



## Pour une réappropriation de l'évaluation par la participation

### Armbruster Elatifi Ulrike

Chargée d'enseignement, HETS-Genève, Suisse  
Ulrike.Armbruster-Elatifi@hesge.ch

### Libois Joëlle,

Directrice, HETS-Genève, Suisse  
Joelle.libois@hesge.ch

### Warynski Danièle

Chargée d'enseignement, HETS-Genève, Suisse  
Daniele.warynski@hesge.ch

Avec la récession budgétaire qui marque l'ensemble des pays occidentaux, l'évaluation a connu un engouement sans précédent et a fait son entrée dans tous les champs professionnels, y compris celui du social. La problématique qui se pose est de savoir comment évaluer les prestations dans un domaine tel que l'animation socioculturelle, qui s'enracine dans les valeurs démocratiques telles que la citoyenneté, la participation, l'empowerment. Pour répondre à cette interrogation, les auteurs ont opté pour une méthodologie et un positionnement épistémologique basés sur deux principes : l'exigence de faire place à la pluralité des points de vue des acteurs engagés dans un processus d'évaluation participative et une recherche-intervention basée sur la co-construction d'un outil de cueillette de données. Elles partagent, dans cet article, certaines réflexions théoriques, hypothèses et observations de terrain suscitées en cours de recherche.

**Mots-clés :** évaluation participative; animation socioculturelle; émancipation.

With the budgetary recession which characterizes all western countries, evaluation process knew an unprecedented craze and entered all professional fields, including the social one. The problem that arises is how to evaluate the performance in a field such as sociocultural community development, rooted in democratic values such as citizenship, participation, empowerment. To answer this question, the authors opted for a methodological and epistemological approach based on two principles: the need to make place for the plurality of perspectives of the actors involved in a participatory evaluation process and research-based intervention on the co-construction of a data collection tool. Within this article, they share some of their theoretical reflections, assumptions and field observations aroused in the course of research.

**Keywords:** participative evaluation; social and cultural activities; emancipation.

Con la recesión presupuestaria que marca todos los países occidentales, la evaluación conoció un atragantamiento sin precedente e hizo su entrada a todos los campos profesionales, incluido el del social. La problemática quién se pone es saber cómo evaluar las prestaciones en un dominio tal como la animación sociocultural, que echa raíces en los valores democráticos tales como la ciudadanía, la participación, el fortalecimiento. Para responder a esta interrogación, las autoras optaron por una metodología y un posicionamiento epistemológico basados en dos principios: la exigencia de hacer sitio a la pluralidad de los puntos de vista de los actores comprometidos en un proceso de evaluación participativa y una investigación-intervención basada en la coconstrucción de una instrumento de recopilación de datos. Comparten, en este artículo, ciertas reflexiones teóricas, hipótesis y observaciones de terreno suscitadas en curso de investigación.

**Palabras clave :** evaluación participativa; animación sociocultural; emancipación.

L'entrée de la participation par la thématique si controversée de l'évaluation est risquée. Pourtant, la recherche intervention que nous avons conduite avec deux maisons de quartier du canton de Genève nous a montré que ce sujet est non seulement une question centrale et actuelle dans le développement des pratiques professionnelles, mais il peut étonnamment être un ressort indéniable pour la dynamique participative.

L'évolution politique et économique impose aujourd'hui une présence de plus en plus forte des modalités d'évaluation. La tendance à appliquer des mesures de performances standardisées se heurte aux caractéristiques des métiers de l'humain. La difficulté de quantifier la qualité des interventions établies, de chiffrer des résultats dépendants de variables multiples et exogènes telles que le contexte social, familial et économique ou la motivation du personnel portée par le sens donné au travail, produit un obstacle majeur pour la définition d'indicateurs standardisés tels que recommandés dans les processus qualité certifiés.

