

# ÉVALUATION DE LA FORMATION EN MILIEU ORGANISATIONNEL

Dépôt légal - 1995  
Bibliothèque nationale du Québec  
Bibliothèque nationale du Canada  
ISBN 2-550-25110-5

# ÉVALUATION DE LA FORMATION EN MILIEU ORGANISATIONNEL

Murielle Côté, coordonnatrice  
et auteure principale  
Marius Plante  
Michel Marcotte

## TABLE DES MATIÈRES

	Page
AVANT-PROPOS .....	v
REMERCIEMENTS .....	ix
PRÉAMBULE.....	xiii
INTRODUCTION.....	3
PARTIE I: DÉMARCHE D'ÉVALUATION DE LA FORMATION.....	5
1.0 Avant la formation: Établissement de la stratégie d'évaluation .....	7
1.1 Établissement du portrait de la situation désirée et de la situation actuelle	
1.2 Analyse des écarts ou définition du besoin de formation	
1.3 Élaboration d'un plan de formation et de cahiers de charges	
2.0 Pendant la formation: Évaluation du degré de satisfaction et du taux d'atteinte des objectifs pédagogiques .....	12
2.1 Ajustement des attentes des personnes en formation et des objectifs de la formation	
2.2 Évaluation progressive et finale du degré de satisfaction des personnes formées par rapport à la formation et à son déroulement	
2.3 Évaluation progressive et finale du niveau d'acquisition de connaissances, d'habiletés ou de comportements	
2.4 Prévision de l'utilisation des acquis en situation de travail	
3.0 Après la formation: Évaluation des résultats de la formation en situation de travail .....	19
3.1 Évaluation du transfert des acquis	
3.2 Évaluation des impacts organisationnels	
3.3 Évaluation des coûts de la formation	
3.4 Suivi de l'effort de formation	
PARTIE II: SCÉNARIOS GRADUÉS PORTANT SUR LES CHOIX À EFFECTUER AU REGARD DE L'ÉVALUATION DE LA FORMATION .....	25
BIBLIOGRAPHIE .....	31
ANNEXE I Évaluation d'une action de formation selon divers auteurs: correspondance avec les quatre niveaux de Kirkpatrick.....	41
ANNEXE II Aperçu de la démarche d'évaluation de la formation .....	47

**AVANT-PROPOS**

## AVANT-PROPOS

### Expression des besoins d'évaluation de la formation par les clients

L'évaluation de la formation a été inscrite à la planification opérationnelle 1994-1995 et 1995-1996 de la Vice-présidence au développement des personnes et des organisations à l'Office des ressources humaines (ORH). Cette priorité a été retenue à la suite de l'expression des besoins émanant de divers clients\*. Pour sa part, la Commission parlementaire du budget et de l'administration (CPBA) a fait état lors de la comparution de l'ORH à cette commission, au mois de mars 1994, de sa préoccupation entourant à la fois les coûts reliés à la formation sur le plan gouvernemental de même que les résultats attribuables aux actions menées dans le domaine. Par ailleurs, au cours de l'automne 1994, ce sont les conseillères et conseillers en développement, membres du Comité interministériel de développement (CID) et membres du réseau du Plan personnalisé de développement et de carrière (PPDC), qui ont réitéré leur intérêt à être informés et outillés pour donner éventuellement des suites appropriées dans leur organisation respective. Le présent document intitulé «Évaluation de la formation en milieu organisationnel» constitue la réponse de l'ORH à ces besoins.

Ce document s'appuie sur une revue de la littérature couvrant la période du début des années '60 jusqu'à 1995. Comme en témoigne la bibliographie, plusieurs auteurs ont été consultés dont les principaux sont : Kirkpatrick (1960), Hamblin (1974), Carnarius (1975), Savoie (1987), Le Boterf, Barzucchetti et Vincent (1992), Thery (1993), Jouvenel et Masingue (1994), Gagnon (1995), Dionne (1995).

Par ailleurs, pour vérifier la pertinence de la réponse de l'ORH aux besoins exprimés par les conseillères et conseillers en développement et pour bonifier la «Démarche d'évaluation de la formation» proposée en première partie, une rencontre de consultation s'est tenue le 1er juin 1995 à laquelle 19 personnes du réseau PPDC et du CID ont assisté. Le taux de satisfaction s'est élevé à 58 % de personnes qui se sont dites «très satisfaites» et 42 % «satisfaites».

### Des suites requises

Les personnes participant à cette rencontre ont également exprimé leurs besoins en regard des suites que l'ORH devrait donner à l'évaluation de la formation, après la diffusion du document. Ces besoins sont soit d'ordre interministériel (par exemple : partage d'expériences entre ministères et organismes ainsi qu'avec le secteur privé; exploration de certaines méthodologies, ateliers de formation sur l'utilisation des outils d'évaluation) soit d'ordre ministériel (par exemple: accompagnement dans l'élaboration et l'implantation de projets d'évaluation; élaboration d'indicateurs de transfert des acquis ou des impacts ajustés à la situation organisationnelle).

Aussi, pour satisfaire à ces besoins, l'ORH offre à sa clientèle, outre des rencontres de sensibilisation à la démarche d'évaluation de la formation, des ateliers de formation sur les outils. Il compte également organiser des rencontres de partage d'expériences et dispenser l'aide-conseil et le soutien organisationnel souhaités.

---

\* Dans le présent document, le générique masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

**REMERCIEMENTS**

## REMERCIEMENTS

Nous exprimons notre gratitude aux personnes de la Vice-présidence au développement des personnes et des organisations (VPDPO) de l'ORH qui, par leurs commentaires et suggestions à des moments précis en cours d'élaboration, ont facilité la production du document en conformité avec les attentes et les besoins mentionnés par la clientèle : Mmes Johanne Gosselin, Normande Guérin, Lynda Julien, Denise Latulippe et MM. Michel Carpentier, Louis Côté et Claude Lessard.

Notre reconnaissance s'exprime aussi à l'endroit de Mme Gisèle Forgues pour son assistance technique tout au long de la production de même que pour la cueillette de l'information contenue dans la bibliographie. Concernant la bibliographie, il faut en outre souligner la contribution précieuse de Mme Josée Lessard. Également, nos remerciements s'adressent à Mmes Sonya Anctil, Diane Lachance, Hélène Marcoux et Lise Poulin pour la mise en forme du document et pour les travaux de traitement de texte.

De plus, nous tenons à remercier deux personnes de la Direction des services à la gestion pour leur collaboration : Mme Monique Paquet qui a révisé l'ensemble des textes du document et M. André Larochelle qui a produit le graphisme des «Scénarios gradués d'évaluation de la formation».

Finalement, des mercis particuliers sont transmis aux membres du CID et du réseau du PPDC qui, associés à ce dossier à titre d'acteurs-clients, ont suggéré des améliorations à apporter et souligné leurs attentes face à l'ORH concernant les suites à donner à l'évaluation de la formation.

**PRÉAMBULE**

## PRÉAMBULE

### Le contexte gouvernemental

Dans son discours d'avril 1995 devant l'Association des cadres supérieurs de la fonction publique du Québec, le secrétaire général du gouvernement reprenait essentiellement les propos du premier ministre, lors de l'annonce de la composition de son cabinet ministériel, sur les **six grands axes du mouvement de réforme dans lequel s'est engagée l'administration publique québécoise** :

- .la responsabilisation des gestionnaires et leur imputabilité : attribuer des enveloppes fermées, diminuer les contrôles à priori, créer des comités mixtes, changer le cadre de gestion centré désormais sur les résultats et non plus sur les processus, créer des unités autonomes de gestion;
- .la régionalisation : trouver moyen de mieux écouter les représentations en provenance des régions et de les intégrer dans la formulation des politiques organisationnelles;
- .la fin du «mur à mur» : rechercher la flexibilité dans l'application des politiques pour mieux répondre à la diversité des besoins des régions et des citoyennes et citoyens;
- .la célérité dans la prise de décision;
- .la qualité des services aux citoyennes et citoyens : rendre les personnes fonctionnaires plus polyvalentes afin de raccourcir les délais, toujours viser la satisfaction de la clientèle et réorganiser les services de première ligne à cette fin;
- .l'intégration des technologies de l'information dans la gestion : être moderne dans ses façons de faire en tirant le meilleur profit de ces technologies.

Ces propos indiquent clairement que le Québec, tout comme l'ensemble des pays industrialisés, a amorcé le virage vers une «économie de service». Ce type d'économie se caractérise entre autres par : 1) la relation avec le «client» plus personnalisée ou segmentée; 2) la dispensation d'un produit ou service «sur mesure»; 3) la performance d'un produit ou d'un service mesurée par son utilisation; 4) la prise en compte des coûts de fonctionnement dans l'évaluation du produit ou service; 5) le rôle actif du client comme co-producteur du produit ou service qui lui est proposé.

Ce changement s'opère dans un contexte d'incertitude, de complexité et de rareté des ressources. Pour y faire face, les organisations sont de plus en plus sollicitées à prendre du recul par rapport aux situations à court terme. Des démarches telles que l'établissement d'objectifs, la détermination de priorités, la planification stratégique et l'évaluation de programmes traduisent une volonté de mettre en place de véritables stratégies d'actions à plus long terme axées sur le service offert à la clientèle.

### Pertinence de la formation et de l'évaluation

Dans un contexte de rareté de ressources, **les compétences des ressources humaines «en place» prennent toute leur valeur pour satisfaire aux exigences de la situation.** En effet, la revue de la littérature en évaluation de la formation, effectuée récemment, indique le maintien ou le développement des compétences du personnel parmi les défis auxquels toute organisation qui veut se moderniser se voit confrontée. La formation y est vue par plusieurs comme un moyen privilégié, lorsque bien utilisé, à la portée de chaque organisation qui se veut plus performante.

Tout comme l'expriment Le Boterf, Barzucchetti et Vincent (1992), les paramètres inhérents à l'économie de service s'appliquent à la formation : 1) les ressources humaines de l'État s'attendent à être partie prenante dans la définition de leurs besoins de formation et à bénéficier de formation «sur mesure» axée sur leurs besoins et ceux de l'organisation; 2) **le mouvement d'évaluation des effets de la formation et des coûts reliés aux moyens mis en oeuvre pour les obtenir va croissant.** Le questionnement de la CPBA au moment de la comparution de l'ORH, en mars 1994, apparaît assez éloquent à cet égard; 3) **la valeur de la formation tend à se mesurer par l'utilisation que peut en faire l'organisation,** notamment de pouvoir disposer des ressources humaines compétentes au bon moment, de compétences produites en nombre suffisant et de compétences transférables d'un emploi à un autre.

