

Evaluer la formation : entre consensus théorique Et impérieuse mise en œuvre : comment faire ?

Claude VILLEREAU, *Délégué général* de l’AFREF, accueille les participants et leur souhaite la bienvenue pour cette séance qui se déroule dans les locaux de l’Institut de Gestion Sociale IGS et a été réalisée en partenariat avec l’AFDAS.

Il présente les différents intervenants à cette séance :

Philippe JOFFRE, *consultant et Président* du cabinet conseil en formation continue Paradoxes-conseil introduira le problème de l’évaluation en formation et animera la séance
Nora YENNEK, *chercheuse associée* au laboratoire de cognition humaine et artificielle à l’Université Paris Ouest Nanterre La Défense fera le point des recherches en cours sur l’ingénierie de l’évaluation.

Roland SETTELEN, *manager de projet* au service de formation d’ORANGE, évoquera les pratiques d’évaluation au sein de la société.

Enfin, après un temps d’échanges et de débats avec la salle, une synthèse sera assurée en fin de séance par **Bernard LIETARD**, *Professeur émérite au CNAM*.

Intervention de Philippe JOFFRE

En préambule, il indique qu’il y a plus de vingt-cinq ans, quand il débutait dans le métier il avait animé une séance pour le compte de l’AFREF (déjà!) dont le président était alors **René TIJOU** et qui avait pour thème "acheter et évaluer la formation !!

L'évaluation est un vrai sujet "serpent de mer" mais il affirme qu'il y a un risque de noyade dès que l'on aborde ce sujet. En effet il y a un très grand décalage entre les discours et les pratiques en entreprises.

L'évaluation est un sujet d'actualité mais il y a différents angles d'attaque ou problématiques à classer:

- Qualité et évaluation des prestataires
- Retour sur investissement (ROI)/ retour sur engagement (ROE)
- Certification des parcours
- Progression pédagogique
- Modalités de formation
- Individualisation des parcours
- Sécurisation des parcours

Enfin n'oublions pas que nous sommes dans une société de consumérisme où l'on évalue tout ...voire n'importe quoi (le "cinq étoiles" est devenu un art de vivre !!)

Mais quand on parle d'évaluation, de quoi parle-t-on ?

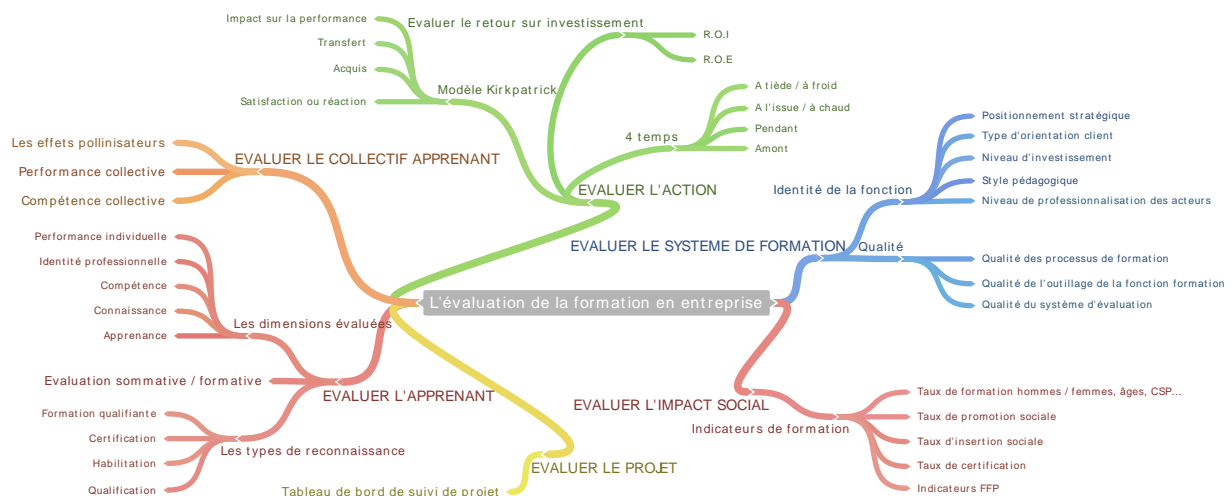


Schéma tiré du livre de **Marc DENNERY** "évaluer la formation après la réforme " chez Eyrolles

On peut, comme l'indique le schéma ci-dessus dans le cas d'une évaluation de la formation en entreprise, parler d'évaluation d'un système de formation, de l'action de formation, de l'impact social,, du projet,, du collectif apprenant , de l'apprenant lui-même....

L'enjeu premier de l'évaluation est donc de circonscrire le champ d'études :

Ainsi l'évaluation de l'action de formation, par exemple, repose sur 4 niveaux : en amont; pendant; à chaud (à l'issue) de la formation ; à froid (au retour de formation).

Ensuite on doit toujours se poser les questions basiques du QQOCP:

Quoi (*système, pratiques, résultats...*); pourquoi; qui (*maitre d'ouvrage, stagiaires, clients ...*); où (*dans la salle, à l'extérieur ...*); quand (*à chaud, à froid...*) ; avec quels outils (*fiches, application smartphone...*); comment exploiter les données (*les données collectées sont maintenant obligatoires mais l'expérience montre que moins de 15% sont exploitées*)

Ainsi pour le **pourquoi**, on peut se poser les questions suivantes. Par exemple :

- Pour reconnaître (certification, habilitation, qualification...)
- Pour faire la preuve de l'utilité et de l'efficacité de la formation
- Par obligation ou engagement
- Pour améliorer la qualité d'une formation
- Pour évaluer la performance d'un prestataire
- Pour personnaliser un parcours de formation
- Pour contrôler ou valider une progression pédagogique
- Pour augmenter la valeur perçue.

En synthèse, **Philippe JOFFRE** pense que l'on est confronté à une nouvelle complexité et à un cadre de réflexion et d'action renouvelé.

