

Effets formation, qualité et Amélioration des dispositifs publics

Introduction

Cette recherche était une commande de la DGEFP¹, elle constituait le quatrième volet d'une enquête plus vaste sur les dispositifs de formation en direction des adultes de premier niveau de formation financée par la puissance publique. Elle a été conduite sur les années 2005 et 2006. Elle était dotée d'un comité scientifique où se retrouvait l'ensemble des partenaires, à savoir la DARES², la DGEFP, le responsable du projet et dans un premier temps l'UNESCO. Pour sa réalisation, elle a bénéficié du concours du FSE³.

L'objectif de ce travail de recherche a été fixé par la DGEFP, il s'inscrit dans une problématique qui vise à dépasser le seul indicateur d'emploi comme gage de réussite d'une formation. A cette fin, la recherche se proposait de tenter de mieux mesurer les effets et les impacts - ressentis et/ou constatés - des dispositifs de formation – illettrisme, FLE (Français langue étrangère), et alpha⁴ - sur les personnes et de dégager des indicateurs pertinents favorisant l'évaluation et l'amélioration des actions et des dispositifs de formation mis en œuvre à l'initiative de la Délégation ou de ses représentants.

Cette recherche s'est déroulée en deux phases, l'une sur l'année 2005, l'autre sur l'année 2006. La première phase fut conduite auprès de trente stagiaires en formation sur deux sites différents (Tours et Vernon). Cette première phase exploratoire avait pour but de recueillir, pour l'ensemble des stagiaires, un éventail très large d'informations : leurs objectifs, leurs attentes, les effets attendus ou souhaités, les usages immédiats, les éventuels projets tant sur le plan personnel que professionnel... En d'autres termes, cette première phase visait à mieux cerner les causes, les raisons et les motivations de leur engagement en formation voire de dégager les premiers effets de cet engagement.

¹ DGEFP : Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle, Ministère de l'Emploi, de la Cohésion sociale et du logement.

² DARES : Direction de l'animation de la recherche et des statistiques, Ministère de l'Emploi, de la Cohésion sociale et du logement..

³ FSE : Fonds Social Européen

⁴ On entend par « alpha » : stage d'alphabétisation.

La seconde phase de cette recherche a été effectuée sur trois sites (Vernon, Tours, Paris) durant le premier semestre 2006. Elle visait à partir des résultats de la première phase et du suivi de la formation à mieux mesurer les impacts de la formation sur les personnes tant en termes d'apprentissages formels qu'en matière de savoirs de base, de projets personnels et/ou professionnels, de socialisation, d'évolutions personnelles de toute nature... Elle visait encore au repérage et/ou à la confirmation d'indicateurs d'évaluation et de qualité des dispositifs de formation pour les adultes de premier niveau de formation. Afin d'obtenir des résultats consolidés, d'une part des stagiaires ont été interviewés sur Paris tandis que ceux rencontrés en 2005 des sites de Vernon et de Tours ont été interrogés une seconde fois plusieurs mois après leur sortie de formation ; d'autre part des personnes de leur entourage personnel, professionnel ou social (PAIO, ANPE, formateur, groupe familial...). Ces derniers appelées dans ce travail « environnement », ont été interviewées afin de dépasser le seul « déclaratif » des stagiaires et ainsi confirmés ou non, par croisement et comparaison, leurs propos. L'échantillon de cette seconde phase était constitué de trente-six personnes. Il a permis de conduire quarante-deux entretiens, vingt-deux réalisés auprès des stagiaires, vingt auprès de ceux que nous avons appelé « environnement »⁵. Ainsi pour les deux phases de la recherche, les matériaux furent recueillis auprès d'un échantillon, à nos yeux, significatif. Pour mener à bien ce travail, une approche qualitative avait été retenue. Elle était basée pour les deux phases sur un recueil d'informations obtenues à partir d'entretiens semi-directifs enregistrés, décryptés puis analysés. C'est à partir des matériaux ainsi collectés que ce travail a été rédigé et nos résultats produits.

Dans cet article nous ne livrerons que les conclusions auxquels nous sommes parvenus⁶. Dans une première partie nous livrerons une synthèse des résultats obtenus dans la seconde phase de ce travail auprès des trois sous échantillons (stagiaires de Paris et de Vernon-Tours puis « environnement ». Dans une deuxième, nous proposerons les conclusions générales de ce travail et les recommandations en matière d'amélioration des dispositifs de formation qu'il a permis de formuler.

