

Ferracci Marc. *Évaluer la formation professionnelle*

Paris : Presses de Sciences Po, 2013, 120 p.

José Rose



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4322>

DOI : 10.4000/rfp.4322

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2013

Pagination : 169-171

ISBN : 978-2-84788-523-1

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

José Rose, « Ferracci Marc. *Évaluer la formation professionnelle* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 185 | 2013, mis en ligne le 31 décembre 2013, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4322> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.4322>

prise peut se heurter à des obstacles épistémologiques et empiriques qui, s'ils sont rappelés, ne sont pas toujours franchis de manière convaincante.

En premier lieu, on peut s'interroger sur le rôle que peut jouer dans le raisonnement sociologique l'importation d'un concept emprunté à l'économie (Passeron, 1982), en particulier lorsqu'il s'agit d'un concept aussi équivoque que celui de marché (Ben Ayed & Broccolichi, 2001). Dans *Sociologie des marchés* (2008), P. François défend l'usage du concept de marché en sociologie, qui désigne une configuration stabilisée et spécifique de relations entre acteurs, tout en en restreignant la portée empirique : pour lui, on ne peut parler de marché que s'il y a un prix. Conscients de ce type d'arguments, les trois auteurs s'inspirent des travaux de L. Karpik (2007) sur l'économie de la qualité et les marchés-jugement et mettent en avant le fait que ce qui est en jeu dans le cadre de l'école n'est pas le prix mais la qualité et que la rencontre entre l'offre et la demande est organisée par le jugement.

En second lieu, on peut se demander s'il est d'une part pertinent, d'autre part possible, de regrouper sous une seule appellation l'ensemble des situations évoquées dans l'ouvrage. Les auteurs répondent dès l'introduction par l'affirmative à ces deux questions, en soulignant que l'accent mis sur la qualité et le rôle des jugements constitue un point commun à tous les cas étudiés et que ce concept de marché est heuristique dans la mesure où il permet de « penser à la fois les politiques scolaires [...], les stratégies de choix de l'établissement par les familles ainsi que les modes d'action des établissements » (p. 15). Néanmoins, cette affirmation de départ est difficilement concrétisée dans la suite du texte. On peut tout d'abord regretter que le choix de parler de « marché » n'ait pas conduit les auteurs à aller voir du côté de la sociologie économique et à établir des parallèles avec d'autres types de marchés-jugement. Par ailleurs, d'autres concepts sont mobilisés à côté de celui de marché (« arènes de compétition », « grappes d'interdépendances », « circuits de scolarisation », « espaces de concurrence », « aires approximatives de compétition », « interdépendances compétitives dans un espace local de scolarisation »), sans que l'articulation entre eux soit réellement travaillée. De fait, à la diversité et à la richesse des travaux mentionnés répondent celles de leurs cadres théoriques, mais ceux-ci sont plus souvent juxtaposés que réellement discutés et confrontés les uns aux autres. La question de la possibilité et de la pertinence d'une « théorie générale des marchés scolaires » reste dès lors ouverte.

Marianne Blanchard
ESPE Midi-Pyrénées, CERTOP

BIBLIOGRAPHIE

- BEN AYED C. & BROCCOLICHI S. (2001). « Quelques remarques concernant les usages de la notion de "marché" dans le champ scolaire ». *Revue du Centre de recherche en éducation – Questions éducatives*, n°20, p. 17-55.
- CHUBB J. E & MOE T. M (1990). *Politics, Markets and America's Schools*. Washington : The Brookings Institution.
- FRANÇOIS P. (2008). *Sociologie des marchés*. Paris : Armand Colin.
- KARPIK L. (2007). *L'économie des singularités*. Paris : Gallimard.
- PASSERON J.-C. (1982). « L'inflation des diplômes. Remarques sur l'usage de quelques concepts analogiques en sociologie ». *Revue française de sociologie*, n°23, p. 551-584.
- van ZANTEN A. (2009). *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales*. Paris : PUF.

FERRACCI Marc. *Évaluer la formation professionnelle*. Paris : Presses de Sciences Po, 2013, 120 p.

