

## Les Facteurs maximisant le transfert des acquis de la formation, cas de l'Administration des Douanes et Impôts Indirects (ADII)

Factors maximizing the transfer of training outcomes, case of the Administration of Customs and Indirect Taxes (ADII)

Auteur 1 : BOUSALEM Mohammed,

**BOUSALEM Mohammed**, (Doctorant)

Université Mohammed V/ Faculté des Sciences Juridiques, Economiques et Sociales -Souissi

Laboratoire de recherche en management des organisations, droit des affaires et développement durable (LARMODADD)

**Mme KARIM Khaddouj**, Professeur de l'enseignement supérieur

Université Mohammed V, ENSAM, Rabat

CEDOC : Droit et Economie (FSJES-Souissi), Université Mohammed V, Rabat

Laboratoire de recherche en management des organisations, droit des affaires et développement durable (LARMODADD)

**Déclaration de divulgation** : L'auteur n'a pas connaissance de quelconque financement qui pourrait affecter l'objectivité de cette étude.

**Conflit d'intérêts** : L'auteur ne signale aucun conflit d'intérêts.

**Pour citer cet article** : BOUSALEM. M (2022) «Les facteurs maximisant le transfert des acquis de la formation, cas de l'Administration des Douanes et Impôts Indirects (ADII)» African Scientific Journal « Volume 03, Numéro 15 » pp: 777 – 810.

**Date de soumission** : Novembre 2022

**Date de publication** : Décembre 2022



DOI : 10.5281/zenodo.7583934  
Copyright © 2022 – ASJ



## Résumé

Mesurer l'utilité et la rentabilité de l'activité formation passe inévitablement par la mise en place d'un dispositif d'évaluation idoine qui permet d'apprécier les différentes dimensions de son efficacité à savoir : l'efficacité pédagogique, le degré du transfert des acquis en situation de travail et l'impact de la formation sur les indicateurs de performance.

La question de l'efficacité renvoie inéluctablement à la nécessité d'assurer une mise en application des acquis de la formation en situation réelle de travail, condition sine qua non pour prétendre à une performance organisationnelle.

L'objectif de cette recherche est de proposer une réponse à la problématique principale quels sont les leviers sur lesquels il faut agir pour un transfert optimal des acquis de la formation en situation de travail à l'ADII ? et proposer des recommandations maximisant ce transfert.

L'analyse des résultats issus de l'enquête a permis de diagnostiquer la réalité du transfert et a pu confirmer l'importance du facteur motivationnel comme contribuant le plus au transfert des acquis.

**Mots clés :** Formation, évaluation post-formation, efficacité, transfert, impacts, performance.

## Abstract

Measuring the usefulness and the profitability of the training activity involves inevitably setting up an appropriate evaluation system that makes it possible to assess the different dimensions of its effectiveness, namely: the pedagogical effectiveness, the degree of transfer of acquired knowledge in a work situation and the impact of training on performance indicators

The question of effectiveness inevitably refers to the need to ensure the application of the knowledge gained from training in a real work situation, a sine qua non condition for claiming an organizational performance.

The objective of this research is to propose an answer to the main problem, what are the levers on which it is necessary to act for an optimal transfer of the achievements of the training in a work situation? and propose recommendations maximizing this transfer.

The analysis of the results from the survey made it possible to diagnose the reality of the transfer and was able to confirm the importance of the motivational factor as contributing the most to the transfer of learning.

**Keywords:** Training, post-training evaluation, effectiveness, return on investment, relevance, transfer, impacts.

## Introduction

L'Administration des Douanes et Impôts Indirects (ADII) fait partie du Ministère de l'Economie et des Finances. Elle a pour vocation de participer à la définition de la politique douanière nationale tout en assurant sa mise en œuvre à travers les trois missions suivantes :

- Mission fiscale : développer les ressources fiscales du Royaume et ordonner et collecter les droits et taxes à l'occasion des opérations de dédouanement ou dans le cadre des impôts indirects et lutter contre la fraude ;
- Mission économique : renforcer la compétitivité du Royaume et favoriser la circulation des biens et des marchandises ;
- Mission sécuritaire : garantir la protection du consommateur et de la communauté internationale en renforçant le contrôle et la lutte contre la contrefaçon, les produits dangereux, la criminalité...).

Dans un contexte empreint de mutations profondes, aussi bien internes qu'externes, les agents des douanes devront inévitablement disposer des compétences nécessaires pour accomplir leurs missions dans les meilleures conditions et de la capacité d'anticipation sur les changements de leur environnement.

Pour cette raison, l'ADII a érigé la formation en action prioritaire que ce soit pour assurer l'amélioration permanente des qualifications et du savoir-faire du personnel en place que pour assurer une formation de qualité aux nouvelles recrues appelées à assurer la relève. Elle constitue un choix stratégique au sein de l'ADII compte tenu du positionnement de celle-ci en interaction constante avec l'environnement économique national et international.

Elle est d'abord, comme le souligne Jouvenel et Masingue (1994), une exigence primordiale puisque la formation représente un co-investissement à la fois de l'administration et du bénéficiaire. Elle est aussi une exigence de qualité du fait que non seulement les ressources sont limitées, mais plus encore, que la disponibilité des personnes est réduite par l'exigence de missions toujours plus nombreuses et plus techniques. C'est enfin une exigence de bonne gestion puisque dans ce domaine comme dans d'autres, l'action publique se doit de dresser des bilans réguliers d'efficacité et non plus simplement de régularité.

Ainsi, si la formation est pensée comme investissement, elle doit porter la preuve de façon tangible qu'elle n'est pas un centre de coût mais plutôt un levier sur lequel l'entreprise s'appuie pour atteindre ses objectifs d'évolution. Dit autrement, la formation doit apporter la preuve de sa rentabilité et son utilité, bien qu'il n'y ait pas de lien direct entre la formation et l'amélioration des performances, comme le prétend Cohen-Haegel (2010) qui considère que la

motivation individuelle et l'envie de mettre en œuvre les connaissances acquises sont des éléments fondateurs dans la réussite de l'apprentissage.

Dans une perspective où la formation est considérée comme investissement, l'évaluation permet d'observer des résultats, d'apprécier les retombées de cet investissement et d'avoir une meilleure utilisation des moyens engagés.<sup>1</sup> Or, l'appréciation de l'impact de la formation sur les indicateurs de résultats n'est envisageable que si les participants mettent en œuvre effectivement ce qu'ils ont appris en formation.

Notre sujet de recherche, portant sur les facteurs maximisant le transfert des acquis de la formation, au sein de l'Administration des Douanes et Impôts Indirects (ADII), a pour objectif d'approcher les variables maximisant le transfert des apprentissages développés en formation et leur mise en application en situation de travail, apportant ainsi une légitimité à la fonction formation et à sa contribution à l'amélioration de la performance tant individuelle qu'organisationnelle.

Notre article tentera, également, d'apporter les éléments de réponse à la problématique de base de notre recherche à savoir quels sont les leviers sur lesquels il faut agir pour un transfert optimal des acquis de la formation en situation de travail ?

Il vérifiera l'hypothèse de recherche suivante : Le facteur motivation serait le plus déterminant dans la réussite du transfert des acquis.

Du fait de l'objet étudié et de l'objectif poursuivi, notre recherche est à caractère exploratoire, de nature quantitative, selon une posture épistémologique positiviste et une méthodologie hypothético-déductive dont l'objectif est de tester l'hypothèse à l'épreuve des faits.

Elle est structurée comme suit :

D'abord nous allons aborder le cadre conceptuel et théorique du dispositif global d'évaluation et une revue des différents modèles afférents à la question de l'évaluation et du transfert, ensuite, nous allons présenter les facteurs susceptibles de favoriser le transfert des acquis de la formation en situation de travail et enfin, dresser un état des lieux sur la réalité du transfert à l'ADII et les recommandations appropriées issues d'une enquête menée à cet effet.

### **1. Revue de littérature**

L'examen de la littérature scientifique qui a traité la question de l'évaluation nous a permis de constater que son champ conceptuel est vaste, et couvre des concepts, des pratiques et des

---

<sup>1</sup> La loi organique relative à la loi de finances (LOF), promulgué le 2 juin 2015, a exigé le pilotage par la performance au niveau des ressources humaines par la mise en place d'une chaîne de responsabilité qui garantit un engagement sur la performance à tous les niveaux.

modèles théoriques. Cela veut dire que pour traiter la thématique de l'évaluation de la formation au sein de l'ADII, il est nécessaire de présenter le cadre de référence conceptuel permettant de situer les types, les niveaux et les pratiques de l'évaluation en se référant aux modèles et méthodes préconisées par les grands théoriciens en la matière.

## **1.1 Evaluation et formation**

### **1.1.1 Définition**

La littérature regorge de définitions variées de l'évaluation de la formation qui a évolué parallèlement à l'évolution de cette dernière.

Pour Bernier (2015, p 79) l'évaluation représente « l'ensemble des actions engagées dans le cadre d'un processus formel afin d'exprimer un jugement de valeur sur la formation et sur l'utilité de la formation dans l'atteinte d'objectifs stratégiques, opérationnels, de formation ou pédagogiques ».

Elle a une fonction double « compléter le processus en tirant les conclusions de l'action et préparer l'avenir » selon Pain (1989, p. 139).

### **1.1.2 Concepts proches**

L'évaluation en formation est un objet multiforme. Afin de mieux en cerner le sens, il est nécessaire de le clarifier et de le distinguer des concepts proches tels : la mesure, le contrôle et l'audit.

Le mot contrôle puise ses origines du domaine comptable et administratif. Il signifie « contre rôle » c'est-à-dire registre tenu en double » d'une part, le rôle et d'autre part le contre rôle et il fait référence à une notion de vérification par rapport à une norme. Il consiste dans le domaine de la formation à effectuer une comparaison entre les résultats atteints en termes de capacités acquises et les objectifs prédéfinis. L'objectif étant de mesurer l'écart entre un référentiel d'objectifs ou de normes et les résultats obtenus.