Le discours des acteurs sur les effets de la formation

Pour les stagiaires parisiens de l'AEFTI rencontrés, l'apprentissage du français est une première priorité. Elle relève à la fois d'une démarche personnelle mais aussi d'un souci de mieux communiquer avec le milieu familial et l'environnement social. Ces apprentissages devant permettre de mieux appréhender les us et coutumes locales tout en facilitant les démarches administratives et la vie quotidienne. Au-delà et à plus ou moins long terme l'usage du français a pour but de faciliter les recherches d'emploi et l'accès au travail salarié où l'usage de la langue française, de l'écriture et de la lecture sont devenus quasi incontournables. Les savoirs acquis ont donc un lien immédiat avec une autonomie désirée et souvent accrue à l'issue d'un parcours de formation. Enfin, une partie des stagiaires souhaiterait une poursuite de formation soit dans le domaine linguistique soit dans le domaine professionnel. D'aucuns estiment qu'une initiation à l'informatique pourrait leur être utile dans le futur. Ces premiers entretiens analysés convergent pour une part avec les résultats du rapport d'étape⁷ (phase 1) en matière d'attentes des stagiaires. De plus, ici, nous

⁵ L'écart s'explique par le fait que certains acteurs de PAIO en particulier appartenaient à l'«environnement » des plusieurs stagiaires.

⁶ Pour obtenir le rapport de recherche, il suffit d'en faire la demande à hugues.lenoir@u-paris10.fr.

⁷ Ces résultats sont présentés dans le rapport de recherche et évoqués dans la deuxième partie de cette article.

avons pu constater les premiers effets de la formation en matière d'autonomie et d'usages sociaux de la formation sur lesquels nous reviendrons.

Les entretiens à Vernon (Alpha) et Tours (Escale) furent plus nombreux et plus riches d'information qu'à Paris. En effet, une meilleure maîtrise du français et l'occasion d'une seconde rencontre favorisèrent des échanges généralement plus construits.

L'ensemble des témoignages recueillis confirme que s'engager dans une formation, quelque soit le dispositif, n'est pas anodin. Elle transforme les personnes et leurs représentations. Elle leur permet parfois de relancer des projets anciens ou d'en envisager de nouveaux. La formation apparaît donc à plus d'un titre et aux yeux des apprenants eux-mêmes, comme un moteur motivationnel essentiel aux apprentissages fondamentaux et à la dynamique sociale des adultes peu qualifiés.

« Ça m'a beaucoup aidé (...). Ça m'a aidé pas mal parce que j'ai évolué depuis je trouve ».

« Escale, m'a apporté beaucoup de choses (...). C'est vrai que ça aide beaucoup de personnes ; moi, en tout cas, ça m'a beaucoup aidée ».

« C'est grâce à la formation que j'ai faite l'année dernière que je connais beaucoup de choses. J'ai trouvé du travail aussi grâce à la formation ».

« Oui, ça m'a beaucoup intéressée, beaucoup, parce que j'ai vu aussi que je comprenais que ça pouvait changer ma vie ».

Plus précisément, les objectifs et les motivations des stagiaires d'Escale (Tours) et d'Alpha (Vernon) ont pour finalité une meilleure acquisition et une meilleure utilisation des savoirs de base. En cela il y a convergence avec les objectifs des stagiaires de l'AEFTI (Paris) même si le niveau de maîtrise visé est différent. Ils sont par ailleurs quelquefois explicitement associés à un désir de « s'en sortir », de trouver un travail, découvrir les réalités et les coutumes hexagonales, voire réduire des systèmes de dépendance devenus entravant.

En matière d'effets directs de la formation sur les apprenants, nous avons pu noter à leur écoute qu'elle permet l'émergence, l'évolution ou la cristallisation des projets professionnels et personnels. Par ailleurs, les apprentissages et les réapprentissages, parfois significatifs et constatés par des tiers, sont fréquemment réinvestis dans des usages sociaux, soit pour soi dans le cadre d'un développement personnel (lecture et écriture...), soit dans sa vie quotidienne (cours), soit pour aider ou suivre un proche en cours de scolarisation. De plus, les stagiaires de Vernon et Tours confirment l'accroissement de leur autonomie et de leur confiance en eux-mêmes en matière de démarches administratives, de transport, en bref de vie quotidienne. La formation est même pour quelques-uns une occasion de curiosité d'ouverture sur le monde et la vie sociale. Elle apparaît même pour certains comme une réelle opportunité de relance des dynamiques d'apprentissages et de développement des potentiels cognitifs. Pour d'autres, elle permet la rupture de formes d'isolement plus ou moins marquées mais toujours douloureuses et la relance de processus de socialisation ou de resocialisation essentielle dans une logique de recherche d'emploi.