Mais aujourd'hui encore, quelque trente-cinq ans après la parution des premiers travaux de Kirkpatrick, pionnier reconnu dans le domaine, les pratiques d'évaluation de la formation peuvent être plus ou moins rigoureuses, voire plus ou moins existantes selon les organisations. La question est, en effet, fort complexe. D'ailleurs, Jouvenel et Masingue (1994) campent bien les difficultés et les résistances émanant des divers acteurs-clients (participants, chercheurs, formateurs, gestionnaires et décideurs) qui peuvent gêner ou freiner la mise en place de pratiques d'évaluation de la formation. Selon eux, les difficultés sont d'ordre :

- **culturel** : pour les personnes à former, elles proviennent essentiellement de la confusion entre évaluation et sanction qui persiste encore souvent dans leur esprit, probablement en raison de l'héritage scolaire empreint d'une sanction de succès ou d'échec. La crainte d'être jugé est alors si grande qu'elle interfère sur la compréhension de l'objectif réel visé qui est de mesurer une progression, d'estimer une valeur ajoutée, d'évaluer des actions et non des personnes. De son côté, la hiérarchie peut voir comme une ingérence les pratiques d'analyse de besoins et d'évaluation réalisées par d'autres. Les personnes formatrices, quant à elles, n'apprécient pas nécessairement de passer d'une situation traditionnelle où elles évaluent la personne en formation à une situation où elles sont évaluées, à leur tour, précisément par les personnes qu'elles ont formées;
- **stratégique** : l'évaluation peut engendrer des divergences lors de l'interprétation des résultats et de leurs causes ou encore, lorsque des conclusions mettent en cause les différents acteurs; conséquemment, les conclusions ne sont pas toujours exploitées. En outre, si la personne responsable de la formation est la seule capable de maîtriser les méthodes d'évaluation, elle risque d'être amenée à jouer un rôle dévolu à l'encadrement, engendrant des confusions dans les rôles et provoquant même des contentieux;
- **technique** : en matière d'évaluation de la formation, certaines personnes sont toujours à la recherche d'un modèle scientifique précis, totalement fiable. Cela peut conduire à la mise en oeuvre de moyens complexes et lourds, où on cherche à tout mesurer, ce qui est bien ambitieux et risque parfois, sinon souvent, de coûter plus cher que l'objet à évaluer. Dans certains cas, il est bien difficile de savoir mesurer le retour sur l'investissement, particulièrement dans des domaines tels la communication ou la recherche-développement. De plus, réussir à isoler la formation parmi un ensemble de facteurs de changement est parfois impossible. À l'inverse, on constate que des démarches se voulant pragmatiques se révèlent en fait simplistes. Par exemple, l'interprétation abusive d'un questionnaire peut donner lieu à des exploitations hâtives, incomplètes et donc erronées. Aussi, les résultats obtenus sans une démarche rigoureuse et partagée peuvent être contestés.

Par ailleurs, ces mêmes auteurs rappellent les raisons pour lesquelles il est utile, parfois même indispensable d'évaluer une action de formation quel que soit le contexte dans lequel elle est engagée. Les intérêts, quoique différents en fonction des acteurs-clients, sont d'ordre :

- **économique** : c'est l'argument le plus souvent avancé. L'évaluation de la formation permet d'observer des résultats et c'est une exigence de bonne gestion. À l'instar de toute politique, la formation est soumise à la pression de l'efficacité. Comme les investissements financiers engagés dans la formation ont atteint un palier (ou vont l'atteindre dans les toutes prochaines années), l'un des objectifs majeurs de l'évaluation sera de permettre une meilleure utilisation des ressources et moyens engagés. En outre, comme c'est le cas pour beaucoup d'activités de management et de changement dans les grandes organisations, la mise en oeuvre des actions de formation s'éloigne des services centraux pour aller s'exercer le plus près possible du terrain. Dans ce contexte, la gestion de la formation doit s'équiper d'un système d'information performant, permettant aux différentes personnes responsables comme aux instances de concertation, de disposer des informations suffisantes pour mesurer l'effort entrepris et le comparer aux résultats obtenus.
- **politique**: l'évaluation aide à la décision parce qu'elle nourrit la réflexion et le débat, en testant les hypothèses et en reformulant les problèmes. En raison de la méthode et de la rigueur qu'elle introduit, elle constitue un facteur de changement en favorisant une culture de résultats et en consolidant les démarches par objectifs;
- **stratégique** : l'évaluation est aussi un moyen de légitimer la fonction et l'action des services de formation. En apportant une preuve tangible de résultats, elle rend ses responsables crédibles. La démarche appelle la responsabilisation de tous les acteurs concernés par la formation, notamment l'encadrement et les directions, en leur faisant jouer un rôle actif dans la détermination des résultats à atteindre, dans l'observation des résultats (obtenus ou non) et dans l'analyse de pertinence des moyens choisis. Perçue de cette façon, elle permet d'accroître le réalisme des ambitions initiales qui, lorsque plus modestes, deviennent plus opérationnelles et plus utiles;
- **pédagogique** : comme instrument de communication entre acteurs-clients, l'évaluation est un acte d'apprentissage de démarches collectives. Les personnes concernées sont amenées à construire la mémoire des actions, à en retirer des enseignements et à en rendre compte.

C'est dans cet esprit que l'identification et l'engagement des acteurs-clients deviennent un impératif pour assurer que la formation et son évaluation répondent, de manière pertinente, aux besoins de la clientèle. D'ailleurs, Dionne (1995) reconnaît **le nécessaire partenariat entre les acteurs, chercheurs, formateurs et décideurs** qu'il définit comme la volonté de chacun d'accepter de jouer son rôle dans un esprit différent. Il formule des concessions que chacun d'eux doit faire pour y parvenir :

- . **le chercheur** doit : mettre en place des «design» d'évaluation valides qui tiennent compte de l'organisation; mettre en évidence des mécanismes favorisant le transfert et le maintien à court et long terme des apprentissages, avec une approche multidisciplinaire; accepter de s'exposer à la variance des contextes organisationnels susceptibles de diminuer la généralisation des résultats;
- . **le décideur** doit : réaliser que la formation n'est pas la solution à tous les problèmes. En choisissant ce moyen, il devient le premier responsable de son investissement. Il doit considérer la formation comme un ensemble de gestes interreliés; mettre en place les mécanismes de cueillette d'information requise; renoncer à un jugement s'appuyant sur un ratio avantages-coûts par action de formation. Il doit de plus comprendre à quels égards une action de formation peut être profitable à son organisation et collaborer à mettre en place les conditions requises pour le transfert des acquis et les retombées organisationnelles;
- . **le formateur-consultant** doit : saisir le contexte organisationnel colorant son intervention et ne plus lier sa survie aux seuls résultats émanant des questionnaires de satisfaction des participants en fin de session; penser en termes de «services avant et après vente» et développer en conséquence des mécanismes de soutien permettant aux personnes formées de surmonter les obstacles lors du retour au travail; améliorer les mécanismes de suivi de gestion et se mailler au besoin avec les chercheurs pour une gestion plus globale de la formation.

C'est en tenant compte de ce qui se dégage à la fois dans la revue de la littérature et des volontés gouvernementales reliées à l'économie de service, que **les valeurs** et les orientations qui suivent ont été **retenues dans la production du présent document** :

- . la responsabilisation des ministères et organismes et de leurs acteurs-clients;
- . l'identification et l'engagement de tous les acteurs-clients tout au long du processus de formation et d'évaluation;

- . la rigueur dans la détermination de ce qu'une organisation veut évaluer;
- . la liberté de choix au sein de chaque organisation en fonction des ressources et des moyens dont elle dispose;
- . le partage des expertises entre acteurs-clients et des expériences entre les ministères et organismes.

## **INTRODUCTION**

## INTRODUCTION

Tel que Jovenel et Masingue (1994) l'affirment, «Penser l'évaluation» suppose une clarification du vocabulaire et des concepts. «Faire l'évaluation», après avoir acquis une méthodologie, des outils, suppose une adaptation souple des modèles aux pratiques. Ce sont précisément les deux objectifs visés dans le présent document.

La PREMIÈRE PARTIE propose, telle qu'intitulée, une «Démarche d'évaluation de la formation» basée sur une revue de la littérature et bonifiée par la pratique dans la fonction publique québécoise. La démarche proposée peut s'appliquer autant à une action spécifique de formation qu'à l'ensemble de la formation consentie dans une organisation. Présentée sous forme de tableau, cette démarche se veut un document-synthèse capable de faire le tour de la problématique reliée à l'évaluation de la formation d'une manière scientifique et rigoureuse.

Trois grandes étapes, subdivisées en sous-étapes, en constituent le fondement. Pour chacune des sous-étapes, identifiées sous la rubrique chronologie, les acteurs-clients (clients) ont été identifiés, la nature de la tâche ainsi que les outils (comment) qu'elle requiert ont été précisés, le moment où la tâche doit être accomplie (quand) y est inclus, accompagné des bénéfices escomptés en exécutant cette tâche et des difficultés qui l'entourent. Des références théoriques ainsi que des références pratiques émanant de la fonction publique complètent le tout. Ces étapes sont :

### 1. Avant la formation : Établissement de la stratégie d'évaluation

Vouloir évaluer des résultats, c'est d'abord définir ce que l'on veut afin de vérifier, par la suite, si les buts visés ont été atteints. C'est précisément l'objet de cette première étape d'évaluation qui comporte trois sous-étapes : l'établissement du portrait de la situation future et de la situation actuelle; l'analyse des écarts ou définition du besoin de formation; l'élaboration d'un plan de formation ou de cahiers de charges.

### 2. Pendant la formation : Évaluation du degré de satisfaction et du taux d'atteinte des objectifs pédagogiques

L'approfondissement de la connaissance des situations professionnelles, les compétences de la personne formatrice, le degré de motivation à apprendre des personnes à former ainsi que leur capacité à apprendre, la dynamique de l'action et la logistique font en sorte que chaque situation de formation reste unique même s'il y a répétition d'un contenu de session.

Identifier les particularités de l'action et leurs causes et procéder sur le champ aux adaptations requises par la situation font partie de cette étape. La plupart du temps, à ce stade, les décisions demeurent la prérogative de la personne formatrice mais, compte tenu du niveau de complexité, elles peuvent engager la responsabilité des organisations. À la fin de l'action de formation, les compétences nouvelles ou acquises pourront être mesurées de même que le taux de satisfaction des personnes formées à l'égard de la formation et de son déroulement. Les personnes participantes vont donc jouer un rôle essentiel. Ces aspects constituent l'objet de la discussion à cette étape.

Quatre sous-étapes ont été retenues pour les expliciter : l'ajustement des attentes des personnes en formation et des objectifs de la formation; l'évaluation progressive et finale du degré de satisfaction des personnes formées par rapport à la formation et à son déroulement; l'évaluation progressive et finale du niveau d'acquisition de connaissances, d'habiletés ou de comportements; la prévision de l'utilisation des acquis en situation de travail.

### 3. Après la formation : Évaluation des résultats de la formation en situation de travail. C'est l'étape ultime de l'évaluation. En effet, à cette étape, se mesurent la mise en œuvre des acquis de la formation par les personnes participantes dans leur situation de travail et les conséquences organisationnelles de cette mise en œuvre. C'est à ce moment que l'organisation sera en mesure d'évaluer si la formation a été un investissement ou une simple dépense sans résultats concrets, si elle a engendré une modification des pratiques de travail et si cette modification a eu des conséquences concrètes et positives pour la personne elle-même comme pour son organisation.

Quatre sous-étapes la composent : l'évaluation du transfert des acquis; l'évaluation des impacts organisationnels; l'évaluation des coûts de la formation; le suivi de l'effort de formation.

L'originalité de cette démarche d'évaluation de la formation repose sur le fait qu'elle permet à l'organisation de : réfléchir sur l'objet même d'évaluation qui l'intéresse; établir son propre portrait en regard de l'évaluation; répondre aux questions qu'elle peut ou doit se poser avant de se lancer dans un travail d'évaluation. De plus, le nombre d'étapes (3) et de sous-étapes (11) que la démarche comporte, jumelé à la variété des sujets qui y sont traités, constitue un autre volet de sa singularité. Dans l'ensemble, la plupart des auteurs n'en retiennent que quatre à six, dépendamment du point de départ de leur modèle d'analyse, soit avant la formation ou lors de la formation. À titre d'exemple, Kirkpatrick en retient quatre qu'il appelle «niveaux d'évaluation» : 1) satisfaction des participants sur les objectifs, le contenu et sur la qualité du processus; 2) évaluation des connaissances acquises; 3) transfert des connaissances acquises en milieu de travail; 4) impacts de la formation et leurs conséquences. La concordance des auteurs avec Kirkpatrick est présentée à l'annexe 1 intitulée «Évaluation d'une action de formation selon divers auteurs».

