



**HAL**  
open science

## Quelle place pour les méthodes qualitatives dans l'évaluation des politiques publiques ?

Anne Revillard

► **To cite this version:**

Anne Revillard. Quelle place pour les méthodes qualitatives dans l'évaluation des politiques publiques ?. 2018. hal-03458030

**HAL Id: hal-03458030**

**<https://sciencespo.hal.science/hal-03458030>**

Preprint submitted on 30 Nov 2021

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



**SciencesPo**

LABORATOIRE INTERDISCIPLINAIRE  
D'ÉVALUATION DES POLITIQUES PUBLIQUES

## LIEPP Working Paper

Novembre 2018, n°81

# Quelle place pour les méthodes qualitatives dans l'évaluation des politiques publiques ?

**Anne Revillard**

Sciences Po (OSC, LIEPP)

[anne.revillard@sciencespo.fr](mailto:anne.revillard@sciencespo.fr)

[www.sciencespo.fr/liepp](http://www.sciencespo.fr/liepp)

© 2018 by the author. All rights reserved.

Comment citer cette publication:

Anne Revillard, **Quelle place pour les méthodes qualitatives dans l'évaluation des politiques publiques ?** *Sciences Po LIEPP Working Paper n°81*, 2018-11-06.

## Quelle place pour les méthodes qualitatives dans l'évaluation des politiques publiques ?

Anne Revillard

### Résumé

*Le renouveau récent des pratiques académiques d'évaluation des politiques publiques en France s'est accompagné d'une forte valorisation des méthodes quantitatives, notamment expérimentales et quasi-expérimentales. Cette situation invite à revenir sur les fondements des méthodes qualitatives en sciences sociales et sur l'histoire de leurs usages en évaluation sur le plan international, pour identifier la place qu'elles pourraient occuper dans cette démarche en France. Nous revenons sur les implications, pour le champ de l'évaluation, de trois caractéristiques idéaltypiques des approches qualitatives : l'attention au sens assigné à l'action, la mise en lumière de processus, et la place de l'induction. Nous montrons que ces approches gagnent à être mobilisées dans l'étude de toutes les séquences des politiques publiques qui sont classiquement l'objet de l'évaluation. A la lumière des débats sur le positionnement épistémologique des méthodes qualitatives et sur les démarches participatives, nous insistons sur l'intérêt d'ancrer l'évaluation qualitative dans une démarche systématique de production scientifique.*

**Mots-clés:** évaluation, méthodes qualitatives, observation directe, entretien semi-directif, théorie ancrée, induction, méthodes mixtes

## Introduction

Les pratiques académiques d'évaluation des politiques publiques ont récemment connu en France un essor notable<sup>1</sup> (Wasmer et Musselin, 2013 ; Woll et Wasmer, 2011). Or les méthodes qualitatives y sont encore peu présentes, alors qu'elles sont souvent mobilisées par les consultants et autres acteurs privés du secteur de l'évaluation. Comment expliquer ce phénomène ? Quelle place peut-on envisager de donner à ces méthodes ? Cette contribution se propose d'apporter des éléments de réponse à ces questions en revenant sur l'histoire et les débats autour des méthodes en évaluation sur le plan international.

L'évaluation sera entendue ici dans son sens restreint de recherche évaluative, définie comme « une activité de sciences sociales orientée vers la collecte, l'analyse, l'interprétation et la communication d'informations sur le fonctionnement et l'efficacité des programmes [d'action publique] » (Rossi, Lipsey et Freeman, 2004, p. 2). Cette démarche a été investie par une pluralité de disciplines (sciences de l'éducation, santé publique, sociologie, science politique, psychologie, économie...), tout en s'autonomisant graduellement comme un champ distinct de savoirs et de pratiques sur le plan international, avec ses associations professionnelles, ses revues et ses congrès<sup>2</sup>.

Une précision terminologique est utile à ce stade. Les notions de « recherche évaluative », ou « d'évaluation » utilisées pour désigner un

---

<sup>1</sup> Je tiens à adresser tous mes remerciements à Bruno Palier et Juliette Seban pour leurs commentaires très utiles sur une version antérieure de ce texte. Ce projet a bénéficié du soutien apporté par l'ANR et l'État au titre du programme d'Investissements d'avenir dans le cadre du labex LIEPP (ANR-11-LABX-0091, ANR-11-IDEX-0005-02).

<sup>2</sup> Citons par exemple en France la Société française d'évaluation (SFE). Dans leur manuel de référence sur l'évaluation, Rossi, Lipsey et Freeman, en 2004, ne listent pas moins de 11 revues académiques principalement dédiées à l'évaluation des politiques publiques, parmi lesquelles *Evaluation review*, *American journal of evaluation*, *Evaluation*, *Canadian journal of program evaluation*... (Rossi, Lipsey et Freeman, 2004, p. 10).

champ de la recherche académique, ne rendent pas justice à la distinction importante entre les deux étapes qu'engagent ces pratiques : connaître (démarche de connaissance scientifique qui doit s'inscrire dans un horizon de neutralité axiologique) et évaluer (formulation d'un jugement) (Duran, 2018, p. 18). La discussion méthodologique développée dans cette contribution porte sur le premier moment, celui du développement de connaissances relatives à l'action publique et à ses conséquences. C'est pourquoi nous préférons parler de méthodes « pour » l'évaluation plutôt que de méthodes « en » évaluation, même si nous pourrions être amenée à utiliser cette dernière expression en référence à l'évaluation en tant que champ de recherche institué dans la sphère académique sur le plan international.

En tant que pratique de recherche appliquée, la démarche d'évaluation a constitué un creuset d'innovation méthodologique pour les sciences sociales. Parmi ses apports, on peut citer le recours aux méthodes expérimentales et quasi-expérimentales (Campbell, 1969 ; Fougère, 2012 ; Shadish, Cook et Campbell, 2002), la contribution à la réflexion sur les méthodes mixtes (mixed methods) (Greene, Benjamin et Goodyear, 2001), ou encore la prise en considération des contraintes pratiques pesant sur la démarche de recherche (délais et financements limités, relation avec un commanditaire, etc.) (Duran et Monnier, 1992 ; Rossi, Lipsey et Freeman, 2004). Quelle a été et quelle peut être la place des méthodes qualitatives dans ce foisonnement méthodologique ? Pour apporter des éléments de réponse à cette question, nous nous appuyerons à la fois sur des travaux généralistes sur les méthodes qualitatives en sciences sociales, et sur des écrits portant plus spécifiquement sur l'usage des méthodes qualitatives en évaluation.

Comme nous le verrons au fil de cette contribution, le débat méthodologique en évaluation est imbriqué dans d'autres discussions, d'ordres disciplinaire (on traitera plus précisément ici de l'évolution historique des liens entre évaluation, sociologie et science politique),

épistémologique (entre différentes conceptions de la causalité, voire même, de la réalité sociale), et relatifs au périmètre de l'objet à évaluer (de l'impact final de la politique sur son public cible à l'ensemble du processus politique). Il se double d'un questionnement sur les frontières de la recherche évaluative avec d'autres démarches d'évaluation ne faisant pas appel à des procédures d'investigation scientifique systématique<sup>3</sup> : audits administratifs, travaux de commissions parlementaires, pratiques de conseil, forums d'évaluation impliquant les parties prenantes d'une politique (Barbier, 2010 ; Barbier et Matyjasik, 2010 ; Bezès, 2009 ; Kessler et al., 1998 ; Lacouette-Fougère et Lascoumes, 2013 ; Lascoumes, 1998 ; Lascoumes et Varone, 2006 ; Matyjasik, 2013 ; Spenlehauer, 2013, 2016). Cet enjeu est particulièrement saillant pour les méthodes qualitatives, qui peuvent être – à tort – moins perçues que leurs consœurs quantitatives comme faisant appel à un savoir-faire et des techniques spécifiques. La difficulté est d'autant plus grande qu'en tant que pratique de recherche appliquée, la recherche évaluative n'est pas seulement le fait de chercheurs académiques, mais aussi de consultants ou encore de chercheurs en poste dans des institutions internationales, des ONG ou des administrations publiques. On ne peut donc pas la distinguer des autres pratiques d'évaluation à partir d'un simple critère institutionnel.

