



Note d'éducation permanente  
de l'ASBL Fondation Travail-Université (FTU)  
N° 2016 – 11, juillet 2016  
[www.ftu.be/ep](http://www.ftu.be/ep)

# EVALUATION ET AUTOEVALUATION

## *Du renforcement des capacités d'autoévaluation*

*La notion d'autoévaluation est utilisée dans plusieurs sens différents. Le plus répandu vise la situation d'apprentissage et la capacité de l'apprenant en formation à identifier où il en est. Ce n'est pas ce dont nous traiterons ici, sauf à considérer que « l'apprenant en formation » est en réalité un « collectif en projet ». Sans nier l'apport de certaines évaluations externes, nous voulons surtout insister sur le potentiel de progrès que représente la mobilisation d'un collectif sur l'évaluation de ses propres pratiques. Ce dont nous traiterons participe de l'évaluation interne, mais dans un sens particulier : la tâche n'est pas confiée à un sous-groupe ; c'est l'ensemble du collectif qu'on cherche à mobiliser<sup>1</sup>.*

<sup>1</sup> La contribution s'appuie sur quatre sources :

- Des travaux que l'auteur a mené dans le cadre du 3<sup>ème</sup> programme européen de lutte contre la pauvreté, dit « Pauvreté 3 », en particulier avec Wim VERZELEN, Hoger Instituut voor Maatschappelijk Werk, Antwerpen et Séamus O'CINNEIDE, Department of Social Studies, St Patrick's College (Irlande). Principales références :
  - Patrick COMMINS, Séamus O'CINNEIDE, Bernard SIMONIN, Wim VERZELEN : « Evaluation d'un programme complexe », série « Les leçons du Programme Pauvreté 3 », Animation et Recherche, Lille, 1994.
  - Jan FOOLEN, Inge VAN DEN BERG, Gérard VAN 'T ERVE, Harry VAN 'T ERVE, Jan HOLMAN : Speerpunten van lokale actie. En proeve van zelfevaluatie », Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn, Utrecht, 1994.
  - Pierre GEORIS, Wim VERZELEN : « Le programme européen Pauvreté 3 en Belgique 1990-1994 ; rapport national d'évaluation finale », Animation et Recherche, Lille, 1994.
  - Séamus O'CINNEIDE : « L'évaluation dans le cadre du programme Pauvreté 3 », éd. Animation et Recherche, Lille, 1992.
- Le « Guide d'autoévaluation à l'usage des Partenariats de développement (PDD) », édité par le Fonds Social Européen dans le cadre de l'initiative communautaire « Equal », visant à lutter contre les discriminations et inégalités dans le domaine de l'emploi (2000-2006)
- « Systématiser les expériences : manuel pour apprendre de nos pratiques », Quinoa asbl, juin 2011. Disponible en ligne <http://www.quinoa.be/je-minforme-3/publications/manuels-education-au-developpement-education-populaire-et-systematisation-2011/systematiser-les-experiences-manuel-pour-apprendre-de-nos-pratiques/>
- L'autoévaluation par lui-même de certaines des activités de l'auteur.

Le rapport à la subvention publique crée un contexte à la fois favorable et défavorable à l'évaluation.

De manière générale en particulier dans le secteur socio-culturel, les années 70 ont vu se mettre en place ou se confirmer une série de **législations** à propos des activités d'éducation permanente, d'organisations de jeunesse, de centres de créativité, ... Les années 80 ont vu se prolonger le phénomène mais de façon sensiblement plus prudente (législations sur l'insertion socio-professionnelle et la formation continuée, par exemple). L'objet de ces législations a été chaque fois de donner une reconnaissance officielle – et des subventions – à des actions menées de longue date par des associations.

Pour autant, les associations reconnues ne reçoivent pas automatiquement les moyens prévus : elles ont à charge de prouver annuellement la permanence de leur action. Cela a induit une forme minimale d'évaluation, largement répandue : des relevés systématiques d'activités ainsi que des statistiques de fréquentation plus ou moins bien faites.

Les législations successives n'ont pas fait que reconnaître des initiatives prises parfois depuis longtemps : il a aussi été possible de créer de nouvelles activités. Mais dans ce second cas, elles n'étaient pas tout de suite reconnues : on les a testées d'abord par l'intermédiaire de **conventions** à durée déterminée. Cette pratique a nécessité de la part des associations la démonstration de leur capacité à agir et à obtenir des résultats. Ce n'est qu'à la condition qu'elles aient préalablement montré leur efficacité en convention qu'elles pouvaient accéder au budget prévu par une législation les stabilisant plus durablement. Pratiquement tous les secteurs culturels ont vécu ce type de situation.

