bénéfices considérables qu'elles en ont retirés. Plus généralement, les entreprises qui analysent la performance de leurs actions de formation sont celles qui améliorent le plus significativement leur offre et plus généralement leur démarche de management du capital humain.

Avant de vous laisser avec une liste d'ouvrages tous aussi passionnants les uns que les autres, voici une liste de dix points à garder en mémoire pour ne pas se perdre en chemin.

1. L'évaluation est un levier de pilotage et de décision
2. L'évaluation est une démarche collaborative
3. L'évaluation commence toujours par la définition d'objectifs
4. L'évaluation n'est pas une expertise formation… et ne doit pas le devenir
5. Les outils sont au service de l'évaluation ; n'inversons pas la fin et les moyens
6. L'évaluation sera simple tant qu'on ne compliquera pas les choses
7. Pour bien évaluer, il faut commencer par l'évaluation
8. Il faut évaluer le moins possible… mais évaluer ce qui compte
9. Communiquer sans relâche pour donner du sens et soutenir le processus
10. Enfin, veillez à célébrer les succès !

Des succès que nous vous souhaitons nombreux…

Remerciements

Un immense merci à tous clients CrossKnowledge avec lesquels nous avons échangé autour de la délicate question de l'évaluation, et plus généralement de la création de valeur qu'offre la formation. Merci pour leur contribution à la rédaction de ce livre, que ce soit par leurs questions, par la manière dont ils ont challengé nos points de vue, par le partage de leurs expériences ou simplement leur soutien.

Jérôme Wargnier

Diplômé de l'Université de Paris-Dauphine, Jérôme Wargnier est Senior Advisor de CrossKnowledge. Il est l'auteur de nombreuses publications sur le leadership et le développement des compétences. Il intervient régulièrement lors de conférences internationales.

Depuis 2012, Jérôme Wargnier dirige le cabinet Alberon Partners. Il accompagne les équipes RH et Formation dans la définition de leurs stratégies de développement du capital humain et le déploiement de solutions multimodales pour servir les grands enjeux des organisations en intégrant les contraintes actuelles de l'univers du travail.

En 2005, Jérôme Wargnier a rejoint CrossKnowledge (leader européen de la formation à distance) en tant que Directeur des Déploiements avant de prendre la direction du Business Consulting en 2009. Grâce à sa double expertise dans le conseil RH et le domaine de la formation, il a permis à l'entreprise de se développer rapidement, tant en France qu'à l'international.

Précédemment, Jérôme était le directeur du groupe DOit, (Conseil en Management et Ressources Humaines). Sa mission conjuguait le conseil en développement des compétences et l'animation de séminaires, de conférences et de coaching de dirigeants. Il avait auparavant occupé les fonctions de Directeur Associé d'un cabinet de conseil en stratégie et en optimisation de la performance commerciale et de Directeur d'exploitation d'une chaine de restauration.

Les profondes mutations de l'entreprise et leurs impacts sur les pratiques RH et formation sont l'intarissable source de sa passion professionnelle.