En contrepartie, comme cette démarche est succincte, elle se veut davantage un guide pour une organisation soucieuse d'en connaître rapidement les tenants et les aboutissants. Des gestes subséquents devront s'y ajouter pour parfaire l'information qu'elle contient. À titre d'exemple, plusieurs outils sont mentionnés, mais aucun n'est joint au présent document. Il en va de même pour le repérage des expériences pratiques dans la fonction publique québécoise qui n'est pas exhaustif. À cet égard, l'objectif visé n'était pas de tout répertorier mais plutôt de donner un bref aperçu des expériences déjà menées et, sur cette base, de susciter principalement la poursuite et le partage d'expériences nouvelles. Par ailleurs, les difficultés de même que les bénéfices entourant l'évaluation de la formation ont été présentés plus globalement au «Préambule», complétant ainsi la vision parcellaire qu'engendre leur présentation à chaque sous-étape.

La DEUXIÈME PARTIE vient proposer trois scénarios de démarches possibles à effectuer au regard de l'évaluation de la formation. S'appuyant sur les valeurs indiquées au préambule, l'objectif de cette partie vise à nuancer la démarche décrite de manière chronologique en première partie du document, et à éclairer sur les constats issus d'études ou d'enquêtes menées au Québec et au Canada, concernant le degré de réalisation, au sein des organisations sondées, des quatre niveaux de Kirkpatrick.

Le premier scénario porte sur une évaluation minimale et nécessaire pour toute activité de formation. Quant au deuxième, il traite d'une évaluation souhaitable alors que le troisième fait état d'une évaluation idéale. Ces scénarios gradués ont le bénéfice de rassurer une organisation qui débute en évaluation tout en l'incitant à pousser plus avant son expertise dans le domaine.

La BIBLIOGRAPHIE qui est incluse au document contient les noms des auteurs consultés.

DEUX ANNEXES sont jointes : l'annexe 1, dont il vient d'être question ci-dessus, intitulée «Évaluation d'une action de formation selon divers auteurs : correspondance avec les quatre niveaux de Kirkpatrick»; l'annexe II, appelée «Aperçu de la démarche d'évaluation» qui reprend, sous forme de schéma, les étapes et sous-étapes de la démarche d'évaluation.

**PARTIE I**

**Démarche d'évaluation de la formation**

**1.0 AVANT LA FORMATION :**

**Établissement de la stratégie d'évaluation**

## 1.0 AVANT LA FORMATION : ÉTABLISSEMENT DE LA STRATÉGIE D'ÉVALUATION

CHRONOLOGIE DE L'ÉVALUATION	CLIENTS	NATURE DE LA TÂCHE	COMMENT
<b>1.1 Établissement du portrait de la situation désirée et de la situation actuelle</b>	Hiérarchie concernée	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analyse de l'environnement:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. externe: identification des tendances ou changements (politiques, économiques, culturels, technologiques, démographiques et liés à l'évolution du marché) susceptibles d'entraîner des impacts positifs et négatifs sur l'organisation;</li> <li>. interne: analyse de la mission, des orientations et politiques, des valeurs de gestion, des caractéristiques générales (scolarité, rendement etc.) traduits en termes de forces ou faiblesses de l'organisation, de l'organisation du travail et du climat organisationnel.</li> </ul> </li> <li>- Analyse des produits et du taux de satisfaction de la clientèle à l'égard de ces produits.</li> <li>- Formulation des objectifs organisationnels stratégiques.</li> <li>- Prévision des besoins futurs en ressources humaines (RH) et établissement des profils de compétences recherchés.</li> <li>- Analyse des disponibilités en RH:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. quantitatives: inventaire des RH, roulement et mouvements de personnel, etc.;</li> <li>. qualitatives: analyse du rendement et du potentiel humain existant, etc.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilisation de méthodes ou techniques d'analyse:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. quantitatives: analyse des tendances ou autres techniques de prévision du futur qui nécessitent l'apport de statisticiens;</li> <li>. qualitatives: opinions d'experts, Delphi, des scénarios, de la nature d'impacts croisés, DACUM, architecte de carrière, focus groups, remue-méninge, analogie, etc.</li> </ul> </li> <li>- Recours aux documents de l'organisation relatifs:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. aux orientations: planification stratégique ou mission, orientations, politiques et mandats;</li> <li>. à la gestion des RH et des emplois: planification stratégique des ressources humaines (PSRH) ou plans de mobilité, descriptions des postes, analyse prévisionnelle des emplois et compétences, courbes d'évolution de l'effectif, politique d'évaluation du rendement, etc.</li> </ul> </li> <li>- Recours à des entrevues (individuelles ou collectives), des questionnaires, de l'observation.</li> </ul>
<b>1.2 Analyse des écarts ou définition du besoin de formation</b>	Supérieurs  Personnes à former  Responsable de la formation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analyse des écarts d'ordre environnemental, structurel, quantitatif et qualitatif des RH.</li> <li>- Prise en compte du cadre de référence existant ou à venir: politiques en gestion des ressources humaines, conventions collectives, etc.</li> <li>- Précision des besoins de formation et priorisation de ceux-ci.</li> </ul>	Idem au point 1.1  <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les documents à consulter seront liés à la formation: orientations gouvernementales et sectorielles, plans de formation antérieurs, audit de la formation, tableaux de bord de la formation, inventaire des moyens de formation, catalogue des programmes de formation, etc.</li> </ul>

## 1.0 AVANT LA FORMATION : ÉTABLISSEMENT DE LA STRATÉGIE D'ÉVALUATION

QUAND	BÉNÉFICES ESCOMPTÉS	DIFFICULTÉS	RÉFÉRENCES THÉORIQUES ET PRATIQUES
<p>Lors de la planification stratégique</p> <p>Avant et pendant une réorganisation</p> <p>Lors de changement majeurs</p> <p>À la suite de l'identification de problèmes ou de dysfonctionnement</p>	<p>Cohérence des objectifs avec la mission de l'organisation ou de l'unité</p> <p>Adhésion des acteurs au regard des objectifs.</p> <p>Conformité avec les politiques gouvernementales ou sectorielles.</p> <p>Compétences escomptées et compétences actuelles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informations disponibles quant à la mission, aux valeurs, aux orientations et à la gestion des RH et des emplois et cueillette et traitement des informations manquantes.</li> <li>- Contraintes financières et de temps.</li> <li>- Concertation et engagement de tout le personnel.</li> <li>- Étape qui peut prendre plus ou moins d'ampleur selon chaque organisation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Théoriques: <ul style="list-style-type: none"> <li>. Techniques d'analyse quantitative et qualitative</li> <li>Auteurs: Le Boterf, Barzucchetti et Vincent, Jouvenel et Masingue.</li> <li>. Approches systémique, déductive, inductive, intuitive</li> <li>Auteurs: Kaufman et Harsh.</li> </ul> </li> <li>- Pratiques: <ul style="list-style-type: none"> <li>. Planification stratégique des ressources humaines (PSRH) de l'Office des ressources humaines (ORH).</li> <li>. Profils de compétences des cadres, des agents de première ligne, École nationale d'administration publique (ENAP).</li> </ul> </li> </ul>
<p>Lors de la planification stratégique ou opérationnelle</p> <p>À l'occasion de l'évaluation de rendement</p> <p>Lorsque surviennent des problèmes ou des dysfonctionnement</p>	<p>Pertinence du besoin de formation défini.</p> <p>Efficiences de la formation.</p> <p>Conformité avec les politiques gouvernementales de développement des RH.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conception de la formation comme un investissement au lieu d'une dépense.</li> <li>- Décisions de formation pertinentes, cohérentes avec les besoins de l'organisation et prises en temps opportun.</li> <li>- Mise à contribution de la hiérarchie dès la phase initiale d'identification et d'analyse des besoins.</li> <li>- Degré de motivation varié de la part des intervenants.</li> <li>- Craintes et peurs des formés, des formateurs et de l'organisation face à l'évaluation.</li> <li>- Étape souvent escamotée.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Théoriques: <ul style="list-style-type: none"> <li>. Méthodologie d'analyse de besoins</li> <li>Auteurs: Witkin, Coffing et Hutchison.</li> <li>. Devis d'orientation</li> <li>Auteurs: Le Boterf, Barzucchetti et Vincent.</li> <li>. Politique d'évaluation des effets de la formation</li> <li>Auteur: Gagnon.</li> </ul> </li> <li>- Pratiques:</li> </ul>

## 1.0 AVANT LA FORMATION : ÉTABLISSEMENT DE LA STRATÉGIE D'ÉVALUATION

CHRONOLOGIE DE L'ÉVALUATION	CLIENTS	NATURE DE LA TÂCHE	COMMENT
<p><b>1.3 Élaboration d'un plan de formation et de cahiers de charges</b></p>	<p>Supérieurs</p> <p>Responsable de la formation</p> <p>Formateurs</p> <p>Personnes à former</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Production d'un plan de formation comportant, entre autres: un horizon réaliste (court-moyen-long terme);               <ul style="list-style-type: none"> <li>. les actions de formation reliées aux objectifs opérationnels à atteindre et aux caractéristiques du personnel à former et précisant pour chacune les objectifs de formation;</li> <li>. les modalités de formation appropriées;</li> <li>. l'utilisation des ressources internes;</li> <li>. la durée et l'échéancier de réalisation;</li> <li>. les modalités d'évaluation à mettre en oeuvre pour les actions à évaluer (choix à effectuer compte tenu des investissements requis);</li> <li>. l'estimation des coûts de formation et d'évaluation.</li> </ul> </li> <li>- Production de cahiers de charges pour chaque action de formation à évaluer. Ils décrivent les résultats attendus de l'action de formation, les critères permettant d'assurer la cohérence de son déroulement et les moyens mis en oeuvre pour assurer l'atteinte des résultats. Chaque cahier comporte entre autres:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. une définition claire des objectifs (de formation et pédagogiques) en termes évaluables en tenant compte des savoirs, savoir-faire, attitudes et comportements recherchés;</li> <li>. l'identification des indicateurs organisationnels tels les indices de qualité, le nombre d'accidents de travail, le nombre d'accidents d'automobile, la durée d'une opération, le taux de réclamation;</li> <li>. les caractéristiques des personnes à former;</li> <li>. les critères d'organisation et de fonctionnement;</li> <li>. les périodes et modalités de contrôle et d'évaluation mises en oeuvre dont les mises en situation ou les situations-épreuves;</li> <li>. les modalités d'accompagnement pour le transfert des acquis en situation de travail;</li> <li>. les coûts et les modalités de facturation et de financement (au besoin).</li> </ul> </li> </ul>	<p>Recours à des entrevues (individuelles ou de groupe), des rencontres, des questionnaires et de l'observation.</p>