Dans un certain nombre de cas, les stages suivis ont enclenché des processus formatifs soit en famille avec les proches, soit dans le cadre de dispositifs de formation générale et/ou

professionnelle existant avec ici encore la formulation de demandes d'initiation voire d'approfondissement des usages des « nouvelles » technologies, internet et l'ordinateur.

Aux dires des « environnements », en tenant compte bien évidemment des profils et des parcours de chacun des stagiaires évoqués, les dispositifs de formation produisent sur les apprenants des effets multiples. Non seulement, ils permettent l'acquisition ou la ré-acquisition de savoirs de base essentiels à la vie contemporaine des sociétés du Nord. Mais au-delà ils ont de multiples effets sociaux à bien des égards précieux pour les individus mais aussi pour la société toute entière. Ils stimulent en effet l'émergence ou la consolidation des projets professionnels ; ils développent la confiance en soi et l'autonomie sur plusieurs plans dont celui de la recherche active d'emploi. Ils réenclenchent ou favorisent des phénomènes de socialisation ou de re-socialisation ; ils participent à des phénomènes d'enculturation et/ou d'acculturation sociales et professionnelles ; ils facilitent encore pour certains des poursuites d'apprentissages d'ordre général ou professionnel. En bref, ces dispositifs de formation dynamisent ou redynamisent ceux et celles qui en bénéficient.

« C'est un tremplin phénoménal pour elle ».

« La formation, ça ne résout pas tout (...), mais bon malgré tout, ça permet de renforcer, c'est un tremplin quelque part ».

« En termes de resocialisation, d'effets de groupes, là, le collectif peut être réellement un tremplin pour les jeunes ».

Soulignons dès à présent mais sans y revenir dans le détail, les convergences fortes, des discours des apprenants et des « environnements » sur les effets très largement positifs, individuellement et socialement, des dispositifs de formation aux savoirs de base accueillant un public très hétérogène. Certes, il y a des nuances légitimes et logiques sur les effets constatés, elles sont à l'évidence liées aux points de vue, à la place et aux rôles des acteurs.

Les conclusions générales et les recommandations issues de la recherche

Les effets produits et constatés

Nous avons déjà constaté en fin de première phase de cette recherche que les dispositifs de formation selon leurs spécificités et selon la singularité des parcours personnels produisaient de nombreux effets. Il apparaît en effet à l'analyse que la formation a, en matière d'impacts directs attendus ou indirects (phase 1) souvent confirmés en phase 2, de multiples fonctions selon les individus. Ces effets quelquefois se cumulent pour certains. Nous ferons apparaître à l'aide d'une double astérisque ** les effets « nouveaux » issus constatés de la seconde phase de ce travail par les stagiaires eux-mêmes et presque toujours corroborés par les « environnements ».

D'abord au regard de l'insertion ou de la réinsertion. La formation facilite de fait selon les personnes et en fonction de leur âge, de leur situation sociale et/ou culturelle, etc. :

- soit des orientations ou des réorientations professionnelles,
- soit des prises de contacts avec un secteur d'activité,
- soit la découverte de métiers,
- soit l'acquisition d'une première expérience professionnelle,
- soit l'origine** ou le développement d'une motivation pour l'engagement dans une formation ultérieure.
- Soit elle confirme et consolide** les projets et les orientations professionnelles apparues durant le stage.

Elle conforte par ailleurs de premiers projets professionnels et/ou des choix de reconversion et elle rend plus aisées les démarches de recherche d'emploi. Elle est quelquefois, faute de projet professionnel, un sas, un temps de latence dans une phase personnelle d'incertitude pour « éviter de ne rien faire ». Elle** est encore pour certains un espace relativement protégé et propice de remobilisation de soi et de renarcissisation. Elle redonne force à des capacités et à des savoirs « enfouis », « incorporés » avant de s'engager dans une nouvelle phase de vie. Elle** apparaît dès lors comme un moteur motivationnel essentiel aux apprentissages fondamentaux et à la dynamique sociale des adultes peu qualifiés.

« Je comprenais que ça pouvait changer ma vie ».