Nous commencerons par préciser l'idée d'une place actuellement incertaine des méthodes qualitatives dans l'évaluation académique en France, en en proposant quelques pistes d'explication. Nous donnerons

---

<sup>3</sup> Jean-Pierre Nioche (2014) distingue ainsi trois paradigmes : l'évaluation « stratégique » ou « par les preuves », qui a « pour logique dominante le respect des règles de la recherche scientifique en sciences sociales » (p.73), l'évaluation « collaborative », qui répond à une logique « politique et sociale, faisant reposer la conduite et les conclusions de l'évaluation sur le débat entre les parties prenantes de la politique » (p.74), et l'évaluation « managériale », « procédure d'appréciation des résultats atteints par des programmes d'action publics qui utilise comme critères des normes et des objectifs formels définis dans un cadre juridique et budgétaire préétabli » (p.75).

ensuite quelques éléments généraux de caractérisation des approches qualitatives en sciences sociales, et nous présenterons leurs implications dans le champ de l'évaluation des politiques publiques sur le plan international. Dans un troisième temps, nous reviendrons sur trois questions ouvertes par l'évolution des usages des approches qualitatives en évaluation : le volet qualitatif de l'évaluation est-il réservé aux séquences des politiques publiques précédant l'impact sur les destinataires ? En quoi la recherche qualitative en évaluation diffère-t-elle de la démocratie participative ? Les méthodes qualitatives sont-elles nécessairement liées à une épistémologie relativiste ? Les mises au point sur ces trois sujets nous aideront à dessiner les contours d'une place souhaitable pour les méthodes qualitatives en évaluation.

### **I. Les méthodes qualitatives dans l'évaluation académique en France : une place qui ne va pas de soi**

Dans le paysage institutionnel des structures académiques françaises revendiquant une démarche d'évaluation des politiques publiques, le LIEPP est actuellement une des seules à mettre en avant la mobilisation conjointe de méthodes qualitatives et quantitatives<sup>4</sup>. Les autres structures mobilisent essentiellement différents types de méthodes quantitatives, avec, sur le plan disciplinaire, une prépondérance de l'économie (Bozio, 2018). Cela ne signifie pas que des chercheurs qualitativistes ne s'engagent pas dans des démarches d'évaluation, mais leur contribution est, à ce jour, moins visible et structurée, au sein de laboratoires de recherche ou de réseaux de chercheurs, que celles de l'économie et des chercheurs quantitativistes.

---

<sup>4</sup> Le Centre d'études de l'emploi et du travail (CEET) au CNAM et la Fédération de Recherche CNRS Travail, emploi et politiques publiques (TEPP) sont deux autres exceptions. Ce diagnostic repose sur un travail de cartographie des acteurs réalisé au sein du LIEPP en 2018 sous la codirection d'Andreana Khristova et Juliette Seban.

Cette situation est d'autant plus surprenante que les méthodes qualitatives sont en réalité fréquemment utilisées dans les démarches d'évaluation en France. Jules Simha note à cet égard un décalage entre les méthodes les plus valorisées et celles effectivement utilisées : il existe, selon lui, « une forte déconnexion entre l'image que construisent les discours sur les expérimentations sociales (donner la primauté à la mesure quantifiée de l'efficacité) et la réalité de leurs usages qui donnent, à l'inverse, les méthodes qualitatives majoritaires » (Simha, 2018). Allant dans le même sens, une récente tribune signée par des économistes<sup>5</sup> souligne la part limitée des évaluations quantitatives systématiques d'impact dans les évaluations récemment financées par les pouvoirs publics, par comparaison avec les études plus qualitatives portant sur les modalités de mise en œuvre (d'après les calculs des auteurs, 20 % des évaluations financées par le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse portent sur la mesure de l'impact des interventions). La moindre visibilité des méthodes qualitatives en évaluation ne semble donc pas liée à leur moindre usage ou à une influence des commanditaires. Son explication est plutôt à chercher du côté de logiques propres au champ académique.

Jules Simha pointe, à cet égard, la possibilité inégale de valorisation académique de la posture d'évaluation pour les économistes et pour les sociologues<sup>6</sup> (Simha, 2018). Pour les économistes, la démarche d'évaluation peut directement déboucher sur des publications scientifiques. Bien que n'étant pas nécessairement l'approche la plus valorisée ni la plus rentable sur le plan de l'investissement temporel (en tant que recherche appliquée, l'évaluation est plus chronophage que des approches théoriques ou de modélisation), l'évaluation peut être en tant

---

<sup>5</sup> « [Mesurer l'impact des politiques publiques est un exercice indispensable](#) », par un collectif de 37 économistes, *Le Monde*, 5 juillet 2018.

<sup>6</sup> Cette différence disciplinaire ne recoupe bien entendu que partiellement la différence des méthodes : si les économistes qualitatifs sont rares, les sociologues quantitatifs, quant à eux, sont nombreux.



que telle une base de publications. A l'inverse, pour les sociologues, elle « ne constitue pas une activité valorisée en tant que telle dans le champ académique » (ibid., p.63), et la traduction des résultats de l'évaluation sous forme de résultats scientifiques passe le plus souvent par une mise à distance de la posture d'évaluation (Divay, 2013).

Au-delà de cette question de la rentabilité de la démarche en termes de publications, cette distance peut s'analyser comme résultant de deux représentations couramment associées à l'évaluation. La première a trait aux rapports entre science et politique. Elle renvoie à la réticence de certains chercheurs à se placer dans une posture de recommandation, mais aussi à la crainte de voir son agenda de recherche, voire les résultats de celle-ci, dictés par les pouvoirs publics (Barbier et Matyjasik, 2010). La valorisation de l'indépendance dans la définition de ses objets et dans le processus de production des savoirs jette le soupçon sur toute posture qui supposerait une négociation de ceux-ci avec un commanditaire intéressé. Cet enjeu de la préservation de l'indépendance scientifique est essentiel en évaluation ; il fait l'objet de débats et de dispositifs spécifiques<sup>7</sup>. Pour autant, il faut se veiller d'entacher *a priori* du stigmate de l'impureté scientifique toute démarche finalisée. De fait, de nombreuses recherches de qualité ont été réalisées en sciences sociales à partir d'une situation d'évaluation (citons par exemple *La société française et ses pauvres*, écrit par Serge Paugam à partir de son expérience d'évaluation des effets du RMI sur les bénéficiaires (Paugam, 1993)) ou d'une relation de commande avec un financeur (l'ouvrage *Un art moyen*, dirigé par Pierre Bourdieu, prend ainsi appui sur des recherches réalisées à la demande de Kodak-Pathé (Bourdieu, 1965)). De plus, l'évaluation n'est pas nécessairement

---

<sup>7</sup> Voir par exemple la [Charte de déontologie](#) cosignée par le LIEPP en association avec deux autres instituts d'évaluation des politiques publiques, l'Institut des politiques publiques (IPP) de PSE-Ecole d'économie de Paris et du CREST et l'Institut d'Economie Publique (IDEP) à Aix-Marseille.

synonyme de relation de commande, elle peut aussi être le produit d'une initiative plus autonome des chercheurs.

Une autre réserve vis-à-vis de l'engagement dans une démarche d'évaluation, plus fréquente chez les politistes, tient à la conception des politiques publiques qui sous-tend, dans leur esprit, l'idée d'évaluation. Selon une représentation courante, l'évaluation viserait essentiellement à mesurer l'efficacité d'une politique dont on n'interrogerait ni la conception ni la mise en œuvre. Elle serait, par conséquent, associée à une représentation relativement simple des politiques publiques comme stimulus dont il s'agirait de mesurer les effets<sup>8</sup>. Or la sociologie de l'action publique a eu à cœur de démontrer les limites de cette vision, en attirant l'attention sur la complexité des processus de mise sur agenda, de décision et de mise en œuvre impliquant des acteurs de statuts divers à différentes échelles d'intervention (Hassenteufel, 2008 ; Lascoumes et Le Galès, 2012). Ce faisant, elle a eu tendance à désinvestir la question des conséquences sur les ressortissants, question démocratique pourtant fondamentale (Duran, 2009). Patrice Duran note ainsi que « l'analyse des politiques publiques a beaucoup insisté sur l'importance de la mise en œuvre des politiques publiques pour expliquer les résultats de l'action au point parfois d'une focalisation excessive au détriment des autres dimensions » (Duran, 2010, p. 15). Cet éloignement, combiné à une vision restreinte des pratiques possibles d'évaluation, ont contribué à distancier la science politique de cette dernière. Comme le soulignent Suzanne Mettler et Joe Soss, « l'analyse des effets des politiques publiques sur leurs publics, habituellement désignée sous le terme 'd'évaluation de programme', est le plus souvent laissée à des chercheurs de sciences sociales travaillant dans d'autres champs que la science politique » (Mettler et Soss, 2004).

---

<sup>8</sup> Cette représentation correspond effectivement à une part des activités d'évaluation, mais est loin d'épuiser celles-ci.

Bien que ne rendant pas justice à la diversité des pratiques d'évaluation (qui sera détaillée dans la suite de cette contribution), ces représentations courantes ont eu un effet auto-réalisateur, en contribuant à détourner les sociologues et politistes adeptes de méthodes qualitatives d'une démarche d'évaluation dans laquelle ils ne se reconnaissaient pas. C'est finalement en tant qu'objet d'investigation, plutôt qu'en tant que démarche assumée, que l'évaluation a été investie, le cas échéant, par ces spécialistes de sciences sociales s'intéressant à l'action publique (Barbier, 2008 ; Barbier et Matyjasik, 2010).