### 1.0 AVANT LA FORMATION : ÉTABLISSEMENT DE LA STRATÉGIE D'ÉVALUATION

QUAND	BÉNÉFICES ESCOMPTÉS	DIFFICULTÉS	RÉFÉRENCES THÉORIQUES ET PRATIQUES
Lors de la planification opérationnelle	<p>Adhésion des acteurs.            Cohérence avec d'autres moyens de formation.            Synchronisation avec d'autres activités de formation.            Efficacité des objectifs et des activités : production des bons résultats.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Détermination des objectifs (de formation et pédagogiques) en termes de capacités mesurables.</li> <li>- Choix des bons indicateurs de performance reliés à la formation et non à d'autres variables.</li> <li>- Choix d'actions à évaluer compte tenu des investissements requis.</li> <li>- Étape la plus souvent escamotée qui cause les problèmes futurs d'évaluation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Théoriques:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Plan de formation</li> <li>. Cahiers de charges</li> <li>. Devis pédagogiques</li> <li>. Conditions de mise en œuvre</li> <li>. Dispositif de mesure</li> <li>. Situations-épreuves</li> <li>. Paramètres d'exploitation</li> </ul> <p>Auteurs: Le Boterf, Barzucchetti et Vincent, Jouvenel et Masingue.</p> </li> <li>- Pratiques:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Programme d'adaptation de l'expertise professionnelle des directions des ressources humaines (DRH).</li> <li>. Programmes d'intégration du nouveau personnel d'encadrement (cadres supérieurs, juridiques et intermédiaires).</li> </ul> </li> </ul>

**2.0 PENDANT LA FORMATION :**

**Évaluation du degré de satisfaction et du taux  
d'atteinte des objectifs pédagogiques**

## 2.0 PENDANT LA FORMATION : ÉVALUATION DU DEGRÉ DE SATISFACTION ET DU TAUX D'ATTEINTE DES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

CHRONOLOGIE DE L'ÉVALUATION	CLIENTS	NATURE DE LA TÂCHE	COMMENT
<b>2.1 Ajustement des attentes des personnes en formation et des objectifs de la formation</b>	Responsable de formation  Formateurs  Personnes en formation  Supérieurs en situation d'accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expression des attentes des personnes en formation.</li> <li>- Présentation des objectifs pédagogiques et des modalités d'évaluation par le formateur.</li> <li>- Analyse des écarts entre les attentes et les objectifs.</li> <li>- Entente entre le formateur et les personnes en formation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Présentation des objectifs</li> <li>- Libre expression des personnes</li> <li>- Discussion</li> </ul>
<b>2.2 Évaluation progressive et finale du degré de satisfaction des personnes formées par rapport à la formation et à son déroulement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En cours de formation                 Formateurs                Personnes en formation</li> <li>- À la fin de la formation                 Formateurs                Personnes formées                Supérieurs                Responsable de la formation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En cours de formation:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Expression des réactions des personnes en formation, de leur satisfaction sur l'atteinte des objectifs, le contenu, les méthodes employées, les activités proposées, la progressivité de l'apprentissage, l'animation, l'environnement physique, l'horaire, etc.</li> <li>. Ajustements, au besoin.</li> </ul> </li> <li>- À la fin de la formation:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Expression des réactions des personnes formées et de leur satisfaction (sondages) en regard de l'action de formation.</li> <li>. Synthèse des données.</li> <li>.Appréciation des résultats des sondages comme indices de satisfaction et mise en relation avec les indicateurs organisationnels sensibles à la formation et précisés dans le cahier de charges.</li> <li>. Recommandations d'amélioration.</li> </ul> </li> </ul>	

## 2.0 PENDANT LA FORMATION : ÉVALUATION DU DEGRÉ DE SATISFACTION ET DU TAUX D'ATTEINTE DES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

QUAND	BÉNÉFICES ESCOMPTÉS	DIFFICULTÉS	RÉFÉRENCES THÉORIQUES ET PRATIQUES
Au début de la formation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pertinence des objectifs pédagogiques.</li> <li>- Assurance d'obtenir l'adhésion et la motivation des personnes à former.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Correspondance entre les besoins organisationnels et individuels.</li> <li>- Motivation à apprendre des personnes à former.</li> <li>- Pertinence de l'action de formation.</li> <li>- Arrêt de la formation et renégociation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Théoriques:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Évaluation de type préventive</li> <li>Auteurs: Le Boterf, Barzucchetti et Vincent, Jouvenel et Masingue.</li> </ul> </li> <li>- Pratiques:</li> </ul>
Continu pendant la formation.  Immédiatement après la formation.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En cours de formation:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Ajustements continuels pour une plus grande efficacité de la formation.</li> <li>. Assurance pour l'apprentissage et le transfert au travail.</li> </ul> </li> <li>- À la fin de la formation:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Appréciation du programme en relation avec le cahier de charges.</li> <li>. Adhésion effective des personnes formées.</li> <li>. Pertinence des activités offertes en relation avec les objectifs.</li> <li>. Efficacité des activités réalisées en relation avec les objectifs.</li> <li>. Adaptabilité à d'autres groupes ou d'autres situations.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Selon une étude réalisée en 1993 par le Centre Canadien sur le marché du travail, 90% des sessions de formation ne sont évaluées qu'en fonction de la satisfaction.</li> <li>- Cette évaluation ne fournit pas d'assurance que des changements s'opéreront en milieu de travail.</li> <li>-Évaluation facile à réaliser et non menaçante mais les organisations ne se conforment pas toutes aux conditions à respecter énoncées par Kirkpatrick.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Théoriques:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Questionnaires de satisfaction</li> <li>Auteurs: Kirkpatrick, Jouvenel et Masingue, Le Boterf, Barzucchetti et Vincent.</li> <li>. Évaluation de type formative et sommative</li> <li>Auteurs: Jouvenel et Masingue, Gagnon.</li> <li>. Enquête menée par le Centre Canadien sur le marché du travail portant sur le comportement des entreprises face à l'évaluation</li> <li>Auteur: Gagnon.</li> </ul> </li> <li>- Pratiques:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Questionnaires de satisfaction sur les programmes d'intégration du nouveau personnel d'encadrement (ORH).</li> </ul> </li> </ul>

## 2.0 PENDANT LA FORMATION : ÉVALUATION DU DEGRÉ DE SATISFACTION ET DU TAUX DES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

CHRONOLOGIE DE L'ÉVALUATION	CLIENTS	NATURE DE LA TÂCHE	COMMENT
<b>2.3 Évaluation progressive et finale du niveau d'acquisition de connaissances, d'habiletés ou de comportements</b>	<p>En cours de formation:</p> <p>Formateurs Personnes formées</p> <p>À la fin de la formation:</p> <p>Formateurs Personnes formées Supérieurs Responsable de la formation</p>	<p>- En cours de formation:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Passation de divers outils et utilisation de techniques appropriées à l'évaluation de l'apprentissage des connaissances, des habiletés et comportements.</li> </ul> <p>- En fin de formation:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Établissement du seuil de qualité désiré;</li> <li>. Calcul du taux d'atteinte des objectifs pédagogiques pour chaque personne formée, ou par groupe de participants, pour chaque action de formation, pour l'ensemble de la formation, en rapport avec le seuil de qualité désiré;</li> <li>. Explication des écarts et interprétation des résultats.</li> <li>. Comparaison des résultats du groupe de personnes formées avec un groupe-contrôle, si existant.</li> <li>. Recommandations.</li> </ul>	<p>- Utilisation de techniques ou d'outils qui varient en fonction de l'évaluation de l'apprentissage:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. de connaissances:.. <ul style="list-style-type: none"> <li>. prétest et post-test pour mesurer l'écart entre le niveau de base et la maîtrise finale par la personne à former.</li> <li>. Étude de cas, d'application plus laborieuse surtout s'il y a plusieurs modules.</li> <li>. Tests papier-crayon facilement administrables (tests objectifs, à développement ou mixtes).</li> </ul> </li> <li>. d'habiletés: <ul style="list-style-type: none"> <li>. Observation et analyse de la performance immédiate à l'aide de situations-épreuves</li> <li>. Études de cas.</li> <li>. Tests dont certains sont standardisés entre autres concernant le raisonnement et la motricité.</li> <li>. Évaluation à but couvert si le comportement idéal est impossible à déterminer à l'avance.</li> <li>. Tests de performance situationnelle de groupe.</li> <li>. Jeux de rôle ou mise en situation.</li> <li>. Auto-évaluation de la personne à former.</li> </ul> </li> <li>.d'attitudes: <ul style="list-style-type: none"> <li>. Les techniques sont semblables à celles utilisées pour la mesure des habiletés.</li> <li>. Les échelles servant à la cotation sont plus raffinées.</li> </ul> </li> </ul> <p>- Utilisation des cahiers de charges pour vérifier l'atteinte des objectifs pédagogiques.</p>
<b>2.4 Prévision de l'utilisation des acquis en situation de travail</b>	<p>Formateurs Personnes formées</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identification de connaissances prioritaires à appliquer, de comportements à démontrer.</li> <li>- Identification des situations ou des dossiers à exploiter pour leur mise en pratique en situation de travail.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Réflexion individuelle.</li> <li>- Lettre que le formateur postera un peu après la formation.</li> <li>- Échange en groupe.</li> <li>- Mesures d'accompagnement structuré.</li> </ul>

## 2.0 PENDANT LA FORMATION : ÉVALUATION DU DEGRÉ DE SATISFACTION ET DU TAUX DES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

QUAND	BÉNÉFICES ESCOMPTÉS	DIFFICULTÉS	RÉFÉRENCES THÉORIQUES ET PRATIQUES
<p>Continu</p> <p>À la fin de la formation</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En cours de formation:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Adaptation continue des activités d'apprentissage.</li> <li>. Mesure immédiate de l'efficacité de la formation</li> </ul> </li> <li>- À la fin de la formation:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Vérification de l'atteinte des objectifs (efficacité de la formation) en relation avec les besoins.</li> <li>. Formulation de nouveaux besoins, s'il y a lieu.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Type d'évaluation plus difficile à réaliser.</li> <li>- Connaissance des statistiques nécessaire pour analyser les données et interpréter les résultats.</li> <li>- Très faible validité prédictive de la performance au travail.</li> <li>- Contenus, moyens, méthodes et conditions d'apprentissage pas toujours bien prévus.</li> <li>- Tests pour l'évaluation d'habiletés ou de comportements souvent à bâtir sur mesure.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Théoriques:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Conditions à respecter pour la mesure des apprentissages Auteurs: Kirkpatrick.</li> <li>. Techniques et outils d'évaluation d'apprentissage de connaissances, d'habiletés ou de comportements Auteurs: Hamblin et Savoie, Kirkpatrick, Le Boterf, Barzucchetti et Vincent, Jouvenel et Masingue.</li> <li>. Échelles de cotation pour l'évaluation des comportements Auteurs: Lickert, Thurstone, Guttman, Osgood.</li> <li>. Évaluation de type formative et sommative Auteurs: Jouvenel et Masingue.</li> </ul> </li> <li>- Pratiques:               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Rapport sur l'impact du programme de formation du personnel surveillant (1989), ministère de la Sécurité publique (MSP).</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Indicateurs pour la mise en pratique et le transfert éventuel en situation de travail.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liens à faire avec les situations de travail prévisibles et pertinentes</li> <li>- Nécessité de l'accompagnement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Théoriques :               <ul style="list-style-type: none"> <li>Auteurs : Lippit</li> </ul> </li> <li>- Pratiques : Formulaire du Plan personnalisé de développement et de carrière (PPDC)</li> </ul>

