

Études

Opinion

Ouvertures

Territoires

L'évaluation qualitative : objectiver sans compter

Les projets du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse renouvellent et questionnent les pratiques d'évaluation, au cœur du dispositif. Dans le cas des approches qualitatives, la proximité avec les porteurs de projets, leurs attentes, peuvent fragiliser la nécessaire objectivité de l'évaluateur. Des réponses méthodologiques existent pour lui permettre de dessiner les contours d'une posture juste et rigoureuse.

décrochage
méthodologie
diplôme
formation
travail
évaluation
chômage
carrière

Sophie Divay
(CES, Axe Institutions,
centre associé régional
du Céreq pour la région
Île-de-France)

En France, la démarche dite « d'expérimentation sociale » s'est récemment développée dans le champ de l'action publique. Elle a notamment été mise au cœur de la politique en faveur des jeunes menée par Martin Hirsch, Haut Commissaire à la jeunesse, qui a ouvert en avril 2009 une première session à projets du fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ). Chaque expérimentation repose sur un binôme porteur de projet/évaluateur, le second chargé d'évaluer les effets du dispositif en vue d'une éventuelle généralisation. Le centre associé au Céreq d'Île-de-France mène depuis septembre 2009 l'évaluation d'un projet porté par le rectorat de Créteil qui vise à « professionnaliser la lutte contre le décrochage scolaire » (cf. encadré page suivante)

Avec un recul de plus d'un an et demi, il est maintenant possible de tirer certains enseignements méthodologiques de cette mission. Elle présente la particularité de reposer sur une approche qualitative, alors que la plupart des expérimentations financées par le FEJ ont déployé des démarches quantitatives. Cette approche questionne la posture de l'évaluateur qui entretient de fait une forte proximité avec les enquêtés. Certains principes et précautions méthodologiques sont néanmoins susceptibles de l'aider à garantir la rigueur de sa démarche.

De la méthode idéale aux contraintes de terrain

Les expérimentations lancées par le Haut Commissariat à la jeunesse s'appuient sur un cadre méthodologique dit innovant parce que encore assez peu répandu en France dans le domaine des politiques publiques. La principale approche recommandée est celle de la « randomisation » ou du « tirage aléatoire » ; elle suppose l'application de méthodes économétriques sophistiquées.

Les conditions de réalisation de l'expérimentation sociale du rectorat de Créteil sont rapidement apparues difficilement compatibles avec l'application de cette démarche pour plusieurs raisons objectives.

Premièrement, les actions programmées portaient sur le fonctionnement de structures collectives, les groupes d'aide à l'insertion (GAIN), dont il s'agissait d'observer l'évolution des dynamiques relationnelles et organisationnelles. Si de tels changements sont objectivables, ils sont difficilement quantifiables.

Deuxièmement, s'est posée la question des critères pertinents à retenir pour mesurer précisément le décrochage. Les ●●●

Ce projet est l'un des projets soutenus dans le cadre de l'appel à projets pour des expérimentations en faveur de la jeunesse mis en œuvre par le Haut Commissaire à la jeunesse.

« Professionnaliser la lutte contre le décrochage scolaire » : objectifs et présentation de l'expérimentation

Sous l'impulsion de son recteur, l'académie de Créteil s'est engagée en 2009 dans la mise en place d'une expérimentation sociale financée par le Haut Commissariat à la jeunesse (HCJ) et impliquant vingt lycées. Le projet, intitulé « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire », met l'accent sur la volonté du rectorat d'inciter les établissements choisis à mettre en route ou à développer l'activité d'un dispositif prévu de longue date dans les textes : les groupes d'aide à l'insertion (GAIN).