Afin de renouer les liens entre évaluation et méthodes qualitatives, nous reviendrons sur les fondements des approches qualitatives en sciences sociales et leurs usages dans le champ international de la recherche évaluative.

## **II. Les approches qualitatives, en sciences sociales et en évaluation**

Les méthodes qualitatives en sciences sociales ont connu un tel foisonnement dans les dernières décennies que la caractérisation que nous proposons semblera nécessairement réductrice. Il s'agit d'identifier quelques grands traits de cette démarche d'enquête et d'analyse<sup>9</sup>, pour préciser comment ils ont donné lieu à des approches originales en évaluation.

### **2.1. Quelles méthodes ?**

Tout d'abord, de quoi parle-t-on ? Le périmètre de ces méthodes est en constante évolution, notamment sous l'effet du développement des supports de communication numériques (Hine, 2000 ; Salmons, 2016).

---

<sup>9</sup> Nous les caractériserons délibérément dans des termes simples et accessibles à des non-spécialistes, dans une optique de dialogue interdisciplinaire et inter-méthodes.

On peut toutefois identifier trois grands types de matériaux qualitatifs, souvent diversement combinés dans une « enquête de terrain » : l'entretien approfondi (le plus souvent semi-directif), l'observation directe, et les sources documentaires (Beaud et Weber, 2010 ; Bryman, 2016 ; Patton, 2004).

Par *entretien*, on désigne une interaction verbale entre le chercheur et une personne qu'il sollicite dans l'objectif explicite d'une étude sociologique, sur un thème précis en relation avec cette étude (Bertaux, 2016 ; Demazière et Dubar, 1997 ; Kaufmann, 2011). L'entretien est le plus souvent centré sur l'expérience vécue de la personne en lien avec ce thème : on parle alors d'entretien biographique ; mais l'entretien peut aussi avoir une dominante plus informative, portant alors sur des éléments plus extérieurs à l'interviewé. A la différence du questionnaire qui sert de base aux enquêtes quantitatives, les questions posées en entretien sont des questions ouvertes, qui attendent des réponses libres et assez développées de la part de la personne interviewée. Dans un entretien « semi-directif » (le format le plus courant dans la recherche qualitative), le chercheur prépare à l'avance une liste de question (« grille » ou « guide » d'entretien), mais ne suit pas nécessairement l'ordre de cette liste dans l'interaction avec la personne interviewée ; il s'agit de respecter au maximum le fil discursif de la personne, en introduisant les questions au moment où elles font sens dans la situation. En fonction de chaque situation d'entretien, certaines questions ne seront pas posées, et d'autres seront improvisées. A la technique de l'entretien individuel, il faut ajouter celle du *focus group*, entretien collectif qui répond à des règles spécifiques et fait lui-même l'objet d'une diversité d'usages (Duchesne et Haegel, 2004 ; Haegel et Garcia, 2011).

*L'observation* est une méthode d'enquête par laquelle le chercheur observe directement, par sa présence sur le « terrain », les phénomènes sociaux qu'il cherche à étudier (Arborio et Fournier, 2015 ; Peretz,

2004). Dans une enquête par observation, le chercheur alterne des « séances d'observation » (moments où il est effectivement sur le « terrain ») et des moments de réflexion et d'écriture sur ce qu'il a observé. Les formats temporels de l'observation sont très variables, de l'observation ponctuelle à l'immersion durable dans le milieu étudié (technique de « l'ethnographie », issue de l'anthropologie). De même que l'entretien, la pratique de l'observation met en jeu une série de choix méthodologiques (par exemple choix du degré et des modalités de la participation, définition d'une grille d'observation, gestion de la relation d'enquête, etc.) ; cette pratique suppose un fort investissement du chercheur.

Enfin, des *sources documentaires* peuvent être mobilisées comme support d'analyse qualitative : il s'agit de supports de communication produits par les acteurs dont on cherche à analyser les pratiques et les représentations, et qui peuvent par conséquent être utilisés comme un point d'entrée sur celles-ci. Il s'agit classiquement de sources écrites, mais ces supports peuvent aussi être audio, photographiques ou vidéo.

Si on les envisage de façon très descriptive, ces méthodes ont pour point commun leur traduction possible, bien que non systématique, sous forme textuelle<sup>10</sup> (l'analyse portera sur des transcriptions d'entretiens, des notes d'observation, des textes d'archives...), là où les méthodes quantitatives reposent d'abord sur des chiffres. Les deux ensembles de méthodes peuvent aussi être contrastées selon la densité et l'étendue de l'information qu'elles permettent de recueillir : alors que les méthodes qualitatives fournissent une information riche et dense (et notamment plus indexée à un contexte) sur un petit nombre de cas, les méthodes quantitatives donnent accès à une information plus limitée sur un grand nombre de cas. Mais au-delà des techniques et de ces éléments

---

<sup>10</sup> Cette réduction à la forme textuelle permet des formes d'analyse communes, telles que l'analyse de contenu et l'analyse lexicale.

descriptifs, les méthodes qualitatives se distinguent par leur approche, par le type d'analyse, de démarche de connaissance qu'elles favorisent (Desrosières, 2008, p. 143). Nous en développerons trois caractéristiques saillantes<sup>11</sup>.

## **2.2. Une attention au sens assigné à l'action**

Tout d'abord, les méthodes qualitatives ont une affinité particulière avec une démarche compréhensive, attentive au sens que les individus assignent à leurs actions. Elles répondent bien à la mission que Max Weber conférait à la sociologie, définie comme une « science qui se propose de comprendre par interprétation l'activité sociale et par là d'expliquer causalement son déroulement et ses effets » (Weber, 1971, p. 28). « Comprendre [...] l'activité sociale » passe par un travail d'interprétation de son sens pour les individus, et les méthodes qualitatives constituent un moyen essentiel d'approche de ce sens. Le sociologue peut l'induire, par interprétation, de l'observation des interactions entre les individus, des récits que ces individus donnent de leurs actions ou de leurs visions du monde, ou encore de leurs écrits, traces de ces activités et de ces représentations. Dans cette optique, la subjectivité individuelle n'est pas, comme dans la sociologie durkheimienne (Durkheim, 2010), un obstacle à la production scientifique, mais bien un de ses leviers. A cet égard, et à la lumière des controverses épistémologiques que nous évoquerons dans la troisième partie de cette contribution, il est utile de rappeler que l'approche

---

<sup>11</sup> Cette caractérisation est loin d'épuiser la question, et d'autres dimensions auraient pu être soulignées. Nous renvoyons notamment à la discussion introduite par Christine Musselin sur la distinction entre approches objectivistes et constructivistes (Musselin, 2013). Une autre différence importante entre méthodes quantitatives et qualitatives, non développée dans cette contribution, concerne les ressorts de généralisation : ceux-ci ont notamment pu être décrits comme fondés sur la représentativité dans les approches quantitatives vs l'exemplarité dans les méthodes qualitatives (Desrosières, 2008). Pour d'autres discussions sur les conditions de la montée en généralité à partir des méthodes qualitatives, voir notamment (Burawoy, 1998 ; Small, 2009).

herméneutique (fondée sur l'interprétation du sens de l'action) promue par Weber ne s'oppose ni à l'explication ni à la science, mais en est un des moyens, comme l'indique la définition précédemment citée. De façon analogue, la subjectivité du chercheur est tout autant un moyen (en tant qu'elle ouvre la possibilité de l'interprétation) qu'un obstacle (par le biais que le rapport aux valeurs peut introduire) à la production scientifique. La prise en considération de cette subjectivité permet et impose un travail réflexif pour produire la plus grande neutralité axiologique possible<sup>12</sup>. Quand bien même celle-ci resterait un horizon, elle ne rend pas caduque l'ambition scientifique. La prise en considération de la subjectivité de part et d'autre (chez le chercheur et le sujet de la recherche) ne signifie donc pas abandon de l'aspiration à l'objectivité, dont elle est au contraire une des conditions de possibilité.

On retrouve cette insistance sur la dimension compréhensive de la démarche chez les théoricien.ne.s des démarches qualitatives en évaluation (Greene, 1994 ; Patton, 2004 ; Schwandt et Burgon, 2006). Jean-Pierre Nioche identifie ainsi une « branche compréhensive-interprétative [de l'évaluation], dans la lignée wéberienne » (Nioche, 2014, p. 73). Cette « évaluation interprétative », selon la caractérisation de Jennifer Greene (Greene, 1994), part de l'analyse de l'expérience que les différentes parties prenantes ont du programme étudié (Shaw, 1999, p. 83). Les notions d' « expérience vécue » et de « pratique » des acteurs sont donc au cœur de cette démarche (Schwandt et Burgon, 2006). Dans son manuel de référence *Qualitative research and evaluation methods*, Michael Patton caractérise la recherche qualitative comme ayant pour objet « d'investiguer, de documenter et d'interpréter les processus de production de sens » (Patton, 2004, p. 3). Parmi les différents usages possibles des méthodes qualitatives en évaluation qu'il identifie, « l'étude individualisée des résultats du programme »

---

<sup>12</sup> Comme le rappelle utilement Patrice Duran, « la neutralité axiologique n'est pas un énoncé métaphysique, elle est une règle de procédure » (Duran, 2010, p.10-11).