### **3.0 APRÈS LA FORMATION :**

**Évaluation des résultats de la formation en  
situation de travail**

### 3.0 APRÈS LA FORMATION : ÉVALUATION DES RÉSULTATS DE LA FORMATION EN SITUATION DE TRAVAIL

CHRONOLOGIE DE L'ÉVALUATION	CLIENTS	NATURE DE LA TÂCHE	COMMENT
<b>3.1 Évaluation du transfert des acquis</b>	Supérieurs Personnes formées Formateurs Responsable de la formation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Évaluation "systématique" de la performance au travail :               <ul style="list-style-type: none"> <li>. sur la base de l'avant et de l'après formation;</li> <li>. en utilisant un groupe contrôle de préférence;</li> <li>. effectuée par un ou plusieurs des groupes suivants : personnes formées, leur (s) supérieur (s), employés, pairs ou autres personnes familières avec leur performance.</li> </ul> </li> <li>- Analyse statistique comparant la performance avant et après la formation et reliant les changements à la formation en ayant pris soin d'établir au préalable des niveaux d'atteinte des performances et une norme de qualité.</li> <li>- Recommandations.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilisation des techniques d'évaluation du transfert :               <ul style="list-style-type: none"> <li>. observation directe des comportements de chaque personne ou échantillonnage au hasard (peu utilisées);</li> <li>. observation indirecte (souvent utilisée) effectuée par divers groupes en utilisant des instruments de mesure tels des incidents critiques, des tests standardisés, des enquêtes auprès de l'entourage de travail, des questionnaires ou même l'entrevue dont celle régulière d'évaluation du rendement;</li> <li>. entraînement par le supérieur immédiat (coaching) (recommandé);</li> <li>. journal de l'observateur;</li> <li>. auto-évaluation de la personne formée (recommandée).</li> </ul> </li> <li>- Utilisation d'une batterie de critères ou protocoles d'observation;</li> <li>- Utilisation du cahier de charges pour les objectifs pédagogiques.</li> </ul>
<b>3.2 Évaluation des impacts organisationnels</b>	Hiérarchie concernée Responsable de la formation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Même tâche que celle décrite au point 3.1 en :               <ul style="list-style-type: none"> <li>. identifiant des indicateurs de résultats sensibles à la formation, mesurables, objectifs et significatifs;</li> <li>. créant un dispositif de mesure d'observation permettant de maîtriser les effets indirects, centré sur des domaines sensibles à la formation tels : l'organisation, le management, la culture, la motivation, la communication, les conditions de travail, les mouvements de personnels.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recours à des observations "in situ", des entrevues avec des supérieurs hiérarchiques, des enquêtes d'opinions, des analyses d'incidents, des retours d'expériences, etc.</li> <li>- Utilisation ou création d'un dispositif de mesure d'observation (tableaux de bord, rapports de gestion, suivi de l'effectif, etc.) centré sur les domaines sensibles à la formation tels: organisation, management, culture, motivation, communication, conditions de travail, mouvements de personnel</li> </ul>

### 3.0 APRÈS LA FORMATION : ÉVALUATION DES RÉSULTATS DE LA FORMATION EN SITUATION DE TRAVAIL

QUAND	BÉNÉFICES ESCOMPTÉS	DIFFICULTÉS	RÉFÉRENCES THÉORIQUES ET PRATIQUES
Variable : de 3 à 6 mois après la formation	Appréciation de la qualité globale de la formation : couverture des besoins initiaux. Amélioration du rendement.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Évaluation plus difficile que les deux premières.</li> <li>- Approche scientifique nécessaire pour prendre en compte plusieurs facteurs et déterminer l'efficacité; recours à l'expertise de statisticiens, chercheurs ou consultants.</li> <li>- Précaution dans l'analyse des résultats.</li> <li>- Écarts reliés à la concordance des objectifs de formation et des missions et aux conditions d'application et de travail.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Théoriques :               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Évaluation de type générique Auteurs : Jouvenel et Masingue.</li> <li>. Techniques d'évaluation du transfert des apprentissages Auteurs : Hamblin et Savoie, Kirkpatrick, Le Boterf, Barzucchetti et Vincent.</li> </ul> </li> <li>- Pratiques :               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Rapport sur l'impact du programme de formation du personnel surveillant (1989 - MSP).</li> <li>. PFIGG dispensé par l'ENAP.</li> </ul> </li> </ul>
Variable : de 6 à 24 mois après la formation	Efficacité de la formation démontrée dont la productivité accrue et la qualité de la production. Efficience du moyen de formation choisi et utilisé.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Type d'évaluation très difficile à réaliser: pertinence et efficacité des méthodes, outils et critères d'évaluation et recours au groupe contrôle.</li> <li>- Variables reliées à la validité de la recherche : histoire, maturation, expérimentation, instrumentation, régression statistique, mortalité expérimentale, biais de sélection, effet Hawthorne.</li> <li>- Lien entre la formation et les changements organisationnels rarement évident et temps requis pour que les résultats s'opèrent.</li> <li>- Objectifs souvent mal définis.</li> <li>- Collaboration des parties concernées.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Théoriques :               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Dispositif de mesure d'observation (tableaux de bord, indicateurs de gestion, paramètres d'exploitation) Auteurs : Le Boterf, Barzucchetti, Vincent, Kirkpatrick, Thery.</li> <li>. Devis de recherche Auteurs : Hamblin et Savoie.</li> </ul> </li> <li>- Pratiques :               <ul style="list-style-type: none"> <li>. PFIGG dispensé par l'ENAP.</li> <li>. Impacts des activités de formation au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science (MESS) (1989)</li> </ul> </li> </ul>

### 3.0 APRÈS LA FORMATION : ÉVALUATION DES RÉSULTATS DE LA FORMATION EN SITUATION DE TRAVAIL

CHRONOLOGIE DE L'ÉVALUATION	CLIENTS	NATURE DE LA TÂCHE	COMMENT
<b>3.3 Évaluation des coûts de la formation</b>	Hiérarchie concernée  Responsable de la formation  Évaluateur de programmes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identification et catégorisation des coûts (coûts efficacité /efficacité, optimisation des moyens mis en oeuvre et d'obtention de la qualité en formation) pour leur traitement en fonction du rapport qualité/coût.</li> <li>- Calcul des coûts : définition des taux d'efficacité pour les objectifs (pédagogiques, de transfert ou d'impacts), des niveaux de coûts en rapport avec un budget de référence et production de matrices d'efficacité.</li> <li>- Analyse.</li> <li>- Recommandations.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilisation des techniques quantitatives reliées aux coûts permettant de produire des matrices coût/efficacité, efficacité.</li> </ul>
<b>3.4 Suivi de l'effort de formation</b>	Hiérarchie concernée  Responsable de la formation  Évaluateur de programmes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cueillette des données permettant de répondre aux quatre champs entourant l'effort de formation :               <ul style="list-style-type: none"> <li>. indicateurs de production : Qu'est-ce qui a été produit en regard du plan de formation? Qu'a produit le système ?</li> <li>. indicateurs financiers (traités au point 3.3) : À quel coût le plan de formation a-t-il été réalisé?</li> <li>. indicateurs de pénétration : Quelles personnes (niveaux et nombre) ont été touchées par l'effort de formation?</li> <li>. indicateurs de fonctionnement : Dans quelles conditions s'est réalisé ce plan de formation?</li> </ul> </li> <li>- Analyse des données.</li> <li>- Recommandations.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilisation d'indicateurs existants pour chaque champ.</li> <li>- Choix des indicateurs pertinents pour l'organisation.</li> </ul>

### 3.0 APRÈS LA FORMATION : ÉVALUATION DES RÉSULTATS DE LA FORMATION EN SITUATION DE TRAVAIL

QUAND	BÉNÉFICES ESCOMPTÉS	DIFFICULTÉS	RÉFÉRENCES THÉORIQUES ET PRATIQUES
<p>Variable: de 12 mois à 24 mois après la formation.</p>	<p>Données concrètes sur le rapport qualité/coût de la formation, l'efficacité des actions et l'efficience des moyens. Optimisation des moyens dans le futur.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objectifs initiaux mal définis.</li> <li>- Comparaison avec la non-formation.</li> <li>- Signification statistique des données.</li> <li>- Collaboration des personnes concernées.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Théoriques :               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Techniques d'évaluation quantitative</li> <li>Auteurs : Le Boterf, Barzucchetti et Vincent.</li> </ul> </li> <li>- Pratiques :</li> </ul>
<p>À la fin et après la formation.</p> <p>Lorsque les évaluations d'impacts sont connues.</p>	<p>Connaissance des résultats économiques par rapport aux coûts de formation. Décision sur la poursuite de la formation ou autres actions possibles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intérêt dispersé ou inexistant.</li> <li>- Établissement de liens avec des nouveaux besoins.</li> <li>- Comparaison avec d'autres organisations.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Théoriques :               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Indicateurs du suivi de l'effort de formation</li> <li>Auteurs : Le Boterf, Barzucchetti et Vincent.</li> </ul> </li> <li>- Pratiques :               <ul style="list-style-type: none"> <li>. Bilan de gestion, Secrétariat du Conseil du trésor (SCT).</li> <li>. Benchmarking sur les directions générales des services à la gestion (Étape: portrait des organisations, ORH).</li> </ul> </li> </ul>

## **PARTIE II**

**Scénarios gradués portant sur le choix à effectuer au regard de l'évaluation de la formation**

# SCÉNARIOS GRADUÉS PORTANT SUR LES CHOIX À EFFECTUER AU REGARD DE L'ÉVALUATION DE LA FORMATION

## Présentation des scénarios

L'évaluation de la formation suppose que l'on utilise une variété de méthodes, processus et moyens afin de dresser un portrait critique et systématique de cette activité. Ces méthodes, processus et moyens sont multiples et le cumul des tâches au sein des différentes étapes met en lumière la complexité entourant l'évaluation.

Aussi, chaque organisation, en tenant compte de sa situation, peut progresser dans ses pratiques évaluatives à mesure qu'elle maîtrise les techniques appropriées et que s'accroît, en parallèle, son intérêt pour l'évaluation, les informations qu'elle apporte et les apprentissages collectifs qu'elle permet. Certes, il ne faut pas que l'évaluation devienne à ce point lourde que les efforts qu'elle requiert supplantent les bénéfices de la formation elle-même. Alors, il y a donc lieu que chaque organisation juge, au fur et à mesure de son cheminement, des avantages et des inconvénients que les objets d'évaluation engendrent afin d'apprécier, à leur juste valeur, l'opportunité et la rentabilité d'en faire plus, d'aller plus loin...

C'est dans cet esprit que trois scénarios, parmi d'autres possibles, sont présentés. Ils sont élaborés à partir des 11 sous-étapes que comportent la "Démarche d'évaluation de la formation" proposée à la partie 1 du document. En effet, chaque sous-étape de cette démarche est nommée dans l'un ou l'autre des scénarios et, comme ceux-ci sont progressifs, les sous-étapes mentionnées iront du plus simple au plus complexe.

Ce sont : 1) l'évaluation minimale de la formation qui comprend les gestes de base qu'une organisation doit poser en regard de l'évaluation; 2) l'évaluation souhaitable qui suppose, en plus de l'évaluation minimale, la réalisation de sous-étapes nouvelles; 3) l'évaluation idéale qui implique, en plus des deux premiers scénarios, l'ajout d'autres sous-étapes. Le numéro correspondant à chacune des sous-étapes est indiqué entre parenthèses à la fin. Il suffit, par la suite, de consulter la partie 1 du document pour connaître le détail relié à la sous-étape qui suscite un intérêt particulier.

Ces scénarios reposent, en bonne partie, sur les constats que certaines études ou enquêtes ont dégagés concernant le degré de réalisation, au sein des organisations, des quatre niveaux d'évaluation de Kirkpatrick (1959). Deux d'entre elles retiennent une attention particulière ici, parce qu'elles concernent le Québec ou le Canada : l'enquête Bisson-Rancourt (1985) réalisée auprès de 17 entreprises québécoises et l'étude menée par le Centre canadien sur le marché du travail et de la productivité (1993). Leurs principaux constats sont inscrits en italique à l'endroit concerné. De plus, y est précisé le niveau correspondant d'évaluation de Kirkpatrick.