La justification des moyens reçus résulte d'une demande légitime de la part d'un organe ou d'un pouvoir subsidiant octroyant les moyens financiers. Répondre à une telle exigence nécessite la mise en place d'outils de récolte de données qui donnent du sens au processus d'évaluation et qui apportent des informations fiables sur les dimensions intrinsèques de l'action, tels les effets de la dimension participative engagée dans les projets. Il est possible d'associer la justification des fonds alloués, qui se matérialise souvent par la rédaction annuelle des rapports d'activités, et l'évaluation par projets qui peuvent se dérouler sur un court terme (quelques mois) ou sur un parcours plus long, recouvrant plusieurs années. Le rétrécissement de la question de l'évaluation vers le quantitatif présente le risque de la réduire à la justification des fonds alloués en perdant de vue le bien-fondé et le sens d'évaluer un projet. Nous pensons qu'il reste une marge de manœuvre non négligeable aux associations pour introduire dans leurs pratiques d'évaluations des éléments plus qualitatifs et participatifs. Ouvrir cet espace de réflexion et de pratiques offre un levier dynamique pour faire évoluer les conceptions de l'évaluation dans le secteur associatif comme dans le service public ou parapublic.

Au niveau scientifique, la question de l'évaluation participative favorisant le pouvoir d'agir est en développement dans les sciences humaines et sociales, notamment dans le champ social. Les modèles classiques d'évaluation ne répondent pas aux critères participatifs tels que définis dans les valeurs fondamentales du travail social. La création ou l'accompagnement d'évaluations dans des cadres situés, mobilisant la participation des différents acteurs concernés, complétant sur le plan qualitatif les évaluations de type quantitatif, est source de nouvelles expériences. Dans ce contexte, nous faisons l'hypothèse que la création d'un outil d'évaluation participatif qui permet de rendre compte des réalités et problématiques du terrain peut entrer dans la définition des priorités des politiques sociales.

Il importe de produire du discernement sur les processus d'évaluation qui questionnent le sens de l'action et les pratiques professionnelles et permettent ainsi de réajuster les activités en fonction des orientations posées. En ce qui nous concerne, c'est bien la dimension participative qui est au centre de nos préoccupations, et c'est cette axiologie que nous tentons de garder comme ligne conductrice de nos travaux. Nous avons repéré l'importance accordée par les associations elles-mêmes à mieux évaluer leurs activités, à gagner en crédibilité en matière d'analyse et de questionnement, afin de mieux valoriser et défendre leurs projets. On ne peut nier qu'aujourd'hui, l'évaluation qualitative reste le parent pauvre en matière de valorisation institutionnelle. Il y a là un travail important à fournir, pour implémenter la complémentarité de différents types

d'informations. Démystifier la question de l'évaluation passe par une exigence de travail d'équipe dans la gestion de projet. Evaluer et rendre des rapports sont deux choses différentes, qui demandent des compétences ajustées. Mais l'un peut nourrir l'autre. Une évaluation participative centrée sur l'empowerment renforce non seulement les capacités des acteurs, mais permet une congruence avec les exigences scientifiques et les valeurs de promotion d'une démarche participative.

### **Activité productive et activité constructive**

Du point de vue de la formation, la didactique professionnelle nous amène à réfléchir sur les différents modes d'apprentissage en lien avec l'activité. Pastré (2006) en référence à Marx distingue deux types d'activités : l'activité productive et l'activité constructive qui constituent un couple inséparable. L'objectif de l'activité productive se situe essentiellement dans le domaine de l'utilité directe et s'arrête avec la fin de l'acte, ancrée dans le temps. L'activité constructive, elle, se poursuit par la pensée sur l'acte, elle serait en quelque sorte intemporelle. Production et construction de connaissance se nourrissent réciproquement. Si ces deux axes de l'activité sont intimement liés, ils n'en restent pas moins distincts. « C'est le résultat d'un ratio entre indétermination et technicité qui caractérise le processus de production permettant d'aboutir aux résultats attendus » (Jobert, 1987 ; 128).