Ces structures ont pour mission la prévention des sorties sans qualification des élèves dont les absences et les signes de démotivation doivent donner lieu à une prise en charge rapide. Ces GAIN sont composés de différents personnels (proviseur, proviseur adjoint, conseiller principal d'éducation, conseiller d'orientation psychologue, assistante sociale, infirmière scolaire, professeurs, etc.). L'équipe est censée se réunir régulièrement afin d'établir un diagnostic partagé sur les situations des élèves repérés. Ces derniers peuvent se voir offrir un accompagnement souvent individualisé pour les aider à construire un projet personnel et à s'investir dans une voie répondant davantage à leurs attentes. Un éventail de solutions est susceptible d'être proposé à l'élève, allant du tutorat à la participation à un atelier théâtre, en passant par des visites d'entreprises. Pour aller vite, la finalité est de trouver le moyen de « raccrocher les décrocheurs ».

L'expérimentation comprend différentes actions réparties sur trois ans (de septembre 2009 à juin 2012) : un appui méthodologique *in situ* réalisé par des consultants auprès des membres des GAIN, une formation inscrite au plan académique de formation portant sur les problématiques de l'adolescence, une formation à l'entretien assurée par les consultants pour aider les enseignants dans leur fonction de tuteur, des séminaires dits inter-GAIN réunissant certains membres de tous les lycées lors de journées thématiques et des réunions de travail réservées aux chefs d'établissement.

La « professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire » devrait se traduire à terme par une plus grande mobilisation des membres des GAIN et une prise en charge plus efficace des élèves « décrocheurs », et donc par une baisse des taux d'absentéisme et d'abandon en cours d'études.

Le centre associé au Céreq d'Île-de-France a été retenu en tant qu'évaluateur de cette expérimentation.

Pour une présentation du fonds d'expérimentation pour la jeunesse et des approches randomisées, voir [Les pratiques d'évaluation en question](#), P. Rouaud et E. Sulzer, *Bref n°281*, janvier 2011.

●●● variations des taux d'absentéisme et d'abandon ne sont en l'occurrence pas de bons indicateurs de l'efficacité de l'activité des GAIN. En effet, les données quantitatives produites par les établissements ne sont pas toujours utilisables. Les pratiques d'enregistrement diffèrent, notamment en ce qui concerne les critères appliqués, et ce, tant d'un établissement à l'autre qu'au sein d'un même établissement d'une année sur l'autre.

Troisièmement, l'outil informatique de suivi des élèves, notamment pris en charge par les GAIN, n'a pas fourni les données chiffrées escomptées. Son utilisation a connu un démarrage très lent. Les lycées ont été confrontés à des difficultés techniques et ont perçu cette application comme une source supplémentaire de (sur) charge de travail. Par ailleurs, les variations

du nombre d'élèves accompagnés en GAIN sont difficiles à interpréter. Par exemple, l'opérateur consultant encourage les équipes à mieux cibler les élèves en difficulté, et de ce fait à peut-être faire baisser le nombre d'élèves suivis. Que dire alors de tels résultats en s'en tenant à des données chiffrées ?

L'option méthodologique retenue a été celle de l'approche qualitative qui, si elle ne se conforme pas au modèle méthodologique préconisé, ne trahit pas pour autant les orientations du HCJ. Le *Guide méthodologique pour l'évaluation des expérimentations sociales*, publié en 2009, précise ainsi : « L'approche qualitative se justifie aussi comme démarche spécifique appropriée à certains types de questionnements qui ne peuvent pas, ou difficilement, faire l'objet de mesures quantitatives. Face à l'évaluation objectivée par la mesure, elle introduit un jugement de type inductif et compréhensif. » (p. 17).

Une réflexion s'impose alors sur les principes méthodologiques à respecter pour appliquer une approche qualitative rigoureuse.

La posture de l'évaluateur

Afin de s'acquitter au mieux de ses fonctions, l'évaluateur doit tenter d'adopter une attitude aussi neutre que possible, attitude difficile à tenir dans le cadre de méthodes qualitatives. Il est, en effet, directement confronté aux personnes concernées par l'expérimentation à travers les entretiens ou les observations qu'il mène. La nécessaire prise de distance vis-à-vis du terrain suppose un travail réflexif constant qui l'amène à s'interroger *a posteriori* sur les biais qu'il a pu introduire afin d'éviter de répéter les mêmes erreurs. Il doit néanmoins garder à l'esprit que sa simple présence introduit à elle seule des perturbations qu'il ne peut de toute façon pas neutraliser.