Les dispositifs de formation sont de plus en plus "multimodes" et "protéiformes"

- avec le développement du digital, l'évaluation des apprentissages informels, des environnements capacitant dont on cherche à évaluer la pertinence et la performance de chaque modalité.
- Avec le développement de nouvelles attitudes et nouvelles pratiques : développement du consumérisme; du training advisor, du cinq étoiles, du liking, de la recommandation...
- Avec le développement des technologies au service de l'évaluation
- Avec un cadre légal renouvelé. Les effets de la loi de mars 2014 qui entraînent
 - Une logique de ROI renforcé notamment dans le cadre de "l'extra légal "
 - Des prestataires qui doivent communiquer puis prouver des "bénéfices clients"
 - Des démarches de certification
 - et le décret qualité avec en particulier son critère 6 (La prise en compte des appréciations rendues par les stagiaires.). A noter d'ailleurs que le mot évaluation n'existe pas dans ce décret.

Intervention de Nora YENNEK

Avant de faire un focus sur le thème objet de sa thèse, à savoir l'évaluation de la satisfaction en formation, elle se propose de reprendre quelques définitions pour savoir de quoi on parle et éviter, comme l'a dit **Philippe JOFFRE** de se noyer...

L'histoire de l'évaluation des actions de formation commence dans les années 1950 aux États-Unis. En France, vers 1970 (Pierre Morin, 1971; Barbier, 1985).

Comme le dit **Jean Marie BARBIER**, (in "évaluation de la formation" 1985) *"paradoxalement, ce n'est pas dans le monde des institutions de formation mais dans le monde industriel que sont posés pour la première fois des problèmes d'évaluation des actions de formation : les premiers lieux d'exercice des pratiques d'évaluation des résultats de la formation ont été des entreprises américaines suffisamment importantes pour qu'elles aient pu avoir recours aux services spécialisés de psychologues ou de chercheur"*.

Ainsi le développement des premières réponses méthodologique sont eu lieu dans les universités Américaines pour répondre aux demandes des entreprises sur l'efficacité de la formation. On trouve donc des outils de mesure en anglais et il a fallu les adapter pour la culture européenne.

A noter aussi les travaux de l'UNESCO et de l'OCDE. Là aussi, la question de l'efficacité des

systèmes d'enseignement sera reliée à la productivité des investissements mais c'est la réduction des déperditions d'effectifs qui sera vue comme un critère essentiel d'amélioration de l'efficacité des systèmes en question, et cela, à tous les niveaux d'enseignement. Ainsi, on voit déjà que la question de l'efficacité n'a de sens que si elle est rapportée aux critères considérés, ici ce n'est pas le développement de compétence qui est le critère essentiel mais bien le fait de diminuer le taux d'abandons en cours d'étude.

Toujours selon **Jean Marie BARBIER** (1994), si l'on s'intéresse aux conditions historiques d'apparition et de développement de l'évaluation en formation deux courants relativement parallèles apparaissent : L'histoire des pratiques d'évaluation des personnes en formation et l'histoire des pratiques d'évaluation des actions en formation, l'évaluation étant définie ici comme « *un acte délibéré et socialement organisé aboutissant à la production d'un jugement de valeur.* »

Quelques définitions:

Les formes d'évaluation de la formation

- **L'évaluation implicite** « ne se révèle qu'à travers ses effets (n'est pas clairement formulée). L'auto-élimination par laquelle un certain nombre d'étudiants ne se présente même pas à l'examen témoigne après coup de la « formulation » ». (*Hadji 1997*)
- **L'évaluation spontanée** est plus explicite dans sa formulation mais ne reposera sur aucune instrumentation spécifique. Il s'agit d'une évaluation subjective, dans le vif de la perception.
- **L'évaluation instituée** sera explicite dans sa formulation mais également dans l'instrumentation qu'elle met en place.

L'évaluation de l'efficacité de la formation

Deux définitions

- "L'efficacité procède toujours d'un raisonnement entre les moyens déployés et les résultats obtenus (*YANG, SACKETT et ARVEY, 1996*) " (*BOUTEILLER et COSETTE, 2007,*)
- " Une formation efficace, c'est à dire capable d'optimiser le rapport avec ses résultats et ses coûts, doit être *co-construite et coproduite* avec l'apprenant, client principal à qui revient le premier rôle dans la formation " (*P. CARRE, 2001*).

L'évaluation de l'efficacité de la formation

- Évaluer l'efficacité de la formation revient à évaluer dans quelle mesure la formation a atteint ses objectifs (*Gérard, 2003*).
- Parler de formation efficace n'a finalement pas de sens intrinsèque.

Il paraît nécessaire de resituer l'évaluation comme l'une des **cinq étapes de l'ingénierie pédagogique** afin de ne pas oublier que la définition des modes d'évaluation se situe en amont de la conception du dispositif. Penser l'évaluation "après coup", autrement dit après la mise en place de l'ingénierie de formation contribue à l'inefficacité des démarches évaluatives.

Les cinq étapes de l'ingénierie pédagogique décrites par *Philippe CARRE* dans le "traité des sciences et techniques de la formation" sous la direction de *P. CARRE* et *P. CASPAR*, Dunod)

- Etape Diagnostic : objectifs de formation **et modes d'évaluation**, ressources et public, contraintes ;
- Etape Design : objectifs d'apprentissage, choix du dispositif, moyens pédagogiques
- Etape Développement : identification et/ou élaboration des outils et supports de formation
- Etape Conduite : animation et suivi de l'action pédagogique
- Etape Evaluation : productivité et régulation (**efficience**) – atteinte des objectifs (**efficacité**)

Qu'est-ce que l'évaluation de la formation ?

- *D'après le nouveau petit Robert*, le mot « évaluer » a deux sens : d'une part « porter un jugement sur la valeur, le prix de. [...] Déterminer (une quantité) par le calcul sans recourir à la mesure directe» et d'autre part « fixer approximativement ».
- Le mot « évaluation », *toujours selon le nouveau petit Robert*, renvoie à « l'action d'évaluer, de déterminer la valeur ou l'importance (d'une chose) » mais également à « la valeur, la quantité évaluée ». Ainsi l'évaluation peut désigner à la fois l'action elle-même mais également le produit de cette action : la valeur ou la quantité selon le cas.
- *D'après C. HADJI (L'évaluation, règles du jeu, ESF, 1995)* : « L'évaluation est un questionnement sur le sens de ce qui se produit dans la situation observée. L'évaluation est le moment et le moyen d'une communication sociale. Elle doit toujours fournir à l'élève des informations qu'il puisse saisir et qui lui soient utiles »
- *D'après De KETELE (1989)*, évaluer signifie : recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables et examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route, en vue de prendre une décision.