(*evaluating individualized outcomes*) illustre particulièrement bien l'intérêt d'une approche compréhensive. Partant du constat d'une tendance croissante à l'individualisation dans la conception des programmes éducatifs, sociaux et de santé notamment, Patton pointe la nécessité d'une évaluation attentive aux expériences diverses des bénéficiaires. Il cite l'exemple d'un programme communautaire de santé mentale promouvant « l'indépendance » des usagers, en montrant que cette notion « d'indépendance » a des significations différentes d'un usager à l'autre : alors que ce qui compte pour certains est l'indépendance financière par l'emploi, d'autres mettent en avant une autonomie gagnée par rapport aux relations familiales (Patton, 2004, p. 184).

### **2.3. Une démarche explicative processuelle**

Deuxièmement, les méthodes qualitatives sont tendanciellement liées à une démarche explicative de type processuel plutôt que factoriel : il s'agit de mettre en lumière des processus plutôt que d'identifier des déterminants probables, ou pour reprendre les termes d'Howard Becker, de développer une analyse « narrative » plutôt que « causale » (Becker, 2002, p. 104). Une telle approche, selon le sociologue, « nous fait comprendre l'apparition d'un phénomène en nous montrant les étapes du processus qui l'ont engendré, plutôt qu'en nous montrant les conditions qui en ont rendu l'apparition nécessaire » (ibid., p. 109). Ce type d'approche se distingue d'une conception factorielle et probabiliste de la causalité plus présente dans les méthodes quantitatives, consistant à identifier des liens entre des variables. Pour autant, il s'agit bien d'une démarche explicative : le fait de se concentrer sur le « comment » n'est pas antinomique au fait de répondre au « pourquoi » (Katz, 2001, 2002); c'est plutôt une façon différente d'expliquer (« comprendre par interprétation [...] pour expliquer causalement », pour reprendre les termes précédemment cités de Max



Weber). Cette approche de la causalité à partir de l'étude des processus qui relie une variable à l'autre a notamment été mise en forme à partir de l'idée de « *process tracing* », démarche particulièrement utilisée dans la science politique qualitative (Collier, 2011 ; Trampusch et Palier, 2016).

Cette question de la causalité est centrale en évaluation, champ de recherche qui s'est initialement constitué autour de la question de l'efficacité des interventions publiques – il s'agissait donc d'établir dans quelle mesure une intervention donnée avait produit telles et telles conséquences<sup>13</sup>. Face à cet enjeu de l'imputation causale, les méthodes expérimentales et quasi-expérimentales, de type quantitatif, ont longtemps constitué la réponse la plus valorisée. L'expérimentation contrôlée vise ainsi à mesurer l'effet d'une intervention en comparant les résultats obtenus sur un groupe « traité » et sur un groupe de contrôle. Elle a été développée depuis les années 1960 dans le champ international de l'évaluation, sous l'impulsion initiale de Donald Campbell (Campbell, 1969 ; Shadish, Cook et Campbell, 2002). Cette méthode de type expérimental repose sur une approche de la causalité de type behavioriste : le programme constitue le stimulus, face auquel on cherche à mesurer l'ampleur de la réponse, toute la difficulté résidant dans le fait de pouvoir s'assurer d'imputer la réponse à l'effet du stimulus plutôt qu'à d'autres facteurs (ce qui justifie la constitution de groupes de contrôle). Dans cette logique, on cherche avant tout à savoir si le programme a un effet, et non comment cet effet se produit. Sur ce « comment », on ne peut formuler, à partir de ce type de données, que des hypothèses. Les méthodes qualitatives, en revanche, permettent d'aborder plus frontalement cette question du comment.

---

<sup>13</sup> Dans cette optique, Donald Campbell en est venu à théoriser la mise en œuvre de l'action publique comme une expérimentation en elle-même (« *reforms as experiments* ») (Campbell, 1969).

Cette démarche a particulièrement été théorisée par l'approche « réaliste » en évaluation, sous l'impulsion du sociologue Ray Pawson (Pawson, 2013 ; Pawson et Tilley, 1997 ; Robert et Ridde, 2013). Développée en réponse aux limites des démarches expérimentales, cette approche place au cœur de son objet la question des *mécanismes* par lesquels les interventions produisent leurs effets. Plus précisément, Ray Pawson et Nicholas Tilley résument leur conception de la causalité par la formule « mécanisme + contexte = effet » (*mechanism + context = outcome*) (Pawson et Tilley, 1997, p. xv). Cette approche diffère de deux manières de la conception behavioriste de la causalité qui caractérise les méthodes expérimentales. D'une part, la vision proposée du programme évalué est beaucoup plus complexe. Loin de se résumer à un stimulus, l'intervention publique est considérée dans sa complexité, incluant un ensemble de composantes qui peuvent avoir des effets différents. Pour comprendre comment un programme produit des effets, il faut « comprendre ce que le programme fait effectivement pour modifier les comportements, et pourquoi ce processus spécifique ne s'enclenche pas automatiquement dans toutes les situations » (ibid., p.10). En d'autres termes, il s'agit d'ouvrir la boîte noire du programme, donc d'interroger sa mise en œuvre, selon une démarche classique en science politique (Pressman et Wildavsky, 1973). D'autre part, la compréhension de la « réponse » des destinataires du programme est également complexifiée. Plutôt que d'être déduite de corrélations entre des variables, elle fait l'objet d'une investigation à part entière, dont le concept de « mécanisme » est l'outil : « le mécanisme peut être compris comme un élément du raisonnement de l'acteur face à une intervention. Un mécanisme est généralement caché, sensible aux variations du contexte et aux activités mises en œuvre dans le cadre de l'intervention, et produit des effets » (Robert et Ridde, 2013, p. 89).

## 2.4. Une ouverture à l'induction

Troisièmement, sur le plan des modalités d'élaboration théorique, les approches qualitatives mobilisent plus souvent différentes formes d'induction (élaboration de la théorie à partir des données empiriques, sans hypothèse préalable), alors que les méthodes quantitatives sont plus fréquemment associées à des approches de type hypothético-déductif (formulation d'hypothèses à partir des analyses déjà existantes, l'investigation empirique étant ensuite finalisée, conçue comme un dispositif de test de ces hypothèses). La tradition sociologique de Chicago a apporté des contributions essentielles à la formalisation de la démarche d'élaboration théorique de type inductif privilégiée par les sociologues qualitativistes (Céfaï, 2003, p. 321-324). A partir de l'idée générale d'« induction analytique » initialement formulée par Thomas Znaniecki et mise en forme par Alfred Lindesmith, les modalités d'élaboration théorique de type inductif en lien avec des méthodes qualitatives ont été théorisées de façon particulièrement aboutie et opérationnelle en termes de théorie ancrée<sup>14</sup> (*grounded theory*) (Glaser et Strauss, 2017 ; Strauss et Corbin, 2003). Nous en présenterons les grandes composantes pour illustrer ce en quoi ce type d'élaboration théorique diffère de la logique hypothético-déductive.

Dans une approche de théorie ancrée, la théorie est produite dans un va-et-vient systématique entre démarche de réflexion théorique et enquête de terrain. L'idée de va-et-vient rompt avec la logique séquentielle de l'approche hypothético-déductive, qui isole l'élaboration des hypothèses et la réalisation de l'enquête comme deux phases distinctes et successives. Selon une démarche de théorie ancrée, les premières hypothèses émergent de l'enquête de terrain, mais leur formulation évolue ensuite au fil des aller-retours du chercheur avec son terrain.

---

<sup>14</sup> L'idée « d'abduction » constitue une formalisation alternative de la démarche d'élaboration théorique à partir de l'enquête de terrain (Timmermans et Tavory, 2012).