## Les scénarios

1. Pour procéder à une évaluation MINIMALE, l'organisation doit :
  - . Définir le besoin c'est-à-dire procéder à l'analyse des besoins de formation en établissant les écarts entre la situation actuelle et la situation souhaitée. (1.1 et 1.2)\*
  - . Évaluer la satisfaction c'est-à-dire évaluer le taux de satisfaction des personnes participantes lors de la formation. (2.2)

Cette sous-étape correspond au premier niveau d'évaluation de Kirkpatrick:

Selon Bisson-Rancourt, l'évaluation du degré de satisfaction des personnes participantes est le type le plus commun de mesure étant donné sa simplicité et sa facilité de passation. Ce type d'évaluation est effectué dans 90% des programmes de perfectionnement. Selon le Centre canadien sur le marché du travail et de la productivité, 90% des sessions de formation ne sont évaluées qu'en fonction de la satisfaction.

- . Effectuer un bilan en évaluant dans quelle mesure les besoins définis préalablement dans le cahier de charges (1.3) ont été comblés.

---

\* Les numéros entre parenthèse correspondent aux sous-étapes de la démarche d'évaluation inscrites à la partie 1 du document.

2. Pour procéder à une évaluation SOUHAITABLE, l'organisation doit :

- . Évaluer l'ajustement aux attentes c'est-à-dire évaluer si les attentes exprimées au début de la formation ont été rencontrées (2.1) et prévoir l'utilisation immédiate des acquis. (2.4)
- . Évaluer le transfert des acquis pour s'assurer de l'efficacité de la formation en situation de travail. (3.1)

Cette sous-étape correspond au troisième niveau d'évaluation de Kirkpatrick :

48 % des entreprises répondantes, selon Bisson-Rancourt, n'évaluent pas du tout (40 %) ou rarement (8 %) le transfert des acquis. Les raisons invoquées sont notamment : le manque d'intérêt et d'implication de la part des gestionnaires; les difficultés éprouvées par les personnes apprenantes à se fixer des objectifs personnels; la difficulté à cerner les critères d'évaluation; le manque d'autorité et de pouvoir des directions de perfectionnement; le caractère personnel de l'évaluation du rendement et la menace créée par son dévoilement;

24 % pratiquent une saisie très informelle du transfert. Les personnes formatrices ont des échanges verbaux avec certaines personnes participantes ou leurs gestionnaires sur l'utilité au travail des apprentissages effectués en sessions de perfectionnement. Il s'agit là, au dire des auteurs, d'un palliatif acceptable lorsque les personnes formatrices n'ont ni le temps ni les possibilités d'effectuer une évaluation systématique. Toutefois, selon ces auteurs, cela ne renseigne pas sur le fait qu'il y ait eu ou non transfert des acquis;

16 % adoptent le suivi comme moyen de faciliter le transfert. La création de mécanismes de support et de soutien à l'apprentissage permet, selon les personnes répondantes à cette enquête, d'évaluer indirectement les acquis. Mais Bisson-Rancourt estiment, pour leur part, hasardeux de se fier uniquement à ces informations pour conclure au transfert ou non des acquis;

12 % en effectuent toujours.

- . Faire un suivi de l'effort global de formation en établissant une série d'indicateurs capables de mesurer avec uniformité les différents produits de formation. (3.4)

3. Pour procéder à une évaluation IDÉALE, l'organisation doit :

- . Évaluer le niveau d'acquisition des savoirs, savoir-être et savoir-faire lors de la formation pour établir le progrès individuel et convenir de nouveaux besoins. (2.3)

Cette sous-étape correspond au deuxième niveau d'évaluation de Kirkpatrick :

Une évaluation formelle de l'apprentissage s'exerce, selon Bisson-Rancourt, dans un peu moins de la moitié (48 %) des programmes de perfectionnement. Ce pourcentage est en grande partie tributaire des programmes d'apprentissage technique offerts à l'interne qui incluent toujours une évaluation formelle alors que l'évaluation des programmes d'acquisition d'attitudes ou de comportements se fait rarement car ces apprentissages sont plus difficiles à mesurer.

Les personnes formatrices procèdent plutôt, et ce dans 14 % des cas, à une évaluation informelle en communiquant avec un petit échantillon de personnes participantes et leurs gestionnaires pour obtenir leur opinion sur la valeur des apprentissages effectués. Leur but est d'ajuster le contenu de la session aux besoins;

33% des personnes répondantes n'évaluent jamais les acquis des personnes formées.

- . Évaluer les impacts organisationnels d'un programme de formation, ou d'un ensemble de programmes, et les mettre en relation avec les objectifs stratégiques de l'organisation. (3.2)

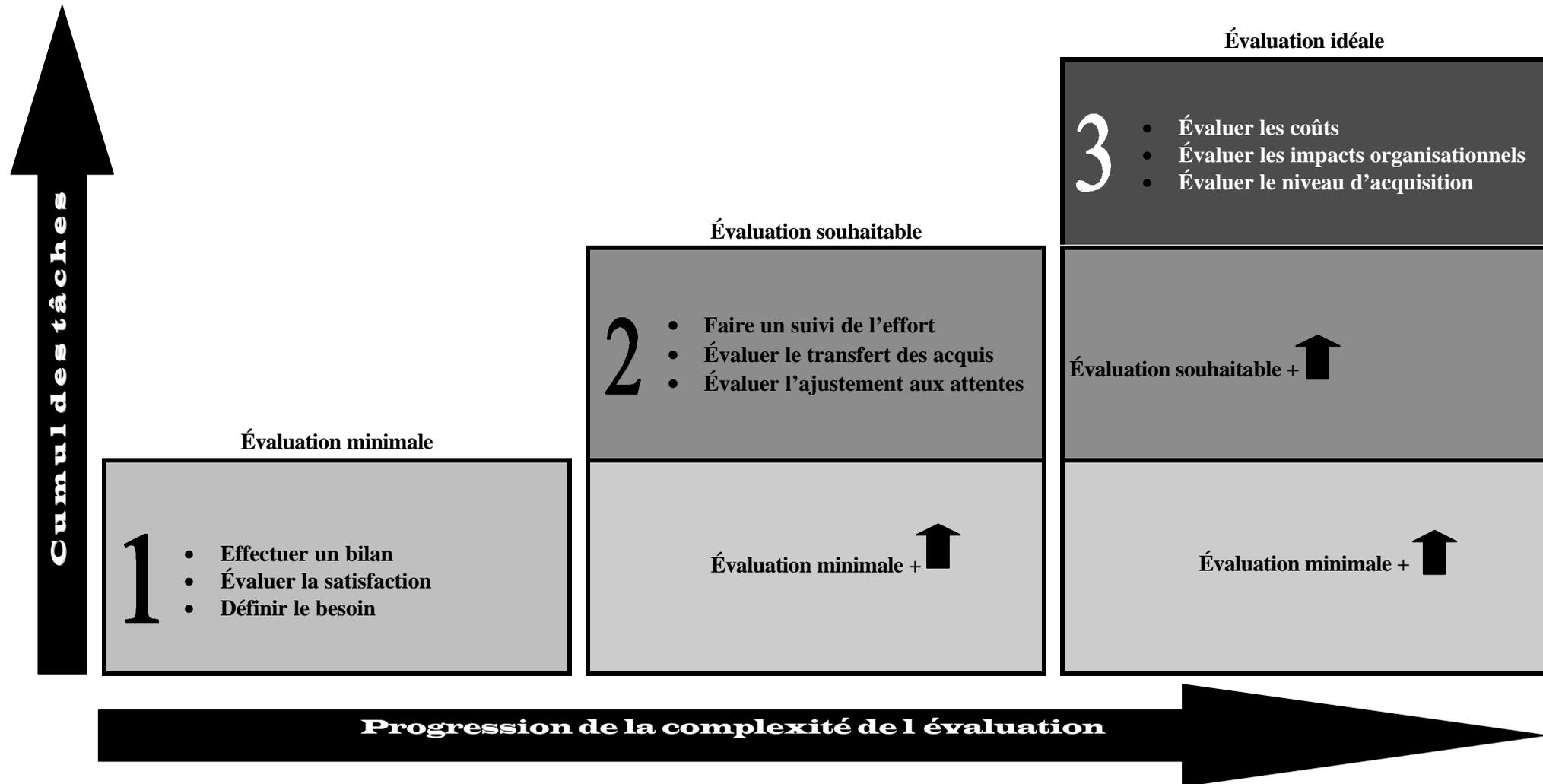
Cette sous-étape correspond au quatrième niveau d'évaluation de Kirkpatrick :

Selon l'enquête Bisson-Rancourt, aucune des 17 organisations québécoises répondantes ne fait d'évaluation à ce niveau. Selon eux, ce type d'évaluation est très difficile à réaliser car le lien entre le perfectionnement et les changements organisationnels est rarement évident.

- . Évaluer les coûts directs et indirects de la formation, les mettre en parallèle avec l'ensemble de ses bénéfices et ainsi obtenir le rapport coûts/bénéfices optimal de la fonction développement des ressources humaines. (3.3)

Le graphique intitulé "Scénarios gradués d'évaluation de la formation" est joint à la page suivante. Comme son nom l'indique, il permet d'illustrer la progression des scénarios.

## Scénarios gradués d'évaluation de la formation



**BIBLIOGRAPHIE**

## BIBLIOGRAPHIE

ALLIGER, George M. et Elizabeth A. Janak. 1989. "Kirkpatrick's Levels of Training Criteria: Thirty Years Later", *Personnel Psychology*, vol. 42, p. 331-341.

AMERICAN SOCIETY FOR TRAINING AND DEVELOPMENT (ASTD) ET MEMBRES DU FORUM D'ÉVALUATION. Mai 1993. "Évaluation de la formation: un instrument de collecte de données". 49 p.

BAN, Carolyn et Sue R. Faerman. Spring 1990. "Issues in the Evaluation of Management Training", *Public Productivity & Management Review*, vol.13, no 3, p. 271-286.

BÉLANGER, Guy. 1990. "Le transfert des connaissances, habiletés et attitudes relevant d'un processus de formation et de perfectionnement en milieu organisationnel", essai pour l'obtention de la maîtrise ès arts, Université Laval, 115 p.

BERKOWITZ, Eric N. 1980. "Role Theory, Attitudinal Constructs, and Actual Performance: A Measurement Issue", *Journal of Applied Psychology*, vol. 65, no 2, p. 240-245.

BERWALD, Marc C.A. et Richard Kantor. 1989. "Using Utility Analysis to Assess the Impact of Management Training", Bell Canada, Paper presented at the Annual Convention of the Canadian Psychological Association, Halifax, Nova Scotia, 12 p.

BISSON, M.J. et F.L. Rancourt. 1985. "Inventaire de pratiques en évaluation du perfectionnement", (document inédit de recherche), *Psychologie industrielle et organisationnelle*, Université de Montréal.

BISSON, M.J., F.L. Rancourt, J. Aubé, et autres. 1985. "Démarche d'évaluation des programmes de perfectionnement : Guide inédit d'application", *Psychologie industrielle et organisationnelle*, Université de Montréal.

BRAUN, Alexander. February 1979. "Assessing Supervisory Training Needs and Evaluation Effectiveness", *Training et Development Journal*, p. 3-10.

BUNKER, Kerry A. et Stephen L. Cohen. August 1978. "Evaluating Organizational Training Efforts : Is Ignorance Really Bliss?" *Training and Development Journal*, p. 4-11.

CABANA, Hélène. Janvier 1991. "Vers une plus grande rentabilité des programmes de formation et de perfectionnement du personnel", Étudiante à la maîtrise en administration scolaire et R. Claude Boucher, Ph.D., professeur au Département des sciences administratives, Université du Québec à Hull, Info Ressources humaines, p. 6-8.