En ce qui concerne l'évaluation, sa conception dépasse la simple mesure d'écart. Elle cherche à expliquer pourquoi les résultats ont été ou non atteints. Elle construit un jugement sur la valeur de la formation et de ses effets (Jouvenel & Masingue, 1994).

Quant au concept mesure, Millet, Caspar & Normand, (2010) l'assimilent à une description quantitative d'une réalité observée. La notion de mesure se limite donc à des aspects quantitatifs, alors que la notion d'évaluation englobe à la fois des dimensions qualitatives et quantitatives. Mesurer l'effet d'une formation consiste à l'évaluer moyennant des indicateurs chiffrés. L'évaluation comprend donc la mesure puis l'appréciation du résultat de cette mesure en fonction du référentiel choisi.

S'agissant de la notion d'audit, Soyer & Faisandier (2006, p.176) ont défini l'audit d'un système de formation comme étant : « un examen méthodique et finalisé de tous ses éléments internes, de ses sorties et de ses effets. Il est réalisé à partir d'un référentiel préétabli et a pour objet de découvrir les problèmes qui se posent et de proposer des solutions ».

L'audit d'une formation ne signifie pas évaluation de la formation. En effet, l'audit porte lui-même l'évaluation et a pour objet le fonctionnement d'un système afin de l'orienter ou de le réorienter.

Enfin, le suivi de l'action de formation est selon Dennerly (2001, p.14) « l'ensemble des actions entreprises par les stagiaires à l'issue de leur stage afin d'accroître l'efficacité de leur formation. ». Ces actions peuvent être de trois types : la capitalisation des connaissances acquises, leur application et leur généralisation.

## **1.2 Types et temps forts de l'évaluation**

### **1.2.1 Evaluation générique : avant l'action de formation**

Ce premier niveau de l'évaluation vise à ressortir les résultats attendus d'une action, à identifier clairement qui en sont les producteurs, par quelles modalités et avec quelles ressources et quelles contraintes elle devra se concrétiser.

Dans la mesure où elle constitue la source de l'évaluation de résultats, cette première étape réalisée en amont de la formation est qualifiée « d'évaluation générique » par (Jouvenel et Masingue, 1994).

### **1.2.2 Evaluation préventive : au début de l'action de formation**

Cette 2<sup>ème</sup> étape se situe à l'entame de l'action, soit au moment où le responsable de formation procède à la constitution du groupe des futurs participants et construit le système de formation ou plus traditionnellement au moment du démarrage de la formation.

S'agissant d'apporter, quand il est encore temps, des corrections nécessaires au dispositif prévu, cette 2<sup>ème</sup> étape est dénommée « l'évaluation préventive » selon (Jouvenel et Masingue, 1994).

### **1.2.3 Evaluation formative : pendant l'action de formation**

Elle se réalise en général à chaque rupture de séquence pédagogique. Elle a pour objet de :

- vérifier si les apprentissages sont bien en adéquation avec les objectifs de formation ;
- contrôler la qualité des dispositifs pédagogiques implémentés.

Selon Parmentier (2008, p.209) dans le cas d'une évaluation formative, « l'objectif est d'obtenir une double rétroaction sur l'apprenant pour lui indiquer les étapes qu'il a franchies et les difficultés qu'il rencontre, et sur le formateur pour lui indiquer comment se déroule son action et quels sont les obstacles auxquels il se heurte » .

#### **1.2.4 Evaluation sommative :**

A la fin de l'action de formation. Elle permet de :

- apprécier les niveaux d'acquisition des participants par rapport aux objectifs établis ;
- expliquer les résultats obtenus ;
- contrôler la qualité du dispositif pédagogique dans sa totalité.

S'intéressant à la totalité de ce qui a été obtenu, on l'a qualifié d'évaluation sommative.

#### **1.2.5 Evaluation stratégique : après l'action de formation**

Elle est appelée ainsi dans la mesure où elle va permettre d'avancer si la formation a été un vrai investissement ou simplement une dépense sans résultat aucune et sans impact sur les indicateurs de performance de l'organisation (Jouvenel et Masingue, 1994).

### **1.3 Niveaux d'évaluation**

Qualifiée de protéiforme par (Bouquet 2013), il importe à ce sujet de souligner que, pour l'évaluation des actions de formation, les auteurs proposent d'une manière générale trois à quatre niveaux d'évaluation.

#### **1.3.1 L'évaluation de la satisfaction**

Il s'agit de recueillir le degré de satisfaction des participants par rapport à la prestation de formation. « Elle vient s'assurer que toutes les conditions pour « permettre d'apprendre » étaient réunies : respect du programme et des objectifs, respect du timing, bonne conditions de réalisation, appréciation des méthodes pédagogiques » Bernier (2015, p. 80). Les techniques utilisées sont diverses : Les tours de tables en présence ou non des formateurs, les tests réguliers de contrôle de connaissances et les questionnaires.

#### **1.3.2 L'évaluation des acquis**

Il s'agit d'examiner si les objectifs pédagogiques ont été atteints. C'est-à-dire si les capacités et les connaissances acquises ont été réellement assimilées par ceux qui ont suivi l'action de formation.

Les outils principalement utilisés peuvent être des tests de réussite, des questionnaires fermés /ouverts, des mises en situation, des entretiens et des études de cas.

#### **1.3.3 L'évaluation du transfert en situations de travail**

Broad et Newstrom (1992 cité par, Bruno Broucker 2011, p. 55) ont défini le transfert comme « l'application effective et continue de connaissances et d'aptitudes acquises au cours d'une formation vers le lieu de travail ». Cela suppose tirer profit de la formation en étant capable « d'exploiter en situation de travail ses acquis en effectuant les généralisations, les transpositions, les extrapolations nécessaires ». Normand (1991 cité par Tessier, 2004, p. 19).

### 1.3.4 L'évaluation du retour sur investissement

Enfin, il y a l'évaluation économique de la formation. Il est ici question d'un type d'évaluation qui s'inscrit dans une perspective d'investissement. C'est d'ailleurs celui qui est le plus complexe à mettre en œuvre car il concerne les contrôles des coûts et dépenses budgétaires. « L'évaluation des effets de la formation permet de s'interroger a posteriori sur l'impact de la formation sur les résultats » estime Bernier (2015, p. 81).

Pour Malassingne (2007, p.16), une formation est dite efficace quand « elle est reconnue comme utile et utilisée sur le poste de travail, augmentant ainsi la performance mais également l'autonomie du salarié ». Le dispositif efficacité de la formation combine quatre types d'objectifs, qui mettent en jeu des objectifs de nature différente :

- Les objectifs de performance ciblent généralement les gains à réaliser. Ils engagent le manager ou le chef de service dans une relation de mieux faire, de mieux produire, en y incluant si possible le mieux-être. ;
- Les objectifs pédagogiques visent essentiellement des connaissances à acquérir et engagent le formateur et le commanditaire. A eux de traduire les objectifs de performance en connaissances accessibles, sans oublier de les lier à des exercices pratiques ;
- Les objectifs de transfert facilitent la transposition des nouvelles connaissances à la situation professionnelle, ils permettent la réussite de l'acte pédagogiques, appelle toute la compétence du formateur ;
- Les objectifs opérationnels illustrent cet état de changement et décrivent précisément le changement de comportement qui doit être maîtrisé en situation de travail.

## 1.4 Modèles d'évaluation de la formation

### 1.4.1 Les modèles basés sur les buts

Parmi les modèles axés sur le degré d'atteinte d'objectifs prédéterminés, deux seulement seront présentés dans l'ordre chronologique de leur publication par leurs auteurs :

- *Le modèle kirkpatrick (1959)*

Si la littérature se rapportant à l'évaluation des formations abonde en archétypes ou modèles de conceptualisation des mesures de l'efficacité de la formation, le modèle de Kirkpatrick à quatre niveaux constitue le cadre de référence le plus utilisé par les professionnels de la fonction formation en raison de sa pertinence et à sa simplicité.

### *Niveau 1 : la réaction des participants*

Ce niveau consiste à sonder le degré de satisfaction des participants et l'adéquation de la formation aux besoins des apprenants en vue d'améliorer le contenu et la forme de la prestation. Il s'agit en fait de recueillir, à l'issue de la formation, les réactions des apprenants concernant le contenu, la durée, la qualité de l'animation, les conditions matérielles et logistiques.....etc. L'appréciation de la réaction des bénéficiaires de l'action de formation s'effectue de façon « verbale ou écrite, formelle ou informelle et constitue un moyen peu coûteux et rapide pour déterminer le degré auquel les apprenants ont apprécié la formation » selon Rivard et Lauzier (2013, p. 268).

### *Niveau 2 : l'apprentissage*

Ce niveau d'analyse a pour objectif « d'évaluer ce que les participants ont acquis par la formation en termes de connaissances, d'habiletés ou d'attitudes en fonction des objectifs visés » estiment Dunberry et Péchard. (2007, p. 8).

Des outils variés sont utilisés à ce niveau tels les tests de connaissances et de performance, les jeux de rôle, les simulations, les questionnaires d'attitudes ou encore les examens.

L'importance d'évaluer ce niveau se justifie par le fait qu'aucune modification du comportement ne peut être envisageable sans la certitude que les participants ont effectivement appris des choses utiles lors de l'acte pédagogique.

### *Niveau 3 : le transfert*

Ce niveau apprécie le degré du transfert de ce qui a été appris en situation pédagogique vers une situation réelle de travail. Il cherche à relever la modification de certains comportements et il mesure l'application effective des acquis, attitudes et habiletés, résultats d'une action de formation, en situation de travail.