Ensuite la formation produit des effets directs, presque immédiatement perceptibles et confirmés par la suite, sur les personnes qui gagnent rapidement en autonomie dans leurs déplacements ou pour réaliser des actes de vie quotidienne (notes téléphoniques, liste de courses, rapport aux administrations, paiement en euros...).

Elle revitalise ou permet la construction de réseaux de socialisation ou en d'autres termes de briser** des formes d'isolement préjudiciable aux personnes et à leur insertion quelquefois même vécu avec une relative souffrance.

Elle favorise la reprise de confiance et l'amélioration de l'image de soi souvent décisives pour la conduite d'un projet personnel ou professionnel. Elle** atténue certaines formes de timidité jusqu'alors très inhibitrices quant à l'établissement de relations avec d'autres ou de recherche de stages ou même d'emploi...

Enfin elle permet quelquefois des transferts et des réutilisations des savoirs de base et des capacités développées dans les sphères professionnelles et ou sociales.

« C'est un tremplin phénoménal pour elle ».

La formation** favorise aussi de très classiques effets de re-socialisation en matière de lever, de respect de horaires, de partage des repas, etc.

Elle** modifie parfois les rapports intra-familiaux soit entre époux, soit entre les parents et les enfants et elle peut dans certaines circonstances remettre en cause des phénomènes de dépendance, voire d'emprise, depuis longtemps installés et souvent inhibiteurs. Elle** favorise donc la prise d'initiative et l'accès à l'indépendance de certains.

Enfin** la formation (y compris les stages pratiques et les sorties...) favorise des processus d'acculturation en ce sens qu'elle permet à certains de mieux appréhender les coutumes, les règles de vie, les rituels, les habitudes et les modalités d'exercice du travail exigés ou souhaitables dans le pays d'accueil. En cela, elle apparaît comme un instrument d'insertion sociale, professionnelle et culturelle précieux et irremplaçable. Elle** contribue enfin, mais ici le constat est plus nuancé, à une prise de conscience sociale et à la construction de la « citoyenneté ».

« Moi, il me semble que ce type de formation, ce qui est important, c'est que ça aide, c'est un grand mot, à être citoyen ».

Sur le plan** des apprentissages, au-delà des acquisitions évidentes, bien que très contrastées, en matière de savoirs de base (lecture, écriture, calcul...) selon les niveaux et les parcours d'origine, la formation** favorise l'expression individuelle et initie fréquemment à la vie, au travail et à la communication en groupe. Elle** facilite de plus une ouverture culturelle importante soit du fait du dispositif (activités « d'éveil », contenus [droit du travail, géographie, etc.] techniques...) soit du fait même de la composition socio-géographique des groupes.

Soulignons qu'un des apports significatifs de la deuxième phase de la recherche est d'avoir fait émerger l'importance culturelle de la formation donc sa fonction d'insertion dans la société hexagonale. En effet, il nous a été déclaré à plusieurs reprises que la formation permettait de mieux comprendre comment on vit et travaille en France, ce qui revêt pour des arrivants un caractère important. La formation est dès lors à penser, au-delà des apprentissages, comme un creuset, selon les cas, d'acculturation ou d'enculturation.

« Ce qui m'avait plu, là-bas, c'est... Quand tu vis dans un pays il faut savoir : « ne fais pas ceci, ne fais pas cela », c'est bien ».

Recommandations générales

Suite à notre enquête et à l'analyse des discours des acteurs, nous avons pu émettre quelques suggestions quant à l'amélioration des dispositifs. Il nous est apparu, par exemple, opportun de veiller à la mise en place des structures de suivi de l'effort de formation en particulier pour les adultes de plus de 26 ans. Ceux relevant des missions locales le sont déjà. Au-delà, il semblerait aussi utile de mettre en place et/ou de mieux faire connaître le réseau des APP (Atelier pédagogique personnalisé) et des AFB (Atelier de formation de base), etc., afin que les publics passés par des dispositifs collectifs de formation puissent continuer à développer leurs savoirs de base et évitent l'érosion inévitable, sans entretien ni usage, de leurs connaissances. Il y va de l'intérêt de l'investissement public en formation des adultes peu qualifiés car faute de poursuite possible, la politique publique pourrait avoir l'effet, malgré la générosité de son intention, d'un coup d'épée dans l'eau.

« Oui, mais bon, il faut que je continue ».

« Je me suis amélioré, mais bon, il y a encore de gros progrès à faire ».