Un des biais le plus fréquent est sans doute celui produit par les attentes que les interlocuteurs rencontrés ont à son égard. Le titre d'évaluateur est lourd à porter : il évoque souvent une démarche d'audit, de contrôle, d'inspection. Ainsi, certains proviseurs se sont-ils efforcés de mettre en valeur, de façon parfois assez appuyée, le bon fonctionnement de leur établissement ou de leur GAIN. Ces efforts ont été d'autant plus déployés que des tensions, voire des conflits, existaient entre la direction et les personnels. Charge alors à l'évaluateur de rappeler ce qu'il vient évaluer : en l'occurrence, non pas le bon ou le mauvais fonctionnement du GAIN, mais les effets des actions dispensées dans le cadre de l'expérimentation.

Dans un tel contexte, il est essentiel de s'en tenir à des questions simples, telles que : « Qu'avez-vous pensé de l'accompagnement proposé ? »,

et de les répéter à l'identique sur tous les terrains. Par ailleurs, tous les jugements de valeurs portés sur les acteurs du milieu considéré (lycée d'accueil, autres lycées, services des inspections académiques et du rectorat, etc.) doivent être bannis. Les discours et positionnements des acteurs seront appréhendés selon une approche compréhensive, cherchant à dégager le sens qu'ils donnent à leurs actions, c'est-à-dire les logiques qu'ils poursuivent et leur cohérence interne.

Enfin, neutralité et approche compréhensive assureront d'autant mieux un relevé objectif des informations que l'évaluateur s'abstiendra de délivrer tout conseil ou toute préconisation au porteur de l'expérimentation avant la fin du dispositif. Il livrera bien entendu les résultats en garantissant l'anonymat des personnes et des structures. Rien ne l'empêche en revanche de rendre compte de l'avancement de ses investigations en présentant, par exemple lors de comités de pilotage, le calendrier des opérations réalisées et programmées ainsi que les méthodes appliquées pour collecter et analyser les données.

Contextualiser les données

L'évaluateur ne saurait engager ses investigations sans, au préalable, procéder à une analyse fine du contexte dans lequel l'expérimentation se déroule. Comprendre les interactions, interdépendances et rapports de force qui structurent les relations entre différents acteurs d'une même sphère ainsi que les relations entre les différentes sphères, est une étape indispensable. À défaut, l'évaluateur risque, au mieux, de faire preuve d'une grande naïveté dans l'interprétation de ses données ou, au pire, d'être instrumentalisé ou manipulé par les personnes rencontrées selon les intérêts qu'elles défendent. Le « doute méthodologique » doit habiter toutes ses démarches jusqu'au terme de son travail, même si au fur et à mesure il saisira de mieux en mieux les caractéristiques implicites et informelles de l'espace social localisé où il intervient.

Pour ce faire, il lui faut organiser des entretiens individuels avec les acteurs-clés de l'expérimentation, souvent placés au plus haut de la hiérarchie de l'institution. Le but est de les questionner sur leurs intentions de départ, leurs attentes par rapport au dispositif, leurs contraintes, leurs inquiétudes, mais aussi sur la nature des rapports, hiérarchiques ou non, entretenus avec les autres acteurs-clés. Beaucoup d'informations seront recueillies indirectement, c'est-à-dire à travers des commentaires ou critiques que les uns formulent sur les autres. L'ensemble de ces informations n'a pour finalité que d'éclairer la réflexion de l'évaluateur et restera confidentiel.