Dès les années 90, avec la crise des finances publiques, la continuation du modèle est devenue très problématique : les budgets étaient trop faibles que pour permettre aux pouvoirs publics d'honorer les montants prévus dans les législations ; tous les budgets étant consommés par les anciennes associations, les nouvelles n'ont plus eu comme recours que de s'installer durablement dans le système des conventions à durée déterminée, renouvelées régulièrement. Chaque renouvellement entraîne ses nouvelles négociations et ses nouvelles exigences, tant en matière d'évaluation que de gestion. Le phénomène « déborde » désormais largement les secteurs culturels au sens strict, pour concerner aussi des initiatives à caractère socio-économique : ainsi, par exemple, le Réseau wallon pour l'accès durable à l'énergie (RWADE), qui milite pour l'accès à l'énergie dans des logements décents, vit-il chaque année les affres du renouvellement de sa convention avec la Wallonie, et ce malgré le grand nombre de membres qu'il compte, représentatifs de la diversité associative et syndicale.

Par ailleurs, la crise des finances publiques a renforcé l'exigence du pouvoir politique et de l'opinion publique : l'investissement des moyens de la collectivité doit être judicieux. A cet égard, beaucoup d'intervenants sociaux sont confrontés à ce défi majeur : comment rendre visibles les effets concrets d'opérations qui, par définition, sont peu visibles ? C'est le drame, par exemple, de toutes les activités de prévention de la délinquance : comment mesurer l'effet et justifier l'action ?

Incontestablement, toutes ces pressions réunies ont créé un contexte favorable au principe de l'évaluation.

## 1. MÉFIANCE ET MALENTENDUS

Mais il y a un revers à la médaille : il ne faut pas se le cacher, même s'il est accepté qu'un travail puisse être évalué, c'est d'abord toujours avec méfiance que l'évaluation est reçue par les travailleurs. Cette méfiance est à analyser au regard de la question : « qui demande l'évaluation ? ».

## POUVOIR POLITIQUE

S'il s'agit d'un pouvoir politique ou d'une administration (subsidiante), la peur sera que la demande camoufle une manoeuvre : c'est la survie d'un projet ou d'une institution qui peut être mise en cause. *Ne va-t-on pas nous supprimer un subside si nous sommes trop honnêtes à propos de nos difficultés, de nos échecs ? Peut-on faire preuve d'honnêteté intellectuelle face à un pouvoir subsidiant ?*

Outre cette méfiance, on n'est jamais à l'abri de malentendus entre les pouvoirs subsidants et les institutions d'aide sociale : nombre de responsables politiques sont surtout sensibles aux données quantitatives (ils viennent parfois avec des questions peu pertinentes de type « *Combien de pauvres y a-t-il en moins grâce à ce programme/ces projets que nous subventionnons ?* »), alors qu'en définitive, les informations les plus pertinentes que peuvent souvent donner les institutions sont de nature qualitative (« *A telles conditions, un partenariat local peut fonctionner efficacement ; nous avons essayé ceci pour faire participer les usagers ; etc.* »). Cette incompréhension à l'égard de la nature réelle de leur travail est source de frustration pour bien des travailleurs sociaux, et peut être démotivante pour la continuation de l'évaluation (c'est un mauvais réflexe, mais cela s'entend : « *A quoi sert tout ce fastidieux travail d'évaluation dès lors qu'en aucun cas nous sommes entendus, ni compris ?* »).

Le mélange de la peur avec le malentendu plombe toute évaluation externe commandée par un pouvoir public, a fortiori si la commande interdit toute possibilité pour l'évaluateur de faire un « retour » auprès des organismes évalués.

## EMPLOYEUR

S'il s'agit de l'employeur, on craindra que l'évaluation ne devienne celle de l'efficacité, de la rentabilité, de chaque travailleur. En particulier si l'institution a des difficultés financières, une telle évaluation peut précéder une restructuration ou une diminution du personnel. En fait d'évaluation, chacun cherchera à défendre sa place, son utilité propre.

