

Article publié par Francis Alföldi dans la revue *La réussite éducative en Seine Saint Denis*,
édité par *Profession Banlieue*, en octobre 2006, p.85-100.

Evaluer le parcours individualisé mis en place dans le cadre du programme de réussite éducative

- Mise en chantier d'un prototype instrumental -

Présentation de l'auteur : Francis Alföldi est docteur en Sciences de l'Éducation, consultant en méthodologie d'évaluation et en analyse des pratiques. Il a publié aux éditions Dunod : *Evaluer en protection de l'enfance* (1999, réédité en 2005), *Mille et un jours d'un éducateur* (2002), *Savoir évaluer en action sociale et médico-sociale* (2006). Il est enseignant et directeur de recherche en Master de Formateur d'Adultes à Paris III. Il a travaillé en tant qu'éducateur spécialisé pendant vingt-cinq ans.

La mise en œuvre des programmes de réussite éducative suscite bien des interrogations. Non des moindres est celle de l'évaluation. Il incombe certainement aux équipes de réussite éducative de se procurer les moyens ad hoc pour évaluer l'efficacité des actions menées auprès des enfants. L'évaluation du parcours individualisé doit les aider à guider leurs actions dans le cadre du programme. Chefs de projets, professionnels de terrain, intervenants chargés d'aider les précédents, beaucoup se trouvent dans l'attente d'instruments, pour produire une évaluation du parcours individualisé qui soit vraiment qualitative ; c'est à dire une évaluation à la fois pertinente (précisément ajustée à son objet) et utile (servant effectivement à quelque chose).

Les acteurs de terrain sont de plus en plus nombreux à se rendre compte qu'il ne suffit pas d'aligner des colonnes de chiffres pour produire une évaluation pertinente, c'est à dire une évaluation qui prenne sens dans la vie quotidienne des gens. Le foisonnement des camemberts, fut-il légitimé par les savoirs académiques, échoue à rendre compte des réalités de ce qui se joue entre les humains. Plus d'un acteur se demande aujourd'hui comment s'y prendre. Plusieurs mouvances s'affrontent sur ce champ. Le courant des politiques publiques, domine l'évaluation en France. Il présente l'intérêt de l'analyse macro-sociale. Pourtant l'approche des politiques publiques peine à cerner les interactions relationnelles telles qu'elles adviennent à l'échelon de la vie d'une personne, plus précisément d'un enfant en ce qui concerne notre propos. Cette perspective plus resserrée est spécifiquement abordée par l'évaluation clinique, courant malheureusement minoritaire auquel appartient l'auteur de ces lignes.

L'idée point de départ de cette réflexion, avance que pour évaluer les parcours individualisés, il importe de cheminer vers une évaluation à la fois dynamique et participative : dynamique en ce que ses productions sont directement réutilisées dans l'action de terrain ; participative en ce que les évaluateurs sont co-constructeurs de leur outil, cette dernière condition impliquant qu'ils expérimentent et modifient l'instrument en fonction des enseignements du terrain.

Ces bases fondatrices ont initié la collaboration d'Alföldi Consultant¹, cabinet spécialisé dans la méthodologie d'évaluation en action sociale, avec Profession Banlieue, association développant des co-réalisations entre les chercheurs et les professionnels des villes et des institutions dans le département de Seine-Saint-Denis. La demande de Profession Banlieue était claire : construire un outil d'évaluation du parcours individualisé de réussite éducative qui soit à la fois qualitatif, dynamique et participatif. L'action engagée dans les locaux de l'association à Saint-Denis s'est située d'emblée sur le registre de la recherche-action : il s'agissait d'associer les professionnels détenteurs de la connaissance du terrain, avec les savoirs méthodologiques apportés par le consultant, afin de co-construire un instrument ajusté à la réalité des situations d'enfants touchés par le dispositif PRE. Les travaux ont commencé en mai 2006, l'atelier a réuni les acteurs clef des dispositifs de réussite éducative de plusieurs villes de Seine Saint Denis (coordinateurs de réussite éducative, enseignants et intervenants sociaux).

La construction et la mise en œuvre de méthode d'évaluation dans le champ social depuis plus de quinze ans, et plus particulièrement dans le champ de la protection de l'enfance, ont conduit l'auteur à mettre au point un procédé spécifique intitulé : méthode Alföldi², laquelle se constitue d'un ensemble de concepts et d'instruments qui s'appliquent à de nombreux contextes du champ social. Cette méthode modulable a été ajustée aux particularités de la réussite éducative en Seine-Saint-Denis, lors de l'action engagée auprès des professionnels réunis par Profession Banlieue.

L'expérimentation se poursuivant à l'heure de cette publication, l'instrument n'a pas encore dépassé le stade du prototype. Il en résulte que sa construction va intégrer de nouvelles modifications à mesure que surviennent les enseignements issus de l'expérimentation. C'est pourquoi l'outil n'est pas livré in extenso dans le présent article ; la diffusion de l'instrument finalisé fera l'objet d'une prochaine publication, s'il est confirmé que son utilisation rencontre effectivement les attentes des acteurs de terrain.

L'article rappellera dans un premiers temps les bases théoriques de l'évaluation et les principes fondamentaux de l'évaluation de projet. La discussion évoquera ensuite le cheminement du groupe de travail au travers des différentes étapes de construction du prototype. Seront également abordées les interrogations concrètes engagées par ces travaux sur les pratiques débutantes de la réussite éducative. Le propos final sera centré sur les perspectives de travail en l'état d'avancée du chantier.