S'agissant des méthodes utilisées, l'on peut citer, entre autres, l'autoévaluation réalisée par l'apprenant et les observations notamment à travers l'utilisation d'un groupe de comparaison n'ayant pas suivi la formation en question, afin d'obtenir des écarts sur la base desquels les résultats de formation seront évalués.

### *Niveau 4 : les résultats de la formation sur l'organisation*

A ce niveau, on s'intéresse à mesurer les effets de la formation et leurs impacts sur les résultats finals quantifiables de l'organisation moyennant des indicateurs de performances (productivité

accrue, satisfaction de la clientèle, réduction des coûts, amélioration des chiffres d'affaires et des bénéfices...).

Il y a lieu de préciser que Kirkpatrick souligne le caractère exhaustif de l'évaluation qui doit englober les quatre critères sans dissociation aucune.

*Limites du modèle :*

➤ *Critiques et remèdes énoncés par Alliger et Janak*

Alliger et Janak (1989), cités par Dunberry et Péchard (2007) dénoncent le caractère hiérarchique et causal du modèle Kirkpatrick.

D'une part, ils préconisent que la relation causale entre les différents niveaux de cette taxonomie n'a pas été démontrée par les recherches en la matière et particulièrement la relation causale du niveau 1 sur le niveau 2 qui ne se confirme pas toujours. De même, ils infirment la relation causale entre les niveaux ainsi que la corrélation qui en résulte.

D'autre part, les deux auteurs remettent en cause le caractère hiérarchique en insistant sur le fait que les actions de formation ne visent pas une ou tous les niveaux du modèle de Kirkpatrick. Par exemple en cas de formation d'intégration à l'entreprise, l'évaluation des apprentissages ou des satisfactions sera plus importante.

➤ *Critiques et remèdes énoncés par Holton*

Holton (1996), cité par Dunberry et Péchard (2007, p. 9) considère que le modèle de Kirkpatrick est « une simple taxonomie des résultats de la formation qui se limite à identifier ce qui doit être évalué et non un modèle et encore moins une théorie ». Il ne constitue ni un modèle ni une théorie. Il ajoute qu'un véritable modèle ne se limite pas à identifier juste ce qui doit être évalué. Pour remédier à ces lacunes, Holton propose un modèle qui intègre diverses variables contextuelles susceptibles de mieux exprimer l'apprentissage, les performances individuelles et les résultats organisationnels.

➤ *Critiques et remèdes énoncés par Philips*

Philips (1997), cité par Dunberry et Péchard. (2007) distingue les résultats à caractère plus financiers, ce qui est justifiable du fait que leur calcul réfère à d'autres indicateurs et méthodes d'évaluation et a complété les 4 niveaux précédents par un niveau 5, celui du retour sur investissement. Il propose ainsi de convertir les résultats (niveau 4) en valeurs monétaires (tout en gardant à l'esprit une logique de comparaison coûts/bénéfices).

Selon cet auteur, l'évaluation du retour sur investissement est de plus en plus nécessaire dans un contexte où les entreprises consacrent de sommes importantes à la formation où le niveau

de compétition et de réduction des dépenses est élevé et où les départements des ressources humaines sont de plus en plus amenés à démontrer leur contribution aux résultats financiers.

- *Le modèle de Kraiger (2002)*

*Selon Kraiger, l'évaluation est fonction des raisons qui la justifient (ex décider de continuer une formation, allouer davantage de ressources à la fonction formation ....) et non des habitudes et du souci de poursuivre ce qui avait été accompli auparavant. En fonction de ces raisons, le praticien pourra sélectionner les éléments à évaluer et les méthodes d'évaluation appropriées.*

Le modèle de Kraiger identifie trois cibles d'évaluation : le contenu de la formation, les changements chez l'apprenant et le rendement pour l'Organisation. Ces cibles sont en lien direct avec les trois principales raisons d'évaluer qu'il identifie, à savoir la prise de décision (reconduire ou non une formation, le feedback (améliorer le contenu d'une formation) et le marketing de la formation (assurer la mise en marche d'une formation). Pour chacune de ces cibles, il précise des objets à évaluer de même que des méthodes appropriées (Dunberry et Péchard. 2007, p. 12).

#### **1.4.2 Les modèles intégrant les facteurs influençant l'efficacité de la formation**

En réponse aux nombreuses critiques portées à l'encontre du modèle Kirkpatrick, des chercheurs ont proposé d'élargir la vision de la formation et de son évaluation pour inclure les facteurs explicatifs de l'efficacité ou des résultats de la formation au-delà de la seule action de formation. Ils ont modélisé les facteurs susceptibles d'influencer les différents niveaux du modèle de Kirkpatrick. Parmi les modèles traitant des facteurs d'efficacité de la formation cités par (Pottiez 2011, pp. 293 et 298) :

- **Le modèle de Noe (1986)**

Noe fut l'un parmi ceux qui s'est penché sur l'appréciation de variables externes à l'action de formation elle-même. Sa contribution consiste à mesurer l'impact des variables motivationnelles sur l'efficacité de la formation.

- **Le modèle de Baldwin et Ford (1988)**

Ces auteurs ont élaboré un modèle regroupant des facteurs susceptibles d'influencer aussi bien les apprentissages que le transfert. Selon ces auteurs, le transfert est impacté par les caractéristiques des formés notamment la motivation, la qualité de l'apprentissage et le soutien par l'organisation et l'environnement de travail.

- **Le modèle de Laroche et Haccoun (1999)**

Ces auteurs ont mis l'accent sur les variables sur lesquelles le praticien peut agir moyennant des mesures adéquates en vue de maximiser le transfert. Ces variables sont citées suivant une approche chronologique du processus de formation.

#### **Avant la formation**

- Annoncer aux apprenants que les apprentissages seront suivies d'une évaluation du transfert ;
- Impliquer le manager de proximité dans le processus ;
- Favoriser l'intégration hiérarchique en formant aussi les membres d'une équipe pour éviter certaines résistances lors du transfert ;
- Impliquer les apprenants dans la démarche ;
- Communiquer autour des résultats de la formation ;
- Privilégier le volontariat pour l'inscription à la formation ;

#### **Pendant la formation**

- Mettre en œuvre un véritable module de démarrage et utiliser la phase d'introduction de la formation dans cette optique ;
- Fournir une rétroaction régulière via les retours du formateur sur la performance du formé en formation, les retours du manager en poste lors d'une formation multisessions ;
- Favoriser les ressemblances entre la formation et la réalité du poste de travail
- Instaurer des modules TEP (transfert à l'environnement pratique) : à l'aide de grilles d'auto-observation ou de prévention de rechute/d'adoption des anciens comportements, les formés préparent concrètement leur retour sur le poste de travail et les moyens à mettre en œuvre pour favoriser le transfert.

#### **Après la formation**

Favoriser le soutien de l'environnement de travail des apprenants afin qu'ils transfèrent leurs acquis rapidement. Trois mesures en ce sens :

- Le suivi : organiser une rencontre de suivi avec les apprenants afin qu'ils échangent sur leurs possibilités de transférer leurs acquis.
- Le jumelage : mettre sur pied un système de jumelage ou proposer aux apprenants de constituer de petits groupes afin de s'entraider à la suite de la formation
- Le parrainage : désigner un parrain (une personne expérimenté de l'organisation qui aidera l'apprenant dans ses tentatives de transfert des acquis.

Ce modèle est intéressant pour les responsables et chargés de la formation et permet de comprendre d'une manière simple et concrète les enjeux du transfert, les conditions de son succès ainsi que les mesures à prendre pour avoir des chances de le maximiser.

### **1.5 Le transfert**

La notion d'évaluation est implicitement liée à la notion de transfert, en ce sens que l'évaluation de la formation porte sur l'application en milieu de travail, des connaissances et des habiletés acquises en formation.

#### **1.5.1 Définition**

Roussel J-F (2011, p 30) définit le transfert des apprentissages en milieu organisationnel comme étant « l'utilisation, par un individu, des connaissances, des savoirs et des habiletés appris en formation, dans le cadre de contextes de travail comportant un certain degré de nouveauté, et ce, afin d'améliorer de façon prioritaire sa performance ».

#### **1.5.2 Type de transfert**

Il existe différents types de transfert, selon Roussel J-F (2011, p33) l'on peut distinguer quatre type de transfert ;

##### **Transfert de contexte :**

Ce premier niveau de transfert décrit une situation où les différences entre la situation de formation et le contexte de travail ne sont pas liées au contenu de l'apprentissage à transférer, qui demeure relativement similaire, mais plutôt au contexte de réalisation: environnement physique et matériel, conditions de réalisation, Dans ce type de transfert, c'est principalement le contexte de réalisation qui diffère. Le contenu est semblable (la façon de faire), mais l'environnement peut être différent, les conditions peuvent être modifiées,

##### **Transfert rapproché :**

Ce deuxième niveau suppose non seulement des différences entre la situation de formation et le contexte de travail en ce qui a trait au contexte de réalisation, mais également des différences quant au contenu de l'apprentissage à transférer. Tout comme dans le cas du transfert de contexte, le degré de similarité entre la situation de formation et le contexte de transfert demeure assez élevé pour qu'un faible degré d'adaptation soit nécessaire au transfert.

##### **Transfert éloigné :**

Ce troisième niveau suppose cette fois non pas des différences, mais bien des changements importants, tant sur le plan du contexte de réalisation que du contenu de l'apprentissage à transférer. Ces changements font en sorte que le degré de similarité entre la situation de

formation et le contexte de travail est si restreint qu'un haut degré d'adaptation est nécessaire au transfert.