## TRAVAILLEURS

S'il s'agit des travailleurs eux-mêmes, souhaitant faire un travail prioritairement pour leur compte propre (pas d'abord pour le diffuser hors de leur équipe, même si, finalement, ils seront souvent motivés à le faire, notamment pour pouvoir échanger ou comparer avec d'autres), l'intervenant extérieur souvent appelé comme « personne-ressource » pour animer la démarche rencontrera en principe moins de résistance. Il ne faut cependant pas sous-estimer la crainte que certains peuvent avoir à affronter des conflits ou des tensions dans une équipe, qu'un travail d'évaluation peut révéler, ni la résistance au changement.

## 2. EVALUATION INTERNE

Concentrons-nous sur l'évaluation interne. Lorsque l'organisation rend publique une évaluation qu'elle a menée elle-même, sans nier qu'on puisse y trouver des données réellement utiles, l'exercice souffre de limites évidentes : c'est d'abord une image positive qu'il s'agit de diffuser, en vue de conquérir (évaluation ex ante) ou de conserver ou d'améliorer sa part de marché symbolique d'une part, du don privé et de la subvention publique d'autre part (évaluation ex post).

## 2.1 EVALUATION EX ANTE

On mène une évaluation ex ante lorsque l'intervention veut déborder de la résolution de problèmes immédiats au profit de la résolution de problèmes structurels, et qu'on veut se donner les moyens de mesurer l'action.

D'entrée de jeu, il faut savoir quel territoire sera investigué et quel public sera ciblé.

Le travail concret consiste à collecter une série de connaissances nécessaires préalablement au démarrage de l'action :

- ❖ Contexte local dans lequel s'inscrira l'action.
- ❖ Que se réalise-t-il déjà au sein du groupe-cible ? Quelles ressources sont déjà mobilisées ?
- ❖ Quels sont les partenaires possibles ?
- ❖ Quels sont les engagements prévisibles des partenaires ?
- ❖ Quels budgets ?
- ❖ Quelles personnes ?

Il faut se brider dans la collecte d'informations, en conservant à l'esprit que le travail doit se circonscrire à rencontrer un triple enjeu :

1. Etre capable de formuler une hypothèse stratégique :
  - En fonction des ressources présentes ;
  - Et des coopérations possibles avec d'autres acteurs ;
  - Quels objectifs sont réalistes ?
2. Etre capable de formuler une planification :
  - Que va-t-on faire ?
  - Dans quels délais ?
  - Avec quels moyens mobilisés ?
3. Etre capable de définir des repères à partir desquels construire une évaluation permanente :
  - Si, en cours de route, on est amené à redéfinir certains des objectifs, il faut être capable de retrouver les chemins empruntés, c'est-à-dire les raisons des choix initiaux, de sorte que le débat des réorientations se fasse dans la clarté ;
  - Il faut être en état de vérifier dans quelle mesure on atteint les publics cibles ou non ;
  - Il faut pouvoir vérifier le respect de la planification, et si non se poser la question du pourquoi.

Le piège dans lequel tombent malheureusement certains est de confondre « évaluation ex ante » avec « production d'une encyclopédie locale », par exemple sur un quartier, une commune, ou une province, avec la présentation d'une volée d'informations, notamment statistiques, en réalité déjà bien connues de tout le monde. On a alors à faire à des compilations qui ratent l'objectif : elles sont sans analyse stratégique. On a ainsi vu des cas où de longues évaluations ex ante ne débouchent sur rien, les études restant dans les tiroirs.

Deux autres dérives possibles peuvent être épinglées. D'abord l'ex ante qui aboutit à une conclusion fixant un repère aberrant. Si un programme public se fixe l'objectif de gagner des points de Produit Intérieur Brut (PIB), le paquet sera mis sur l'investissement marchand. Pourtant, qu'est-ce que le PIB si ce n'est la « statistique tiroir-caisse » ? Chaque fois que quelque part le tiroir-caisse fonctionne,

c'est supposé créer de la richesse, indépendamment de tout « contenu » : détruire une cathédrale contribue à créer autant de richesse que la construire. On améliore plus rapidement le PIB en accroissant l'insécurité routière qu'en organisant des programmes de lutte contre l'analphabétisme. En effet, les accidents et les victimes de la route font fonctionner de multiples fois le tiroir-caisse : police, hôpitaux, assurances, pompes funèbres, travaux publics, entreprises de fabrication de prothèses, dépanneurs, garagistes. Par contre, le formateur en alphabétisation pourrait bien ne faire fonctionner le tiroir-caisse qu'une seule fois, et pour un montant dérisoire, celui de l'achat de sa boîte de craies.