Alberon
PARTNERS

Bibliographie

Abernathy – Thinking Outside the Evaluation Box – Training & Development, 1999
Alliger & Janak – Kirkpatrick's levels of training criteria: thirty years later – Personnel Psychology, 1989
Archambault – La formation de suivi et le transfert des apprentissages – Gestion, 1997
Barabel, Meier, Perret, Teboul – Le grand livre de la formation – Dunod, 2012
Bates – The Kirkpatrick Model and the Principle of Beneficence Evaluation and Program Planning – NA, 2004
Bersin – L&D Measurement – www.bersin.com NA
Bersin – Training Measurement Standards – www.bersin.com NA
Bersin – Measurement Framework – www.bersin.com NA
Bersin – The Training Measurment Book, Best Practives, Provent Methodologies, and Practical Approaches – Pfeiffer, 2008
Bersin – The Impact Measurement Framework: An Update for the Measurement of Informal Learning – Bersin, 2011
Bingham & Conner – The New Social Learning – ASTD Press, 2010
Bloom – Taxonomy of educational objectives: the cognitive domain – McKay, 1956
Boutiller & Cossette – Apprentissage, Transfert, Impact ; une exploitation des effets de la formation dans le secteur du commerce de détail – UQAM/HEC Montréal, 2007
Bray – The Training Design Manual – Kogan, 2006
Brinkerhoff – Using evaluation to transform training – Jossey-Bass, 1989
Brinkerhoff – Telling Training's Story, Evaluation made Simple, Credible and Effective – Berrett-Koehler, 2006
Brinkerhoff & Apking – High impact learning Strategies for leveraging business results from training – Basic Books, 2001
Conrad & Donaldson – Engaging the Online Learner – Jossey-Bass, 2004
Cross – Informal Learning – Pfeiffer, 2005
Davenport – Human capital: what it is and why people invest it – Jossey-Bass, 1999
Dennery – Évaluer la formation. Des outils pour optimiser l'investissement formation – ESF Editeurs, 2001
Dufour & Wargnier – Corporate Universities, From Business-driven Learning to Learning-Driven Business – CrossKnowledge, 2010
Dunberry & Pechard – L'évaluation de la formation dans l'entreprise : état de la question et persectives – UQAM

Geertshuis et al. – Evaluation of workplace learning – Journal of Workplace Learning, 2002
Hamblin – Evaluation and Control of Training – MacGraw-Hill, 1974
Holton, Bates & Ruona – Development of a generalized learning transfer system inventory – Human Resource Development Quarterly, 2000
internet Time Alliance – The Working Smarter Fieldbook – ITA, 2010
Jenning & Wargnier – 70:20:10, explorer les nouveaux territoires d'apprentissage – CrossKnowledge, 2011
Kearns – Evaluating the ROI from Learning – CIDP, 2005
Kearns & Miller – Measuring the impact of training and development on the bottom line – Pitman Publishing, 1997
Kirkpatrick – Transfering Learning to Behavior – Berrett-Koehler, 2005
Kirkpatrick – Implementing the Four Levels – Berrett-Koehler, 2007
Kirkpatrick – Evaluating Training Programs: the Four Levels – Berrett-Koehler, 1994
Kirkpatrick – Training and development handbook – MacGraw-Hill, 1987
Kirkpatrick – Techniques for evaluating training programs – Journal of the ASTD, 1959
Kirkpatrick – Evaluating training programs, 2nd Edition – Berrett-Koehler, 1998
Kraiger – Decision-based Evaluation – Jossey-Bass, 2002
Le Boterf – Ingénierie et évaluation des compétences – Editions d'Organisation, 2002
Le Louarn & Wils – L'évaluation de la gestion des ressources humaines ; du contrôle des coûts au retour sur investissement humain – Editions Liaisons, 2001
Martin – Achieving Real Business Value with L&D – Aberdeen, 2008
Meignant – Manager la formation, Évaluer et utiliser les résultats – Editions Liaisons, 2003
Phillips – The Value of Learning – Pfeiffer, 2007
Phillips – Return on Investment in Training and Performance Improvement Programs – Pfeiffer, 2003
Phillips - Stone – How to Measure Training Results – McGraw-Hill, 2002
Pink – La vérité sur ce qui nous motive – Leduc Editions, 2011
Scriven – Hard-won lessons in program evaluation (American Evaluation Association) – Jossey-Bass, 1993
Senge – The Fifth Discipline – Random House, 1990
Van Adelsberg - Trolley – Running Training Like a Business – Berrett-Koehler, 1999
Vance – The Business of Learning – Poudre River Press, 2010
Whitmore – How to Make Smart Decisions about Training – CEP Press, 2000
Wick, Pollock, Jefferson & Flanagan – The Six Disciplines of Breakthrough Learning – Pfeiffer, 2006

Ce document est une publication de la société CrossKnowledge. Toutes les marques et logos, déposés ou non, sont la propriété de leurs détenteurs respectifs.
Document non contractuel. Conception : Indexel - www.indexel.com