### **Transfert créatif :**

Ce quatrième niveau suppose non seulement des changements importants en ce qui a trait au contexte de réalisation entre la situation de formation et le contexte de travail, mais aussi la découverte d'un nouveau champ d'application de l'apprentissage à transférer en lien avec l'élément de contenu. Ce nouveau champ d'application fait en sorte que le transfert nécessite ici de la créativité et comporte ainsi un caractère innovant.

### **1.6 Facteurs influençant le transfert**

De nombreuses recherches ont clairement établi que le transfert des apprentissages est fonction de trois grands groupes de facteurs, soit l'environnement de travail, les caractéristiques individuelles des apprenants, les facteurs liés aux caractéristiques du contexte manageriel et les pratiques pédagogiques.

#### **1.6.1 Les facteurs liés à l'environnement de travail**

Les facteurs d'environnement représentent « les conditions dans lesquelles l'organisation commanditaire de la formation place son personnel tout au long du processus de formation depuis l'analyse des besoins, l'annonce de la formation jusque et y compris la phase de transfert des compétences dans les situations de travail » (Dumay ,2006 cité par Pottiez, 2011, p 411).

L'environnement de travail a un impact significatif sur le climat du transfert des apprentissages dans l'organisation. La manière avec laquelle les personnes sont gérées est un facteur décisif dans la détermination du genre d'environnement de travail. Ainsi, une gestion basée sur des échanges pré- formation et du soutien du manager favorise grandement le transfert des apprentissages. Les éléments constitutifs de l'environnement de travail sont multiples:

#### **Soutien de l'organisation**

Le premier élément de l'environnement de travail est le soutien de l'ensemble de l'organisation. Il met l'accent sur la formation des employés et les encourage à prendre des initiatives, à appliquer de nouvelles connaissances et à adopter de nouveaux modèles de comportement. Les organisations devraient encourager et maximiser ce transfert en créant des conditions favorables qui combinent les ressources matérielles et humaines nécessaires aux transferts sur le terrain.

#### **Opportunités d'application**

La transférabilité est une condition préalable essentielle à la mise en application des connaissances acquises. De plus, l'organisation doit remplir les conditions nécessaires à

l'application spécifique des nouveaux apprentissages, connaissances, compétences ou méthodes de travail apprises dans le programme de formation.

### **Climat organisationnel**

La culture organisationnelle est la perception que les employés ont de l'environnement de travail. Cette perception est influencée par la personnalité de l'organisation, le système de récompense et le comportement des gestionnaires. Plusieurs facteurs ou indicateurs peuvent être analysés pour mieux comprendre la santé de l'entreprise.

Ainsi, l'entreprise est invitée à créer un climat propice au transfert en :

- Encourageant les managers et les pairs à inciter l'apprenant à transférer ses apprentissages ;
- rendant la tâche elle-même incitative au transfert ;
- suivant les comportements de transfert de renforcement positifs intrinsèques et extrinsèques.

### **Culture organisationnelle :**

La culture de l'organisation représente « l'ensemble des valeurs partagées de l'organisation ainsi que les dimensions culturelles comme les symboles, les standards de comportement et les attentes, ... » (Tracey, Annenbaum & Kavanagh, 1995, cité par Larouche 2006, P.46).

Ajoutons à cela les éléments liés à l'organisation apprenante selon les caractéristiques d'apprentissage continu, la production et le partage de connaissances, la pensée critique, la culture d'apprentissage, l'encouragement de la flexibilité et de l'expérimentation et la valorisation des employés.

Par ailleurs, la culture de l'organisation est un des facteurs à ne pas écarter et qui explique l'existence ou l'absence de l'évaluation.

En effet, les pratiques évaluatives sont aussi liées, entre autres, à la tendance de l'organisation à admettre facilement des erreurs ou des divergences d'opinions ou simplement à reconnaître la pertinence d'évaluer la formation. (Dunberry & Péchard 2007).

Cela fait référence à la nécessité de développer une culture de l'évaluation au sein de l'entreprise, de développer un langage commun par rapport aux objectifs d'apprentissage et de partager les mêmes idées sur la finalité de l'évaluation afin d'atteindre ces objectifs.

Cette culture ainsi développée est susceptible de dissiper tout doute quant à l'impact des résultats de l'évaluation sur les acteurs impliqués dans le processus de formation, qui peuvent être impliqués dans d'éventuelles dérives de gestion.

Par ailleurs, si l'on considère que les compétences acquises en formation doivent être pertinentes par rapport au contexte de l'emploi, il serait impérieux de « repenser la formation pour la mettre plus et mieux au service du travail, des objectifs de production et de fonctionnement de l'organisation. Il est important de repenser le travail et les conditions dans lesquelles il s'exerce de manière à le rendre plus formateur » (Guyot, Maignet. & Van Haepere, 2003, p.240)

### **Soutien des collègues**

Les apprenants sont plus enclins à transférer dès lors qu'ils sont soutenus non seulement par leur manager mais aussi par leurs pairs. En effet, les collègues peuvent exprimer leur soutien par des attitudes, des comportements et une réceptivité à des collègues de retour de formation lorsqu'ils sont confrontés aux changements induits par de nouveaux apprentissages. Leurs réactions aux changements introduits par des pairs formés, leur intérêt à partager et à apprendre eux-mêmes sont autant de signes possibles de soutien, d'accompagnement ou de renforcement pour les apprenants.

De plus, la mise en place de groupes de soutien ou de jumelages entre apprenants une fois de retour à leur poste de travail peut être une aide puissante pour créer un esprit d'équipe et de solidarité au sein de l'entreprise. Celui-ci sera transmis aux autres membres de l'équipe de travail.

### **Récompense et renforcement**

Il existe deux types de récompenses et renforcements :

Les récompenses intrinsèques correspondent à des sentiments de contentement, de fierté, d'accomplissement et d'euphorie, qui sont produites lorsque des changements de comportement ont des effets positifs tels que l'acquisition de nouvelles compétences et l'anticipation d'un accroissement de sa propre performance

Les récompenses extrinsèques font référence aux félicitations ou éloges du supérieur hiérarchique, à une évaluation positive de la performance, à la reconnaissance des autres, à davantage de liberté et d'autonomie, aux récompenses monétaires et aux opportunités de promotion et d'avancement. (Pottiez, 2011).

#### **1.6.2 Facteurs liés aux caractéristiques des apprenants :**

##### **Le niveau de motivation de l'apprenant**

La motivation peut être définie comme « la volonté du stagiaire d'utiliser à son travail les connaissances et les habiletés acquises lors de la formation. Elle peut désigner la promptitude à apprendre, le comportement au travail, les caractéristiques de la personnalité ou la motivation à transférer les apprentissages » (Dunberry & Péchard, 2007, p.28).

Elle découle d'un ensemble complexe de facteurs liés au système de gestion des ressources humaines et à l'organisation, tels que le salaire, les avantages sociaux, les conditions de travail, les opportunités de carrière, l'ambiance relationnelle avec les collègues et le management, l'autonomie et la responsabilité liée au poste de travail et l'adhésion aux valeurs de la culture d'entreprise Meignant (2001).

Participer à une formation peut aussi être justifié par le plaisir de créer de nouvelles relations (motif socio-affectif, intrinsèque à la formation) ou par suite d'une obligation (motif prescrit, extrinsèque) (Delobbe, 2007, p.74).

Selon la théorie de l'expectance de VROOM, « la motivation est le produit de ces 3 éléments :  
Motivation= expectance x instrumentalité x valence

- L'expectance correspond au fait de croire qu'un effort va permettre d'obtenir un bon résultat, que cet effort soit physique, intellectuel, financier, moral, etc ;
- L'instrumentalité correspond au fait de croire qu'un bon résultat va apporter un certain nombre de conséquences ;
- La valence correspond à la valeur que l'on attache à ces conséquences ou au désir que l'on a de les voir se réaliser » » (Batal, 2000, p.128)

Ainsi, la motivation de l'agent à participer au processus de formation dépend de l'interaction de ces trois facteurs. C'est une dimension fondamentale car il ne suffit pas d'être compétent et posséder les outils appropriés pour être performant, il faut être motivé. Autrement dit, "savoir" ou "pouvoir" ne suffit pas, il faut aussi "vouloir" (Batal, 2000, p.125).

De plus, l'apprenant n'est vraiment motivé que s'il a une image positive de lui-même pendant la formation comme un acteur à part entière de sa formation et s'il se sent valorisé.

Cette image de soi joue un rôle majeur au niveau de la construction des compétences en situation de travail. Elle comprend la connaissance et l'appréciation du potentiel de l'apprenant. En fonction de cette image, il estimera si la capacité d'agir avec compétence est à « sa portée et mobilisera ou non l'énergie nécessaire à cette élaboration » (Le Boterf, 2001, p. 98).

Dans le même sillage, Maddalena (2013, p.20) conditionne la réussite de l'apprentissage des adultes par leur « implication dans la planification et l'évaluation de leur formation. Ils ont besoin de savoir pourquoi ils se forment et de participer à la décision de se former ».

Par ailleurs, l'apprenant n'a plus à se borner à la participation. Il est lui-même acteur et objet du processus de changement. Il doit trouver dans la formation des éléments tangibles permettant de résoudre les problèmes de la vie professionnelle quotidienne.

En résumé, nous partageons parfaitement les quatre facteurs qui ont un impact sur le transfert des apprentissages selon Belair, (1999, P.107) « Il convient d'abord d'examiner si les apprenants et apprenantes se sentent:

- capables d'apprendre le contenu du cours ;
- capables de mettre en œuvre les acquis de la formation une fois de retour au travail ;
- convaincus d'avoir du contrôle sur leur propre performance, et leur capacité d'appliquer ce qu'ils ont appris en formation. En d'autres termes, il faut mesurer le degré avec lequel les gens s'estiment capables de contrôler les nouveaux comportements issus de la formation.
- Soutenus par leur entourage (le supérieur immédiat, les collègues ou la haute direction) pour appliquer les nouveaux comportements ».