CARNARIUS, Stan. February 1975. "So you're going to handle supervisory training", *Training and Development Journal*, vol. 29, no 2, p. 3-9.

CATALANELLO, R.F. et D.L. Kirkpatrick. 1968. "Evaluating training programs : the state of the art", *Training & Development Journal*, vol. 22, p. 2-9.

CENTRE INTERNATIONAL DE MÉDIATION ET DE FORMATION DANS LES ORGANISATIONS (CIMFO). 1994. "Formation D.E.C.O. : Développement de l'efficience cognitive dans les organisations".

CENTRE INTERNATIONAL DE MÉDIATION ET DE FORMATION DANS LES ORGANISATIONS (CIMFO). 1994. "Programme d'amélioration de l'efficacité cognitive en milieu de travail".

COFFIN, Richard T. et Thomas E. Hutchison. Avril 1994. "Needs analysis methodology: a prescriptive set of rules and procedures for identifying, defining and measuring needs". Communication présentée au 59e congrès de l'Association américaine de recherche en éducation, Chicago, 71 p.

COHEN, Steven A. Fall 1993. "Defining and Measuring Effectiveness in Public Management", Public Productivity & Management Review, vol.17, no 1, p. 45-57.

CONSEIL DU TRÉSOR (Gouvernement du Québec). Centre pour le développement de la productivité dans le secteur public, (Collection Innovation et Administration publique).

CONSEIL DU TRÉSOR (Gouvernement du Québec). Novembre 1986. L'évaluation de programme: son implantation dans trois ministères : Justice, Santé et Services sociaux, Main-d'oeuvre et Sécurité du revenu, Québec, 35 p. (Collection Innovation et Administration publique).

CONSEIL DU TRÉSOR (Gouvernement du Québec). 1989-1991. Extrait du Bilan de gestion des ressources humaines, tableaux 2.2 à 2.21.

DETERLINE, William A. Avril 1977. "Credibility in Training: Part V. What Do We Really Want to Know?" Training and Development Journal, p. 14-20.

DIONNE, Pierre. Été 1995. "L'évaluation des activités de formation : une question complexe qui met en jeu des intérêts différents", Revue Organisation, p. 59-68.

FILION, Anne et Colette Bernier. Janvier 1989. "La formation en entreprise au Québec dans le secteur tertiaire : caractéristiques, enjeux, perspectives", Textes de L'Irat, no 10, p. 1-15.

FISHMAN, D.B. 1992. "Postmodernism cours to program evaluation, a critical review of Guba and Lincoln's Fourth Generation Evaluation", Evaluation and program planning, vol. 15, p. 263-270.

FORD, Donald J. June 1993. "Bench", Training and Development, p. 37-41.

FROISSART, Catherine et François Aballea. Janvier 1990. L'évaluation qualitative : une approche appliquée à la Formation, Paris, Éditions ADEP, 79 p.

GAGNON, André. Décembre 1994, Janvier 1995. "Évaluer les apprentissages en milieu organisationnel: une responsabilité qui fait peur", Info Ressources Humaines, p. 14-15.

GAINES ROBINSON, Dana et James C. Robinson. 1989. "Training for impact : How to Link Training to Business Needs and Measure the Results", San Francisco, London, Jossey-Bass Publishers, 299 p.

GAINES ROBINSON, Dana et Jim Robinson. August 1989. "Training", Training and Development Journal, p. 34-42.

GARNIER, Bernard, Yvon Gasse et André Parent. 1991. "Évaluation des retombées d'un programme de formation en gestion de dirigeants de PME", Relation industrielle, vol. 46, no 2, p. 357-377.

GASSE, Yvon et André Parent. Avril 1995. "Les séminaires, les vidéos et les conférences du MICST : Évaluation de leurs effets sur les participants et sur leurs entreprises", Rapport de recherche, Faculté des sciences de l'administration, Université Laval, Québec, 156 p.

GERSTEIN, Marc. Avril 1977. "Pour un perfectionnement efficace : comment accroître l'influence des programmes d'éducation et de formation sur la vie des entreprises", Gestion, p. 68-75.

GUY, Jacinthe. Avril 1995. "Les conditions de transfert et l'évaluation des investissements en formation". Étudiante M. Sc. Recherche-Systèmes d'information et de gestion et Martin Buteau, vice-doyen à la recherche, Faculté d'Administration, Université de Sherbrooke, Les professionnels en ressources humaines du Québec. 18 p.

HACCOUN, Robert R. et Thierry Hamtiaux. 1994. "Optimizing knowledge tests for inferring learning acquisition levels in single group training evaluation designs : the internal referencing strategy", Université de Montréal, Personnel Psychology, no47, p. 593-604.

HAMBLIN, A.C. 1974. Evaluation and Control of Training, London, McGraw Hill, 208 p.

HOYLE, A.R. 1984. "Evaluation of training : A review of the literature", Public administration and development, vol. 4, no3, p. 275-282.

INNOVATION CONSULTANTS. Juin 1990. "Modèle de Développement "Les 4 C".

JOUVENEL, Geneviève et Bernard Masingue. 1994. "Les évaluations d'une action de formation dans les services publics : Enjeux, méthodes et outils", Collection Service Public, 203 p.

KIRKPATRICK, Donald L. 1959a. "Techniques for evaluating training programs", Journal of ASTD, vol. 13, no.11, p. 3-9.

KIRKPATRICK, Donald L. 1959b. "Techniques for evaluating training programs : Part 2 Learning", Journal of ASTD, vol. 13, no 12, p. 21-26.

KIRKPATRICK, Donald L. 1960b. "Techniques for evaluating training programs : Part 4 Results", Journal of ASTD. vol. 14, no.2, p. 28-32.

KIRKPATRICK, Donald L. 1967. "Evaluation of training", Training & Development Handbook, New York, McGraw Hill.

KIRKPATRICK, Donald L. 1975. "Evaluating of Training Programs, Chapter 18 : Evaluation of Training" American Society for Training and Development, Madison, Wisconsin, p. 18.1-18.28.

KIRKPATRICK, Donald L. September 1978. "Evaluating in-House Training Programs", Training and Development Journal, p. 6-9.

KIRKPATRICK, Donald L. June 1979. "Techniques for Evaluation Training Programs Part 1 - Reaction", Training & Development Journal, June, p. 78-92.

KREIN, Theodore J. et Katharine C. Weldon. April 1994. "Making a Play for Training Evaluation", Training & Development, p. 62-67.

LAROCHE, Viateur. 1984. "Formation et perfectionnement en milieu organisationnel", Ottawa, Éditions JCL, p. 281-336.

LE BOTERF, Guy. 1985. Où va la formation des cadres ? Paris, Éditions d'organisation, 106 p.

LE BOTERF, Guy. 1985. L'audit de la formation professionnelle, Paris, Éditions d'organisation, 192 p.

LE BOTERF, Guy. 1989. Comment investir en formation, Paris, Éditions d'organisation, 214 p.

LE BOTERF, Guy. 1990. L'ingénierie et l'évaluation de la formation, Paris, Les Éditions d'organisation, 24 p.

LE BOTERF, Guy, Serge Barzucchetti et Francine Vincent. 1992. Comment manager la qualité de la formation, Paris, Éditions d'Organisation, 260 p.

MCCUNE, Jenny C. April 1994. "Measuring The Value of Employee Education", Management Review, p. 10-15.

MCINTYRE, David. 1994. "Training and Development 1993 : Policies, Practices and Expenditures", The Conference Board of Canada, Report 128-94, p. 9-20.

MERCIER, Céline. 1990. "L'évaluation des programmes d'intervention en milieu naturel", The Canadian Journal of Program Evaluation, vol. 5, no 1, p. 1-16.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (Gouvernement du Québec). 1993. Modèle d'intervention favorisant le transfert des apprentissages en formation sur mesure, Québec, 130 p.

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA SCIENCE (Gouvernement du Québec). Février 1988. Diagnostic, élaboration, organisation de la formation sur mesure, (Collection formation sur mesure), Québec, p. 1-68.

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA SCIENCE (Gouvernement du Québec). Février 1989. Le transfert des apprentissages : dans une démarche de formation sur mesure, (Collection formation sur mesure), Québec, 100.

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA SCIENCE (Gouvernement du Québec). Juin 1989. Impact des activités de formation au Ministère, 18 p. et Annexes, Québec.

MINISTÈRE DE L'INDUSTRIE, DU COMMERCE, DE LA SCIENCE ET DE LA TECHNOLOGIE (Gouvernement du Québec). Avril 1995. Les séminaires, les vidéos et les conférences du MICST : évaluation de leurs effets sur les participants et sur les entreprises (Rapport de recherche), Québec, p. 1-64.

MINISTÈRE DE LA FONCTION PUBLIQUE (Gouvernement du Québec). Septembre 1972. Un rationnel pour l'évaluation, Québec, P. 1-8.

MINISTÈRE DE LA FONCTION PUBLIQUE (Gouvernement du Québec). Septembre 1972. La gestion des activités de perfectionnement, Québec, p. 1-22.

MINISTÈRE DE LA FONCTION PUBLIQUE (Gouvernement du Québec). Septembre 1972. Guide d'évaluation d'une activité de perfectionnement, Québec, p. 1-11.

MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX (Gouvernement du Québec). Avril 1989. Évaluation des impacts des programmes de développement, Québec, 22 p. Décembre 1989. Bilan de l'expérimentation et recommandations, Québec, 11 p.

MINISTÈRE DE LA SÉCURITÉ PUBLIQUE (Gouvernement du Québec). Août 1988. Impact des programmes de formation du personnel surveillant. (Offre de service), Québec, p. 108.

MINISTÈRE DE LA SÉCURITÉ PUBLIQUE (Gouvernement du Québec). Avril 1992. Évaluation de réinvestissement des acquis, Québec, 8 p.

MINISTÈRE DU REVENU (Gouvernement du Québec). Avril 1992. Évaluation du transfert des apprentissages en milieu de travail, État de situation, Québec, 50 p.

MINISTÈRE DU REVENU (Gouvernement du Québec). Avril 1993. Évaluation du transfert des apprentissages en milieu de travail, Étude, Québec, 66 p.

MIRABAL, Thomas E. July 1978. «Forecasting Future Training Coasts», Training and Development Journal, p. 78-87.

MITCHEL, Kenneth D. Winter 1994. «Putting Evaluation to word for Human Ressources Development», Public Productivity & Management Review, vol. 18, no. 2.

ODIORNE, G.S. 1975. «The hard technologies of training» Training & Development Journal, vol. 29, n° 10, p. 3-7.

OFFICE DES RESSOURCES HUMAINES (Gouvernement du Québec). Mai 1989. Évaluation de l'impact de la formation, (Allocation présentée par André Robert), Québec, 10 p.

OFFICE DES RESSOURCES HUMAINES (Gouvernement du Québec). Mai 1989. L'évaluation de l'impact des programmes de formation, (Conférence prononcée par Nérée Bujold), Québec, 19 p.

OFFICE DES RESSOURCES HUMAINES (Gouvernement du Québec). Septembre 1994. Projet de formation en «benchmarking», Ministères et organismes du gouvernement du Québec, Québec, 21 p.

OSTIGUY, Jean et al. Décembre 1981. «Gestion du réinvestissement des acquis de formation», Valleyfield, Collège de Valleyfiels, 176 p.

OUMET, Denis. Mai 1989. «Techniques et méthodes d'évaluation des impacts de la formation», Burefor inc., Lévis, p. 1-7.

RANCOURT, F.L. 1986. «Recension critique des obstacles à l'évaluation en développement organisationnel et méthodologies de résolution», (document inédit de recherche), Psychologie industrielle et organisationnelle, Université de Montréal, Montréal.