Rappelons aussi que si aujourd'hui les savoirs de base apparaissent comme fondamentaux et incontournables, ils ne sauraient suffire à assurer l'autonomie sociale des personnes. Cette dernière exige maintenant un maniement usuel des technologies de l'information, des matériels et des fonctionnements cognitifs qu'elle mobilise. Les compétences de base - associées à la lecture, l'écriture, le calcul - ne sont plus aujourd'hui suffisantes ni au travail ni dans l'espace domestique. Les dispositifs de formation qui n'auraient pas encore intégré cet incontournable social, devraient, selon nous, y remédier en urgence et pour cela être dotés éventuellement en moyens humains et matériels suffisants pour assumer ces « nouveaux » objectifs de formation. Il y a en la matière « urgence sociale ».

« Maintenant, il faut tout faire sur ordinateur (...). Sur ordinateur, ça, c'est dur ».

« Par contre en informatique, ça m'a apporté un peu mais pas beaucoup. J'aurai aimé apprendre un peu plus en informatique. L'informatique, c'est pas évident. Il faut longtemps pour comprendre le truc ».

Ce constat d'un incontournable accès aux technologies et aux nouveaux outils d'information et de communication est partagé aussi par les « environnements ».

« Surtout qu'on demande pas mal de choses maintenant, la plupart des ANPE, c'est assez récent, sont toutes informatisées. Il y a encore les trois quarts des personnes qui ne savent pas se servir d'internet ».

Sur un plan pédagogique et psychosociologique, le groupe apparaît comme une constante de réussite de ces dispositifs de formation. Il participe en effet à briser l'isolement de certains et à engager des processus de re-socialisation. Il favorise les apprentissages coopératifs et le travail en équipe transférable dans la sphère professionnelle. Néanmoins, au-delà des apports de la dimension groupale, une pédagogie différenciée et/ou individualisée nécessaire à la dynamique individuelle est à développer en parallèle.

« Si elle n'avait pas pu bénéficier de la formation individuelle et de la formation en groupe, après, elle n'aurait pas pu intégrer une formation qualifiante ».

Au cours des entretiens, nous avons aussi pu recueillir quelques propositions émanant d'un ou plusieurs acteurs comme favoriser les modalités de garde d'enfants pour favoriser l'apprentissage des femmes en particulier, prendre en charge des frais de déplacement quelquefois trop élevés, accéder à une possibilité de rémunération durant la formation dégageant l'horizon économique et favorisant les apprentissages.

Pour notre part, nous avons pu constater une absence de suivi post formation des plus de 26 ans. Cette absence, à notre avis, est préjudiciable à l'entretien des dynamiques professionnelles et d'apprentissages relancés durant les stages. A terme, cette absence de suivi pourrait entraîner des retours en arrière, des régressions chez certains anciens stagiaires et leur faire perdre les avancées positives de leur engagement en formation. Du point de vue général, ces retours à l'état antérieur annulent l'investissement collectif dans ces formations et du même coup en réduisent l'intérêt social. En ce sens, il serait peut-être opportun d'améliorer et/ou de renforcer les liens entre les intermédiaires de l'emploi, voire même, d'élargir les missions de certains d'entre eux.

« Parce (sans) l'accompagnement, je pense que n'importe qui peut se démobiliser au bout d'un certain temps si après une multitude de démarches, il ne se passe rien ».

« Pour qu'elle trouve du travail, après, il faudrait un appui à la sortie (...). Je trouve que c'est ça qui manque ici. Sinon, il faut recommencer à rien (zéro) quand on sort d'ici ».

D'autres acteurs souhaiteraient que des entrées en formation puissent se faire à hauteur de trois ou quatre fois par an pour ne pas laisser ceux prêts à s'engager en formation dans une trop longue attente souvent préjudiciable à leur motivation. Certains, même, dans un lieu se sont plaints de la réduction, voire de la suppression des actions disponibles pour les populations concernées.

« D'ailleurs, c'est pour ça que je suis amère avec le fait que ça n'existe plus sur X. Il nous manque une marche ».

« On a très peu d'outils pour ce public-là. Il y a plein d'actions qui ont été sucrées dans ce cadre-là ».