En effet, stimuler l'intérêt des bénéficiaires de la formation à s'intéresser davantage à la formation, à transférer les acquis qui en découlent, passent inéluctablement par une articulation de cette formation à la gestion des carrières des agents.

En plus de ces quatre facteurs et catégories de récompenses et renforcements mentionnées ci-dessus, nous pensons que l'apprenant devra être motivé en premier lieu à participer à la formation. Cette formation doit être utile et utilisable et impacter sa carrière professionnelle.

Susciter l'intérêt des bénéficiaires de la formation à s'engager beaucoup plus dans des activités d'apprentissages et à transférer les acquis qui en sont issus passe inévitablement par l'articulation de cette formation avec la gestion des carrières des agents.

### **1.6.3 Les facteurs liés aux caractéristiques du contexte managérial**

Une organisation qui veut vraiment évaluer l'efficacité de la formation autant qu'elle la considère comme un investissement ne peut qu'enrichir les missions de ses managers pour devenir co-responsables de cette efficacité.

Ce rôle de partenaire privilégié de la formation s'inscrit dans une perspective plus large « gestion des ressources humaines, fonction partagée » et implique une nouvelle mission confiée aux managers : l'efficacité de la formation.

A ce sujet, les managers doivent savoir manager une équipe performante et sensible aux évolutions de leur environnement. Ils développent les compétences de leurs collaborateurs en établissant un plan individuel de développement des compétences, suivant des modalités appropriées dont la formation. L'encadrement de leurs collaborateurs et leur implication dans le processus de leur formation devront figurer parmi leurs attributions.

## **Le rôle des managers dans la formation informelle**

Dennery (2008, cité par JEMLI, 2015 p 24) a qualifié le rôle des managers dans la formation informelle par le « rôle pédagogique des managers ». Dans ce deuxième type de formation, « Le manager peut intervenir en amont, pendant ou en aval de ses activités pédagogiques. Son rôle peut être d'animer, d'éclairer, de guider, de montrer, de superviser, d'expliquer, de questionner, d'amener à tirer les enseignements, de faire partager les connaissances, d'ouvrir sur d'autres pratiques, de mesurer et de faire prendre conscience des progrès... Bref, il s'agit d'une véritable mission de pédagogue de terrain. » .

Ce rôle se limite également à donner l'exemple, à proposer des défis, à partager des expériences et d'autres pratiques. En plus des rôles de managers dans la formation formelle et informelle, ils doivent de plus en plus être interpellés à jouer le rôle de tutorat, autrement dit de conseil et d'accompagnement en vue de produire et de développer des compétences professionnelles.

### **1.6.4 Les facteurs liés à la formation**

Le processus de développement des activités de formation est au cœur du défi du transfert des apprentissages. Il existe trois phases au cours desquelles les décisions des gestionnaires de la formation peuvent affecter les transferts. Ces trois phases, que nous partageons intégralement, selon Gagnon (2004): l'orientation et la conception du programme, les stratégies d'intervention et l'organisation des activités de la formation.

#### **L'orientation et la conception du programme de formation :**

Le contenu et la pertinence des programmes de formation influencent grandement le transfert des connaissances. À cet égard, nous pensons qu'il est nécessaire que la formation soit articulée avec la stratégie organisationnelle. Les objectifs des activités de formation doivent s'aligner sur les objectifs organisationnels. Si la formation ne correspond pas aux réalités de travail des apprenants, le transfert sera limité, voire nulle.

En effet, selon Le Boterf (2004), la formation, pour développer la transférabilité, devrait être conçue comme suit :

- Incorporer la préoccupation et la perspective du transfert dès les premiers moments de l'apprentissage ;
- Accroître les circonstances ou les opportunités de pratiques des transferts ;
- Encourager les apprenants à bâtir des ponts entre ce qu'ils ont appris et le contexte dans lequel ils peuvent être réinvestis.

De plus, les méthodes pédagogiques utilisées ont un grand impact sur le transfert des connaissances. En la matière nous partageons l'avis de Bezsonoff, (2000 P 90-95), qui considère que le transfert sera maximisé si :

- l'approche pédagogique appropriée choisie est en adéquation avec les compétences visées, concorde avec la politique d'une entreprise et sa culture et tient compte des caractéristiques des apprenants ;
- des éléments identiques sont trouvés entre la situation de formation et le poste de travail : utilisation d'exemples concrets et pratiques reliés aux tâches du travail. Ce transfert est facilité lorsqu'on apprend aux stagiaires non seulement des habiletés pratiques mais aussi des règles générales et des principes théoriques ;
- une grande variété de stimulus est utilisée en formation. Plus on fournirait d'exemples aux individus formés, plus ceux-ci seraient capables de comprendre l'applicabilité de leurs nouveaux apprentissages lors des différentes situations rencontrées dans leur travail.
- sont utilisées de méthodes/techniques visant la facilitation du transfert tel : L'auto-observation (grille d'évaluation avec fréquence d'utilisation), la prévention de rechute (identification des obstacles avec moyens de les surmonter), la détermination d'objectifs (objectifs de transfert) et la préparation de plans d'actions.
- après la formation, les formateurs ont mis à la disposition des apprenants, du matériel d'appui (livres, feuillets, documents, , etc.) pour assurer l'utilisation de la formation.
- des visites, rencontres, ateliers ou sessions de suivi de formation sont organisés afin de vérifier si les connaissances sont utilisées, si des problèmes d'application sont rencontrés et si les actions pour les résoudre ont été prises.
- des sessions post formation sont organisées ce qui permettra aux participants de faire des échanges concrets sur la formation.

### **Les stratégies d'intervention**

Les apprenants peuvent apprendre à anticiper leur retour au travail moyennant des modules de transfert à l'environnement pratique afin de surmonter les problèmes liés au handicap dans l'environnement de travail. Les apprenants sont invités à identifier les obstacles qui peuvent les empêcher d'appliquer ce qu'ils ont appris pendant la formation. Ils leur seront ensuite demandé d'identifier eux-mêmes des moyens spécifiques pour surmonter ces obstacles. Il s'agit plutôt d'accompagner les apprenants et de prévoir et planifier un suivi post formation

### **L'organisation des activités de formation**

Des facteurs liés à l'organisation des activités de formation sont susceptibles d'influencer le transfert des acquis. Il s'agit en particulier de la qualité des formateurs sur différents aspects pédagogiques, de la composition (homogène ou hétérogène) et de la taille des groupes.

## **2. Méthodes de collecte des données, résultat et diagnostic**

Etant donné la nature de l'étude et de la problématique et dans le but d'approfondir la recherche, nous avons d'abord analysé la documentation du service formation notamment celle produite à l'issue du diagnostic du système de formation de l'ADII.

Ensuite et compte tenu de spécificité du sujet, nous avons effectué des rencontres informelles avec des acteurs de la formation au sein de l'organisation (participants aux formations, gestionnaire de la formation, responsable RH...etc.).

Ainsi, une méthodologie a été adoptée pour le recensement de la population, de sa taille et des outils de recueil des données.

### **2.1 Méthodes de collecte des données**

#### **2.1.1 Questionnaire**

Pour bien conduire cette recherche, nous utiliserons le questionnaire, composé de questions ou d'items, c'est un outil qui permet d'obtenir des informations nombreuses auprès d'une population donnée et pour laquelle une exploitation quantitative est vivement souhaitée.

La cohérence interne de sa construction permet en croisant des réponses, d'obtenir une analyse de type qualitatif au-delà de son exploitation statistique.

Dans le cadre de notre étude, le questionnaire a été envoyé à un échantillon des douaniers ayant participé à des actions de formation. Il a pour but de nous permettre de sonder les facteurs favorisant le transfert des acquis de la formation au sein de l'Administration des Douanes et impôts Indirects.

#### **Conception et élaboration**

Pour recueillir les opinions des participants concernés par cette étude, nous avons opté pour le questionnaire qui leur a été administré par e-mail.

Avant de commencer l'enquête, le contenu du questionnaire a été examiné par la Cheffe du Service de la Formation puis transmis pour avis et remarques à l'ensemble des Chefs des Services des Ressources Humaines et de la Formation au niveau des 9 directions régionales. Ensuite, le questionnaire a été adressé à un groupe restreint de participants appartenant à l'échantillon de l'étude afin de tester les différents items composant la trame du questionnaire.

#### **○ Entretien non directs :**

Le choix de cette méthode de recueil de données trouve sa justification dans le fait qu'il offre la possibilité d'entrer en contact direct et personnel avec un échantillon de la population de l'enquête.

○ **Population de l'enquête**

La détermination de la taille d'échantillon optimale est tributaire de la méthode d'analyse utilisée. Cette taille est importante et peut influencer l'exactitude des résultats. Dans cette démarche, ce travail a veillé à respecter les recommandations de Hair, Anderson, Tatham & Black (1998) qui stipulent que la taille de l'échantillon, en cas d'application de la méthode des équations structurelles, doit varier entre 200 et 300. Aussi, Roussel , Dirrieu, Campoy & EL Akremi (2002) proposent des tailles minimales de 100 à 150 individus. En ce qui nous concerne, notre échantillon est composé de 194 participants répartis sur trois catégories de douaniers à savoir les agents, les collaborateurs moyens et les collaborateurs supérieurs.

Sur les 194 participants sujets de l'étude, 147 ont une ancienneté supérieure à 5 années soit 75% et 157 ont plus de 30 ans soit 81%.Concernant de la répartition par sexe, notre population est composée de 76% des hommes contre 24% femmes.

Outre les 194 participants formant des catégories socioprofessionnels différentes, l'étude a essayé de mieux cerner les aspects de la problématique en adressant un questionnaire à la hiérarchie des participants, soit 95 responsables.