Cet ouvrage, court et dense, propose une synthèse utile de nombreuses évaluations réalisées dans divers pays, dont la France, et visant à mesurer les effets spécifiques de la formation professionnelle – celle des salariés et des demandeurs d'emploi mais pas celle des jeunes en formation initiale – sur l'emploi. Il apporte une réelle contribution aux nombreux travaux conduits ces dernières années sur l'évaluation des politiques publiques, notamment celles d'emploi et de formation. L'auteur s'inscrit dans une mouvance qui entend fonder en raison des politiques publiques en adossant les dispositifs sur une analyse scientifique d'impact. L'ambition est clairement annoncée d'emblée puisqu'il s'agit de « séparer le bon grain de l'ivraie » et d'« utiliser des méthodes crédibles qui permettent d'identifier une véritable relation de causalité entre le passage en formation et l'employabilité ».

Pour ce faire, il convient de mettre en place une méthodologie d'évaluation pertinente. C'est l'objet du premier chapitre qui plaide en faveur de méthodes permettant de repérer l'effet causal de la formation en contrôlant les effets directs et indirects comme les facteurs observables et inobservables. Ces méthodes, popularisées ces dernières années dans divers domaines comme les politiques en faveur de la jeunesse, ont de grandes vertus mais aussi des limites. Ainsi, la méthode d'appariement construit deux populations ayant des caractéristiques similaires mais bénéficiant ou non de la mesure étudiée : ceci permet de contrôler les facteurs observables mais oblige à prendre en considération un grand nombre de variables

explicatives sans être sûr pour autant que des facteurs inobservables n'ont pas biaisé l'estimation. L'expérimentation aléatoire pousse la logique encore plus loin en constituant, par tirage au sort, deux populations, l'une traitée, l'autre témoin. Outre les problèmes éthiques qu'elle pose, cette méthode est coûteuse en temps et susceptible d'affecter le programme sans contrôle des externalités. L'auteur conclut en signalant que «le choix des méthodes se révèle étroitement lié à la nature de la variable de résultats considérée et surtout à la qualité des données disponibles».

Le chapitre 2 observe «les effets hétérogènes de la formation des chômeurs». Il apparaît d'abord que «la formation ne permet pas de réduire significativement la durée du chômage» mais la réponse n'est pas aussi «triviale» que cela si l'on prend en considération l'ensemble des effets possibles : menace, anticipation, enfermement, stigmatisation, productivité. À cela s'ajoute le constat d'une diversité des effets selon les publics, notamment selon leur niveau de qualification et leur parcours, et aussi l'influence différenciatrice de la durée et du contenu de la formation suivie. C'est dire la complexité du problème et «la nécessité d'un meilleur ciblage des formations», ce d'autant que certaines, l'apprentissage notamment, ont des effets positifs que d'autres n'ont pas.

Le chapitre 3 se demande alors s'il convient de «former plus de chômeurs». L'auteur rappelle d'abord que des politiques de formation professionnelle peuvent modifier le fonctionnement du marché du travail. Puis il met en évidence, à partir d'une évaluation sur données françaises, le poids des externalités conduisant au fait que «l'évaluation microéconomique des effets de la formation peut produire des résultats au niveau local qui diffèrent de l'effet du traitement évalué sur l'ensemble de la population». Là encore, la complexité l'emporte.

Le chapitre 4 analyse «les effets de la formation des salariés». En s'appuyant sur des études américaines, anglo-saxonnes et françaises, l'auteur souligne d'abord «les faibles rendements financiers de la formation» mais repère un lien sans doute positif avec la stabilité dans l'emploi qui reste toutefois sensible à la nature des formations suivies. Il signale aussi «un lien positif sur la productivité des firmes» ce qui conduit à la conclusion, pour la France tout au moins, que «la formation profite davantage aux entreprises qu'aux salariés».

Le chapitre 5 se demande pourquoi et comment «accroître la participation des salariés à la formation». La première raison réside dans les externalités positives de la formation des salariés, liée notamment à l'innovation et à la diffusion des compétences ainsi acquises. Reste à voir «comment accroître la participation et réduire les inégalités d'accès à la formation» dont on sait qu'elles sont particulièrement fortes en France.