Interroger la cohérence du projet de départ

Afin de construire sa démarche, l'évaluateur a tout intérêt à définir *a priori*, au moins dans les grandes lignes, l'objet de son évaluation. S'il est mandaté pour évaluer les effets de l'expérimentation mise en œuvre, il ne saurait s'en tenir à déterminer si les objectifs du porteur ont été ou non atteints. Il lui incombe non seulement de répondre aux questions du porteur, mais également de poser des questions à ce même porteur, notamment sur la cohérence de son projet de départ. Emergent en effet, au cours du travail de terrain, des questionnements émanant des personnes concernées qui peuvent aller jusqu'à remettre en cause en partie la pertinence du dispositif. Ainsi, nombre des membres de GAIN interviewés se disent satisfaits de l'accompagnement *in situ* effectué par les opérateurs consultants. Toutefois, ils pointent de nombreux facteurs endogènes et exogènes à l'institution qui entravent l'efficacité de leur action de prévention : la diminution récente des places de stage offertes par les entreprises, source de démotivation des élèves et cause de renforcement de l'absentéisme ; le *turn over* existant au sein des établissements, source de déstabilisation des équipes GAIN, etc.

La prise en compte des questions de départ, propres au porteur, ainsi que des questions émergentes, provenant des destinataires de l'expérimentation (ici les membres du GAIN) suppose une approche empirique. Elle nécessite aussi d'appliquer un raisonnement inductif : recueillir et analyser les faits particuliers pour déboucher sur l'énoncé de principes généraux. Cette démarche progressive favorise la prise en compte de constats contre-intuitifs susceptibles de passer inaperçus faute d'une attention suffisante portée à la réalité des faits. Il faut par exemple interroger les professionnels des lycées pour mieux saisir les différentes facettes de l'absentéisme : quel profane aurait en effet imaginé que des élèves absentéistes passent une grande partie de leur temps dans les murs de leur lycée, sans suivre leurs cours, en compagnie d'autres élèves ?

Les techniques de recueil des données

Cette démarche empirique, inductive et compréhensive est mise en œuvre à travers l'utilisation de techniques dites classiques de la méthode qualitative. L'entretien semi-directif, enregistré, totalement ou partiellement retranscrit et fondé sur un guide d'entretien souple, représente un des instruments les plus utilisés. Les entretiens sont de préférence individuels. Faute de temps,

Le Céreq réalise actuellement vingt-six évaluations dans le cadre des expérimentations sociales financées par le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse. Ces opérations couvrent un large spectre de l'action publique : l'aide à l'insertion professionnelle, la prévention du décrochage, l'amélioration de l'orientation scolaire, la lutte contre les inégalités et les discriminations. Leur mise en œuvre implique pour le Céreq une réflexion renouvelée sur les démarches et les méthodes d'évaluation.

La collection BREF du Céreq se fera régulièrement l'écho des progrès et des premiers résultats des différents chantiers, l'ensemble devant se conclure fin 2012.

ils peuvent être collectifs, mais il est alors préférable de procéder par groupes de pairs (membres de la même catégorie professionnelle), et d'éviter autant que faire se peut la réunion de personnels en interdépendance hiérarchique. Les entretiens téléphoniques sont également envisageables ; ils peuvent intervenir après un premier entretien mené en passation directe et seulement afin de recueillir un complément d'information. S'ajoutent à ces techniques celles de l'observation non participante et de la constitution de monographies, description circonstanciée des composantes d'un milieu donné.

L'analyse des données collectées : entre points de vue subjectifs et faits objectifs

Que faire du matériau recueilli ? Et tout d'abord, quel crédit accorder aux discours des personnes interviewées ? Les risques d'imprécision, d'erreur (dans les dates, les noms, les lieux, etc.) existent, sans parler des fausses informations qui peuvent être volontairement délivrées. Un premier remède consiste à distinguer les différentes catégories de données. Le contenu d'un entretien est composé de faits objectifs, de la description de pratiques et de points de vue subjectifs. Les deux premières composantes sont assez facilement vérifiables par le recoupement des entretiens menés dont le nombre ne doit pas être négligeable. Dans ce cas précis, plus de soixante-dix entretiens ont pour l'instant été conduits auprès des dix premiers lycées ayant été accompagnés.