Le modèle d'évaluation de KIRKPATRICK(1959) et ses quatre niveaux

Ce modèle a apporté du vocabulaire devenu incontournable

- Niveau 1: satisfaction (ressenti des participants à l'issue de la formation)
- Niveau 2: apprentissage (acquisition de connaissances (*Knowledge acquired*), de compétences (*skills improved*) ou de changement d'attitudes (*attitudes changed*))
- Niveau 3: comportement (dans quelle mesure il y a changement de comportement après la satisfaction : il s'agit ainsi d'évaluer ce que les participants ont ressenti (*feeling*) à l'issue de la formation.)
- Niveau 4 : résultats (impact de la formation sur l'organisation à l'aide d'indicateurs comme l'augmentation de la productivité, la réduction des coûts, l'amélioration de la qualité...)

D'autres auteurs ont rajouté depuis d'autres niveaux

- Niveau 5 (rajouté par **Jack PHILIPPS** (1997) : ROI (retour sur investissement (ROI (exprimé en %) = [100 X [(Bénéfices totaux – Coûts du programme) / Coûts du programme)
- On peut aussi mentionner le niveau rajouté par **HODGES** (1998): ROE (*Return on expectation* ou retour sur les attentes)

Les principales critiques du modèle de **KIRKPATRICK**

- Remise en cause du caractère causal du modèle (lien entre les différents niveaux)
- Spécifications imprécises des différents niveaux
- Modèle ne tenant pas compte du type de compétences visées par la formation (comment évaluer l'impact financier par exemple des formations sur les thèmes du management, Leadership, Communication etc.)
- Modèle ne tenant pas compte d'autres variables susceptibles d'avoir un impact sur le transfert comme « l'opportunité de transférer », le « climat de transfert » etc.)

Un état des lieux des pratiques d'évaluation dans les entreprises

Aux Etats Unis et au Québec, "L'American Society for training and development" a publié régulièrement des données sur les pratiques d'évaluation dans les entreprises s'appuyant sur la grille de **KIRKPATRICK**

Si environ 75% des entreprises utilisent le niveau 1 de la grille (*satisfaction*), ce pourcentage tombe à environ 35 % pour le niveau 2(*apprentissage*), environ 15% pour le niveau 3(*comportement*) pour environ 8% pour le niveau 4(*résultats*)

En France, une étude conduite par **GUERRO** en 2000 sur un échantillon de 82 entreprises donnait des pourcentages d'environ 60% pour le niveau 1 ,70% pour le niveau 2, 60 % pour le niveau 3 et 20 % pour le niveau 4

En conclusion les niveaux les plus évalués sont ceux de la satisfaction et dans une moindre mesure de l'apprentissage

Mais pourquoi évaluer la satisfaction client

Pour **KIRKPATRICK** l'évaluation de la satisfaction à l'issue de la formation est utile car

- Elle permet d'évaluer la satisfaction client
- Elle permet de savoir si les participants ont été intéressés par la formation. Selon lui, s'ils sont intéressés alors ils feront plus d'effort pour apprendre. Autrement dit, si la satisfaction n'a pas d'impact sur les résultats en termes d'apprentissage, elle a un impact sur la qualité de l'apprentissage.

Cependant on constate qu'il n'y a pas de recherche empirique qui accrédite ce point de vue et qu'il n'y a pas de définition consensuelle de la satisfaction en formation.

Dans le cadre de sa recherche, (convention CIFRE entre ANRT (l'Association Nationale de la

Recherche et de la Technologie) et IFIS (Institut de Formation des Industries de Santé), **Nora YENNEK** a souhaité étudier si "*la conceptualisation de l'intérêt situationnel peut permettre de modéliser la satisfaction en formation*"

Sa recherche s'est appuyée sur une analyse (approche psychométrique) par questionnaire adressée à 1152 salariés des industries de santé ayant suivi une formation à l'IFIS.

Le point de départ est l'interrogation sur ce qu'est la satisfaction en formation.

Pour **KIRPATRICK** la satisfaction permet d'évaluer ce que les participants ont ressenti (*feeling*) à l'issue de la formation. La satisfaction en formation est la satisfaction du client à rapprocher d'une satisfaction consommateur ou patient. Par exemple la mesure de satisfaction patient en hôpital permet d'expliquer l'intentionnalité du patient de revenir à cet hôpital.

En élargissant cette réflexion, l'intention de retour en formation peut-elle être expliquée par la satisfaction en formation? L'intérêt situationnel (pour la formation et l'envie d'apprendre) permet-il de conceptualiser la satisfaction en formation ?

Après avoir construit une échelle de satisfaction de la formation, 4 dimensions de la satisfaction sont apparues

- Utilité perçue de la formation
- Difficultés perçues de la formation
- Satisfaction pour les intervenants
- Satisfaction pour les méthodes pédagogiques

Dans le cadre de sa recherche, elle a étudié la relation entre la satisfaction en formation et l'intention de retour en formation pour voir si la satisfaction en formation pouvait être considérée comme une satisfaction client.

Les conclusions de cette recherche ont montré en particulier que:

- La satisfaction en formation prédit l'intention de retour en formation. En fait on constate que c'est même la satisfaction du formateur qui permet de comprendre l'intention du retour en formation
- L'intention de retour en formation est une variable liée à la fidélité client dans la recherche sur la satisfaction du consommateur

En d'autres termes, la satisfaction en formation peut être considérée comme de la satisfaction du "client-apprenant". (voir note de synthèse Revue Savoirs 2015/2 (N° 38) *La satisfaction en formation* : <http://www.cairn.info/revue-savoirs-2015-2.htm>)

Cette étude a été faite sur des formations en présentiel mais un test a été conduit aussi sur des formations en MOOC dont les taux de suivi sont beaucoup plus faible, on retrouve les mêmes résultats

(Voir **YENNEK, FENOUILLET, HEUTTE** (2015) "*proposition d'une échelle de satisfaction en formation en ligne*" (ESEL) : <http://www.trigone.univ-lille1.fr/eformation2015/preactes/55.pdf>)

Intervention de Roland SETTELEN

D'abord un mot sur le contexte d'Orange : Au cœur du projet d'Orange, il y a l'ambition d'être une entreprise digitale et humaine, la dimension humaine étant aussi important que l'avancée dans le monde digital.