Nous avons aussi, de notre côté, constaté et souligné combien l'inscription et la réussite de la formation étaient liées au soutien actif des proches (ami, parent, compagnon, enfant). Ce soutien est même dans quelques cas, à notre sens, déterminant, c'est pourquoi, une communication et une sensibilisation en leur direction pourraient s'avérer fructueuses. En effet, globalement, durant ce travail, nous n'avons rencontré que des acteurs volontaires et soutenus. Combien, aujourd'hui, sans information et sans le soutien des leurs ne peuvent accéder à ces dispositifs parfois déterminant pour leur insertion et leur vie sociale future ?

Reste que, au demeurant, quel que soit le professionnalisme des acteurs, en premier lieu des formateurs ou des autres acteurs et quelle que soit la qualité de la formation, la réussite des ces dispositifs, bien souvent, pour les apprenants, même si cela ne peut être un indicateur absolu comme l'a montré ce travail, est de trouver ou de retrouver un emploi.

« Mais maintenant, il n'y a rien. Je cherche du travail. Partout, il n'y a pas de travail ».

Recommandations en matière de qualité pédagogique de la formation

En matière d'indices de qualité pédagogique, ce travail a permis de pointer une nécessaire professionnalisation des formateurs permettant :

- la mise en place de relations pédagogiques et d'un climat favorable aux apprentissages basé sur la confiance, l'empathie, l'écoute....,
- la « déscolarisation » des pratiques ou en d'autres termes la mise en œuvre réelle d'un « faire » andragogique,
- la mise en œuvre d'une pédagogie du projet,
- la définition de parcours personnalisés et la gestion des projets personnels et professionnels,
- la mise en place d'une pédagogie différenciée et/ou individualisée,
- l'animation et la régulation de groupes d'une grande hétérogénéité et aux motivations diversifiées,
- des possibilités de co-animation,
- la recherche d'une certaine interdisciplinarité (savoirs de base, législation, histoire, organisation administrative...),
- l'usage raisonné de l'évaluation et d'outils de mesure des apprentissages,
- une relative maîtrise des processus d'alternance (gestion des stages pratiques),
- l'initiation à l'usage systématique et approfondie de l'ordinateur et à la navigation sur internet.

A partir de cette liste d'items, voire de son élargissement, et de la définition de critères, il apparaît possible de construire une grille d'évaluation des dispositifs ouverts aux publics peu qualifiés.

Recommandations en matière d'évaluation des effets

Un second volet de cette recherche avait pour objectif de fournir des pistes de travail quant à l'évaluation des effets produits sur les personnes par les dispositifs de formation aux savoirs de base, c'est-à-dire de produire des éléments permettant la formulation d'un jugement de valeurs sur ces actions. Pour pouvoir parvenir à les dégager, la mesure des impacts de la formation, grâce au croisement des propos des stagiaires et de leurs « environnements », paraissait opportune autant qu'indispensable au comité de pilotage de ce travail. Une fois cette première étape terminée, nous fûmes en mesure de faire quelques recommandations sur les éléments et les indicateurs devant rentrer dans l'évaluation de ces dispositifs. Au-delà de ces premières données, il conviendrait de mettre en place un groupe de travail, non seulement pour valider ces éléments et ces indicateurs mais aussi afin d'en définir les critères et de construire des outils à mettre à la disposition des différents acteurs impliqués dans ces dispositifs.

Avant d'aller plus loin dans ces recommandations en matière d'évaluation, il nous faut insister sur le fait que le temps est pour les publics de premier niveau de formation une constante à prendre en compte et à gérer en fonction de rythmes particuliers souvent induits par leur passé de « désaffiliés⁸ ». Cette dimension est à inclure dans la gestion des parcours individualisés.

« Avec ce public-là, il faut un certain temps, au minimum sur 12 ou 24 mois, c'est une moyenne à mon avis car on part sur un public qui a beaucoup de difficultés, beaucoup de lacunes (...). Il y a beaucoup de choses à régler, par contre, ça permet de réintégrer la vie sociale (...) pour ensuite les lâcher avec une situation moins compliquée ».

Mais aussi dans toute tentative d'évaluation des effets de la formation, ces derniers doivent être mesurés largement à froid, plus encore que dans cette recherche si l'on en croit un interviewé. Certains effets nécessitent une maturation, d'autres l'occasion de leur mobilisation et de leur usage dans une situation sociale, d'autres encore une forme de prise de conscience lors d'un évènement...

« Il faut un minimum de temps parce que même eux-mêmes quand ils sortent, ils ont l'impression que ça ne leur a pas servi et six ou huit mois après (lors de) l'entretien dire : « tout compte fait, ce que j'avais appris ça me sert maintenant » et ça fait son petit bonhomme de chemin. C'est pas au début ».