Nous savons qu'il n'est pas fréquent de parler de productivité dans le champ du social, d'entrer dans les schémas de mesures et de résultats. Or, les savoirs productifs sont inhérents à toute profession et l'animation socioculturelle n'est pas exempte de cette dimension noble. Rejeter la part productive de l'acte revient à une position nihiliste qui dessert l'agir professionnel. La production ne répond pas seulement aux attentes d'une société tournée aujourd'hui vers des résultats prédéterminés, mais prend en compte la mobilisation d'une intelligence pratique toujours engagée dans la singularité des situations. Un savoir-faire qui, selon de Certeau (1990 ; 103), « est fait d'opérativités multiples, mais sauvages. (...) Elle appelle une conquête, non comme des pratiques méprisables, mais au contraire de savoirs «ingénieux», «complexes» et «opératifs» ».

Il est toujours possible de revenir de manière cognitive sur l'acte, de reconfigurer l'agir en vue d'une meilleure productivité. Prendre le temps de la rétrospective de ce qui a été, renvoie au champ de la réflexivité sur l'acte. Dans les métiers de l'humain, la part productive reste bien souvent difficile à déterminer, peu évaluable dans un temps prédéterminé. Comment repérer le résultat d'un projet porté par un professionnel de l'animation socioculturelle si ce n'est dans l'effet d'une mise en dynamique? Mise en mouvement qui se construit pour le bénéficiaire de manière processuelle, par avancées et reculs, dans des singularités temporelles qui échappent le plus souvent à une démarche linéaire. La dimension cachée de la productivité pose des problèmes de reconnaissance et de lisibilité de l'agir. Les métiers de l'humain portent la noblesse de leur art de faire dans la construction de l'intelligence collective qui donne une importance forte à la capacité d'agir sur les conditions qui déterminent une existence. La pensée constructive sur l'activité est aussi prégnante que la productivité elle-même. Nous pourrions même penser et proposer que la productivité se mesure à la capacité réflexive de l'acte. De nombreux auteurs à la suite de Schön (1996) ont nommé les professionnels des métiers du social et de la santé «praticiens réflexifs» et parlent de pratique réflexive. C'est ici la pratique professionnelle elle-même qui substituerait son objet de productivité à la dimension constructive de l'acte. De nombreuses incompréhensions et

erreurs de jugement des cadres administratifs et acteurs politiques viennent de leur méconnaissance des spécificités des métiers de l'humain.

L'intervention en travail social est une activité complexe. Être à l'écoute des besoins des publics, tout en prenant en compte les contextes, nécessite disponibilité et savoir-faire en matière de conduite de projets formatifs. Ne pas savoir ce qui est bon pour autrui, ne pas savoir ce qui est à mettre en œuvre, ne pas avoir de projet pour l'autre, pour celui qui est dans sa ligne de mire, ainsi que le disait Deligny, (2007) ou avoir une position d'abstinence éducative (Tschopp, 2010) est nécessaire pour donner de la latitude à autrui, dans son évolution. Nous allons même jusqu'à penser que le métier demande à savoir accepter de ne pas avoir de solutions ou de réponses prédéterminées, qu'il est une suite d'interventions incertaines, co-construites d'une étape à l'autre. Si la mise à disposition d'un outil d'évaluation participatif permet de recourir à des modes de faire stabilisés, l'imprévisible des processus collectifs doit également être pris en compte. Associer activité productive et constructive permet de montrer que l'activité en travail social est évaluable ; que l'art de faire des professionnels produit des connaissances et des effets, qui se matérialisent autant dans le processus d'intervention qu'en finalité de projet. L'évaluation quantitative et qualitative est essentielle à la reconnaissance des métiers de l'action sociale. Pour notre part, nous avons cherché à développer un outil permettant de rendre compte de la dimension productive et formative des projets en animation socioculturelle, en posant une méthodologie qui associe participation et évaluation.

### **L'associatif et le pouvoir d'agir**

Il est important de noter que le modèle gouvernemental suisse est fortement tourné vers une démocratie participative, offrant aux citoyens plusieurs voies de participation politique, que ce soit à travers les référendums ou pétitions. Ajoutons à cela que le Droit Suisse mentionne la notion de participation dans l'article 6 de la Constitution fédérale de la Confédération du 18 avril 1999.