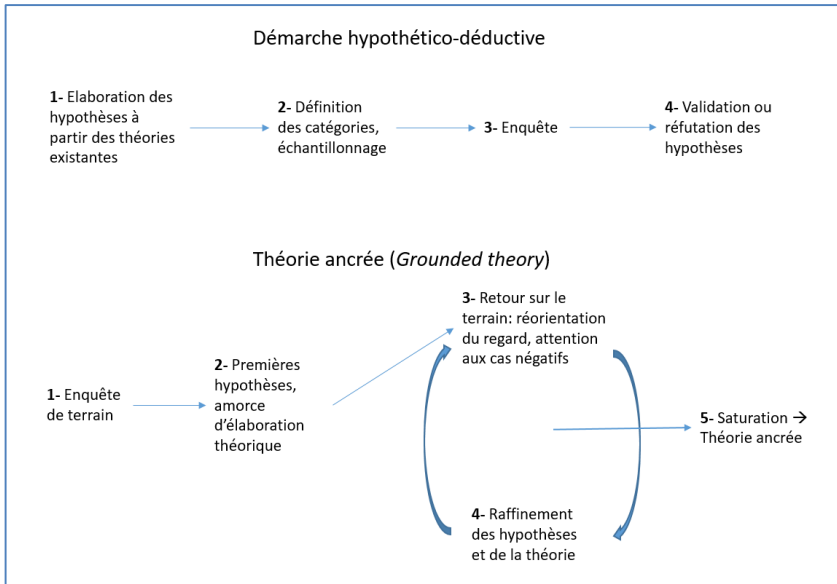
Nous avons par ailleurs qualifié ce va-et-vient de « systématique » pour rendre compte du fait qu'il obéit à des règles strictes, dont deux sont essentielles, l'échantillonnage théorique et la recherche des cas négatifs. A la différence de l'échantillonnage *a priori* qui caractérise souvent les démarches quantitatives (en général dans un objectif de représentativité statistique), le périmètre de l'enquête qualitative se définit le plus souvent au fil de celle-ci, et répond à une logique de diversification des cas empiriques au regard des premières analyses. Plus précisément, il s'agit, à la lumière des hypothèses analytiques issues d'une première étape d'enquête, d'aller activement chercher des cas empiriques susceptibles de contredire cette hypothèse – dits « cas négatifs ». L'intégration de ces cas négatifs dans l'analyse permet ensuite un raffinement des premières hypothèses, et ainsi de suite, jusqu'à ce que le retour au terrain ne fasse plus apparaître de cas contredisant l'analyse à laquelle on a abouti. On dira alors que l'on a atteint la « saturation », et l'échantillon empirique résultant de cette démarche aura répondu à une démarche « d'échantillonnage théorique<sup>15</sup> » (cf schéma ci-dessous). Cette démarche d'élaboration théorique est donc « ancrée » au sens où l'orientation de l'analyse est fortement déterminée par ce qui se joue sur le terrain d'enquête, ce qui fait sens pour les acteurs présents, en conformité avec la démarche compréhensive précédemment décrite. Dans de nombreux cas, ceci diffère de la question que des chercheurs pourraient poser au terrain concerné à partir de la littérature existante. La théorie ancrée est donc foncièrement une démarche d'enquête non finalisée, dans laquelle le chercheur est particulièrement ouvert à ce qui se joue sur le terrain et

---

<sup>15</sup> Dans le prolongement de cette idée qui distingue la démarche qualitative de constitution de l'échantillon du critère de représentativité privilégié dans les méthodes quantitatives, Albion Small propose d'abandonner la notion « d'échantillon » pour parler d'un ensemble de « cas » (*case study logic vs sampling logic*), qui se constitue de façon séquentielle au fil de l'analyse (Small, 2009, p.24).

cherche à faire émerger ceci, plutôt qu'à tester des hypothèses prédéfinies.

**Figure 1 : Démarche hypothético-déductive vs théorie ancrée, d'après (Strauss et Corbin, 2003)**



Ce primat donné à l'induction ne va pas sans poser problème par rapport à la définition classique de la démarche d'évaluation comme démarche de recherche finalisée. Pour reprendre les termes d'un de ses fondateurs, Edward Suchman, « le trait qui permet d'identifier de la façon la plus sûre une recherche évaluative est la présence d'un but ou objectif dont la recherche va établir dans quelle mesure il est atteint. L'évaluation n'existe pas dans le vide » (Suchman, 1967, p. 37). La difficulté est donc de taille, et de fait, les techniques d'enquêtes qualitatives font souvent l'objet, en évaluation, d'usages plus finalisés que dans la recherche en sciences sociales en général. Michael Scriven a toutefois tenté de défendre dans le champ de l'évaluation l'intérêt d'une

démarche non finalisée, à partir de l'idée d'évaluation « sans but » (« *goal-free evaluation* ») (Scriven, 1972). Scriven entendait par là une démarche d'investigation des effets de l'action publique qui ne soit pas subordonnée à la question de la mesure de la réalisation de l'intention initiale de la politique. Il s'agissait, dans cette optique, de se départir de tout critère d'évaluation, rendant dès lors caduque la distinction entre des effets souhaités et des effets secondaires, afin d'envisager de façon très ouverte les conséquences d'un programme d'action publique. Provoquante, cette entreprise pouvait s'apparenter à la défense d'un oxymore : l'évaluation n'est-elle pas nécessairement finalisée ? L'idée d'une évaluation « sans but » revêt encore aujourd'hui un caractère iconoclaste dans ce champ, tant la démarche même d'évaluation peut sembler indissociable d'un critère par rapport auquel le jugement peut se former. Plusieurs chercheurs attirent toutefois l'attention sur la nécessité de rester ouvert à ce qui émerge du terrain, éventuellement à côté de l'objet principal de l'évaluation (Chanut, 2007 ; Divay, 2012). Cette ouverture de la focale constitue un des atouts essentiels des approches qualitatives selon Michael Patton, en tant qu'elle permet la saisie des « conséquences non anticipées » d'une intervention (qui par définition, ne peuvent pas être anticipées dans une logique hypothético-déductive, y compris par des chercheurs). Elle se traduit dans des caractéristiques précises des techniques d'enquêtes mobilisées, telles que le fait de poser des questions ouvertes en entretien, de rester attentif à l'inattendu dans le travail d'observation directe, ou de s'attacher aux détails dans l'analyse documentaire (Patton, 2004, p. 11).

Pour conclure, l'évaluation de programmes a tiré parti de deux apports essentiels des approches qualitatives : l'attention prêtée à la subjectivité des acteurs et au sens assigné à l'action d'une part, et l'identification des mécanismes au-delà d'une représentation behavioriste de la causalité, d'autre part. Par son affinité avec des approches de types inductif, la recherche qualitative interpelle aussi de façon plus frontale

la démarche d'évaluation dans sa définition classique de recherche finalisée. C'est là un des plans sur lesquels les recherches académiques, plus autonomes vis-à-vis des situations de commande, sont susceptibles d'avoir un apport spécifique.

### **III. Trois questions clés pour le futur des méthodes qualitatives en évaluation**

Dans cette dernière partie, nous reviendrons sur plusieurs évolutions des usages des méthodes qualitatives en évaluation, pour introduire trois mises au point importantes. La première concerne le périmètre de l'objet de l'évaluation, qui est souvent sujet à malentendus en dehors de ce champ de recherche. Les deux autres renvoient à certaines évolutions qui invitent à réaffirmer la spécificité de la démarche de recherche (ou d'une certaine épistémologie de la recherche) par distinction avec d'autres pratiques d'évaluation : d'une part, le développement de démarches d'évaluation dites « pluralistes » dont les fondements scientifiques ne sont pas toujours avérés, et d'autre part l'essor d'un courant relativiste dans ce domaine.

#### **3.1. Des méthodes utiles à toutes les étapes de l'action publique**

L'examen de l'apport des démarches qualitatives conduit à revisiter la représentation commune de l'évaluation des politiques publiques comme une pratique d'enquête exclusivement centrée sur la mesure de l'impact final d'un programme. En effet, les approches qualitatives, attentives à la complexité, ont contribué à déplacer le regard évaluateur du résultat à l'ensemble du processus qui conditionne celui-ci (Bergeron et Hassenteufel, 2018). Depuis plusieurs décennies, la recherche évaluative englobe toutes les phases des politiques publiques. L'évaluation peut être guidée par différents questionnements, incluant (de façon non exclusive) l'évaluation des besoins, l'analyse de la « théorie » ou « design » guidant le programme, sa mise en œuvre (les

*outputs* de l'action publique), son impact (*outcomes*, permettant de mesurer si les objectifs prévus ont été atteints), son efficience (rapport entre l'impact et les coûts), et la satisfaction des parties prenantes (Nioche, 1982, p. 35-36 ; Patton, 1990 ; Rossi, Lipsey et Freeman, 2004, p. 18). Le manuel de Rossi, Lipsey et Freeman, par exemple, contient un chapitre entier relatif à l'évaluation de la conception (ou « théorie ») du programme, et un autre relatif à la mise en œuvre (Rossi, Lipsey et Freeman, 2004). Il serait donc faux de prétendre que l'évaluation des politiques publiques se limiterait à une mesure de leur impact final.