Quant aux mesures à privilégier, l'auteur pense que «des dispositifs tels que les subventions, les comptes individuels de formation ou les déductions fiscales permettraient de réduire le coût de la formation pour les travailleurs et, en ce qui concerne la France, de simplifier considérablement le système de collecte et de redistribution des sommes allouées par les entreprises à la formation». Au final, «il ressort des évaluations existantes que la participation peut être sensible à des incitations financières, mais seulement dans des conditions restrictives et lorsqu'elles sont correctement ciblées».

La conclusion rappelle l'effet limité de la formation professionnelle des adultes car, «contrairement aux idées reçues, elle ne permet pas de sortir plus vite du chômage, ni d'accroître de manière significative les salaires de ceux qui en bénéficient». Mais l'on peut tout de même «améliorer l'efficacité des sommes colossales dédiées à la formation, en évaluant systématiquement ses effets et en réformant notre système pour n'y laisser subsister que les prestataires de formation apportant une réelle valeur ajoutée aux individus et aux entreprises». Conclusion roborative s'il en est !

Le diagnostic, adossé à une présentation systématique de nombreuses études empiriques, est conduit de façon très méthodique et la prudence des commentaires et recommandations, souvent réitérée, est à la hauteur de la rigueur de l'analyse des recherches disponibles.

L'ouvrage est d'abord intéressant pour la discussion méthodologique qu'il ouvre. Si les méthodes privilégiées ici ont des vertus, elles ne peuvent être la panacée. En effet, elles ne sont pertinentes que sur de gros effectifs et leur neutralité apparente laisse oublier le fait qu'il y a forcément un choix de variables de résultats et de référents de l'évaluation qui renvoie à un modèle théorique implicite. De plus, en se limitant à l'analyse des résultats, ces méthodes ne prennent pas suffisamment en considération les processus et les relations entre les acteurs qui génèrent ces résultats. Et la généralisation d'une mesure peut provoquer des effets différents de ceux observés en phase expérimentale. C'est ici que d'autres méthodes, plus qualitatives mais tout aussi rigoureuses, et non évoquées dans l'ouvrage, peuvent avoir un intérêt. La discussion pourrait aussi porter sur le choix des variables de résultat. Il est ici de nature économique puisque l'analyse d'impact prend comme référents la durée du chômage, le salaire, la durée de l'emploi retrouvé et la productivité. Mais l'on pourrait également fonder l'analyse sur d'autres variables qui prendraient par exemple en considération les trajectoires professionnelles, rapidement mentionnées, la qualité des emplois occupés, l'évolution du contenu du travail effectué, voire les transformations organisationnelles qui peuvent être induites dans les entreprises ou les organismes impliqués.

Le deuxième intérêt de l'ouvrage réside dans l'objet même car la formation professionnelle des adultes est présente dans le débat public depuis plusieurs décennies et suscite beaucoup d'interrogations. L'analyse proposée dans cet ouvrage est intéressante dans la mesure où elle se réfère à la fois aux personnes, salariés ou demandeurs d'emploi, et aux entreprises. D'autres recherches pourraient être évoquées, notamment celles qui abordent la formation continue sous l'angle non seulement des inégalités de ressources entre les personnes mais aussi des capacités à les mobiliser ou encore celles qui s'intéressent à la place de la formation continue dans les stratégies des entreprises. Mais on ne peut demander à un ouvrage d'aborder tous les sujets et celui-ci a le mérite de traiter de façon précise une question bien délimitée.