La répartition de la population collaborateurs en pourcentage est illustrée dans le tableau ci-dessous :

<b>Structure</b>	<b>Agents</b>	<b>Collaborateurs moyens</b>	<b>Collaborateurs supérieurs</b>	<b>Répartition managers</b>
<b>Direction Interrégionale d'Agadir</b>	9%	7%	7%	8%
<b>Direction Régionale de Casablanca-Settat</b>	5%	30%	38%	21%
<b>Direction Régionale de Rabat, Salé et Kénitra</b>	12%	7%	17%	16%
<b>Direction des Douanes du Port de Casablanca</b>	15%	25%	15%	9%
<b>Direction Interrégionale du Centre Sud</b>	27%	7%	8%	12%
<b>Direction Régionale de l'Oriental</b>	13%	14%	8%	16%
<b>Direction Régionale, Tanger Tétouan, Al Hoceima</b>	9%	9%	0%	7%
<b>Direction Douanes du Port Tanger Med</b>	8%	2%	6%	7%
<b>Direction Interrégionale du Sud</b>	3%	0%	1%	3%

**Tableau 1 : Répartition de la population collaborateurs et managers en pourcentage Administration**

Pour administrer les questionnaires, nous avons utilisé comme méthode de collecte de données la messagerie. En fait, dans la mesure où notre population est éparpillée au niveau du territoire national, nous avons jugé pratique de mettre à contribution les services régionaux chargés des ressources humaines et de la formation pour qu'ils jouent le rôle de relais au niveau régional. Ils ont consolidé les questionnaires servis par les participants et leur hiérarchie relevant de leur direction régionale respective et se sont chargés également de la restitution de ces questionnaires au service de la formation

## **2.2 Collecte des données**

La revue de la littérature intégrative réalisée au cours des dernières années portant sur le transfert, notamment la contribution de Grossman et Salas (2011) et celle de Baldwin et Ford (1988) révèle trois catégories de variables favorisant le transfert. Ces variables se rapportent à la conception de la formation, Huczynski & Lewis (1980), Roussel (2011), Baldwin et Ford (1988), aux caractéristiques des apprenants, Bandura, (2003), Galand, & Vanlede, (2004), Devos, Dumay & Bonami (2006) et aux facteurs liés à l'environnement de travail, Huczynski & Lewis (1980), Rouiller & Goldstein (1993), Tracey, Tannenbaum & Kavanagh (1995).

En s'appuyant sur ces recensions, et les 3 catégories de variables précitées, Roussel (2011), identifie 11 items de transfert : caractéristiques des apprenants (4 items), conception de la formation (3 items) et environnement de travail (4 items).

Dans le cadre de notre recherche, la catégorie de variables relative aux caractéristiques des apprenants et celle se rapportant à la conception de la formation sont composées de 6 items chacune. La catégorie de facteurs ayant trait à l'environnement de travail est composée de 5 items.

Les données de cette étude ont été collectées à travers des questions fermées avec réponses sur échelles de LIKERT à 4 points.

## **2.3 Analyse des résultats et diagnostic**

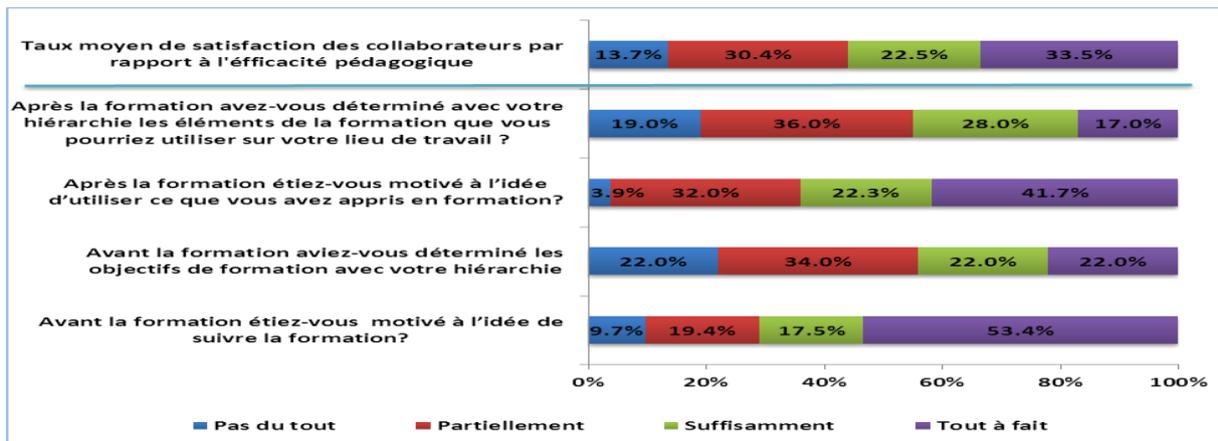
Il s'agit de la transcription des points de vue des interviewees en pourcentage par rapport à chaque point du questionnaire ainsi que les résultats du focus groupe.

### **2.3.1 Evaluation du transfert**

S'agissant du niveau d'évaluation du transfert, globalement, **56%** des collaborateurs évaluent favorablement le transfert de la formation (**33,5%** en étant tout à fait satisfaits et **22,5%** en étant suffisamment satisfaits).

Si **53,4%** des collaborateurs estiment être tout à fait motivés à l'idée de suivre la formation, **9,7%** sont réfractaires à l'idée de la suivre.

Seuls **41,7%** parmi les collaborateurs affirment être tout à fait motivés pour mettre en application les acquis de la formation suivie soit près de 12 points de moins.



**Figure 1 : Evaluation du transfert**

A la question « Avant la formation aviez-vous déterminé les objectifs de formation avec votre hiérarchie », plus de la moitié des collaborateurs interrogés ont choisi les valeurs médianes avec « partiellement » et « suffisamment ». Dans ce cas, les participants partent en formation sans qu'ils ne sachent tout à fait pourquoi surtout s'ils n'ont pas eux-mêmes choisi la formation. Ce qui est le cas ici puisque seuls **13,5%** déclarent avoir participé à des formations sur leur initiative et **17,2%** suite à l'entretien d'évaluation annuel.

L'implication des managers semble ne pas être très importante pour favoriser et encourager le transfert des acquis. L'insuffisance de cette implication s'est traduite aussi bien au niveau de la détermination des objectifs de formation et les résultats attendus sur le terrain avec le collaborateur qu'au niveau de la définition d'un plan d'action pour la mise en œuvre des acquis sur le terrain.

D'ailleurs, **41,7%** des managers déclarent qu'aucune suite n'est donnée aux possibilités du transfert des acquis et **19,4%** seulement jugent que les acquis des formations sont tout à fait appliqués sur le poste de travail.



**Figure 2 : Facteurs entravant le transfert**

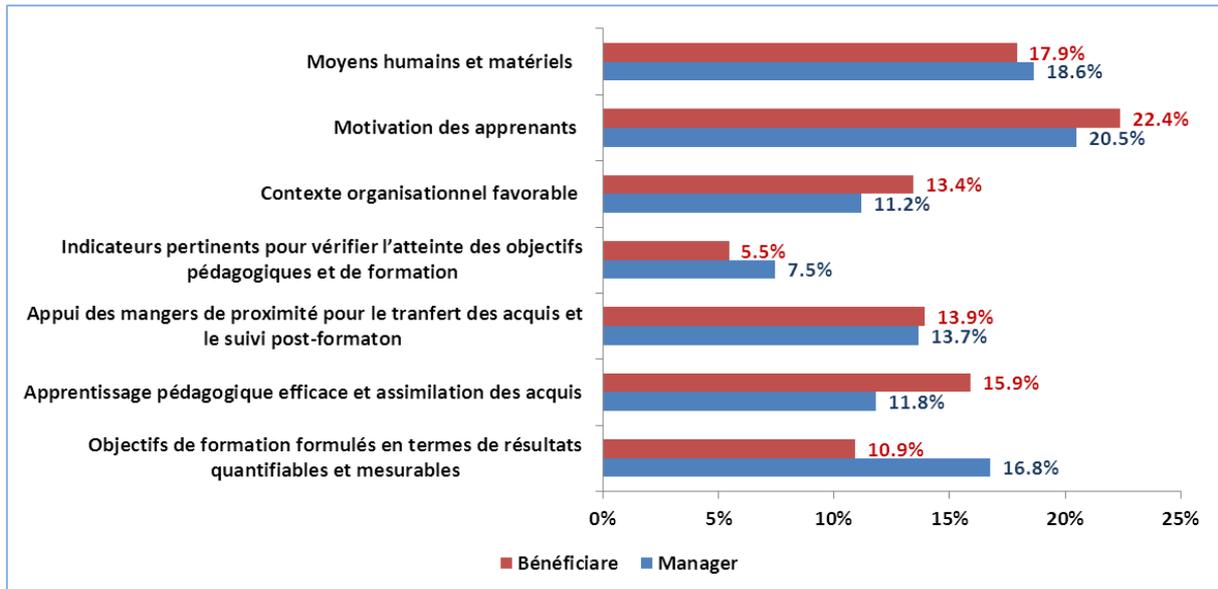
Le facteur appui manageriel n'est pas cité comme facteur de blocage à la mise en pratique des acquis. En effet, à la question « Votre hiérarchie vous a-t-il soutenu dans la mise en pratique des compétences, outils et méthodes acquis pendant la formation? », **46%** des collaborateurs estiment que leur hiérarchie les a soutenus pour mettre en application les acquis contre **53%** qui ont affirmé ne pas avoir été soutenus.

Selon les répondants, ce soutien manageriel a pris plusieurs formes, résumées comme suit :

- La motivation, le suivi de proximité et le sens de l'écoute ;
- L'assistance et l'appui ;
- L'encadrement de proximité ;
- L'accompagnement.