Mais parce que ce déplacement de l'impact sur les destinataires à l'inclusion de l'ensemble des séquences des politiques publiques résulte de l'apport d'approches plus qualitatives de l'action publique (et notamment tous les travaux de science politique permettant de dépasser une réduction de la politique à un stimulus), il porte en germe le risque d'induire une répartition des rôles entre méthodes qualitatives et quantitatives en fonction des étapes étudiées. Selon cette logique, aux approches qualitatives l'analyse de la conception et de la mise en œuvre des programmes, et aux méthodes quantitatives (notamment expérimentales) la mesure de l'impact. Il y a là un risque d'appauvrissement de l'analyse à toutes les étapes du processus. De fait, les approches qualitatives peuvent enrichir l'analyse des effets de l'action publique (Pawson, 2013 ; Pawson et Tilley, 1997 ; Revillard, 2018), et réciproquement on peut imaginer des approches quantitatives sur certaines dimensions de la conception et de la mise en œuvre. Concernant les méthodes qualitatives, le risque de désinvestissement de l'étude des conséquences finales sur les ressortissants se double d'un autre effet possible, celui d'une dilution de l'investissement empirique entre les différentes séquences des politiques publiques. A moyens d'évaluation constants, la nécessité d'intégrer tous les moments d'une politique (de sa conception à son impact) et toutes ses « parties prenantes » (les *stakeholders*, des décideurs aux ressortissants, en



passant par les agents chargés de la mise en œuvre) risque d'avoir pour effet mathématique une étude moins approfondie de chacun de ces types d'acteurs, par rapport à ce qu'exigerait une démarche d'enquête plus systématique.

### **3.2. Distinguer l'investigation qualitative systématique de la simple participation des parties prenantes**

Ce risque converge avec celui induit par la valorisation, en évaluation, de démarches participatives à géométrie variable et au statut scientifique tout aussi incertain. Parce qu'elle suppose de prêter une attention particulière à la subjectivité et à l'expérience des parties prenantes au programme étudié, l'approche qualitative-interprétative en évaluation a une affinité particulière avec la démarche participative. Plusieurs théoriciens de ces méthodes ont ainsi également promu des dispositifs collaboratifs, incluant les parties prenantes dans l'élaboration même de l'évaluation, dans le sillage d'un développement plus général de la recherche-action participative en sciences sociales (Cousins et Whitmore, 1998 ; Foote Whyte, 1991). Cousins et Whitmore distinguent deux ensembles de motifs à l'origine du développement de ces dispositifs participatifs en évaluation : d'une part une logique « pratique » (*practical participatory evaluation*), insistant sur l'amélioration de la qualité et de l'utilité de l'évaluation lorsque celle-ci a été co-produite par les parties prenantes ; d'autre part une logique d'émancipation, selon laquelle la participation à l'évaluation relève d'une démarche d'*empowerment* des groupes dominés (Cousins et Whitmore, 1998). Cette dernière démarche, inspirée notamment de l'analyse en termes de « conscientisation » de Paolo Freire (Freire, 1970), insiste sur l'effet positif, pour les parties prenantes, de cette appropriation de la démarche d'évaluation, et sur le fait que leur inclusion permet de faire émerger des savoirs alternatifs (Hall, 1992). Concrètement, ces dispositifs participatifs d'évaluation varient dans leurs configurations, en fonction du degré de contrôle de l'évaluateur

sur l'orientation générale de l'évaluation, de l'intensité de la participation (de la simple consultation à la participation intensive), et de la sélection des parties prenantes amenées à participer à l'évaluation (quelles parties prenantes, combien de participants et comment sont-ils sélectionnés ?) (Cousins et Whitmore, 1998).

Ce dernier point nous semble particulièrement décisif pour délimiter ce qui relève effectivement de la recherche évaluative, s'inscrivant – tout en ayant cette dimension participative – dans une démarche d'investigation empirique systématique, et ce qui relève de formes plus ou moins abouties de démocratie participative, plus tournées vers l'action et/ou la participation en soi que vers la recherche. En effet, cette même démarche participative a aussi donné lieu au développement de dispositifs d'évaluation qualifiée de « pluraliste » ou « démocratique » dans lesquels le nombre de représentants des « parties prenantes » peut être limité, avec des effets de sélection importants : par exemple, les usagers d'un programme se trouvent représentés par un responsable d'un groupe organisé défendant leurs intérêts. C'est ce que suggère la caractérisation par Pierre Lascoumes des « profanes-impliqués » dans le processus d'évaluation pluraliste : « groupes d'intérêts, représentants d'administrations concernées, corps intermédiaires » (Lascoumes, 1998, p. 26). Or la parole et le savoir que l'on peut tirer de la participation du représentant d'un groupe d'intérêt diffèrent des analyses sociologiques qui pourraient être développées en allant rendre visite à des ressortissants qui pour certains n'ont pas recours au programme (Warin, 2016), ou encore qui y ont recours mais ne se sentent pas légitimes à s'engager dans un dispositif d'évaluation participative.

Notre objet n'est pas de disqualifier une démarche pluraliste qui peut déboucher sur des résultats très riches à la fois en termes de connaissance, d'action et d'*empowerment*. Il s'agit simplement de rester conscient des limites du savoir ainsi produit, en lien notamment

avec le nombre et la sélection des « parties prenantes » amenées à participer. On retrouve ici la nécessité, pointée en introduction, de distinguer la recherche évaluative de pratiques d'évaluation priorisant d'autres finalités que la production scientifique. Sur ce plan aussi, on peut souligner un apport possible de l'évaluation académique, menée sur un rythme différent, avec plus d'autonomie vis-à-vis des parties prenantes<sup>16</sup>, et qui, sans nécessairement tourner le dos aux démarches participatives, peut s'assurer que celles-ci s'intègrent dans une démarche constructive et systématique de production scientifique.

### **3.3. Réaffirmer l'ambition scientifique des méthodes qualitatives**

Encore faut-il que cette aspiration à un savoir scientifique reste affirmée par l'évaluation académique, ce que remettent en question certaines approches qui, inspirées du post-modernisme, associent l'usage des méthodes qualitatives en évaluation à une épistémologie relativiste (Guba et Lincoln, 1989 ; Schwandt et Burgon, 2006). Selon cette perspective, toute prétention à l'objectivité est vaine, et l'évaluation ne peut que se contenter de mettre en lumière les représentations divergentes et fluctuantes que les différentes parties prenantes ont d'un programme d'action publique. Développée en réaction au scientisme jugé excessif des tenants des méthodes expérimentales<sup>17</sup>, cette posture a conduit, pendant un temps, à une polarisation peu productive du champ de l'évaluation entre méthodes quantitatives (expérimentales) et

---

<sup>16</sup> Jean-Pierre Nioche note que les pratiques d'évaluation pluralistes (qu'il préfère désigner sous le terme de « collaborative, ou par la délibération ») risquent d'imposer une négociation des résultats de l'évaluation entre parties prenantes, là où ceux-ci, dans une démarche de recherche évaluative, devraient émerger de la mise en œuvre systématique de techniques de recherche en sciences sociales (Nioche, 2014, p.74).

<sup>17</sup> Cette accusation est par ailleurs en partie infondée. Les promoteurs de méthodes quantitatives peuvent eux-mêmes difficilement être accusés d'une croyance absolue et non réflexive en la valeur de leurs résultats : tant Campbell que Cronbach par exemple ont pointé les limites de ce qu'on pouvait attendre d'une évaluation scientifique en termes notamment de prédictibilité (Cronbach, 1987).

qualitatives, indexée sur une opposition entre un positivisme manquant certes parfois de réflexivité et une version relativiste du constructivisme.

Plusieurs initiatives ont toutefois contribué à réduire la portée de cette aporie, que ce soit sur le plan méthodologique avec la promotion de méthodes mixtes (Greene, Benjamin et Goodyear, 2001), ou sur le plan épistémologique avec des positions comme celle de l'évaluation réaliste, visant « un modèle d'explication scientifique qui s'éloigne des pôles épistémologiques traditionnels du positivisme et du relativisme » (Pawson et Tilley, 1997, p. 55). Cette voie médiane reconnaît le caractère complexe et difficilement saisissable de la réalité sociale, mais n'abandonne pas pour autant l'aspiration à une connaissance scientifique de celle-ci<sup>18</sup>.

Ce type d'épisode conflictuel rappelle le risque toujours sous-jacent, en évaluation comme pour les sciences sociales en général, de faire basculer la complémentarité productive entre approches qualitatives et quantitatives en une nouvelle guerre des méthodes (Bryman, 1988 ; Small, 2011). Mais ce risque concerne aussi les méthodes qualitatives en elles-mêmes, qui auraient tort d'abandonner une prétention à la scientificité au motif de l'attention qu'elles ont toujours prêté à la subjectivité individuelle (que ce soit celle du chercheur ou celle de l'acteur social qu'il étudie). Nous avons rappelé plus haut, à partir de la sociologie wébérienne, comment cette attention prêté à la subjectivité devait au contraire être considérée comme un des leviers d'accès à

---

<sup>18</sup> Les auteurs font ainsi dès l'introduction de leur ouvrage la mise au point suivante, éclairante sur le contexte épistémologique : « Les évaluations portent sur le réel. [...] Nous croyons que les voleurs sont réels, de même que les prisons et les programmes qui cherchent à réduire le vol et à réintégrer les prisonniers, et de même que les succès ou les échecs des initiatives de ce type. Nous refusons l'idée que ces composantes du système judiciaire pénal se réduiraient à des significations narratives en lien avec la rhétorique politique et le discours juridique entourant les principaux acteurs. Mais nous ne faisons pas pour autant l'hypothèse que ces exemples relèveraient d'un niveau élémentaire et intuitif de la réalité sociale qui pourrait être saisi, mesuré et évalué d'une façon évidente » (Pawson et Tilley, 1997, p. xii)

l'objectivité des faits sociaux. Outre le statut de l'interprétation (qui relève certes toujours du pari mais peut néanmoins prétendre à un horizon scientifique), sont en jeu la stabilité et la régularité de ces significations explorées par la recherche qualitative. Soulignons, pour finir, que si elles constituent un moyen privilégié d'accès aux subjectivités individuelles, les méthodes qualitatives peuvent tout autant être mobilisées pour explorer les pratiques et les conditions matérielles. Autant de perspectives qui sont à même de faciliter le dialogue avec les méthodes quantitatives.