Ensuite, l'évaluation ex ante peut manipuler les données de manière intellectuellement douteuse. Si l'enjeu est d'avoir des subventions au titre de la lutte contre la pauvreté, il faut parvenir à démontrer que la situation est pire chez soi que chez le voisin. On lira alors de désolantes conclusions qui laisseront entendre, par exemple, que c'est pire d'être chômeur à Charleroi qu'à Mons, à Tubize qu'à Molenbeek.

## 2.2. EVALUATION EX POST

Menée par les organisations elles-mêmes, ce type d'évaluation prend généralement trois formes. Selon les cas, les institutions présentent une seule de ces formes ou une combinaison de plusieurs :

### LES STATISTIQUES DE FRÉQUENTATION

On collecte des éléments (nombre d'hommes et de femmes, âges, niveaux de formation, etc.), mais on opère assez peu de croisements (les niveaux de formation sont-ils différents selon que l'on a à faire à des hommes ou des femmes ?), généralement faute de personnel, de temps et d'équipement. La tendance première est leur utilisation à des fins de légitimation : « *Le service est utile* (= il doit être subventionné), *puisqu'il est fréquenté* ». Si cependant on parvient à établir des séries pluriannuelles, l'outil peut mettre en évidence des évolutions pouvant justifier des changements dans l'action : dès lors que le profil du public qui fréquente une association bouge, il peut être utile de s'interroger quant à d'éventuels ajustements à opérer dans l'action. Il ne faut donc pas sous-estimer le potentiel de cette partie de l'évaluation.

### L'HAGIOGRAPHIE

On vise la recension d'expériences qui tiennent surtout de la « langue de bois » : tout a été bien pensé, tout s'est bien déroulé, impossible de repérer la moindre erreur dans le dispositif. Tous les problèmes rencontrés sont rejetés sur l'extérieur : par exemple, les pouvoirs publics seront seuls responsables des difficultés, du fait de la faiblesse des subsides ou de ses retards de paiements. Nul doute qu'il y ait beaucoup à dire sur les problèmes de trésorerie qui étranglent les associations suite aux retards de paiements des pouvoirs publics et sur les hypothèques que posent en permanence la brièveté des conventions et la fragilité des statuts du personnel. Cependant, reporter la totalité des difficultés sur l'extérieur pose un problème de crédibilité. Ce type d'évaluation est surtout un plaidoyer que l'institution fait à l'égard de l'opinion publique et des pouvoirs politiques. Ceci écrit, même si la forme est insatisfaisante, on peut malgré tout trouver dans ces textes des matériaux utiles à une autre évaluation : énoncés des objectifs officiels de l'institution, sa planification, informations sur ses publics, etc.

### LE « RÉCIT DE VIE »

Il s'agit au niveau de l'association de faire comme les individus qui, tout simplement, racontent leur histoire, leurs expériences. De notre point de vue, et à condition de ne pas s'égarer dans l'anecdote, on se trouve face à une des modalités les plus intéressantes d'évaluation dans la mesure où elle laisse la place à l'interrogation et à l'honnêteté intellectuelle : on dit ses difficultés, on reconnaît des échecs, on tente des analyses. Le gros enjeu du récit est de permettre de rendre claires des logiques d'action éventuellement concurrentes, se nouant autour d'un projet. Reste à espérer que les porteurs de cette modalité d'évaluation puissent rencontrer des fonctionnaires à l'esprit ouvert (cela se rencontre, mais ce n'est malheureusement pas systématique), faute de quoi l'honnêteté intellectuelle risque d'être lourdement pénalisée.

### LA CHAÎNE

En définitive, en évaluation ex post, les choses peuvent être présentées sur une chaîne :  
inputs → action → outputs.

Clarifions d'abord la compréhension qu'il convient d'avoir relativement aux trois notions utilisées ici : elles peuvent en effet trouver des sens différents selon les contextes d'utilisation. Pour cela, autorisons-nous une métaphore culinaire : la préparation d'un potage. Le potage prêt pour la consommation est l'output. Pour y arriver, il a fallu rassembler des légumes, des condiments, de l'eau : tout cela qui est nécessaire sont les inputs. « L'action » est ce qui se passe entre deux : la préparation des légumes, leur mélange, la cuisson, éventuellement l'utilisation du mixer...