1. Les bases théoriques de l'évaluation

L'évaluation est à la fois un terme en vogue, et un concept galvaudé à force d'imprécision. Chacun évaluant nécessairement dans toute situation du quotidien, se

¹Francis Alföldi a couvert son cabinet en 2005 ; pour toute information consulter le site alfoldiconsultant.com

² Méthode Alföldi dont la marque est déposée à l'INPI (Institut national de la propriété industrielle).

croit en détenir la compétence dans son domaine professionnel. Une compétence spontanée en quelque sorte, or il n'en est rien. L'expérience du terrain et le contact avec les professionnels conduisent à renouveler ce constat : le plus souvent tout un chacun parle d'évaluation en signifiant tacitement qu'il sait de quoi il s'agit, sans pourtant avoir réalisé l'indispensable réflexion préalable à tout acte d'évaluation.

Quel que soit le domaine abordé, il faut commencer par préciser de quoi l'on parle, définir le terme clef. Voici donc une définition synthétique de l'évaluation : évaluer, c'est confronter des informations avec des critères pour obtenir un jugement. Ajustons cette définition au domaine de la réussite éducative : évaluer l'efficacité des actions de réussite éducative, c'est confronter les informations recueillies sur l'évolution de l'enfant avec des critères d'appréciation de niveau professionnel. Comme on le constate, l'évaluation n'est pas une chose statique, mais plutôt la mise en relation de plusieurs éléments distincts. Elle aboutit à une production spécifique : un jugement d'évaluation, en l'occurrence pour ce qui concerne la présente discussion: un jugement sur l'efficacité du programme de réussite éducative pour chaque enfant concerné. Retenons de cette définition, que l'information est ce à partir de quoi on évalue : les faits, le réel, ce qui est tel que perçu par ceux qui ont recueilli les éléments de la situation de l'enfant; tandis que les critères constituent davantage la référence professionnelle en fonction de laquelle on évalue : la norme, l'idéal, autrement dit la résolution du problème ayant conduit l'enfant vers le dispositif. Enfin, le jugement d'évaluation est l'avis pondéré qui prépare une décision, au rebond du projet éducatif concernant un enfant.

2. Processus de l'évaluation de projet

La construction de l'instrument d'évaluation du parcours individualisé de réussite éducative nécessite cinq opérations : 1. discussion des notions clefs de l'évaluation et identification de la réalité sociale évaluée ; 2. construction des critères et identification de l'information significative ; 3. recueil d'information et affinement des critères ; 4. analyse diagnostique ; 5. synthèse et dégagement des pistes de travail. Ces opérations sont réalisées par un groupe d'une quinzaine d'acteurs guidés par le consultant initiateur de la méthode.

- Dans le premier temps, la construction de l'instrument entreprend le repérage des notions spécifiques de l'évaluation dans la réussite éducative : définition de l'évaluation, objet et finalités de cette évaluation, identification des commanditaires et positionnement des évaluateurs. La discussion porte ensuite sur la définition précise de la réalité sociale évaluée.
- Dans le second temps, l'instrument d'évaluation est mis en œuvre, au cours d'une série d'ateliers assortis d'expérimentations sur le terrain. Le groupe de travail forge le modèle d'évaluation en sélectionnant les critères pertinents au regard : des exigences des textes, des besoins repérés par les acteurs de terrain, d'un ensemble de dimensions importantes qui organisent les critères retenus. Dans le même temps les sources d'information pertinentes sont identifiées et la faisabilité de leur recueil est discutée.

- Dans un troisième temps, les participants engagent le recueil d'informations sur le terrain. Les expérimentations successives sont discutées dans le groupe de travail ; les enseignements issus de la réalité du terrain servent à affiner la pertinence des critères et la qualité pratique de l'instrument.
- Dans un quatrième temps, le guide d'analyse, instrument diagnostique spécifique est mis en application. Le guide d'analyse (présenté plus loin dans l'article) permet de collecter dans un tableau déroulant, les informations significatives, avec numéro d'ordre, mention de l'instrument de recueil, notation du niveau choisi à l'intérieur de chaque critère, et inscription d'une appréciation qualifiant le fait.
- Dans la cinquième étape, les productions du guide d'analyse sont mises en forme dans un guide de lecture dressant un état synthétique des ressources et des problèmes caractérisant l'efficacité ou la non efficacité du dispositif de réussite éducative, avec mention des perspectives de travail dégagées par l'évaluation pour les suites du programme.

3. Etapes préalables de la démarche d'évaluation

L'instrument pilote a été élaboré à Profession Banlieue, au cours de huit séances de travail qui ont mis en synergie l'expérience de terrain des professionnels de Seine Saint Denis avec les apports méthodologiques du consultant. Chaque atelier a donné lieu à un compte-rendu, diffusé aux participants par Profession Banlieue. Le prototype instrumental a été modifié à mesure de l'avancée des travaux et chaque nouvelle version discutée la séance suivante.

Une fois l'évaluation définie de façon formelle, les travaux du groupe ont été inaugurés par la mise en œuvre des opérations préalables à la construction du processus d'évaluation proprement dit.