Une autre forme de participation passe par le mouvement associatif, largement répandu et encore très actif dans notre pays, qui permet une externalisation ou une délégation à des tiers constitués des réponses à donner aux problématiques sociales. C'est également une façon de reconnaître et de bénéficier d'un savoir-faire construit à partir de connaissances internes et spécifiques directement liées aux prestations à fournir. Pour définir théoriquement le concept de participation, nous nous référons aux travaux de Sherry Arnstein (1969) qui définit huit niveaux de participation des citoyens. Sur l'échelle des strates d'implication, nous nous référons à la dimension la plus engagée, celle du « pouvoir effectif des citoyens ». Nous pouvons parler avec Arnstein (1969) de délégation de pouvoir, où le pouvoir central délègue à la communauté locale le pouvoir de décider un programme et de le réaliser, tout comme la notion de partenariat, défini comme une négociation entre les pouvoirs publics et les citoyens en vue de prises de décision. L'étape ultime pour Arnstein serait le contrôle citoyen quand la communauté locale gère de manière autonome un équipement, voire un quartier entier.

Dans le cadre de l'animation socioculturelle, le mouvement citoyen se construit principalement au travers de l'associatif. L'association intervient souvent là où l'intégration sociale de la personne est la plus compromise au vu de l'éclatement des relations sociales et de la montée de l'individualisme. L'association est souvent un relais entre les personnes et les institutions, un pont entre les citoyens et l'État. Elle permet à la population de formuler des besoins et des demandes qui pourront contribuer au renforcement de l'identité sociale des personnes et a souvent le rôle

de négociatrice entre les différents acteurs concernés. Les intérêts individuels ont alors l'occasion de se transformer en intérêts collectifs. L'animateur a pour fonction de rendre les groupes sociaux plus aptes à communiquer, à décider et à agir en évaluant les besoins, les attentes et les aspirations des personnes concernées, mais, en premier lieu, en leur donnant la parole sur les questions qui les concernent.

Ainsi, la mission démocratique est au fondement des pratiques des animateurs dans les différents domaines dans lesquels ils exercent. Celle-ci implique « de partir de la situation concrète des gens. Ce n'est que lorsque les gens perçoivent l'intérêt que peut avoir le projet pour l'amélioration de leur situation et l'accroissement de leurs ressources qu'ils se mettent en route et que la participation peut être suscitée. Il s'agit ici d'initier une démarche partant des usagers et de les associer véritablement au projet » (Della Croce, Libois & Mawad, 2011 ; 170).

Penser les problèmes sociaux dans un collectif, groupement ou rassemblement de personnes ne peut s'opérer sans s'interroger sur les conditions d'émergence et de persistance du problème posé. Ces conditions renvoient souvent non pas à la personne ou au groupe en difficulté, mais bien à l'organisation sociale, à la dimension politique du vivre ensemble. Se concentrer sur l'émergence du pouvoir d'agir, quelle que soit la problématique sociale, permet de redonner du souffle aux situations bloquées. Entre agent de contrôle social et acteur de changement, les professionnels n'ont, de notre point de vue, que peu le choix de leur positionnement éthique. Si le pouvoir d'agir est au cœur de l'intérêt qu'ils portent à leur profession, alors il n'est plus question de difficulté de positionnement, mais bien plus de tact et de savoir-faire pour épouser un mode d'agir qui soit acceptable pour les tenants de l'ordre social et résolument porteur d'ouverture et d'intérêt pour les différentes formes de marginalités sociales et culturelles, en vue d'émancipation sociale. Les animateurs socioculturels peuvent dépasser ce sentiment de tension en portant une attention aux deux niveaux, en adoptant une posture d'intégration des différents paramètres et non de mise en opposition. L'évaluation de l'activité devrait pouvoir rendre compte de ce positionnement épistémologique et ainsi montrer qu'il y a de la valeur produite par tout processus du vivre ensemble.