Les évaluations sont généralement costaudes lorsqu'il s'agit d'identifier les inputs, c'est-à-dire :

- ❖ les personnes qui entrent dans le système (ce sont les statistiques de fréquentation) ; et
- ❖ les ressources injectées.

Elles sont plus complexes lorsqu'il s'agit d'identifier les outputs. : un gâteau peut être raté alors qu'on n'y a mis que de bons ingrédients et qu'on a suivi à la lettre une recette trouvée dans un magazine : où se trouve l'erreur ? Comment peut-on conclure en termes de compétences individuelles ou collectives acquises à l'occasion de la participation à une activité culturelle ou de formation ? Pourquoi des choses seront-elles observables dans la trajectoire ultérieure de l'un qui ne le seront pas chez l'autre ?

Et les évaluations sont vraiment compliquées lorsqu'elles portent sur l'action elle-même, qui reste une véritable « boîte noire » : ainsi, par exemple, que se passe-t-il concrètement dans une relation pédagogique entre 8h30 et 16 heures qui permet d'expliquer les outputs obtenus (ou non) ? Certes, on peut trouver des éléments sur l'identification des stratégies mises en œuvre ou sur le modèle d'organisation (des données intéressantes sont désormais disponibles par exemple pour l'analyse des partenariats mis en œuvre ou des procédures de participation visant l'empowerment). Par contre, on n'en est pratiquement nulle part sur la description de la relation pédagogique ou éducative à proprement parler. On essaye des choses. Parfois on réussit, parfois on rate. Ce qui réussit avec les uns peut rater avec les autres. On systématise très peu. On vit dans le flou d'une tradition orale. Il y a une énorme déperdition d'information, peu de possibilités de communiquer et d'échanger avec des tiers. Lorsqu'il y a formalisation, c'est sur du didactique (des outils pédagogiques), ce qui est, en soi, déjà fort utile, mais on pourrait aller plus loin.

### 3. AUTOÉVALUATION

Notre hypothèse est que, si la boîte reste noire, c'est parce que les évaluateurs sont extérieurs aux acteurs eux-mêmes ou qu'il s'agit d'une évaluation interne à l'initiative de la direction et/ou n'impliquant qu'un sous-groupe ad hoc. On n'a pas assez confiance en les ressources des acteurs.

Il convient dès lors de modifier l'angle d'approche :

- ❖ L'enjeu de l'évaluation n'est pas la sanction. Au contraire, il s'agit de se donner des outils pour évoluer, s'adapter, s'améliorer. Bref, changer. Le vrai changement ne se décrète pas de l'extérieur, il s'opère sous l'effet de la recherche de sens partagé.
- ❖ Dans l'action, on juxtapose de plus en plus de compétences pointues et spécialisées. Les défis auxquels on est confronté nécessitent l'articulation plutôt que le cloisonnement : il faut organiser des procédures de rencontres, dépasser les compétences individuelles pour construire une compétence collective.
- ❖ C'est par l'expérience que l'enfant apprend d'abord, qu'il se construit une compétence à bouger. Au même titre, il faut pouvoir se donner les outils de l'apprentissage collectif des expériences que nous vivons collectivement pour construire notre compétence collective.

Donc, l'autoévaluation consiste d'abord à *donner droit à la parole aux acteurs eux-mêmes*. Evidemment, en s'exprimant, ils diront des choses divergentes. Il faudra se mettre d'accord sur le sens que l'on veut donner collectivement à tel ou tel fait. Bref, *l'autoévaluation collective sera une négociation autour du sens que le groupe donne à son action*. Avec la mise au point d'outils qui permettent de vérifier qu'on est dans le bon.

Dès lors, les caractéristiques-clés de l'autoévaluation sont :

- ❖ La participation de tous.
- ❖ Un retour d'informations pour planifier la suite. Peu importe que ce soit uniquement au sein du projet, et/ou soutenu par un consultant externe, l'autoévaluation est compatible avec le recours à une ressource externe.

Bien entendu, l'autoévaluation peut s'appropriier tout ce qui a été « pointé » ci-dessus à l'ex ante et l'ex post, dès lors que cela contribue à donner sens.