L'objet d'évaluation

L'identification de l'objet ou plus simplement le repérage de la réalité évaluée a donné lieu à une discussion prospective assortie d'un débat engagé. Les professionnels de la réussite éducative ont énoncé un ensemble de domaines significatifs : le parcours du jeune pris dans sa globalité ; les compétences du jeune ; le mode de fonctionnement de sa famille ; l'articulation entre les co-éducateurs ; les résultats du dispositif ; les compétences des acteurs de l'équipe RE ; l'évaluation des actions ; les apports de solutions nouvelles et efficaces ; l'existence d'une culture partagée. La discussion a mené à considérer que, globalement, la réalité traitée par l'évaluation résidait dans *l'efficacité du parcours individualisé* ; cette formule synthétique a été finalement adoptée par l'ensemble des participants.

Les finalités de l'évaluation

Deux finalités principales ont été identifiées par les coordinateurs : 1. permettre aux acteurs de terrain de confirmer ou modifier l'orientation des parcours individualisés de réussite éducative ; 2. aider les décideurs institutionnels à reconduire ou non les actions de réussite éducative. Au cours de cette discussion, les participants ont énoncé une série d'objectifs qui participent également aux finalités de l'évaluation :

améliorer la qualité du dispositif et lutter contre l'échec scolaire ; renforcer la culture partagée ; développer les compétences des acteurs de l'équipe ; apprécier le parcours de l'enfant ; répondre à une commande en conformité avec le dispositif ; apprécier les enjeux liés à la place de l'Etat dans le dispositif ; apprécier la pertinence de l'évaluation au regard des enjeux financiers ; prendre en compte l'implication des évaluateurs en tant que juge et parti ; repérer ce qui est à pérenniser et à reconduire ; construire des modèles transférables ; capitaliser les savoirs ; construire des outils de pilotage. Les professionnels ont insisté sur la nécessité d'entamer les évaluations de PRE par un rappel des finalités, en centrant la préoccupation sur l'adéquation du parcours individualisé à la situation de l'enfant.

La demande d'évaluation

Les commanditaires de l'évaluation ont été identifiés au travers de différentes sources, d'une part des sources instituées, légitimes, réglementaires : l'Etat financeur et garant légal, la ville, la structure juridique porteuse (par exemple la Caisse des Ecoles) ; d'autre part un ensemble de sources non instituées mais destinataires des résultats de l'évaluation : l'éducation nationale ; les partenaires du réseau professionnel et associatif ; les participants du dispositif PRE. Enfin le public a été repéré comme une source essentielle bien que sa demande d'évaluation ne soit généralement pas formalisée. Enfin, le repérage des évaluateurs a conduit à mentionner plusieurs catégories d'acteurs impliqués dans l'évaluation de la démarche de réussite éducative : les intervenants directs, le public, les partenaires.

4. Les quatre dimensions de l'évaluation du parcours individualisé

Le modèle d'évaluation utilisé lors des premiers travaux se constitue d'un tableau à quatre colonnes : en première colonne est reportée la formule désignant la réalité sociale évaluée ; la seconde colonne comporte les quatre dimensions présentée plus loin ; la troisième colonne accueille les critères identifiés et sélectionnés par les professionnels de terrain ; la quatrième colonne mentionne les instruments de recueil d'information. Dans la suite des travaux, une version plus élaborée est assortie d'une colonne dans laquelle s'inscrivent les intitulés de niveaux des critères, une fois ceux-ci étalonnés et construits.

Le modèle d'évaluation est donc structuré en quatre dimensions : 1. l'évaluation de résultats ; 2. l'évaluation de moyens ; 3. l'évaluation de conformité ; 4. l'évaluation d'implication. Ces quatre dimensions ont été choisies pour leur caractère représentatif des questions soulevées par l'évaluation du parcours individualisé. La structure en quatre dimensions est apportée par le consultant. Elle n'est pas produite par les professionnels dans la mesure où les charges de travail courantes, rendent peu réaliste, d'imposer aux acteurs de terrain la construction d'un instrument complet en partant de rien. Ce point d'organisation est généralement accueilli avec un certain soulagement par les équipes. Par contre il appartient aux acteurs de terrain d'identifier et de sélectionner les critères qui vont s'inscrire à l'intérieur des quatre dimensions. Les critères seront ajustés à la réalité évaluée par la connaissance irremplaçable des acteurs de terrain. Le consultant fournit en quelque sorte l'infrastructure méthodologique tandis que les professionnels apportent la spécificité existentielle issue du terrain.

- L'évaluation des résultats considère les changements intervenus dans les conditions de vie de l'enfant en termes d'améliorations, stagnations et régressions. L'évaluation de résultat prend appui sur les contenus du document contractualisant le projet de réussite éducative pour chaque enfant. Elle porte un regard socio-clinique sur les faits relevant du vécu en milieu scolaire, mais également sur les éléments de la vie familiale et environnementale de l'enfant.
- L'évaluation des moyens considère l'atteinte des objectifs du parcours individualisé en prenant en compte les objectifs généraux du programme, les attentes de la famille et les objectifs partagés entre la famille et l'équipe PRE. L'évaluation des moyens porte également sur la pertinence des moyens éducatifs avec les objectifs déterminés dans le projet ; cette opération considère l'avis de l'enfant, ceux de ses parents et ceux des professionnels impliqués.
- L'évaluation de conformité vérifie si la famille a engagé une participation effective dans la mise en œuvre du projet ; elle examine dans quelle mesure la mise en œuvre du parcours de réussite éducative a fait l'objet d'une contractualisation formalisée (document écrit). L'évaluation de conformité porte sur le respect des exigences légales et institutionnelles délimitant le cadre d'intervention du PRE.
- L'évaluation d'implication est centrée sur la teneur de la pluridisciplinarité mise en œuvre par le dispositif ; elle prend également en compte l'influence de l'affectivité des évaluateurs sur l'avis qu'ils formulent à l'égard des personnes concernées par le PRE.