## Conclusion

Alors que le mouvement de la pratique fondée sur les preuves (*evidence-based practice*) conduit à un essor du recours à l'évaluation, et que la recherche évaluative connaît un renouveau sur le plan académique, la question de la place des méthodes qualitatives dans cette démarche se trouve posée avec acuité. Loin d'épuiser le sujet, cette contribution a proposé trois éclairages sur la question : une analyse des raisons de la place actuellement incertaine des approches qualitatives dans les pratiques académiques d'évaluation en France ; un rappel de quelques grands traits fondamentaux de ces approches en sciences sociales et de la façon dont ils ont été appropriés par la recherche évaluative sur le plan international ; et enfin, une discussion de trois questions saillantes au regard des évolutions récentes, concernant l'objet et l'épistémologie de la recherche évaluative.

Concernant le premier point, nous avons mis en évidence des réticences de la part des sociologues et politistes qualitatistes. Si certaines réserves sont communes (souhait de préservation de son autonomie scientifique, réserve à se placer dans une posture de recommandation), d'autres sont plus spécifiques aux spécialistes de l'action publique.

Celles-ci ont trait à une représentation commune de l'évaluation limitée à la mesure de l'efficacité de l'impact, sous-tendue par une vision de l'action publique dont la science politique a pointé les limites. Bien qu'en décalage par rapport au champ de l'évaluation tel qu'il s'est développé, cette représentation a eu des effets auto-réalisateurs.

Nous avons ensuite montré comment l'évaluation de programmes avait tiré parti de deux apports essentiels des approches qualitatives : l'attention prêtée à la subjectivité des acteurs et au sens assigné à l'action d'une part, et l'identification des mécanismes au-delà d'une représentation behavioriste de la causalité, d'autre part. Ce dernier élément a favorisé le déplacement du regard évaluateur de l'impact sur les destinataires du programme (conformément à la représentation précédemment évoquée) vers les processus de décision et de mise en œuvre, en écho à l'évolution parallèle des réflexions sur l'action publique en science politique.

Cette extension de la focale a toutefois pu alimenter un double écueil : d'une part, celui d'une division des rôles entre les méthodes selon les phases de la politique étudiée (aux qualitativistes la définition et la mise en œuvre, aux quantitativistes l'impact) ; d'autre part, celui d'une dilution de l'objet de l'évaluation, limitant les possibilités d'investigation empirique systématique à tous les niveaux. Ce dernier risque est accentué par l'essor parallèle des démarches participatives en recherche évaluative et dans d'autres pratiques d'évaluation. La mobilisation systématique de méthodes qualitatives dans le cadre d'une enquête de terrain approfondie (et qui peut, le cas échéant, reposer sur des démarches participatives) doit être distinguée des formes plus ou moins abouties de démocratie participative qui peuvent aussi servir à des évaluations, mais dont la portée scientifique est moins assurée. Cette défense de la portée scientifique des méthodes qualitatives suppose enfin de mettre à distance une épistémologie relativiste peu propice à la cumulativité des savoirs ni à la complémentarité des

méthodes. Centrée sur les finalités et usages des méthodes qualitatives, cette contribution vise en effet à alimenter la nécessaire réflexion sur les méthodes mixtes et l'articulation entre approches qualitatives et quantitatives dans un contexte d'évaluation.

## Bibliographie

ARBORIO A.-M., FOURNIER P., 2015, *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*, Paris, Nathan - 128.

BARBIER J.-C., 2008, « La transformation des forums de politique sociale en France depuis les années 1990 », dans GIRAUD O., WARIN P. (dirs.), *Politiques publiques et démocratie*, Paris, La Découverte, p. 217-239.

BARBIER J.-C., 2010, « Eléments pour une sociologie de l'évaluation des politiques publiques en France », *Revue française des affaires sociales*, 1-2, p. 25-49.

BARBIER J.-C., MATYJASIK N., 2010, « Evaluation des politiques publiques et quantification en France : des relations ambiguës et contradictoires entre disciplines », *Revue Française de Socio-Économie*, 5, 1, p. 123-140.

BEAUD S., WEBER F., 2010, *Guide de l'enquête de terrain*, Paris, La Découverte.

BECKER H.S., 2002, *Les ficelles du métier*, Paris, La Découverte.

BERGERON H., HASSENTEUFEL P., 2018, « Une contribution de la sociologie de l'action publique à l'évaluation de processus : le cas des "politiques d'organisation" », *Idées économiques et sociales*, 193, 3, p. 42-50.

BERTAUX D., 2016, *Les récits de vie*, Paris, Nathan - 128.

BEZES P., 2009, *Réinventer l'Etat. Les réformes de l'administration française (1962-2008)*, Paris, PUF/Le lien social.

BOURDIEU, P. (dir.), 1965, *Un art moyen : essai sur les usages sociaux de la photographie*, Paris, Editions de Minuit.

BOZIO A., 2018, « Les méthodes d'évaluation des politiques publiques », *Idées économiques et sociales*, 193, 3, p. 28-33.

BRYMAN A., 1988, *Quantity and quality in social research*, London, Routledge.

- BRYMAN A., 2016, *Social research methods*, Oxford, Oxford University Press.
- BURAWOY M., 1998, « The extended case method », *Sociological Theory*, 16, 1, p. 4-33.
- CAMPBELL D.T., 1969, « Reforms as experiments », *American Psychologist*, 24, 1, p. 409-429.
- CEFAÏ D., 2003, *L'enquête de terrain*, Paris, La découverte - MAUSS.
- CHANUT V., 2007, *Misère de l'évaluation en ressources humaines*, Paris, Eska.
- COLLIER D., 2011, « Understanding process tracing », *PS: Political Science & Politics*, 44, 4, p. 823-830.
- COUSINS J.B., WHITMORE E., 1998, « Framing participatory evaluation », *New Directions for Evaluation*, 80, p. 5-23.
- CRONBACH L.J., 1987, *Designing evaluations of educational and social programs*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- DEMAZIERE D., DUBAR C., 1997, *Analyser les entretiens biographiques : l'exemple des récits d'insertion*, Paris, Nathan.
- DESROSIERES A., 2008, « L'opposition entre deux formes d'enquête : monographie et statistique », dans *Pour une sociologie historique de la quantification: l'argument statistique*, Paris, Presses des Mines, p. 143-151.
- DIVAY S., 2012, « Petit précis méthodologique d'évaluation qualitative », *Education et formations*, 81, p. 49-54.
- DIVAY S., 2013, « Être sociologue et évaluateur. Faire des compromis sans se compromettre », *Genèses*, 90, p. 133-146.
- DUCHESNE S., HAEGEL F., 2004, *L'enquête et ses méthodes. L'entretien collectif*, Paris, Nathan/128.
- DURAN P., 2009, « Action publique, pouvoir politique et sciences sociales (postface) », dans *Penser l'action publique*, Paris, LGDJ - Droit et société, p. 217-234.
- DURAN P., 2010, « L'évaluation des politiques publiques: une résistible obligation », *Revue française des affaires sociales*, 1-2, p. 5-24.
- DURAN P., 2018, « L'évaluation des politiques publiques: les sciences sociales comme sciences de gouvernement », *Idées économiques et sociales*, 193, 3, p. 6-27.