### 4. SIX PRINCIPES DE MÉTHODOLOGIE POUR L'AUTOÉVALUATION

1. Les acteurs doivent être en contrat clair avec leur institution : tous les niveaux doivent être associés aux procédures, en particulier les acteurs de terrain. Si l'opération est menée de sorte que certains, par leur position hiérarchique, sont plus protégés que d'autres, la dynamique s'enrayera rapidement. Les deux pôles « hiérarchie/exécutants » doivent être concernés. Sinon, les moyens les plus sophistiqués ne donneront rien.
2. Face aux interprétations divergentes, il faut accepter le fait : il y a négociation. En même temps, celle-ci crée un référentiel commun qui permet, au fil du temps, de plus en plus de parler de la même chose, ce qui entraînera une amélioration de la communication et une amélioration de la capacité à coopérer autour d'un enjeu commun.
3. L'auto-évaluation demande du temps, tant pour la démarche elle-même (qui ne se construit pas en un tour de table de deux heures) que pour permettre l'émergence d'un climat de confiance.
4. Il faut évaluer même quand ça va bien. N'utiliser l'évaluation que quand ça va mal, c'est inévitablement lui donner une connotation négative.

5. Il faut des procédures rigoureuses : une périodicité, des rapports, des collectes de données (un des grands défis au démarrage est la mise en place d'un système permanent de collecte et de consignation des données).
6. A défaut de tout cela, l'autoévaluation reste possible, à condition de faire preuve de flexibilité : il s'agit alors de capter un élément « chaud » qui vient spontanément dans une réunion courante pour le travailler à vif. La richesse de ce qui peut sortir de cette procédure, qui pourtant a un côté « ligue d'impro », ne manque pas de surprendre. C'est pourquoi, on terminera l'exposé avec deux illustrations de ce point si particulier.

### **Illustration 1 : La motivation des stagiaires en formation**

Dans une réunion d'équipe en Entreprise de Formation par le Travail (EFT), déboule un commentaire impromptu : « *Décidément, il y a des stagiaires qui sont totalement démotivés, et dont on ne sait que faire* ». Bien qu'absolument non programmé, un long débat a pu se tenir : pourquoi les uns sont-ils « motivés » et les autres non ? Comment sortir de la stigmatisation de défauts individuels ?

Le débat collectif a permis de construire une hypothèse :

- L'efficacité est meilleure avec des personnes qui ont la culture du travail (par exemple, elles ont eu un emploi, l'ont perdu et vivent cette perte avec douleur) ;
- L'efficacité est moindre avec des jeunes qui n'ont pas la culture du travail, étant entendu que les parents l'ont ;
- L'efficacité est médiocre avec les personnes provenant de milieux dans lesquels les générations se suivent sans emploi.

Le groupe peut se donner les moyens de vérifier la validité de l'hypothèse. Si elle se confirme, il se trouve face à une option stratégique :

- Prendre acte de son efficacité dans une situation, et pas dans l'autre, et assumer le fait ;
- Mettre en place d'autres dispositifs pour atteindre l'efficacité avec les publics avec lesquels il est moins efficace.

D'un point de vue théorique, il faut, avec le groupe, déterminer :

- Ce qu'on attend, à partir d'indicateurs qu'on pense pertinents (ce qui implique de définir les indicateurs) ;
- Observer les indicateurs ;
- Analyser les écarts entre l'observé et l'attendu, c'est-à-dire produire du sens. C'est cela qui permet d'orienter les décisions de suite, ou d'ajustement.

Noter qu'il s'est agi d'une situation d'évaluation non programmée, mais il y a eu dans le groupe une personnalité capable « d'attraper l'opportunité au vol » et d'organiser le travail de sorte qu'il débouche sur autre chose qu'une discussion de comptoir. Ce ne peut être fait que par une personne qui a la légitimité pour le faire, ou qui obtient la légitimité par le fait que celui ou celle qui en est titulaire « la couvre ». Cela a donc clairement nécessité une condition institutionnelle qu'on ne peut considérer acquise en toute situation...



### Illustration 2 : Les discours différents sur l'emploi

Dans un réseau de centres de formation est apparue cette constatation surprenante : « *On a tous les mêmes objectifs, et pourtant on tient des discours très différents sur l'emploi selon le centre* ». Une demi-journée de travail, rétrospectivement qualifiée d'autoévaluation, permet de dégager la synthèse suivante.