Au fil des séances sept traits significatifs des quatre dimensions précitées ont été sélectionnés par le groupe de travail pour être édités en critères. Les intitulés des 7 critères sont mentionnés à titre indicatifs dans le tableau du modèle d'évaluation. Le processus de leur construction est exposé dans les sections qui suivent ; cependant les critères dans leur version intégrale ne sont pas retransmis pour les raisons évoquées dans l'introduction de cet article.

MODELE D'EVALUATION DU PARCOURS INDIVIDUALISE DE REUSSITE EDUCATIVE AVEC SES 7 CRITERES		
REALITE SOCIALE EVALUEE	DIMENSIONS	CRITERES D'EVALUATION
Efficacité du projet de réussite éducative	Evaluation de résultats	1. Changement dans la situation de l'enfant
	Evaluation de moyens	2. Atteinte des objectifs 3. Pertinence des moyens éducatifs
	Evaluation de conformité	4. Participation des familles 5. Mise en place d'outils de suivi
	Evaluation d'implication	6. Partenariat mis en place 7. Ressenti professionnel

5. La fabrication des critères et le recueil d'information

Le recueil d'information

L'information est constituée par l'ensemble des faits relevant de la réalité qui est évaluée. Le recueil d'information est le principal producteur d'erreur dans le processus d'évaluation. Les sources d'erreur, multiples, sont liées à la subjectivité et à l'intentionnalité des acteurs mais aussi des évaluateurs. La co-occurrence des faits est annoncée comme le moyen méthodique permettant de réduire l'ampleur de la production d'erreur. Le principe est simple : un fait relaté de manière imprécise et isolé du contexte de la situation n'est pas significatif ; tandis qu'une série de faits imprécis peut devenir significative par l'émergence de sens qui se dégage de la corroboration de ces faits. Le groupe de travail s'est penché avec attention sur l'examen et l'application du principe de co-occurrence des faits, qui permet de faire émerger le sens socio-clinique dans la réflexion engagée par l'évaluation.