Dans ce contexte la digitalisation de la formation est un vrai projet. D'ici 2018, 50 % des formations doivent avoir une dimension digitale avec le souci de garder la multimodalité pour répondre à la diversité des besoins des stagiaires.

Un gros travail était à faire sur les ingénieurs formateurs pour qu'ils prennent conscience de cette mutation. 500 formateurs ont déjà été formés à comment former dans un monde digital, à être plus accompagnateur et moins "sachant".

Dans ce cadre la question qui lui a été posée était comment avoir une évaluation plus performante et efficace .Parallèlement on avait la volonté de faire vivre aux salariés la même expérience que l'on cherche à faire vivre aux clients. L'idée est de construire un monde où l'apprenant est au centre .Et la question devient : comment fait-on bouger l'évaluation dans ce contexte.

Le constat fait il y a deux ans : des questionnaires d'évaluations à chaud, utilisées surtout par les formateurs, peu d'évaluation à froid, 16 écoles de métiers et une école de management avec des pratiques très diverses.

Pour conduire ce travail sur l'évaluation, on s'est appuyé sur les quatre niveaux de la grille de **KIRKPATRICK** auquel on a rajouté le niveau des prérequis (pour mieux personnaliser la formation de chaque salarié)

Les premières réflexions ont confirmé le fait que l'on n'évalue pas deux formations de la même façon (différence entre un e-learning de 30 minutes et un parcours de professionnalisation de 200 heures...)

L'évaluation des prérequis prend de plus en plus de place, en particulier, outre la personnalisation, pour construire des groupes homogènes.

Il est apparu essentiel de réintégrer le rôle du manager comme accompagnateur. Il devient l'interface clé. Il doit donc avoir accès à toutes les évaluations de formation (prérequis et post formation). On souhaite que tous les salariés voient leurs managers avant de partir en formation (actuellement environ 60%) et que, à la fin de la formation, le manager reçoive le salarié (actuellement environ 68%)

Il faut aussi réfléchir sur les actions où il y a un transfert de compétences sur le poste de travail. Mais ceci ne concerne pas toutes les actions. Ainsi à Orange sur 3 millions d'heures de formation, réalisées dans l'année, 600.000 heures portent sur la stratégie du groupe. Sur ces actions on doit mettre en place une évaluation du ROI.

Enfin il est essentiel de faire évoluer les ingénieurs de formation. Ils doivent penser la formation dans sa globalité en intégrant le pré et le post formation.

En conclusion de cette première partie **Philippe JOFFRE** insiste sur le fait qu'il faut résister à la tentation de mettre en place le même système d'évaluation sur différents formats (quelque soient la nature ou les objectifs)

Intervention de René BAGORSKI, Président de l'AFREF, en introduction du débat avec la salle

Il rappelle que l'AFREF porte depuis de nombreuses années des valeurs où l'individu n'est pas qu'un salarié ou un objet et que la formation n'est pas liée qu'à la compétitivité économique. En 2003 l'évolution des discussions sur la formation ont fait apparaître un double paradigme : la formation au service de la compétitivité de l'entreprise mais aussi la formation permettant au salarié de devenir acteur de son parcours professionnel (CIF). Le système d'évaluation doit donc s'interroger sur comment la formation répond à l'économie et à l'entreprise mais aussi sur le retour sur investissement pour l'individu dans son parcours professionnel mais aussi social, de citoyen.

Avant le débat avec la salle, **Philippe JOFFRE** souhaite présenter quelques réflexions de **Marc DENNERY** qui malheureusement n'a pu venir à cette séance mais qui a accepté de répondre à deux questions :

Question : En quoi la réforme de la formation questionne-t-elle de manière nouvelle le sujet de l'évaluation ?

Réponse de Marc DENNERY : dans un premier temps la réforme impacte directement les organismes de formation qui doivent être labellisés et les parcours de formation qui deviennent certifiants pour les stagiaires

Il y a aussi d'autres champs qui sont celui de la digitalisation de la formation et les réductions budgétaires qui remettent en avant le problème de l'évaluation

Le nouveau paradigme de la formation n'est plus le stage de 2 ou 3 jours mais une formation digitalisée, rapprochée (avec accompagnement) et certifiée. Il faut donc repenser l'évaluation non plus autour de l'action mais par rapport aux résultats de la formation, de la compétence opérationnelle. Il va donc falloir mettre en place des outils de formation, focalisés sur la compétence et les résultats de formation qui va permettre de mesurer l'effet de la formation mais aussi les coûts de formation.

Cette décentration sur les compétences opérationnelles est le fait essentiel.

Question : En quoi le fait que les dispositifs de formation de plus en plus multimodaux va amener à faire évoluer les pratiques ?

Réponse de Marc DENNERY : Dans l'évaluation d'une formation il y a quatre temps (outre les 4 niveaux de Kirkpatrick) qui ont une importance essentielle dans les formations multimodales (parcours personnalisé, avec modules de e-learning accompagnement personnalisé et cours présentiels...)

- 1^{er} temps l'évaluation en amont : le positionnement amont est essentiel. IL permet d'évaluer les compétences en amont pour pouvoir proposer un parcours personnalisé
- 2^{ième} temps : l'évaluation pendant : Dans une formation classique c'est le formateur

qui la réalise. Là il y a un référent qui est accompagnateur de la formation .Il faut donc le former pour qu'il puisse faire du coaching de la personne. Ceci complexifie l'évaluation.

- 3^{ème} temps : l'évaluation à l'issue: Pour le présentiel on avait l'évaluation à chaud. Dans le cas de ces formations multimodales il faut repenser les outils.
- 4^{ème} temps ! l'évaluation en aval: les formations multimodales souvent très longues se terminent de plus en plus souvent par une certification. D'où la mise en œuvre d'un système de validation de compétences selon des principes de VAE ou de simulation en situation de travail.

Débat avec la salle

Question de la salle : Concernant l'évaluation en amont, comment contrôler les prérequis ? Et si les prérequis ne sont pas atteints ?

Réponse de Roland SETELLEN: Il n'y a rien de pire que de suivre un cursus sur des éléments que l'on connaît déjà. Dans notre cas, on contrôle les prérequis la plupart du temps sous forme de quizz. Celui-ci peut permettre d'orienter le candidat à la formation vers un e-learning préparatoire de façon à avoir un groupe le plus homogène possible en formation. Dans certains cas il peut permettre d'orienter vers d'autres voies un candidat inscrit à une formation certifiante par exemple.