- DURAN P., MONNIER É., 1992, « Le développement de l'évaluation en France. Nécessités techniques et exigences politiques », *Revue française de science politique*, 42, 2, p. 235-262.
- DURKHEIM E., 2010, *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Flammarion / Champs classiques.
- FOOTE WHYTE, W. (dir.), 1991, *Participatory action research*, London, Sage.
- FOUGERE D., 2012, « Les méthodes d'expérimentation en question », *Education et formations*, 81, p. 41-47.
- FREIRE P., 1970, *Pedagogy of the oppressed*, New York, Seabury Press.
- GLASER B.G., STRAUSS A.L., 2017, *La découverte de la théorie ancrée - Stratégies pour la recherche qualitative*, Paris, Armand Colin / Individu et société.
- GREENE J.C., 1994, « Qualitative program evaluation: practice and promise », dans DENZIN N.K., LINCOLN Y. (dirs.), *Sage Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks, Sage, p. 277-289.
- GREENE J.C., BENJAMIN L., GOODYEAR L., 2001, « The merits of mixing methods in evaluation », *Evaluation*, 7, 1, p. 25-44.
- GUBA E., LINCOLN Y., 1989, *Fourth generation evaluation*, Thousand Oaks, Sage.
- HAEGEL F., GARCIA G., 2011, « Les enquêtés disent-ils toujours la même chose? Concordances et discordances entre les réponses à un questionnaire et les interventions dans un entretien collectif », *Revue française de science politique*, 61, 3, p. 483-511.
- HALL B.L., 1992, « From margins to center? The development and purpose of participatory research », *American Sociologist*, p. 15-28.
- HASSENTEUFEL P., 2008, *Sociologie politique : l'action publique*, Paris, Armand Colin.
- HINE C., 2000, *Virtual Ethnography*, London, Sage.
- KATZ J., 2001, « From how to why: On luminous description and causal inference in ethnography (Part I) », *Ethnography*, 2, 4, p. 443-473.
- KATZ J., 2002, « From How to Why: On Luminous Description and Causal Inference in Ethnography (part 2) », *Ethnography*, 3, 1, p. 63-90.
- KAUFMANN J.-C., 2011, *L'entretien compréhensif*, Paris, Nathan - 128.

KESSLER, M.-C., LASCOUMES, P., SETBON, M., THOENIG, J.-C. (dirs.), 1998, *Evaluation des politiques publiques*, Paris, L'Harmattan/Logiques politiques.

LACOUETTE-FOUGERE C., LASCOUMES P., 2013, « *Les scènes multiples de l'évaluation* ». *Les problèmes récurrents de son institutionnalisation*, Paris, LIEPP.

LASCOUMES P., 1998, « Pratiques et modèles de l'évaluation », dans KESSLER M.-C., LASCOUMES P., SETBON M., THOENIG J.-C. (dirs.), *Evaluation des politiques publiques*, Paris, L'Harmattan, p. 23-34.

LASCOUMES P., GALES P. LE, 2012, *Sociologie de l'action publique*, Paris, Armand Colin - 128.

LASCOUMES P., VARONE F., 2006, « L'évaluation des politiques publiques entre enjeu politique et enjeu de méthode », *Les cahiers du CEVIPOF*.

MATYJASIK N., 2013, « Des évaluations de politiques publiques et des consultants. Émergence d'un champ professionnel et segmentation des rôles », *Revue française d'administration publique*, 148, p. 907-921.

METTLER S., SOSS J., 2004, « The consequences of public policy for democratic citizenship: bridging policy studies and mass politics », *Perspectives on politics*, 2, 1, p. 55-73.

NIOCHE J.-P., 1982, « De l'évaluation à l'analyse des politiques publiques », *Revue française de science politique*, 32, 1, p. 32-61.

NIOCHE J.-P., 2014, « L'évaluation des politiques publiques et la gestion en France: un rendez-vous manqué? », *Revue française de gestion*, 8, p. 71-84.

PATTON M.Q., 1990, *Qualitative evaluation and research methods*, London, Sage.

PATTON M.Q., 2004, *Qualitative research and evaluation methods: integrating theory and practice*, London, Sage.

PAUGAM S., 1993, *La société française et ses pauvres. L'expérience du revenu minimum d'insertion*, Paris, PUF.

PAWSON R., 2013, *The science of evaluation: a realist manifesto*, London, Sage.

PAWSON R., TILLEY N., 1997, *Realistic evaluation*, London, Sage.

PERETZ H., 2004, *Les méthodes en sociologie : l'observation*, Paris, La Découverte - Repères.

PRESSMAN J., WILDAVSKY A., 1973, *Implementation. How great expectations in Washington are dashed in Oakland*, Berkeley, University of California Press.

REVILLARD A., 2018, « Saisir les conséquences d'une politique à partir de ses ressortissants: la réception de l'action publique », *Revue Française de Science Politique*, 68, 3, p. 469-492.

ROBERT E., RIDDE V., 2013, « L'approche réaliste pour l'évaluation de programmes et la revue systématique : de la théorie à la pratique », *Mesure et évaluation en éducation*, 36, 3, p. 79-108.

ROSSI P.H., LIPSEY M.W., FREEMAN H.E., 2004, *Evaluation: a systematic approach*, London, Sage.

SALMONS J., 2016, *Doing qualitative research online*, London, Sage.

SCHWANDT T.A., BURGON H., 2006, « Evaluation and the study of lived experience », dans SHAW I., GREENE J.C., MARK M.M. (dirs.), *The SAGE Handbook of Evaluation*, London, Sage, p. 99-118.

SCRIVEN M., 1972, « Prose and cons about goal-free evaluation », *Evaluation comment*, 4, 3, p. 1-7.

SHADISH W.R., COOK T.D., CAMPBELL D.T., 2002, *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Generalized Causal Inference*, Boston, Wadsworth Publishing.

SHAW I., 1999, *Qualitative evaluation*, London, Sage.

SIMHA J., 2018, « Mesurer et comprendre : quelles demandes pour quelles disciplines ? », *Sociologies pratiques*, 36, p. 57-66.

SMALL M.L., 2009, « "How many cases do I need?" On science and the logic of case selection in field-based research », *Ethnography*, 10, 1, p. 5-38.

SMALL M.L., 2011, « How to Conduct a Mixed Methods Study: Recent Trends in a Rapidly Growing Literature », *Annual review of sociology*, 37, p. 57-86.

SPENLEHAUER V., 2013, « L'ancrage de l'évaluation des politiques publiques dans les sciences sociales aux Etats-Unis : reconstruction d'un linéament intellectuel », *Revue française d'administration publique*, 148, p. 877-893.

SPENLEHAUER V., 2016, « La (f)utilité gouvernementale de l'évaluation des politiques publiques, quelques leçons américaines et françaises », *LIEPP Working paper n°49*.

STRAUSS A., CORBIN J., 2003, « L'analyse de données selon la grounded theory. Procédures de codage et critères d'évaluation », dans CEFAÏ D. (dir.), *L'enquête de terrain*, Paris, La Découverte, p. 363-379.

SUCHMAN E.A., 1967, *Evaluative research. Principles and practice in public service and social action programs*, New York, Russell Sage Foundation.

TIMMERMANS S., TAVORY I., 2012, « Theory Construction in Qualitative Research: From Grounded Theory to Abductive Analysis », *Sociological Theory*, 30, 3, p. 167-186.

TRAMPUSCH C., PALIER B., 2016, « Between X and Y: how process tracing contributes to opening the black box of causality », *New political economy*, 21, 5, p. 437-454.

WARIN P., 2016, *Le non-recours aux politiques sociales*, Grenoble, PUG/Libre Cours Politiques.

WASMER E., MUSSELIN C., 2013, *Évaluation des politiques publiques : faut-il de l'interdisciplinarité?*, Paris, LIEPP Methodological discussion paper n°2.

WEBER M., 1971, *Economie et société. t.1. Les catégories de la sociologie*, Paris, Plon.

WOLL C., WASMER E., 2011, *Scientific project, Sciences-Po LIEPP, Interdisciplinary research center for the evaluation of public policies*, Paris, LIEPP Working Paper n°0.



**U-S-PC**  
Université Sorbonne  
Paris Cité

***Le LIEPP (Laboratoire interdisciplinaire d'évaluation des politiques publiques) est un laboratoire d'excellence (Labex).  
Ce projet est distingué par le jury scientifique international désigné par l'Agence nationale de la recherche (ANR).***

***Il est financé dans le cadre des investissements d'avenir.***

*(ANR-11-LABX-0091, ANR-11-IDEX-0005-02)*

***[www.sciencespo.fr/liepp](http://www.sciencespo.fr/liepp)***

#### **A propos de la publication**

##### **Procédure de soumission :**

Rédigé par un ou plusieurs chercheurs sur un projet en cours, le *Working paper* vise à susciter la discussion scientifique et à faire progresser la connaissance sur le sujet étudié. Il est destiné à être publié dans des revues à comité de lecture (peer review) et à ce titre répond aux exigences académiques. Les textes proposés peuvent être en français ou en anglais. En début de texte doivent figurer : les auteurs et leur affiliation institutionnelle, un résumé et des mots clefs.

Le manuscrit sera adressé à : [liepp@sciencespo.fr](mailto:liepp@sciencespo.fr)

Les opinions exprimées dans les articles ou reproduites dans les analyses n'engagent que leurs auteurs.

##### **Directeur de publication :**

Bruno Palier

##### **Comité de rédaction :**

Andreana Khristova, Juliette Seban

Sciences Po - LIEPP  
27 rue Saint Guillaume  
75007 Paris - France  
+33(0)1.45.49.83.61  
[liepp@sciencespo.fr](mailto:liepp@sciencespo.fr)