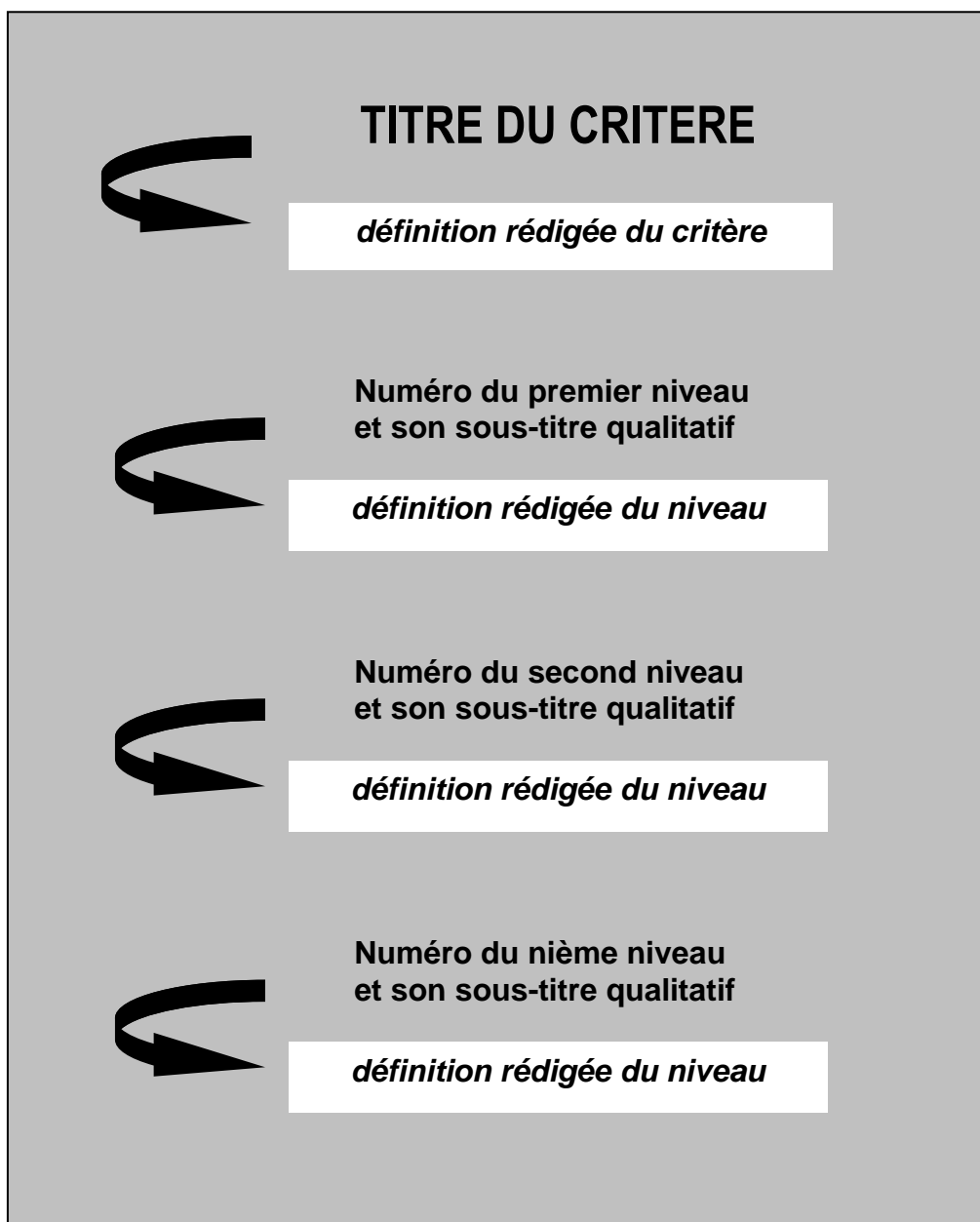
La fabrication des critères

Pas d'évaluation sans critères ; un critère est l'émanation d'un aspect important de la réalité qu'on évalue, en l'occurrence l'efficacité des projets de réussite éducative. Au départ il s'agit d'une simple dimension non formalisée, laquelle va être transformée en instrument gradué : une échelle avec des niveaux. Fabriquer des critères n'est pas très compliqué. Il importe de sélectionner en amont les aspects de la réalité auquel on va donner rang de critère. Dans le domaine de la réussite éducative, ces

aspects ont trait à la situation vécue par l'enfant dans son quotidien. La sélection des caractéristiques qui vont devenir des critères est une opération indispensable. En effet il n'est pas envisageable que des professionnels de terrain évaluent toutes les caractéristiques des situations d'enfants suivis par le dispositif PRE. Un chercheur pourrait s'atteler à cette tâche, ou du moins y prétendre. Pas le professionnel de terrain : sa masse de travail l'en empêche formellement. Il faut donc choisir les aspects les plus importants, et n'évaluer que ceux-ci. Il convient également de situer l'évaluation des actions de réussite éducative entre les registres quantitatif et qualitatif, cette dernière perspective étant privilégiée par la présente approche. Mieux vaut concentrer l'attention évaluative sur la réalité relationnelle de l'enfant lors des rencontres, plutôt que comptabiliser le nombre de ces rencontres, même si cet aspect a aussi son importance d'un point de vue de gestion administrative. Dans les métiers de l'aide à l'enfance en difficulté, les critères strictement quantitatifs ne présentent que peu d'intérêt parce qu'il n'offrent aucune lisibilité diagnostique. L'ampleur des difficultés ne peut s'apprécier seulement avec des chiffres. Il faut aussi des appréciations explicitées par du texte. Les critères doivent être intégralement rédigés ; c'est pourquoi il est préférable qu'ils n'aient qu'un petit nombre de niveaux.

La question de l'étalonnage des critères a fait l'objet d'une confrontation de points de vue dans le groupe de travail. Le consultant a exprimé sa préférence pédagogique pour les critères comportant un nombre de niveaux impair ; ceux-ci permettent en effet de produire un niveau médian qui prend mieux en compte les aspects paradoxaux ou incertains du fonctionnement de la réalité évaluée. Le critère à trois niveaux a été envisagé comme un instrument qualitatif simple avec ses trois modalités : intensité faible, intensité moyenne, intensité forte. Plusieurs participants ont avancé l'intérêt d'un nombre de niveaux pair, modalité permettant de réduire le caractère flou introduit par un niveau intermédiaire qui peut servir de « fourre-tout ». A l'issue des premières expérimentations, les coordinateurs PRE ont finalement opté pour le modèle à trois niveaux.

Une autre difficulté méthodique a été travaillée au cours de cette étape : l'articulation entre les dimensions individuelle et collective dans l'évaluation. Il est apparu difficile de croiser les données individuelles portant sur la situation spécifique de l'enfant, avec des données globales destinées à alimenter l'évaluation quantitative réclamée au niveau national. L'instrument élaboré privilégie l'évaluation individuelle, qui comporte une dimension clinique, selon les orientations de la réussite éducative qui tend vers un travail plus personnalisé. Cet outil ne peut être utilisé que sur les parcours personnalisés et à condition que les partenaires s'accordent pour collaborer à cette perspective.



Structure du critère qualitatif (Schéma extrait de « Savoir évaluer en action sociale et médico-sociale » (Alföldi, Dunod, 2006, p. 66)

8. La finalisation de l'évaluation

Le guide d'analyse

Dans sa partie diagnostique, la méthode Alföldi développe un outil spécifique : le guide d'analyse. L'instrument se constitue d'un tableau à quatre colonnes qui permet de regrouper successivement pour chaque critère : 1. le numéro de l'information ; 2. le fait formulé de manière descriptive avec mention de la date de son recueil ; 3. la source de l'information quand c'est utile, le niveau du critère attribué au fait ; 4. l'appréciation diagnostique portée par les évaluateurs sur ce fait compte tenu de la co-occurrence des autres informations.

GUIDE D'ANALYSE			
Parcours individualisé de réussite éducative			
CRITERE N°1 – INTITULE DU CRITERE			
N1 : sous-titre du niveau 1			
N2 : sous-titre du niveau 2			
N3 : sous-titre du niveau 3			
n°	Recueil d'information - avec date et source -	Niv.	Appréciation diagnostique
1/1			
1/2			
1/3			
CRITERE N°2 – INTITULE DU CRITERE			
N1 : sous-titre du niveau 1			
N2 : sous-titre du niveau 2			
N3 : sous-titre du niveau 3			
n°	Recueil d'information - avec date et source -	Niv.	Appréciation diagnostique
2/1			
2/2			
2/3			
CRITERE N°3 – etc...			