Question de la salle On a dit précédemment qu'évaluer une formation, c'est évaluer une co-construction avec qui ? Un maître d'ouvrage, un prescripteur, le client final ?

Réponse de Nora YENNEK: Il est vrai que la difficulté de la co-construction réside dans le fait que l'on conçoit une formation ou une évaluation pour les autres sans pouvoir associer le public concerné Je ne pense pas qu'il existe des recettes magiques . Toutefois sur l'évaluation il y a des changements technologiques qui peuvent permettre de simplifier le recueil des données sous réserve d'interroger la qualité de celles-ci. La co-construction peut s'envisager en mettant en place des groupes pilotes avec des apprenants qui testeraient les dispositifs.

Question de la salle : le terme de contrôle n'a pas été évoqué par rapport à l'évaluation, termes qui sont souvent liés dans la situation d'audit, terme qui n'a pas été cité non plus. Pourquoi ne pas lier les deux?

Réponse de Nora YENNEK: je ne peux que vous renvoyer à un excellent texte d'ARDOINO qui différencie évaluation et contrôle (in revue Pour N° 107: " l'évaluation au pouvoir"). Pour ma part je suis plus dans une approche psychométrique, "avec quel outil mesurer", et non dans une approche audit. .ARDOINO parle de contrôle dans le sens mise en conformité. Dans notre cas nous parlons de contrôle dans le sens d'une évaluation formative ou de contrôle final dans le sens d'une évaluation sommative

Réponse de Roland SETELLEN: le contrôle des connaissances et des acquis est essentiel, particulièrement sur les formations MOOC et SPOC. C'est le recueil de ces données qui vont permettre une évaluation des connaissances.

Réponse de Philippe JOFFRE: Il n'y a pas de contrôle et d'audit sans référentiel. Dans les formations certifiantes, il y a un référentiel d'activités et de contrôle qui rend possible la mesure d'un écart. Dans des formations classiques ces référentiels de départ ne sont pas toujours bien définis

Question de la salle : On a l'impression qu'on est un peu dans un monde magique. On sait comment former comment mesurer. Dans la réalité on est souvent dans des domaines plus subjectifs (exemple du management) où le contenu qui correspond bien à ce que l'on doit faire est inapproprié. L'évaluation est souvent abordée de façon normative et ce n'est pas toujours possible. Ne faudrait-il pas ouvrir les champs ?

Intervention de Mathilde BOURDAT (CEGOS) : On a jusqu'à présent une vision quelque peu "médicale" de l'évaluation qui est plus approprié au champ de la formation technique. Mais dans bien d'autres cas sur des parcours professionnalisant qui renvoie à la construction, (outre de compétences techniques), de compétences transverses sur le long terme, cette approche est réductrice. . En formation il y a des postures ou des identités professionnelles à acquérir et le focus n'est pas sur le contenu.

Dans certaines formations longues il n'est pas gênant que certains maîtrisent une part des contenus car, grâce à la dynamique du groupe, ils apportent et ils acquièrent autre chose qui renvoient à du co-apprentissage et à une production mutualisée de contenus.

Réponse de Roland SETELLEN: je suis d'accord avec ce qui est dit. Le problème n'est pas celui des évaluations mais comment je les utilise, en sachant qu'elles ne sont pas transposables d'un système à un autre

Intervention d'Anny PIAU (CMA): Travailler aujourd'hui n'est-ce pas être en capacité de faire face à l'imprévu. En d'autres termes, pour s'adapter au monde de l'entreprise actuelle ne faudrait-il pas chercher à mesurer ce qui est inattendu plutôt que de se cantonner à de critères attendus ? Les évaluations se basent surtout sur des prérequis formalisés, est-ce le meilleur moyen pour évoluer ? Ne serait-il pas préférable de se baser sur l'individu singulier et la construction de sa pensée ?

Lors d'un entretien récent avec **André DE PERETTI**, j'ai noté que, pour lui, évaluer ce n'était pas donner une valeur mais faire sortir les valeurs de la personne. Alors plutôt que chercher à évaluer strictement des compétences professionnelles ne faudrait-il pas développer l'auto analyse et l'autoévaluation de l'individu, suivies, en fonction des besoins, d'un entretien de co-évaluation avec le formateur, le manager... Une formation peut apporter outre des éléments techniques, des éléments plus difficilement identifiables telles des prises de conscience, des changements de regards, des modifications des valeurs...ces items ne sont en général pas pris en compte dans les évaluations traditionnelles et pourtant ceux sont peut être les plus importants dans les processus formatifs individuels. Par ailleurs quand on parle de prérequis il ne faut pas se contenter de « niveau » il faut aussi penser à la personne, à ses savoirs singuliers et à ce qu'elle est dans son fonctionnement particulier.

Réponse de Roland SETELLEN: je suis d'accord avec vous. A ORANGE, on élabore un système d'évaluation pour 500 000 personnes par an. On est obligé d'être dans une logique industrielle pour mesurer tout ce qui est du domaine de l'attendu (dispositif adapté à chacun des stagiaires ...). Mais après il y a toutes les interactions entre le tuteur et le stagiaire pendant la formation ou entre le manager et son collaborateur après la formation pour l'aider et prendre en compte les situations inattendues

Réponse de Nora YENNEK: vous posez la question de savoir si la formation peut apporter plus que le développement de compétences et plus généralement pourquoi on se forme. En d'autres termes vous nous dites qu'on ne s'intéresse qu'aux attendus.

Ce que l'on a présenté ce matin est basé sur la logique économique de la formation donc des modèles, tels que celui de **KIRKPATRICK** qui répondent à la mesure des résultats attendus. Mais je partage le point de vue que la formation a aussi d'autres vertus et que les conséquences de la formation sont plus complexes. Il faudrait explorer le champ des mesures des apprentissages informels. D'autres concepts tels que "l'intérêt situationnel" (par exemple comment une situation pédagogique peut soutenir de l'intérêt et développer la motivation) peuvent être développés pour mesurer d'autres éléments plus centrés sur le développement de l'individu.