⁸ Allusion aux travaux de Robert Castel.

Ce travail a permis de faire émerger un certain nombre de résultats sur les effets produits sur les personnes par la formation. Nonobstant, il serait présomptueux de penser que les évolutions constatées sont les conséquences de la seule formation. Il est probable que dans bien des cas, même si la formation engage ou favorise les mises en mouvement, d'autres événements extérieurs concourent complémentaires à ces transformations. En d'autres termes, toute démarche d'évaluation de l'impact devra rester prudente et humble sur les mesures d'écart constatés entre l'entrée et la sortie de formation. Certes, la formation peut être déterminante dans le déclenchement de ces évolutions mais elle est en toute probabilité rarement le moteur unique, et dans tous les cas, en lien, avec la situation personnelle des apprenants. Elle est en cela, peut-être déjà le signe d'une conjoncture favorable.

« Moi, je crois que la formation est arrivée au bon moment, au bon endroit parce que c'était une évolution de choses et qu'il fallait que ce soit à ce moment-là ».

En matière d'évaluation des effets de la formation sur les personnes, ce travail n'a pas permis de faire nettement apparaître des indicateurs facilement quantifiables. En revanche, il a permis de dégager un ensemble d'indicateurs qualitatifs intéressants et significatifs de l'évolution des individus impliqués. Il a permis de faire émerger l'importance :

- d'un indicateur d'autonomie dont il conviendrait de construire des sous-catégories (recherche d'emploi, transport, administration, apprentissage...) et une échelle de mesure,
- d'un indicateur de confiance à définir comme précédemment (confiance en soi, en ses capacités d'apprentissage ou de communication...) et à mesurer avec le même type d'outil,
- d'un indicateur de dynamisation ou de redynamisation lui aussi à affiner,
- d'un indicateur de transfert et/ou d'usage des savoirs de base et des savoirs sociaux acquis, là encore à préciser,
- d'un indicateur de qualité et de développement de liens sociaux,
- d'un indicateur d'engagement social (vie associative, « citoyenneté »...)
- d'un indicateur de projet personnel et professionnel (qualité, évolution, faisabilité...),
- d'un indicateur d'employabilité,
- d'un indicateur de contact⁹ avec les entreprises ou d'autres structures,
- d'un indicateur d'appétence et de redynamisation en matière d'apprentissage et de formation générale et/ou professionnelle.

Il va de soi que cette liste d'indicateurs n'est pas exhaustive et qu'il convient d'y ajouter un indicateur de retour ou d'accès à l'emploi (durée, type de contrat...) mais qu'à l'évidence ce seul indicateur n'est pas ou n'est plus suffisant pour mesurer l'impact individuel et social d'un dispositif de formation. Il est même, selon nous, si l'on réduit l'effet des formations à ce dernier très réducteur et largement inopérant s'il n'est pas mis en relation corrélée avec d'autres.

A cette batterie d'indicateurs pourrait bien évidemment s'ajouter une mesure objective des apprentissages réalisés en matière de savoirs fondamentaux. De tels outils existent, les formateurs en mobilisent fréquemment. Reste à savoir s'il serait opportun et faisable d'en normaliser le format afin d'obtenir des résultats généraux plus cohérents et surtout plus éclairants en termes macro ?

⁹ J'emprunte cet indicateur à François Stankiewicz in *La mesure d'efficacité des stages de formation destinés aux demandeurs d'emploi*, Travail et Emploi, n° 64.

D'un point de vue quantitatif, un certain nombre des indicateurs repérés pourrait faire l'état d'une mesure assortie d'un taux comme c'est souvent le cas en matière d'accès ou de retour à l'emploi. Ainsi, nous pourrions imaginer un taux d'accès à une formation qualifiante et/ou générale, un taux de construction, d'engagement ou de réalisation de projets, un taux en matière de gain d'autonomie constatée, un taux de développement des liens sociaux... En bref, recueillir pour chacun des indicateurs qualitatifs des données quantifiables. Reste à étudier la faisabilité et la pertinence d'une telle mesure à l'échelle nationale dans la gestion et l'évaluation des dispositifs publics de formation.

Enfin et pour clore cette recherche, il convient d'ouvrir au moins une piste de travail concernant les publics définis comme de premiers niveaux de formation et de qualification. En ce sens, il conviendrait peut-être de réfléchir collectivement à la définition d'un ***socle commun*** de connaissances et de compétences de base¹⁰ partagé par tous les acteurs, indispensables aux adultes dans le cadre de notre société et de ses exigences individuelles, sociales et professionnelles.