L'effet dit de saturation est un indice de la fiabilité des informations recueillies : il arrive, en effet, un moment où les questions posées suscitent des réponses semblables, et où l'apparition des réponses atypiques s'épuise. Ces réponses atypiques, parce que très originales ou porteuses de contradiction ou d'incohérence par rapport aux réponses les plus fréquentes, sont très instructives car elles apportent un supplément d'information. Leur apparente contradiction s'explique bien souvent par la position singulière qu'occupe un interviewé par rapport aux membres de sa catégorie. Par exemple, les enseignants participent de manière générale assez peu au

GAIN. Or, au sein d'un établissement, nous avons rencontré une professeure, Mme D., très fortement impliquée dans le GAIN et qui essayait, sans grand succès, de susciter la participation de ses homologues. Cette énigme a vite été élucidée, lorsque Mme D., professeure de ST2S (série sciences et technologies de la santé et du social), a expliqué qu'elle avait exercé la profession d'assistante sociale pendant treize ans avant d'entrer à l'Éducation nationale.

Enfin, pour analyser le matériau recueilli, il existe de nombreuses méthodes. Parmi celles-ci, la démarche comparative et la construction de typologies s'avèrent particulièrement opérationnelles. La première permet de comparer les données de même catégorie, dans le temps et dans l'espace. Les comparaisons synchroniques permettent en l'occurrence de mettre en regard les différents degrés d'activité des GAIN (activité estimée en fonction de plusieurs indicateurs) des lycées considérés au cours d'une même période. Les comparaisons diachroniques offrent la possibilité d'évaluer les évolutions d'activité des GAIN à un an d'intervalle. Pour leur part, les typologies présentent une mise en ordre du matériau empirique, par regroupements thématiques progressifs. Dans le cas présent, elles ont ainsi abouti à un classement des effets des actions des consultants sur le fonctionnement des GAIN.

Pour finir, il faut insister sur la nature des résultats délivrés par l'évaluateur à l'issue de l'expérimentation. Les préconisations ne peuvent prendre la forme de conclusions définitives et d'orientations unidirectionnelles. Elles visent à mettre en évidence un éventail de facteurs dont la combinaison est susceptible, dans un contexte donné, d'améliorer l'efficacité du traitement des problèmes sociaux ciblés. Enfin, l'évaluateur se doit d'avancer avec prudence sur la généralisation des dispositifs testés, tant la réussite d'un transfert de « bonnes pratiques » d'un complexe espace-temps à un autre présente peu de garanties de succès. Il est plus réaliste d'identifier des modes de transmission suffisamment souples permettant à de nouveaux acteurs de s'approprier ces dites « bonnes pratiques » et de les adapter aux spécificités de leur milieu. ■

À lire également...

Guide Méthodologique pour l'évaluation des expérimentations sociales, Haut Commissariat à la Jeunesse, Paris, avril 2009.

« L'évaluation en sciences sociales est-elle un mythe ? Le cas des politiques éducatives », P. Lemistre, in T. Couppié, D. Epiphane et alii, *Évaluation et données longitudinales : quelles relations ? XVIIes journées d'étude sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail*, Céreq, Marseille, Relief n° 30, mai 2010, pp.111-121.

« Introduction générale », T. Le Bianic, A. Vion in T. Le Bianic, A. Vion, *Action publique et légitimités professionnelles*, Paris, LGDJ, Lextenso éditions, pp. 11-35, 2008.

La compréhension sociologique. Démarche de l'analyse typologique, D. Schnapper, Paris, PUF, 1999.

réagir sur
www.cereq.fr

Bref n° 286 ● mai 2011

Bulletin de recherche
emploi-formation du Céreq

Directeur de la publication

Frédéric Wacheux

Secrétariat de rédaction et mise en page

Elsa Personnaz

**Centre d'études
et de recherches
sur les qualifications**

10, place de la Joliette,
BP 21321,

13567 Marseille cedex 02

T 04 91 13 28 28

www.cereq.fr

Commission paritaire
n° 1063 ADEP.

Reproduction autorisée à condition
expresse de mentionner la source.
Dépôt légal n° 49-459.

Publication gratuite

ISSN 2107-0822

ministère
du Travail
de l'Emploi
et de la Santé



ministère
Éducation
nationale
supplément
vie associative



ministère
du Travail
de l'Emploi
et de la Santé