Question de la salle: *le jeu est de plus en plus intégré dans les actions de formation. Comment cette forme pédagogique interagit-elle avec l'évaluation ?*

Réponse de Roland SETELLEN : la "gamification" mais plus largement "la mise en situation" dans les actions de formation est de plus en plus développée. On développe même des "serious games" mais qui ont des coûts importants en formation. On a constaté dans certaines situations spécifiques que l'on a suivies, une implication très grande des stagiaires mais aussi un retour sur vente réel. Mais on ne sait pas encore s'il faut développer des évaluations spécifiques.

Réponse de Nora YENNEK : la gamification se développe, sans penser uniquement technologie. Le recours au ludique en formation n'est pas nouveau. Il renvoie, quand on travaille sur l'approche "intérêt situationnel", à un travail sur "l'émotion" en formation.

Question de la salle : *On a parlé des données (data) recueillies. Que fait-on de cette quantité d'informations recueillie et comment bien l'utiliser?*

Réponse de Nora YENNEK: la qualité des données recueillies est liée à la manière dont on les a construites en amont. La technologie nous permet d'élaborer nombre de tableaux ou de graphes mais ne nous affranchit pas des questions en amont.

Intervention de René BAGORSKI: Dans une des précédentes séances de l'AFREF, **Alain DRUELLES** disait que l'avenir de la formation n'était pas l'acte de formation mais que la valeur ajoutée serait chez l'éditeur ou le producteur de ressources. Ceci pose le problème de l'évaluation : évaluation des ressources ou de la finalité de la formation?

Par ailleurs dernièrement les partenaires sociaux ont créé le CléA (certificat de connaissances ou de compétences professionnelles) qui commence par une évaluation sur sept domaines (*communication en français; utilisation des règles de bases de calcul et du raisonnement mathématique; utilisation des techniques usuelles de l'information et de la communication numérique; aptitude à travailler dans le cadre de règles définies d'u travail en équipe ; aptitude à travailler en autonomie et à réaliser un objectif individuel ; capacité d'apprendre à apprendre tout au long de la vie; maîtrise des gestes et postures, et respect des règles d'hygiène, de sécurité et environnementales élémentaires.*)

Actuellement près de 2000 personnes se sont inscrites à cette formation

Or le mot évaluation renvoie à un jugement qui peut être perçu comme positif mais aussi comme négatif avec un risque de rejet.

Cette certification a été créée pour que les employeurs sachent que les employés ont les prérequis définis dans ce socle de compétences de base mais aussi pour que les personnes puissent justifier de leurs compétences de base lors de recrutement.

Il y a donc un paradoxe car il y a évaluation en amont et évaluation à la sortie. On peut s'interroger aussi si l'apprenant est sujet ou objet d'évaluation.

Intervention de Robert OUAKNINE (ENS CACHAN). Il souhaite revenir sur deux exemples d'évaluation finale certificative qui illustrent l'articulation et la nécessité de bien intégrer une dimension contrôle de conformité (vérification) et une dimension où il y a du sens et du jugement (évaluation)

Dans le cas d'une habilitation électrique, c'est une décision de l'employeur qui est basée sur des acquis certifiés, vérifiés en cours ou à l'issue d'une formation préalable (par le formateur ou un examinateur) mais il s'agit aussi d'un jugement sur une personne (par l'employeur ou son représentant) par rapport à ses capacités à mettre en œuvre dans son environnement, compte tenu, notamment, de son expérience professionnelle dans des activités analogues (prévention des risques).

Dans le cas du permis de conduire, l'examineur vérifie la conformité de connaissances d'un candidat par rapport à des règles et des standards (le code, le fonctionnement du véhicule...). Mais il porte aussi un jugement sur la maîtrise de savoir-faire (appréhension de la route, son partage avec les autres usagers) à partir du moment (limité) de conduite qu'il aura pu observer. Lors de la décision finale, l'examineur délivrera un permis de conduire sur la base de ses questions et observations (par exemple : 30 mn, à bord d'une Clio, en ville, de jour, par temps sec...) tout en pronostiquant que le candidat pourra faire face à d'autres situations complexes, impossibles à examiner dans le temps de l'examen (par exemple : conduire une Mercédès, en hiver, à la montagne, la nuit... pour prendre un cas extrême). L'évaluation de l'examineur aura donc été bien plus globale que ce qu'il aura pu contrôler.

Question de la salle : Dans le sens de BANDURA, pourquoi n'essaie-t-on pas de mesurer le sentiment d'efficacité personnelle et professionnelle, de légitimité une fois que l'on a mesuré les compétences acquises ?

Réponse de Roland SETELLEN : sans être sûr de répondre complètement à cette question, à ORANGE, nous envoyons tous les ans un questionnaire sondage sur la formation qui a été suivie auprès des 20 000 personnes concernées. Plusieurs items sont proposés et on suit les résultats année par année. Sur l'ensemble des items deux items sont importants par rapport à ce problème de l'efficacité professionnelle, "est ce que la formation suivie était adaptée à vos besoins", on a un taux de réponse d'environ 65% et sur l'item "est ce que la formation suivie vous permettra de préparer votre avenir professionnel", on tombe à 55%.

A l'issue de cette discussion, **Bernard LIETARD** professeur émérite au CNAM se propose de faire une synthèse de cette séance.

Synthèse :

L'évaluation est un attracteur étrange et ambigu, obscur objet de désirs et de rejets. On l'appelle de ses vœux et en même temps on la craint. Pour paraphraser **Philippe JOFFRE**, on ne sait pas si elle sert ou pas, ni à quoi elle sert réellement, mais on la met en œuvre, car quelque part chacun y retrouve son compte. Tout comme la « qualité », on peut poser l'hypothèse que si l'évaluation engendre si peu de réactions dans le milieu éducatif, c'est en partie parce que les acteurs de l'éducation la considèrent comme un moyen de réduire les tensions en les ramenant à de banales prestations de service standardisées, perdant ainsi de vue que les pratiques éducatives sont des relations de service contingentes générant du lien social entre l'ensemble des parties prenantes.

Synthèse interne à l'AFREF et n'engageant que l'AFREF

Séance du 21 avril 2016 : "Evaluer la formation : entre consensus théorique et impérieuse mise en œuvre, comment faire "

L'approche historique de **Nora YENNEK** a montré que **ce n'est pas un objet nouveau** en faisant état d'expériences américaines et de l'usage qu'en font depuis longtemps des organismes internationaux comme l'Unesco et l'OCDE.