Facteurs de transfert	Taux Collaborateurs	Taux Managers
Motivation des apprenants	22,4%	20,5%
Moyens humains et matériels	17,9%	18,6%
Apprentissage pédagogique efficace et assimilation des acquis	15,9%	11,8%
Appui des managers de proximité pour le transfert des acquis et le suivi post-formaton	13,9%	13,7%
Contexte organisationnel favorable	13,4%	11,2%
Objectifs de formation formulés en termes de résultats quantifiables et mesurables	10,9%	16,8%
Indicateurs pertinents pour vérifier l'atteinte des objectifs pédagogiques et de formation	5,5%	7,5%

**Tableau 2 : Facteurs contribuant le plus au transfert des acquis de la formation selon les collaborateurs et managers**



**Figure 3 : Evaluation croisée des collaborateurs et managers par rapport aux facteurs contribuant le plus au transfert des acquis de la formation**

A la lecture des chiffres, on remarque qu'il y a concordance entre les collaborateurs et les managers sur les facteurs contribuant le plus au transfert des acquis de la formation. Les premiers facteurs concernent la motivation, suivis des moyens humains et matériels, de certains éléments liés à l'efficacité pédagogique et de l'appui des managers de proximité pour le transfert des acquis et le suivi post-formation.

Au niveau du transfert des acquis, on a pu constater que les participants ont été moyennement motivés à l'idée de suivre la formation mais le taux de motivation d'utiliser ce qu'ils ont acquis à l'issue de la formation a régressé de **12%**. Des facteurs exogènes semblent avoir freiné cette motivation.

La détermination des objectifs avant la formation est loin d'être satisfaisante. Le taux du **22%** des participants ayant affirmé avoir tout à fait déterminé ces objectifs dénote clairement l'insuffisance de la communication entre le manager et son collaborateur avant l'entame de la formation.

Ce taux a baissé de **5%** s'agissant de la détermination, à l'issue de la formation, des éléments à mettre en application en situation de travail.

L'insuffisance de l'implication des managers dans la démarche de fixation des objectifs de transfert et de leurs contributions dans la mise en application, par leurs collaborateurs, des acquis de la formation sur le terrain, est clairement pointé du doigt.

Concernant les raisons expliquant l'insuffisance de l'application des acquis sur le terrain, nous avons constaté une concordance entre les avis des participants et leurs managers. Ils considèrent

tous que le manque de moyens humains et matériels ainsi que le manque de temps justifient amplement ce constat.

En effet, aussi bien les managers que leurs collaborateurs semblent pâtir de la montée exponentielle de l'activité douanière et de l'insuffisance des ressources humaines et matériels pour faire face à ce phénomène.

L'autre facteur entravant l'application des acquis sur le travail a trait à l'absence de la motivation chez les collaborateurs. Cette réalité semblerait être la conséquence des autres facteurs sus mentionnés (manque de moyens et de temps).

### **Discussion de l'hypothèse**

#### **Hypothèse : Le facteur motivation serait le plus déterminant dans la réussite du transfert des acquis.**

Les résultats de l'enquête ont confirmé cette hypothèse puisque il y a concordance entre les collaborateurs et les managers sur le facteur motivationnel comme contribuant le plus à la réussite du transfert des acquis. Ces résultats ont permis de vérifier et conforter le modèle de Noe (1986) qui a mis l'accent sur l'importance des variables externes à l'action de formation et a mesuré l'impact des variables motivationnelles sur l'efficacité de la formation.

Par ailleurs, notre étude nous a montrés que le degré du transfert dépend aussi bien de la disponibilité des moyens humains et matériels, de la formulation des objectifs de formation en termes mesurables ainsi que de l'appui manageriel.

La recherche de la motivation des apprenants pour la formation devra être un objectif prioritaire pour les responsables formation et l'encadrement. Il est également nécessaire et dépasser la gestion traditionnelle fondée sur l'ancienneté et de mettre en place un système de gestion des carrières et de promotion dont les critères fondamentaux seraient le mérite et la compétence.

### **3. Recommandations :**

Sur la base du diagnostic effectué et en se référant à notre modèle théorique, nous avons dégagé une piste de réflexion, des recommandations.

Afin de maximiser les facteurs de transfert des acquis de la formation en situation de travail, les pistes d'améliorations et les axes de progrès suivant sont à envisager :

L'ADII devra s'employer à articuler la formation à la carrière de son personnel et à concevoir la formation continue comme levier de la gestion prévisionnelle des ressources humaines.

### **Au niveau du levier motivation :**

A l'ADII, les récompenses intrinsèques et extrinsèques existent en vertu d'un texte de loi (décret n°2.62.341 du 24 juillet 1962 portant statut disciplinaire appliqué aux agents de brigade relevant de l'Administration des Douanes et Impôts Indirects).

En vertu de ce décret, les agents du cadre sédentaire et agents des brigades bénéficient de récompenses monétaires pour les performances réalisées, classées par ordre de degré d'importance comme suit :

- La mention honorable,
- Le témoignage de satisfaction (de un à trois numéros) ;
- L'encouragement (de un à trois numéros) ;

Il serait intéressant de lier ces récompenses également aux performances engendrées par la mise en application des techniques ou compétences acquises grâce à une formation donnée

Par ailleurs, comme il est de tradition chaque année, à l'occasion de la journée mondiale des douanes, célébrée le 26 janvier de chaque année, de décerner des prix ou trophées aux douaniers qui se sont distingués, un prix accordé à un apprenant qui a mis en application les acquis de la formation et au manager ayant facilité et favorisé le transfert serait très souhaitable.

### **Au niveau de l'environnement de travail :**

Nul besoin de rappeler que tous les aspects de l'environnement du travail sont à prendre en considération pour maximiser le transfert des acquis. Néanmoins, sans une mobilité rationnelle du personnel douanier et intégrée dans une politique globale de gestion des ressources humaines, celle-ci ne peut qu'engendrer des distorsions et porter préjudice aux efforts déployés pour atteindre l'efficacité de la formation et garantir le retour sur investissement escompté

### **Au niveau du management :**

A l'ADII, nous estimons, au vu des résultats de l'enquête qui a mis l'accent sur la nécessité de renforcer l'appui managérial en matière de formation, qu'il faut introduire le renforcement des capacités des collaborateurs parmi les objectifs annuels assignés aux managers ce qui constituera un levier important qui peut les mobiliser à mieux assumer ce rôle.

En vertu de ce rôle, ils devront être présents à chaque étape du processus de la formation et peuvent participer à la formation formelle et informelle.

D'abord, ils doivent faciliter l'intégration des nouvelles recrues affectées à leur structure en élaborant un programme d'insertion professionnelle et d'acquisition des compétences requises pour l'emploi qui sera occupé par la nouvelle recrue à travers la désignation d'un tuteur pour le stagiaire.

Ensuite et étant les premiers encadrants (formateurs) de leurs collaborateurs, ils doivent veiller à l'amélioration continue des compétences de leurs collaborateurs et à les guider et motiver tout au long de leur parcours de formation. A cet effet, il leur appartient lors et suite de l'entretien annuel d'évaluation de :

- Identifier et formuler le problème sur lequel bute leurs collaborateurs ;
- Distinguer le déficit en compétence à résorber par:
  - Affiner le cas échéant le besoin en formation
- Enrayer lors de l'entretien annuel, les freins qui empêchent le collaborateur d'exprimer un besoin en formation:
  - o Risque et peur de l'échec ;
  - o Honte à reconnaître ses lacunes ;
  - o Méconnaissance des objectifs de la formation ;
  - o Situation actuelle jugée satisfaisante ;
  - o Pas d'espoir d'évolution ;
  - o Peur du changement.

Avant la formation un briefing est nécessaire pour s'assurer de la participation effective des collaborateurs désignés en les libérant de leurs tâches. Ils doivent tenir une réunion avec leurs collaborateurs pour les sensibiliser sur l'importance de la formation et sur les compétences à acquérir en passant en revue :

- les difficultés concrètes sur lesquels ils butent;
- les objectifs et le contenu de la formation.

Dans les jours qui suivent la formation, un débriefing avec leurs collaborateurs est primordial en vue de faire le point sur :

- le déroulement de l'action;
- le degré d'assimilation du contenu;
- L'atteinte des objectifs de la formation;
- le devoir à mettre en œuvre les acquis à la suite de la formation et à les transformer en compétences.
- les conditions à mettre en œuvre pour faciliter le transfert des acquis de la formation compétences.

Six mois après la formation les managers procèdent à l'évaluation du transfert des connaissances par le biais de l'observation directe et surtout l'entretien annuel le degré de transfert des acquis et le degré d'acquisition/renforcement de la compétence.

L'engagement du manager dans le processus d'évaluation dénote de l'intérêt du manager pour la formation et sa reconnaissance des efforts déployés par leurs collaborateurs.

Enfin, les managers doivent suivre l'application des formations dont ont bénéficié leurs collaborateurs. Ils devront être évalués en partie sur les progrès de leurs collaborateurs et leurs capacités à favoriser le transfert et la mise en œuvre des acquis sur le terrain

Afin de formaliser le rôle du manager aussi bien formel qu'informel, il convient de consigner ce rôle dans un document baptisé « guide de manager »

## Conclusion générale

En guise de conclusion pour cette recherche, nous commençons par résumer les grandes étapes de cet article.

Dans un premier temps, nous avons mis l'accent sur les apports théoriques et les concepts qui participent aux fondements de notre recherche, en précisant le concept de l'évaluation et les notions proches dans la littérature scientifique.

Nous avons également passé en revue les types, temps forts, niveaux de l'évaluation avant de présenter quelques modèles tendant à produire une représentation théorique pour rendre compte de la réalité de l'évaluation du transfert et de sa contribution à l'amélioration de l'efficacité des actions de formation.