La trame du guide d'analyse (Schéma inspiré de « Savoir évaluer en action sociale et médico-sociale » (Alföldi, Dunod, 2006, p. 198)

Le groupe de travail s'est inquiété de l'ampleur du temps requis par l'inscription du recueil des informations dans la seconde colonne du guide d'analyse. Il a été envisagé que le référent PRE entre directement les faits dans le guide d'analyse tout au long de la prise en charge de l'enfant. La mise en œuvre immédiate du guide d'analyse pourrait dès lors s'inscrire parmi les tâches mentionnées dans le contrat de travail du référent PRE dès son recrutement, l'évaluation devant faire partie de son référentiel de travail. Cette disposition ne serait envisageable qu'à condition d'une validation institutionnelle de l'instrument.

Le guide de lecture

Dans l'évaluation diagnostique, le dégagement du sens se fait essentiellement par la compréhension synthétique des appréciations diagnostiques dégagées dans la cinquième colonne du guide d'analyse. Cette phase finale du diagnostic est assistée par un instrument spécifique, le guide de lecture qui regroupe les appréciations diagnostiques au travers de sept rubriques correspondant aux critères d'évaluation. Le guide de lecture facilite la compréhension de l'impact des actions engagées en faveur de l'enfant par le dispositif PRE. Les appréciations diagnostiques les plus significatives - extraites de la quatrième colonne du guide d'analyse - sont reprises sous chacune des sept rubriques. Le guide d'analyse est complété par une conclusion qui met en perspective les orientations du projet. En marge du guide de lecture sont enfin reportés les niveaux de critères inscrits dans le guide d'analyse. Cette dernière opération permet de réaliser le diagnostic synthétique déterminant l'appréciation globale à porter sur la situation.

GUIDE DE LECTURE

EVALUATION DE RESULTATS

1. Changements dans la situation de l'enfant

EVALUATION DE MOYENS

2. Atteinte des objectifs éducatifs

3. Pertinence des moyens éducatifs

EVALUATION DE CONFORMITE

4. Participation des familles

5. Mise en place d'outils de suivi

EVALUATION DE L'IMPLICATION

6. Partenariat mis en oeuvre

7. Ressenti professionnel

CONCLUSION PROSPECTIVE

7. Premiers constats et interrogations sur les pratiques

L'affinement des instruments

A mesure que le groupe de travail a expérimenté l'instrument en construction sur le terrain de la réussite éducative, les participants ont formulé une série de remarques qui ont conduit à modifier le prototype. La possibilité d'ajuster d'outil en fonction de l'expérience acquise sur le terrain a été remarquée comme une condition indispensable à l'implantation de l'évaluation dans la réussite éducative. Le groupe de travail a signifié la nécessité de garder l'esprit critique en éveil, et de situer les travaux d'atelier dans une dynamique d'amélioration de l'instrument.

L'ajustement du prototype aux besoins exprimés par les coordinateurs a mis en avant la nécessité d'améliorer l'informatisation de l'instrument. La version de démonstration ayant fait l'objet d'une présentation simplifiée sous format Word, les possibilités d'exploitation métriques des données sont donc réduites. Les participants du groupe ont envisagé l'utilisation d'un logiciel mieux adapté aux opérations de comptage. Excel a été mentionné pour ses commodités de productions statistiques, le logiciel File Maker Pro a été évoqué pour ses possibilités de classement par thématiques. Ces pistes informatiques sont à explorer.

Difficultés liées à la diffusion de l'instrument

L'utilisation des critères a suscité de nombreuses discussions entre les coordinateurs PRE. Plusieurs participants ont été conduits à expérimenter le prototype instrumental avec des partenaires. L'outil semble poser problème à certains professionnels ; ainsi par exemple un responsable de CMPP a signifié qu'il ne pourrait entrer dans l'instrument pour des raisons de déontologie et de confidentialité. D'autres intervenants disposent déjà d'instruments spécifiques par exemple, les psychologues. Un coordinateur relate sa tentative d'utiliser l'un des sept critères avec des partenaires professionnels n'ayant pas eu connaissance de l'instrument dans sa globalité. Le coordinateur a retracé sa difficulté face à la vive incompréhension de ses interlocuteurs. Cette mésaventure rappelle l'importance de la cohérence interne de l'outil. Sa construction homogène nécessite de ne pas utiliser un critère de manière isolée, sous peine de dévoyer le sens de la démarche évaluative, laquelle repose impérativement sur une prise en compte simultanée de tous les critères. Les critères fonctionnent en synergie, et le sens important surgit avec la lecture croisée des résultats.

Base commune territoriale et modulable

Les coordinateurs PRE se sont montrés intéressés par la mise en œuvre d'un outil d'évaluation servant de base commune aux différentes équipes de réussite éducative dans leur département. Le débat a mis en relief la nécessité que l'instrument soit modulable, c'est-à-dire aisément ajustable à la culture territoriale spécifique de chaque commune participante au dispositif PRE. Cette attente est apparue en cohérence avec la dynamique de recherche-action qui a présidé au lancement de l'atelier mis en œuvre par Profession Banlieue. La même attente a été formulée par plusieurs interlocuteurs institutionnels du dispositif PRE. A ce titre il a paru souhaitable de ne pas venir au devant des partenaires avec un outil bouclé « clé en main ». La même réflexion a été engagée au niveau des élus. Les champs de la parentalité et de la famille étant fortement investis et d'une façon généralement

négative, un instrument d'évaluation dynamique améliore la capacité de distanciation dans le traitement de ces questions. Le prototype en chantier a été identifié par l'ensemble des participants comme un procédé rigoureux et méthodique favorisant une démarche professionnalisante pour les coordinateurs PRE, lesquels ont évoqué leur quête d'identité professionnelle.