Force est de constater que le thème de l'évaluation est une source régulière de recherches, d'ouvrages, de manuels, de kit pédagogique pour reprendre un exemple d'une participante,....

Elle a fait l'objet en France de nombreux textes législatifs, réglementaires et contractuels : de la loi sur le contrôle de 1989 à la réforme de la formation professionnelle initiée par la loi du 5 mars 2014 et son décret du 30 juin 2015 relatif à la qualité des actions de la formation professionnelle continue.

L'évaluation se révèle un « couteau suisse ». A la question cruciale « pourquoi évaluer ? », **Philippe JOFFRE** et les participants aux échanges de ce matin ont souligné la diversité des réponses possibles : pour bien acheter, pour reconnaître et certifier, pour apprécier l'efficacité de la formation, pour améliorer et piloter, pour contrôler les programmes de formation et les processus pédagogiques,....

Plus fondamentalement, à la suite d'**André de PERETTI**, on peut rappeler, s'appuyant sur le sens étymologique du mot, que **l'évaluation est censée faire « sortir de la valeur »**.

On a par ailleurs noté que **le couteau suisse s'enrichit d'approches technologiques**, qui à la fois peuvent constituer des outils précieux et une plus-value, mais qui ne dispensent pas **d'un questionnement sur le sens**, qui rejoint la devise de l'AFREF.

On a également vu que **l'évaluation s'appliquait à la gestion des ressources humaines**, réaffirmée dans l'incitation à la responsabilité sociale des entreprises contenue dans la loi du 5 mars 2014, qui avait fait l'objet d'un jeudi de l'AFREF.

Dans une étude des GARF de 2010 sur l'évaluation, on avait pu proposer un modèle d'évaluation en 3D : Direct sur les actions de formation, Différé sur les effets réels de ces actions (la formation est-elle utilisée, utilisable et utile et si oui à qui ?), Diagnostic sur le processus d'ensemble. Toute ressemblance avec le modèle de **KIRPATRICK**, auquel il a été fait référence ce matin, n'est pas fortuite avec ses quatre composantes : satisfaction, apprentissage, transfert, résultat.

Rejoignant d'ailleurs les conclusions de l'étude du GARF, **Roland SETTELEN** a pointé **l'importance du management et des managers, interfaces-clés**.

Le dernier « power point » visionné pointe les questions qu'on devrait se poser face à un dispositif d'évaluation : quoi ? Pourquoi ? Qui ? Où ? Avec quels outils ? Quand ? Avec quels effets attendus ?

Je proposerai pour ma part **cinq questionnements**, qui me semblent de nature à permettre, identifiant les enjeux et stratégies des processus d'évaluation, de mieux « touiller la mayonnaise » de cette pratique sociale complexe. Ils constituent des algorithmes pertinents pour résoudre le Rubik Cube, image évoquée ce matin par une participante.

Ne pas confondre contrôle et évaluation

Se référant à **ARDOINO**, **Nora YENNEK** a souligné **la nécessité de distinguer l'évaluation du contrôle**.

Les procédures de contrôle sont par nature ponctuelles, impersonnelles, univoques et normatives : c'est le prix à payer pour qu'elles soient socialement acceptées.

Le processus d'évaluation est quant à lui continu. On a vu ce matin qu'il ne pouvait se situer seulement en fin d'action. **Roland SETTELEN** a insisté sur l'importance des prérequis rejoignant ainsi les temps proposés par **Marc DENNERY** en amont, en cours d'action et en aval. Il implique en outre toutes les parties prenantes à l'action qu'on évalue. On a à cet égard évoqué l'importance d'une co-construction mettant en œuvre, pour reprendre les termes de **Guy Le BOTERF, une ingénierie concourante**, qui se construit au fur et à mesure du déroulement du projet de formation.

Le décret « qualité » donne aux organismes financeurs et à « l'achat » une place centrale pour la régulation du système, ce qui est en soi discutable. Echaudé par les effets pervers que l'application du code des marchés publics a pu générer, **dépasserons-nous l'injonction paradoxale d'une commande, tant publique que privée**, qui demande des réponses de plus en plus fines, souples et adaptées tout en enfermant les opérateurs dans des normes, des cadres, des barèmes et des évaluations, dont l'application rend souvent difficile, voire impossible, la réalisation des missions assignées.

Définir les objectifs, buts et finalités et apprécier leur cohérence interne

Si on ne sait pas où on va, comment savoir si on est arrivé. Cette remarque de bon sens pose la nécessité pour tout projet **d'une définition préalable des objectifs, buts et finalités**. Les objectifs sont opératoires, les finalités sont les étoiles auxquelles on attache le chariot de nos projets : entre les deux se situent les buts. Sur plusieurs exemples, on a pu voir ce matin que l'évaluation questionne les objectifs.

Complémentairement, on peut tenter, comme nous y convie la démarche d'évaluation qualitative proposée par **François ABALLEA**¹, d'évaluer **la cohérence interne** : la poursuite des objectifs définis est-elle un moyen adéquat d'atteindre les buts envisagés et les finalités annoncées. Un exemple, emprunté à une action d'évaluation que j'ai conduite sur la mise en place de comités d'usagers dans des organismes de formation illustrera ce point : la mise en place de ces comités » (*objectif*) est-il un moyen suffisant pour « développer une gestion participative dans ces organismes » (*but*) et « développer la citoyenneté et la démocratie » (*finalité*) ? Même si l'objectif pouvait constituer un premier pas pertinent, on constatait ses limites par rapport au but et à la finalité souhaités.

Apprécier la cohérence externe et l'adéquation des moyens

Le projet d'évaluation est-il adapté aux destinataires, à l'environnement local et aux caractéristiques des institutions concernées ? Quand ce n'est pas le cas, cela peut être difficile, voire impossible, de le mettre en œuvre. A titre d'exemple, on peut évoquer les réactions que peuvent susciter aujourd'hui les tentatives de réforme de l'évaluation scolaire. A contrario, le témoignage de Roland Settelen, dans le cadre d'Orange, montre combien un environnement peut booster, et même modifier, un projet d'évaluation jusqu'à prendre en compte le point de vue des évalués eux-mêmes !