Nous avons pareillement évoqué les facteurs de succès et d'implémentation du dispositif d'évaluation post-formation en mettant l'accent sur les facteurs liés à l'environnement du travail, aux caractéristiques des apprenants, aux caractéristiques du contexte managérial et ceux se rapportant à la formation.

Dans un deuxième temps, nous avons tenté de répondre à notre problématique par l'analyse des résultats que nous avons tirés des données issues des questionnaires que nous avons administrés. A partir de l'analyse des données, nous avons pu effectuer un diagnostic de la réalité du transfert au sein de l'Administration des Douanes et Impôts Indirects et des facteurs contribuant le plus à maximiser et faciliter le transfert des acquis de la formation ce qui nous a permis de répondre aux questionnements soulevés par notre recherche.

Aujourd'hui, dans les grandes entreprises, la fonction formation est considérée comme un levier pour la montée en compétence de leurs employés. La formation est devenue un élément charnière de la stratégie des ressources humaines à condition qu'elle soit en adéquation avec les besoins des salariés, de l'entreprise et de leurs évolutions.

Pour que la formation soit adaptée, il faut qu'elle s'améliore sans cesse et qu'elle soit évaluée. Cette évaluation doit aussi chercher à être la plus efficace possible pour mesurer la valeur de la formation. Cette appréciation de la valeur de la formation passe inéluctablement par une évaluation de la mise en application des acquis de la formation en situation réelle de travail sans laquelle aucune mesure ou appréciation de la performance n'est possible.

C'est pour cette raison que nous avons choisi de travailler sur cette question centrale : quels sont les leviers sur lesquels il faut agir pour un transfert optimal des acquis de la formation en situation de travail ?

Au travers de cette problématique et pour résumer notre recherche, nous avons donc tenté d'approcher la démarche et les méthodes pour apprécier l'efficacité de la formation à travers le

sondage du degré du transfert des acquis et les variables favorisant le transfert des apprentissages.

Afin de répondre à cette problématique et vérifier notre hypothèse, « le facteur motivation serait le plus déterminant dans la réussite du transfert des acquis », une enquête a été lancée en s'appuyant sur le questionnaire comme méthode de collecte des données.

Les résultats de l'enquête ont permis de constater que des insuffisances persistent au niveau de la motivation des participants à suivre les formations et de l'appui managérial pour la mise en application des acquis de la formation.

Par ailleurs, les facteurs contribuant le plus au transfert des acquis de la formation concernent la motivation, suivis des moyens humains et matériels, de certains éléments liés à l'efficacité pédagogique et de l'appui des managers de proximité pour le transfert des acquis.

S'agissant des raisons expliquant l'insuffisance de l'application des acquis sur le terrain, nous avons constaté une concordance entre les avis des participants et leurs managers qui considèrent tous que le manque de moyens humains et matériels, le manque de temps et la motivation justifient amplement ce constat.

Par rapport à notre hypothèse stipulant que la motivation est le facteur le plus déterminant dans le transfert des acquis de la formation, les résultats de l'enquête ont confirmé cette hypothèse puisque il y a concordance entre les collaborateurs et les managers sur le facteur motivationnel comme contribuant le plus à l'efficacité de la formation.

A l'issue de notre recherche, des recommandations d'amélioration ont été formulées au niveau de la motivation, de l'environnement de travail et de l'appui managérial comme variables déterminants qui s'entremêlent pour faciliter ou entraver le transfert d'apprentissage après la formation

## Références bibliographiques

- BALDWIN, T. T. & FORD, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, 63–105.
- BANDURA A. (2003). Auto-efficacité: Le sentiment d'efficacité personnelle (Trad. Lecomte J.). Paris :De Boeck.
- BATAL C. (2000). La gestion des Ressources Humaines dans le secteur public Tome 2 Paris, France: Editions d'Organisations,
- BELAIR .S « Maximiser le transfert des apprentissages en formation : perspectives professionnelles » *INTERACTIONS* vol. 3, no 1 et 2, printemps–automne 1999,
- BERNIER, P. (2015). *Toute la fonction formation*, Paris, France : Edition Dunod
- BEZSONOFF.C. (2000). *Pratique de la formation du discours à la réalité* Paris, France: Editions d'Organisations,
- BROUCKER, B. (2011). « Comment maximaliser le transfert des acquis de formation dans le secteur public? L'effectivité de la formation managériale dans l'administration fédérale belge », *Télescope*, vol. 17, n° 3, p. 54-77.
- COHEN-HAEGEL A (2010)-*Ressources humaines*, Paris, France : DUNOD,
- DELOBBE. N « Facteurs de motivation et de transfert d'apprentissage en formation : une étude séquentielle dans le contexte d'une formation au leadership ». *Psychologie du Travail et des Organisations* – 2007 Vol 13 n°3,
- DENNERY .M (2001). *Evaluer la formation, des outils pour optimiser l'investissement formation*, Paris, France: ESF éditeur, Issy-les-Moulineaux.
- DEVOS C., DUMAY X., BONAMI M. (2006). *Le transfert des acquis de formation: Une dynamique motivationnelle*. Communication présentée au 14e Congrès de l'Association Internationale de Psychologie du Travail de Langue Française (AIPTLF), Hammamet, Tunisie
- DUNBERY. A & PECHARD. C. (2007). *L'évaluation de la formation dans les entreprises : état des lieux de la question et perspectives*, Montréal, QC, CANADA : CIRDEP-UQAM.
- GAGNON Ph (2004). *Le transfert des acquis de formation : le cas d'une formation au service à la clientèle dans le secteur de la vente au détail*, mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de maitre ès (M.Sc) Science de gestion HEC Montréal.
- GALAND B., VANLEDE M. (2004). « Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : Quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ? » *Savoirs : revue internationale de recherches en éducation et formation des adultes*, Hors-série, 91-116.

- GROSSMAN. R & SALAS.E (2011). The transfer of training: what really matters. International Journal of Training and Development. Blackwell Publishing Ltd
- GUYOT J.L, MAIGUET.C & VAN HAEPEREN. B (Eds). (2003). La formation professionnelle continue, l'individu au cœur des dispositifs, Louvain –la-neuve, Belgique : De Boeck.
- HAIR J.F, ANDERSON R.E, TATHAM R., & BLACK W.C, (1998).Multivariate data analysis, with reading, Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- HUCZYNSKI A. A., & LEWIS J. W. (1980). « An empirical study into the learning transfer process in management training ». Journal of Management Studies. 17. 227-240.
- JEMLI. A (2015). Les rôles des managers dans la formation de leurs collaborateurs : cas de deux entreprises industrielles (automobile & sécurité numérique) gestion et management. Université de Versailles-Saint Quentin en Yvelines, 2015, thèse en vue de l'obtention du grade de Docteur en sciences de gestion.
- JOUVENEL G. & MASINGUE B. (1994). Les évaluations d'une action de formation dans les services publics, enjeux, méthodes et outils, Paris, France: Editions d'Organisations.
- LAROUCHE, G. (2006). L'encadrement post-formation et le transfert des apprentissages en milieu de travail en contexte de coopération internationale. Thèse présentée à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de Philosophiae Doctor (Ph.D.) en andragogie, Université de Montréal.
- LE BOTERF.G. (2001 et 2011). L'ingénierie des compétences, Paris, France: Editions d'Organisations,
- LE BOTERF.G. (2004). Construire les compétences individuelles et collectives Paris, France: Editions d'Organisations.
- MADDALENA. P (2013). La bible de la formation, Paris, France : Groupe Eyrolles,
- MALASSINGNE P. (2007), Mesurer l'efficacité de la formation - Évaluer la qualité, le résultat, la rentabilité, Eyrolles, Paris, France: Editions d'Organisations.
- MEIGNANT, A. (2001). Manager la formation, 5ème édition, Paris, France : Editions Liaisons.
- MILLET.J.G, CASPAR.P & NORMAND, C. (2010). Evaluation trappe ou tremplin, Paris, France: Editions d'Organisations.
- PAIN. A (1989). Réaliser un projet de formation, Paris, France: Editions d'Organisations.
- PARMENTIER. C (2008)-L'ingénierie de la formation, outils et méthodes, Paris, France: Editions d'Organisations.

- POTTIEZ J, (2011). Evaluation de la performance de la formation en entreprise par une approche systémique Tome 1 revue de littérature et cadre théorique, thèse de doctorat en stratégie et management des organisations, pur l'obtention de titre de docteur en sciences de gestion. Université de Lille.
- RIVARD, P & LAUZIER, M. (2013). La gestion de la formation et du développement des ressources humaines, Canada : Les Presses de l'Université du Québec.
- ROUILLER J. Z., & GOLDSTEIN I. L. (1993). « The relationship between organizational transfer climate and positive transfer of training ». Human Resource Development Quarterly, 4(4), 377-391.
- ROUSSEL J-F. (2011). Gérer la formation – Viser le transfert, Canada : Guérin,
- ROUSSEL P., DIRRIEU F., CAMPOY E. & EL AKREMI A., (2002). Méthodes d'équations structurelles : recherche et application en gestion, ed, Economica, Paris,
- SOYER, J. & FAISANDIER S. (2006). Fonction formation. Paris, France: Editions d'Organisations,
- TESSIER. S. (2004) .L'évaluation des effets d'une action de formation en résolution de problèmes : les conditions du transfert des acquis dans trois entreprises québécoises, Thèse pour obtenir le grade de : docteur de l'université d'Aix-Marseille III en sciences de la gestion.
- TRACEY J. B, TANNENBAUM S. I, & KAVANAGH M .J. (1995). « Applying trained skills on the job: The importance of the work environment ». Journal of Applied Psychology, 80(2), 239-252.