L'articulation de l'instrument avec les dispositifs nationaux

L'évaluation globale du PRE est appréhendée au moyen des fiches d'indicateurs nationaux : comptage du nombre d'enfants suivis par chaque action, relevé du nombre d'interventions, rythmes de fréquentation, nombre de places, nombre d'inscrits, nombre d'enfants orientés. Ces fiches répondent à des nécessités méthodologiques distinctes de l'instrument présenté dans cet article : les fiches d'indicateurs nationaux répondent à des attentes d'évaluation quantitative appliquées à l'ensemble des enfants entrant dans le dispositif, tandis que l'instrument forgé par Profession Banlieue permet de réaliser une évaluation qualitative centrée sur le parcours de chaque enfant touché par les actions du PRE. Les deux méthodes sont à conjuguer dans l'évaluation générale du dispositif.

L'articulation entre réussite éducative et protection de l'enfance

Les participants ont été unanimes à considérer que l'estimation du danger menaçant l'enfant dans ses conditions de vie familiale et environnementale, n'entraîne pas dans l'évaluation du programme de réussite éducative, celui-ci portant d'avantage sur l'appréciation des changements observés dans l'attitude de l'enfant et non sur les causes de ce changement. Pourtant les professionnels de la réussite éducative peuvent être conduits à recevoir des révélations sur les mauvais traitements subis par les enfants qu'ils suivent dans le cadre du PRE. Chacun sait qu'ils ne peuvent en aucun cas faire l'impasse sur de tels éléments de danger. D'où l'importance de la participation des professionnels de l'Aide sociale à l'enfance au dispositif PRE. Ainsi les situations d'enfants en danger repérées en cours d'action n'ont pas à être signalées aux instances administratives ou judiciaires par le dispositif PRE, dans la mesure où elles sont recueillies directement par les travailleurs sociaux des services de protection de l'enfance participant au PRE, et qui sont en capacité d'acheminer ensuite l'information selon les procédures en vigueur.

La complexité de l'instrument

A plusieurs reprises, les coordinateurs ont pointé la nécessité de simplifier l'outil de façon à ne pas rebuter ses utilisateurs. Le problème réside en ce que le niveau de satisfaction des concepteurs diffère de celui des utilisateurs. Les constructeurs d'instruments se doivent de ne jamais négliger une caractéristique primordiale : la lisibilité. L'outil doit présenter un abord à la fois convaincant et convivial : convaincant quant à la mise en relief de son utilité, convivial quant à sa facilité d'utilisation. La formation des utilisateurs constitue très vraisemblablement une étape nécessaire ; les séquences d'apprentissage doivent notamment passer par des mises en application de l'instrument sur des situations réelles. L'expérimentation directe constitue un moyen pédagogique efficace pour montrer aux professionnels l'intérêt d'une méthode qui peut les aider.

La temporalité de l'action

S'est posé à plusieurs reprises le problème du temps requis par l'application de l'instrument. Inévitablement pendant la phase de sa construction, un instrument

consomme un volume de temps important. Or il est bien compréhensible que la temporalité de l'expérimentation est incompatible avec le quotidien du travail de terrain, en réussite éducative comme dans tout autre pratique sociale. Les professionnels sont légitimement en attente d'un instrument dont l'utilisation est aisée et rapide. Une fois l'outil achevé et ses utilisateurs correctement formés, son emploi doit produire simultanément un gain de temps dans l'accomplissement des actions de réussite éducative et une amélioration de la qualité du jugement professionnel sur les situations des enfants suivis.

La continuité de l'évaluation

Plusieurs coordinateurs ont posé la question de l'évaluation continue, recommandation caractéristique de la démarche qualité provenant de l'entreprise. Le consultant a mis en garde le groupe contre les dérives d'une compréhension erronée de l'amélioration continue. Bien que très en vogue dans les années 2000, l'application stricte de la culture d'entreprise relève du leurre en ce qui concerne le social. L'évaluation réalisée par des professionnels demeure un processus cyclique : on juge de l'état d'une situation donnée à un moment donné ; ensuite on intègre les résultats dans la pratique de terrain qui se poursuit au delà du temps de l'évaluation. La démarche est réalisée par les acteurs de terrain, leur évaluation diffère de l'expertise qui s'arrête à la remise du rapport de l'expert.

Le caractère continu de l'évaluation s'impose dans la mesure où bien entendu la réalité du terrain ne s'arrête pas avec la conclusion d'un rapport. La continuité de l'évaluation existe bel et bien, mais elle doit être associée à un ensemble d'approches évaluatives fondamentales dans les pratiques sociales : l'évaluation clinique basée sur la relation de proximité avec l'enfant ; l'évaluation dynamique utilisant ses résultats pour améliorer la pratique ; l'évaluation prospective centrée sur les perspectives d'action en faveur de l'enfant.