¹ François ABALLEA, *L'évaluation qualitative*, Recherche sociale n°111, 1989

Se situant à l'articulation entre « cohérence interne » et « cohérence externe », **l'adéquation des moyens** est un problème d'autant plus important que, comme on l'a évoqué, les outils de l'évaluation sont de plus en plus nombreux. Nora Yennek a insisté à juste titre sur **la nécessité d'une « validité méthodologique » de ceux-ci, mais il y a aussi un problème de pertinence**. A titre d'exemple, utiliser un questionnaire pour des illettrés, est-ce pertinent ? Au-delà de ce cas extrême, j'ai rencontré moult exemples de non adéquation de moyens : si on avait à évaluer l'évaluation, c'est un critère sur lequel il faudrait être attentif.

Prendre en compte que toute mesure de l'efficacité de la formation ne peut être que partielle

On a pu dire que l'efficacité d'une formation s'évalue au travers de l'atteinte des objectifs qui lui était assigné. Ce n'est pas aussi simple que cela. **Il faut en premier lieu tenir compte de l'atteinte des buts et des finalités.**

Par ailleurs, processus complexe et pluriel, **l'évaluation doit tenir compte de la multiplicité des acteurs** et de leurs points de vue. Pour illustrer la diversité des appréciations que ces derniers peuvent avoir de l'efficacité d'une formation et de la satisfaction qu'ils en retirent, on peut citer l'exemple des actions de reconversion industrielle. Elles peuvent être évaluées positivement par les employeurs (notamment comme sas soft de licenciement) et par les organismes de formation (comme chantier important, financé en outre au-delà des normes habituelles). La satisfaction des travailleurs « convertis peut être plus réservée dès lors que ces actions ne débouchent pas sur une réinsertion professionnelle effective et durable. L'opinion des formateurs est également nuancée, tiraillés qu'ils sont dans leur position d'agent double à la fois au service de l'organisation et accompagnateurs des formés.

On a plusieurs fois évoqué ce matin le retour sur investissement. **Mais quand on dit « vive le ROI », il faut prendre en considération la complexité et la difficulté de sa mesure.** Trouvant place dans des systèmes d'action complexes, la formation n'est qu'une variable stratégique parmi d'autres, qui ne peut être efficace qu'en combinatoire avec d'autres variables liées à l'environnement. On pourrait dire qu'il n'y a pas de problème de formation, mais des problèmes que la formation peut contribuer à résoudre. Dès lors, face à la réussite d'une action, on ne sait donc jamais ce qui est **un** attribuable à la formation. Face à un échec, on ne sait jamais qui doit porter le chapeau !

On ne dira enfin jamais assez que **les acquis des apprenants dépassent toujours les objectifs affichés de l'action**. J'en veux pour preuve un enseignement du CNAM, validé par la production du « carnet de bord » de leur acquis. Pas un n'était semblable : on y trouvait des acquis que les intervenants n'avaient pas abordé, on n'y trouvait pas toujours trace des « savoirs » qu'on avait voulu transmettre ! On était plus proche d'une pièce de **PIRANDELLO** (*X apprenants en quête de leur formation répondant à leurs problèmes dans leur situation*) que du théâtre classique avec son unité de lieu, de temps et d'action, grand ordonnateur des cérémonies scolaires et de beaucoup de formations d'adultes.

Ne pas négliger les effets d'impact

Il s'agit des effets non explicitement recherchés au travers de l'action. **Anny PIAU** a souligné la nécessité de **ne pas se contenter de constater la réalisation de l'attendu, mais de prendre conscience des conséquences inattendues de l'action**. Ces dernières peuvent être positives ou négatives. Pour reprendre l'exemple de l'expérimentation des « comités d'usagers », elle a renforcé la coopération inter-organismes et la dynamique locale au niveau des bassins d'emploi concernés. Côté négatif, qui ne se souvient pas de « blessures », tant dans la formation que dans le travail, infligées par des jugements de valeur portant non seulement sur la performance, mais aussi sur la personne.

On peut **compléter la mesure de l'efficacité par l'appréciation de l'efficience** : l'investissement évaluatif est-il toujours proportionné par rapport au bénéfice qu'on en retire ? J'ai rencontré beaucoup d'exemples qui me faisait penser à l'usage du marteau-pilon pour écraser une mouche : efficace certes, mais d'une efficience douteuse.

Faut-il noyer le serpent de mer de l'évaluation ?

C'est la question à laquelle j'avais demandé de répondre aux intervenants. Les échanges de ce matin témoignent que c'est une mission impossible et de plus non souhaitable.

On ne peut nier en effet son impact social qu'on peut notamment évaluer à partir de la réponse à la question : et si on n'évaluait pas ? Par analogie à la phrase célèbre (*si vous doutez de l'éducation, essayez l'ignorance* »), on peut affirmer que **sans évaluation, la formation et la gestion des ressources humaines seraient impossibles**

D'ailleurs, relation humaine délicate et souvent difficile, tout le monde évalue tout le monde et chacun a besoin d'être évalué. Derrière chaque jugement de valeur de l'évaluation, il y a un **enjeu de Reconnaissance**.

Se référant à **Albert BANDURA, Leïla ROZE DES ORDONS** souligne à juste titre l'importance du « **sentiment d'efficacité personnelle** ». Au travers de l'évaluation des autres, la confiance que la personne peut acquérir de ses capacités à produire des effets désirés est en effet essentielle et augmente sa capacité de « « Différent et compétent » permet à ces derniers de prendre conscience de leur « capacité », cette identification de ressources qui permettent de se reconnaître et de s'épanouir dans son propre devenir. A contrario, l'évaluation scolaire, quand elle sanctionne la faute et non les progrès, peut avoir un effet contraire.

En conclusion, ne perdons donc jamais de vue que, comme toute pratique sociale contingente, **l'évaluation n'est que ce que ses parties prenantes en font**. Pour reprendre le titre d'un livre de **Pierre CASPAR, Claude NORMAND et Guy MILLET**, dont je conseille la lecture, elle peut se révéler un tremplin ou une trappe. Aussi ambiguë que la langue d'**ESOPE**, elle demande à être organisée avec modération et discernement. Quand on se lance dans cette démarche, **soyons donc attentifs ensemble !**

Auteur du compte-rendu : Jacques PEVET, administrateur de l'AFREF

Contacts : Jacques PEVET, Claude VILLEREAU (AFREF)