Nos choix en guise de conclusion

Au-delà du travail de recherche qui a permis de faire apparaître et/ou confirmer une batterie d'indicateurs tant en matière d'effets de la formation sur les personnes que de qualité des dispositifs, il nous paraît, à l'issue de ce dernier, nécessaire de nous positionner et d'émettre quelques préférences en matière d'indicateurs à conserver et à utiliser même si ces préférences n'ont pas été établies directement par les acteurs rencontrés.

Si tous les indicateurs repérés dans ce rapport ont un intérêt, il va de soi qu'un tableau de bord devient illisible et non opérationnel si celui-ci est trop complexe et trop fourni. Il convient donc de n'en conserver que les plus significatifs en fonction de la nature et des objectifs de l'évaluation que l'on souhaite opérer. Dans tous les cas ce tableau de bord doit être d'une lecture facile et permettre un diagnostic rapide, sûr et pertinent.

Pour notre part, en matière d'impacts et d'effets sur les personnes, nous retiendrions tout ce qui va dans le sens d'une plus grande autonomie individuelle sociale et professionnelle. C'est-à-dire tout ce qui milite pour réduire la dépendance des individus, voire l'emprise quelquefois exercée sur ces derniers. Que cette dépendance soit familiale, caritative ou produite indirectement et involontairement par les acteurs du travail social, de l'insertion ou de la formation.

Pour ce faire nous avons procédé à des regroupements et retenu 4 indicateurs :

- **Indicateur d'autonomie en matière d'usage des savoirs de base** (expression orale et écrite, modalités opératoires) garant d'une autonomie sociale, professionnelle et « administrative » (*papiers officiels, convocation, lettres de toute nature, fiche de paie...*) et favorisant toutes les formes de socialisation et d'accès aux savoirs.
- **Indicateur d'autonomie dans la sphère professionnelle** (*insertion, projet, recherche d'emploi, capacité à agir dans un collectif de travail...*) garant d'une non dépendance économique.

¹⁰ De tels outils existent, peut-être sont-ils trop nombreux.

- **Indicateur d'autonomie dans l'usage des technologies de la communication** (*usage de l'ordinateur et d'internet...*) garant d'une adaptation à la société contemporaine et à ses exigences et d'un accès potentiel à une culture illimitée.
- **Indicateur d'autonomie en matière de déplacement** (*itinéraire, transport collectif, permis de conduire...*) garant de toutes les mobilités spatiales.

En matière de qualité des dispositifs de formation, nous retiendrions, au-delà des incontournables apprentissages de base, tout ce qui va dans le sens de l'acquisition d'une réelle confiance en soi, porte de toutes les audaces et toutes les réussites individuelles et collectives. Il va de soi, qu'avant même la mise en œuvre de ces indicateurs, les formateurs et les formatrices doivent être associés à leur finalisation opérationnelle et formés à leur utilisation.

Pour ce faire nous avons procédé comme ci-dessus et retenu 3 indicateurs :

- **Indicateur d'apprentissage formel des savoirs de base et de maniement de l'ordinateur** (*évaluation d'entrée et de sortie, auto-évaluation, usages des savoirs, appétence et transfert...*) garant de possibles professionnels, sociaux, culturels.
- **Indicateur andragogique ou de déscolarisation du processus éducatif** (*co-animation, relation entre les acteurs, « pédagogie » différenciée et active, travail en sous-groupe...*) garant de conditions d'apprentissages adaptées au public et des gains d'autonomie.
- **Indicateur d'alternance intégrative et de connaissance du tissu économique** (*lien réel et construit entre le lieu de formation et le lieu de stage, tutorat, suivi, réseau d'entreprises, connaissance de l'offre de formation et du bassin d'emploi...*) garant des possibilités d'insertion et/ou de ré-insertion professionnelles.

A notre sens le croisements des indicateurs d'impacts et d'effets et des indicateurs de qualité des dispositifs de formations devrait permettre : aux acteurs institutionnels et andragogiques un pilotage plus efficace, aux apprenants une meilleure efficacité et une meilleure auto-direction de leurs parcours.

Domaine : formation des adultes, andragogie

Mots clés : Evaluation, effets qualité, formation de base, illettrisme.

Hugues LENOIR
Université Paris X