Le troisième intérêt de l'ouvrage se situe dans les orientations politiques qui peuvent en être déduites. Certes, l'auteur reste prudent mais il a bien l'intention de s'adresser aux acteurs publics et d'avancer quelques propositions. Cela est bien venu compte tenu de l'ampleur des dépenses allouées à la formation continue. Cet ouvrage pourrait ainsi intéresser non seulement les décideurs publics, tant nationaux que locaux, mais aussi les responsables de formation dans les entreprises, les acteurs de la politique de l'emploi qui orientent les personnes vers les formations, et les formateurs qui en assurent la réalisation. Ceci est particulièrement bien venu dans une période où l'on ne cesse de réformer le système de financement de la formation professionnelle. Toutefois, une analyse des logiques politiques s'imposerait pour comprendre comment des mesures, pourtant jugées empiriquement efficaces, ne sont pas mises en œuvre tandis que perdurent des dispositifs n'ayant pas d'effet positif avéré. Ainsi complétée par une analyse des processus à l'œuvre, économiques certes mais aussi sociologiques et politiques, la thèse défendue gagnerait encore en force de conviction.

José Rose
Aix-Marseille Université, LEST-CNRS

PRAIRAT Eirick. *La morale du professeur*. Paris : PUF, 2013, 270 p.

Le dernier ouvrage du spécialiste des sciences de l'éducation Eirick Prairat interroge l'attitude morale qui doit guider l'agir enseignant. Non pas, donc, les contenus moraux qu'un professeur doit transmettre – comportement qu'on essaye désormais d'éviter –, mais les principes d'action qu'il doit mobiliser afin d'être un professeur juste.

Pour ce faire, l'auteur prend soin d'inscrire sa réflexion dans le contexte contemporain d'une École balançant entre la remise en question de l'« hétérotopie politique » (p. 22) qui l'a progressivement façonnée au cours du dernier siècle et les pressions d'un marché qui cherche aujourd'hui à lui imposer sa logique centrée sur la compétitivité. Ni proprement politique, ni économique, l'espace scolaire est à concevoir comme un espace tiers, lieu d'apprentissage et de formation – donc asymétrique plutôt que démocratique – pour soi-même autant que pour la société – contre la réduction aux compétences fonctionnelles.

Parmi les ressources morales mobilisables par l'enseignant, Prairat reprend la distinction traditionnelle (et un peu rigide) entre trois grandes approches : déontologisme, conséquentialisme et vertuisme.

Le déontologisme, éthique des devoirs et impératifs *a priori*, a le mérite de la simplicité : une fois déterminées les règles d'action adéquates, elles demeurent valables en toutes circonstances. C'est également, dans sa version kantienne, une approche neutre, qui ne préjuge pas de ce qu'est une vie bonne mais se contente d'encadrer l'ensemble des actions individuelles afin de préserver l'égalité liberté des agents. Son défaut principal, outre la procédure de sélection des devoirs (*via* l'intuition, la raison, la tradition ?) tient à sa rigidité, comme le démontre par l'absurde l'interdiction kantienne de mentir quelles que puissent être les conséquences positives du mensonge. Dès lors, le déontologisme rigide relève davantage de la pathologie que de la morale. Prairat, fort heureusement, s'en montre bien conscient.

Le conséquentialisme, pour sa part, mesure la qualité morale d'une action à l'aune de ses conséquences sur la communauté. Contrairement au déontologisme, qui est sujet aux dilemmes quand plusieurs impératifs entrent en contradiction, cette approche a une visée claire : le meilleur résultat possible (maximiser le bien-être agrégé, dans la version utilitariste). Elle s'avère pourtant plus difficile en pratique, puisque l'anticipation des conséquences probables d'une action, outre qu'elle est une injonction extrêmement exigeante, n'a rien d'aisé. Se prévalant de son efficacité, puisqu'une fin désirable est plus facilement atteinte lorsqu'on ne rechigne pas sur les moyens, le conséquentialisme déplaît généralement pour son cynisme machiavélien. On aura tôt fait de montrer son absurdité au moyen des exemples les plus loufoques faisant par exemple sacrifier à un agent son enfant pour le bien de l'humanité. Mais en réalité, rares sont les philosophes – et plus rares encore les personnes – qui défendent un conséquentialisme qui ne soit pas modéré par des règles d'ordre déontologique.

L'éthique des vertus, enfin, concentre son attention sur les qualités morales dont font preuve les agents et qui mènent « à