SANKAR, Y. 1978. «A Conceptual Framework for the Evaluation of Management Development Programs» Management International Review, n° 3, p. 83-89.

SAVOIE, André. 1987. «Le perfectionnement des ressources humaines en organisation : théories, méthodes et applications», Éditions Agence d'ARC inc., Ottawa, 201 p.

SIMS, Ronald R. 1993. «Evaluating Public Sector Training Programs», Public Personnel Management, vol. 22, n° 4, p. 591-615.

STEEL, Munro H. October 1972. «An Organized Evaluation of Management Training», Personnel Journal, p. 723-727.

SUESSMUTH, Patrick. March-April 1970. «Evaluation, one. The first in a two-parts study of a vital training issue». Canadian Training Methods, p. 25-29.

SUESSMUTH, Patrick. May-June 1970. «Evaluation, two : Concluding a two-part study of a vital training issue». Canadian Training Methods, p. 16 et 17.

TANNENBAUM, Scott.I. et Steven B. Woods. 1992. «Determining a Strategy for Evaluating Training : Operating Within Organizational Constraints», Human Resource Planning, vol. 15. n° 2, p. 63-81.

TANNENBAUM, Scott.I. et Gary Yukl. 1992. «Training and development in work organizations», Annual Review of Psychology, vol.43, p. 399-441.

THERY, Benoît. 1993. «L'Évaluation de la formation : Cohérence avec la stratégie et efficacité de l'action de formation», Les cahiers du management : l'évaluation de la formation, ministère de l'Équipement, des Transports et du tourisme, Paris, n° 12, p. 75-84.

THOMPSON, Jons T. Jr. July 1978. How to Develop a More Systematic Evaluation Strategy», Training et Development Journal, p. 88-93.

TROST, Arth. January 1985. «The May Love It But Will They Use it?», Training and Development Journal, p. 78-81.

VAN VELSOR, Ellen et Stephen J. Wall. March 1992. «How to choose a Feedback Instrument», Training, p. 47-52.

VIDAL, François. Octobre 1993. «Évaluer la formation pour améliorer la formation», Les cahiers du management : l'évaluation de la formation, ministère de l'Équipement, des Transports et du Tourisme, Paris, n° 12, p. 65-74.

WARR, P.B., M.W. Bird et M.W. Rackham. 1970. «Evaluation of Management Training», London, Gower Press.

WITKIN, Belle Ruth. 1975. «An analysis of needs assessment techniques for educational planning at state, intermediate and district levels», Alameda County Superintendent of Schools, Hayward, California 182 p.

YELON, Stephen. 1992. «M.A.S.S.: A Model of Producing Transfer», Performance Improvement Quarterly, vo. 5, n° 2, p. 13-23

**ANNEXES**

**ANNEXE 1**

**Évaluation d'une action de formation selon divers auteurs :**

**Correspondance avec les quatre niveau de Kirkpatrick**

**ÉVALUATION D'UNE ACTION DE FORMATION SELON DIVERS AUTEURS :  
CORRESPONDANCE AVEC LES QUATRE NIVEAUX DE KIRKPATRICK**

AVANT LA FORMATION						
NIVEAU D'ÉVALUATION			DÉMARCHE		ÉTAPES	
Kirkpatrick <sup>1</sup> (1960)	Hamblin et Savoie <sup>2</sup> (1974) (1987)	Carnarius <sup>3</sup> (1992)	Le Boterf, Barzucchetti, Vincent <sup>4</sup> (1992)	Thery <sup>5</sup> (1993)	Jouvenel, Masingue <sup>6</sup> (1994)	Gagnon <sup>7</sup> (1995)
N/A		N/A	Moment politique : orientation, stratégies ou politiques de formation et leur contribution aux perfectionnement de l'organisation	N/A	N/A	N/A  (Politique d'évaluation des apprentissages)
N/A	Approche centrée sur le perfectionnement liée à la conception du programme : perception des participants sur ce qu'ils pensent avoir appris sans comparaison d'aucun critère	N/A	Moment ingénierie : conception des plans, programmes ou projets opérationnels, établissement des objectifs pédagogiques, résultats escomptés des conditions de mise en œuvre des compétences, du dispositif de mesure et de masse critique.		Évaluation	N/A

1 Kirkpatrick, Donald L. 1979. «Techniques for Evaluation Training Programs», Training & Development Journal, June, p. 78-92.

2 HAMBLIN, A.C. 1974. Evaluation and Control of Training, London, McGraw Hill, 208 p.

SAVOIE, André. 1987. «Le perfectionnement des ressources humaines en organisation : théories, méthodes et applications», Éditions Agence d'ARC inc., 201 p.

3 CARNARIUS, Stan. February 1975. «So you're going to handle supervisory training», Training and Development Journal, vol. 29 (2), p. 3-9

4 LE BOTERF, Guy, Serbe Barzucchetti et Francine Vincent. 1992. Comment manager la qualité de la formation, Paris, Éditions d'organisations, 260 p.

5 THERY, Benoît. 1993. «L'évaluation de la formation : Cohérence avec la stratégie de l'action de la formation», Les cahiers du management : l'évaluation de la formation, ministère de l'Équipement, des Transports et du Tourisme, Paris, no 12, p. 75-84.

6 JOUVENEL, Geneviève et Bernard Masingue. «Les évaluations d'une action de formation dans les services publics : Enjeux, méthodes et outils», Collection Service Public 203 p.

7 GAGNON, André. Décembre 1994. Janvier 1995. «Évaluer les apprentissages en milieu organisationnel : une responsabilité qui fait peur», Info Ressources Humaines, p. 14-15

**ÉVALUATION D'UNE ACTION DE FORMATION SELON DIVERS AUTEURS :  
CORRESPONDANCE AVEC LES QUATRE NIVEAUX DE KIRKPATRICK**

AU DÉBUT, PENDANT ET À LA FIN DE LA FORMATION						
NIVEAU D'ÉVALUATION			DÉMARCHE		ÉTAPES	
Kirkpatrick <sup>1</sup> (1960)	Hamblin et Savoie <sup>2</sup> (1974) (1987)	Carnarius <sup>3</sup> (1992)	Le Boterf, Barzucchetti, Vincent <sup>4</sup> (1992)	They <sup>5</sup> (1993)	Jouvenel, Masingue <sup>6</sup> (1994)	Gagnon <sup>7</sup> (1995)
N/A	N/A	N/A	IDEM : Moment Ingénierie	N/A	Évaluation préventive : objectifs de formation, conditions et moyens pédagogiques (Au début de la formation)	N/A
1) Réactions :  Satisfaction des participants sur les objectifs, le contenu et sur la qualité du processus	Approche centrée sur les réactions :  niveau de satisfaction des participants	Satisfaction	Moment : réalisation ou interface pédagogique qui conduit à la mesure : - du degré de satisfaction des clients. (Participants, prescripteurs)	Évaluation de la satisfaction des stagiaires	Évaluation formative : - sur les résultats : niveaux d'acquisition/ objectifs des séquences; - sur le fonctionnement : dynamique du groupe, présences des participants, usage des moyens. (Pendant la formation).	Évaluation de la satisfaction des participants.
2) Apprentissage :  Évaluation des connaissances acquises.	Approche centrée sur l'apprentissage :  niveau d'acquisition des connaissances, habiletés ou attitudes.	Connaissance	- du taux d'atteinte des objectifs pédagogiques. (Acquisition de connaissances, capacités et comportements).	Évaluation des objectifs pédagogiques. (Capacités acquises).		Évaluation des apprentissages :  (Évaluation formative, en cours de formation)
IDEM au niveau 1) Réactions	IDEM		IDEM		Évaluation sommative : - sur les résultats : degrés d'atteinte des objectifs de formation, autres acquisitions, motivation et capacité de mise en œuvre; - sur le fonctionnement : pertinence du dispositif, satisfaction des participants, qualité du processus. (À la fin de la formation)	(Évaluation sommative, en fin de formation)
IDEM au niveau 2) apprentissages	IDEM		IDEM			-

**ÉVALUATION D'UNE ACTION DE FORMATION SELON DIVERS AUTEURS :  
CORRESPONDANCE AVEC LES QUATRE NIVEAUX DE KIRKPATRICK**

EN SITUATION DE TRAVAIL						
NIVEAU D'ÉVALUATION			DÉMARCHE		ÉTAPES	
Kirkpatrick <sup>1</sup> (1960)	Hamblin et Savoie <sup>2</sup> (1974) (1987)	Carnarius <sup>3</sup> (1992)	Le Boterf, Barzucchetti, Vincent <sup>4</sup> (1992)	They <sup>5</sup> (1993)	Jouvenel, Masingue <sup>6</sup> (1994)	Gagnon <sup>7</sup> (1995)
3) Comportements : Transfert des connaissances acquises en milieu de travail	Approche centrée sur l'emploi ou le comportement au travail : résolution de problèmes de fonctionnement interne et transfert des acquis	Performance individuelle	Moment : Mise en œuvre qui conduit à la mesure : - du taux d'atteinte des objectifs de transfert des compétences acquises en situation de travail.	Évaluation de la mise en pratique des capacités dans les comportements professionnels. (Correspondance des objectifs de formation et de la mission, et conditions d'application de la formation).	Évaluation stratégique : - sur les résultats acquis mis en œuvre.	Évaluation du transfert des apprentissages en milieu de travail.
4) Résultats : Impacts de la formation et leurs conséquences	Approche centrée sur le développement de l'organisation : changements dans le fonctionnement et dans le comportement des individus.	Performance de groupe	- du taux d'atteinte des objectifs d'impact sur les paramètres d'exploitation de l'organisation. (Effets prévus ou non sur les conditions d'exploitation).	Évaluation des résultats des pratiques professionnelles sur les fonctionnement et la production de l'organisation.	- sur les conséquences de cette mise en œuvre.	Évaluation de l'impact (Évaluation formelle).
	Approche coûts/bénéfice : impact financier global, coût/investissement et atteinte des buts ultimes de l'organisation.	N/A	- des coûts (efficacité et efficience des moyens mis en œuvre et obtention de la qualité).	Mesure de retour sur investissement. (Résultats économiques de la formation par rapport à ses coûts).	- sur la qualité : pertinence de l'analyse des besoins, qualité des cahiers de charges, efficience.	

**ANNEXE II**

**Aperçu de la démarche d'évaluation de la formation**

## APERÇU DE LA DÉMARCHE D'ÉVALUATION DE LA FORMATION

ÉTAPES	SOUS-ÉTAPES
<p>1.0 Avant la formation : Établissement de la stratégie d'évaluation</p>	<p>1.1 Établissement du portrait de la situation désirée et de la situation actuelle</p> <p>1.2 Analyse des écarts ou définition du besoin de formation</p> <p>1.3 Élaboration d'un plan de formation et de cahiers de charges</p>
<p>2.0 Pendant la formation : Évaluation du degré de satisfaction et du taux d'atteinte des objectifs pédagogiques</p>	<p>2.1 Ajustement des attentes des personnes en formation et des objectifs de la formation</p> <p>2.2 Évaluation progressive et finale du degré de satisfaction des personnes formées par rapport à la formation et à son déroulement</p> <p>2.3 Évaluation progressive et finale du niveau d'acquisition de connaissances, d'habiletés ou de comportements</p> <p>2.4 Prévision de l'utilisation des acquis en situation de travail</p>
<p>3.0 Après la formation : Évaluation des résultats de la formation en situation de travail</p>	<p>3.1 Évaluation de transfert des acquis</p> <p>3.2 Évaluation des impacts organisationnels</p> <p>3.3 Évaluation des coûts de formation</p> <p>3.4 Suivi de l'effort de formation</p>