La dimension participative

Les résultats des premières expériences ont engendré une discussion sur la place de la participation dans la construction de l'instrument. Deux questions ont surgi : comment convaincre les professionnels de l'intérêt d'un instrument d'évaluation qu'il n'ont pas construit ? dans quelle mesure et comment faire effectivement participer les familles à la construction de l'évaluation ?

En ce qui concerne l'implantation de l'instrument auprès de professionnels de terrain, les coordinateurs présents au début de l'action, ont retransmis au groupe leurs difficultés à convaincre les professionnels de leurs équipes que l'outil allait à la fois : faciliter le travail éducatif, renforcer leur professionnalité, améliorer la qualité des actions engagées auprès des enfants, produire un compte-rendu rigoureux sur le travail. Cette difficulté vient du fait que le prototype est construit par un groupe de coordinateurs et non pas par les professionnels directement acteurs dans les actions de réussite éducative. Cette circonstance accentue naturellement la méfiance des acteurs de terrain relativement à un instrument qu'ils vont devoir appliquer sans pour autant l'avoir forgé. Mais ces réticences bien naturelles ne suffisent pas à invalider l'utilité et la pertinence de l'instrument, y compris pour les utilisateurs de terrain. S'il fallait concevoir soi-même tous les instruments qu'on utilise dans la vie professionnelle comme dans la vie personnelle ! La réduction d'une telle difficulté nécessite une double action. D'une part il incombe aux coordinateurs d'engager une communication ouverte avec leurs équipes pour présenter l'instrument et discuter

son utilisation. D'autre part il importe d'instaurer des actions de formation pour que les professionnels apprennent à utiliser l'instrument en l'expérimentant sur des situations réelles.

En ce qui concerne la participation des familles, il convient d'interroger les conditions de détention de la fabrication des critères ? Autrement dit : qui choisit les critères et qui décide de leur contenu ? Problème considérable car les références psychologiques, sociales et culturelles des familles ne sont pas identiques à celle des professionnels. Loin s'en faut et il n'est pas gagné d'avance que les familles adhèrent aux critères des professionnels. La participation effective des familles nécessite de reformuler tous les critères avec plus de simplicité. Le discours des intervenants n'est pas équivalent au discours des familles. Il existe là un espace de confrontation et de négociation entre usagers et professionnels, qui reste à explorer. Décideurs des instances de tutelle, professionnels cadres et acteurs de terrain, familles usagers du dispositif : la discussion sur la participation introduit la nécessité de croiser les logiques. Est également à prendre en compte dans cette réflexion, la présence active de bénévoles dans les associations, lesquels répondent à une logique encore différente. Le consultant a proposé au groupe de travail d'achever la construction du prototype instrumental dans la dynamique initiée par Profession Banlieue ; dans une phase ultérieure il importera de retravailler l'instrument avec les autres acteurs impliqués. Ce travail de clarification et d'explicitation permettra de réduire l'influence négative des stéréotypes de pensée qui lestent ordinairement la démarche d'évaluation. La dynamique participative d'amélioration de l'outil constitue alors un moyen de réinterroger la culture commune entre partenaires, de l'utilisateur au décideur en passant par les intervenants.

Conclusion

Il est encore trop tôt pour tirer les enseignements de cette entreprise de construction évaluative ; la raison en est que la phase d'expérimentation n'est pas terminée. Cependant on peut distinguer plusieurs perspectives de travail intéressantes à ce stade d'avancée des travaux.

On reproche ordinairement aux acteurs de terrain de ne pas être en capacité de rendre compte de la complexité, de l'intérêt et de la nécessité de leurs actions. L'engagement du chantier d'évaluation a conduit les participants à un constat prometteur : l'évaluation méthodologiquement armée du parcours individualisé permet à un coordinateur de projet d'argumenter et de défendre ses conclusions et ses propositions d'action tout en répondant aux questions clef : à partir de quoi se prononce-t-il ? l'instrument lui permet-il de lister précisément les faits qui fondent son avis ? en fonction de quoi s'est-il exprimé ? l'instrument comporte-t-il une formulation explicite des critères de référence ? Le développement d'un instrument d'évaluation qualitative ajustée à la réalité de terrain constitue certainement une aide à la défense de l'outil de travail.

Bien entendu il reste fort à faire, notamment dans le domaine de la convivialité. Il importe de faciliter l'abord de l'instrument aux nouveaux arrivants. L'une des participantes de la première heure a déclaré l'outil intéressant, parce qu'il lui permettait de mettre en œuvre plus facilement le PRE, de penser l'évaluation du parcours individualisé avec simplicité. Cependant plusieurs qui ont rejoint le groupe

en cours de route, ont déclaré l'instrument difficile d'accès, a priori impressionnant, compact. L'utilité d'un mode d'emploi, un manuel pour les nouveaux utilisateurs a été envisagée afin d'éviter les frayeurs suscitées par la présentation de l'outil ; il s'agirait de produire un outil convivial et facilitateur qui prendrait notamment appui sur des cas concrets. C'est désormais l'un des projets actifs du groupe de travail : construire un guide d'utilisation regroupant un ensemble de recommandations pratiques formulées dans des termes simples, destinées à familiariser le nouvel utilisateur en prévenant la réaction de rejet ordinairement provoquée par les outils à forte structure méthodologique.

Bibliographie

ALFÖLDI F., 2005, [1999], *Evaluer en protection de l'enfance*, Paris, Dunod, 245 p.

ALFÖLDI F., 2006, *Savoir évaluer action sociale et médico-sociale*, Paris, Dunod, 250 p.