L'objectif est l'insertion professionnelle. L'outil pour atteindre cet objectif est la formation. Les discours que l'on tient par rapport à l'objectif peuvent varier sensiblement. Apparemment, les deux facteurs qui contribuent à distinguer les variations sont :

1. Le diagnostic que l'on fait de la situation économique. On peut en effet adopter deux positions : il y a (au moins potentiellement) de l'emploi pour tous ou il n'y a pas d'emploi pour tous.
2. La façon dont on conçoit l'outil de formation. On peut à nouveau trouver deux positions : nous faisons de la formation qualifiante ou la formation est surtout un prétexte pour réunir des gens et faire des projets avec eux.

En croisant les deux alternatives, on identifie quatre catégories de discours. Les discours que l'on tient permettent de s'adresser aux employeurs seuls (E), aux stagiaires seuls (S), ou indifféremment aux employeurs et aux stagiaires (E/S). On peut dès lors construire le tableau suivant qui « résume » la situation :

		DIAGNOSTIC	
		Il y a de l'emploi	Il n'y a pas d'emploi <u>pour tous</u>
OUTIL FORMATION	On fait de la formation qualifiante	Discours de l'insertion professionnelle au sens le plus strict (E/S) ①	(S) Prudence. La formation ne débouche pas d'office sur un emploi (E) On offre le « package » global (aide à l'emploi, formation qualifiante, secrétariat social) ②
	La formation est un prétexte	Redynamisation du stagiaire. On fait le maximum pour l'accompagner à l'emploi (E/S) ③	(S) Il faut remplacer la valeur travail par d'autres valorisations. Il faut trouver un épanouissement personnel indépendamment de l'emploi ④

On observe ainsi que :

- Les discours 1 et 3 peuvent être tenus indifféremment pour les employeurs et les stagiaires ;
- Le discours 2 est sensiblement différent suivant que l'on parle au stagiaire ou à l'employeur ;
- Le discours 4 ne s'adresse qu'au stagiaire (ou interpelle la société). Mais il ne s'adresse plus à l'employeur.

Malgré la diversité des discours possibles, il y a manifestement un « noyau dur ». En fait, les discours 2 et 3 reviennent à dire à peu près la même chose dans le quotidien concret, alors que ceux qui tiennent ces discours partent de postulats exactement inversés.

- On fait de la formation qualifiante dans un contexte où il n'y a pas d'emploi pour tous ;
- Il y a au moins potentiellement de l'emploi pour tous mais la formation est un prétexte à la remobilisation.

D'une certaine manière, on pourrait « coller » plus fortement l'une à l'autre les cases 2 et 3 eu égard à la similitude de leurs impacts concrets. Tandis qu'inversement, on pourrait faire s'écarter les cases 1 et 4 car les discours non seulement s'appuient sur des postulats inversés, mais en outre divergent dans les conséquences que les acteurs en tirent.

Ces diverses observations permettent de faire le diagnostic du pourquoi il y a tant de variations dans les propos sur l'emploi alors que les personnes autour de la table partagent officiellement les mêmes objectifs et le même outil.

La phase ultérieure du débat découle immédiatement de ce diagnostic :

- Accepte-t-on ou non d'avancer avec une pluralité de discours et de postulats ? Faut-il s'accorder sur un unique postulat et un seul discours ?
- Tous les discours sont-ils « légitimes » : si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?

Pierre GEORIS

Protection de la propriété intellectuelle : la FTU utilise le système de licences et de partage des connaissances Creative Commons  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.0/be/deed.fr>



Les notes d'éducation permanente sont mises à disposition selon les termes de la [licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage à l'Identique 3.0 non transposé](#).

Les autorisations au-delà du champ de cette licence peuvent être obtenues à [gvalenduc@ftu-namur.org](mailto:gvalenduc@ftu-namur.org).

**FTU – Association pour une  
Fondation Travail-Université**

Rue de l'Arsenal, 5 – 5000 Namur  
 +32-81-725122  
 Chaussée de Haecht, 579 – 1030 Bruxelles  
 +32-2-2463851

Site éducation permanente : [www.ftu.be/ep](http://www.ftu.be/ep)  
 Site recherche : [www.ftu-namur.org](http://www.ftu-namur.org)

Éditeur responsable : Pierre Georis



**Avec le soutien de la Communauté française / Fédération Wallonie Bruxelles**