« B., membre de comité, émet l'idée de la mise en place de commissions dans le centre d'animation, dans lesquelles seraient représentés, outre des membres du comité, des jeunes, des animateurs et peut-être des politiques. Ces moments seraient l'occasion de revenir sur le pourquoi des actions, les problèmes, valeurs, intentions. Ce moment rare de partage avec les jeunes a montré les possibilités de rencontres et d'échanges, que les jeunes peuvent être conscients qu'une activité n'est que la finalité d'un processus de mise en place de l'action. Cependant, B. relève l'aspect chronophage de ce type d'évaluation. Durant la séance, il apparaît très vite que les problèmes, les questionnements de départ sont forts différents s'il s'agit d'un jeune (M. veut faire connaître sa musique), d'un membre associatif ou d'un professionnel de l'animation. Ce qui est important c'est que les motivations de chacun soient clairement nommées et entendues. Les membres de ce groupe de terrain disent qu'il s'agissait d'une première de travailler de cette manière-là, c'est-à-dire en présence d'autant d'acteurs différents et surtout en présence des jeunes. » (Extrait du journal de recherche)

En réalité, au-delà des déclarations d'intention, les dispositifs prévus à cet effet sont parfois réduits à leur plus élémentaire expression, sans réelle délibération collective, sans action pédagogique adaptée, sans concertation probante, parfois réduits à de simples effets d'annonce. Ici on pourrait discuter la difficulté pour les professionnels à vraiment laisser place aux personnes impliquées, aux collectifs engagés dans les projets. La participation demande des allers-retours, des temps morts, des incompréhensions qui nécessitent de revenir sur les bases du projet, sur ce qui avait été imaginé par les professionnels comme acquis. En termes d'efficacité et même d'efficience, si l'on évalue l'activité uniquement du côté des résultats du projet, alors la dimension participative ne peut être considérée comme un outil pertinent. Si le focus est porté non pas sur l'objectif initial du projet, mais bien sur la capacité des acteurs à aboutir à un projet commun, à prendre en compte

plusieurs points de vue et à travailler avec, à dégager le potentiel citoyen qui émerge du processus, alors la pédagogie participative est largement efficiente.

Dans une séance d'organisation d'un événement sur une journée co-organisé avec des jeunes, le membre du comité explique la notion de participation: l'animateur va guider les jeunes pour l'action de la journée, mais ils sont aussi responsables en tant que « co-organiseurs ». En lien avec les buts poursuivis au sein de la Maison de quartier, les jeunes sont acteurs (et non seulement consommateurs).

L'animateur précise que les jeunes ne doivent pas hésiter à faire remonter des critiques. M.16 ans, chargé d'organiser la soirée de concerts, relève alors les problèmes liés aux horaires qui n'ont pas encore été définis. Il lui est difficile de s'organiser sans ces informations. L'animateur explique ce retard par des problèmes liés aux occupations des salles. Le membre du comité revient à la charge et rappelle la notion de « co-organisateur », et invite l'animateur à transmettre au plus vite toutes les informations relatives à l'organisation. » (Extrait du journal de terrain)

#### Et encore

« Les chercheurs s'interrogent sur la présence du participatif sur le terrain. Quel est le travail du professionnel en termes de participation ? Est-ce juste un mot ? Trois professionnels s'expriment :

Selon O., un professionnel pense avant tout au résultat. Le processus se construit le plus souvent entre professionnels et non pas avec les usagers.

B. confirme que les professionnels arrivent souvent avec un projet ficelé devant les comités. Il se rend compte que son comité n'a pas été suffisamment sollicité et avoue qu'il n'avait pas osé les interpeller davantage. Pour lui, il est difficile de savoir à quel moment, il peut solliciter les membres du comité, à quel niveau, car chaque membre a des disponibilités et des envies différentes, une vie professionnelle et familiale...

N. ajoute que les professionnels courent souvent après beaucoup de projets... ne faudrait-il pas en lâcher quelques-uns ? Mais il y a aussi la pression du politique, de la commune, de l'employeur qui ont des demandes et des attentes précises. Cependant la question reste : quelle place laissons-nous en tant que professionnels aux membres du comité ? Pour B.D. (membre associatif), les membres du comité doivent prendre l'habitude de s'exprimer, d'oser insister, de s'imposer auprès des professionnels. » (Extrait du journal de terrain)

### L'évaluation émancipatrice

Pour la première étape de notre recherche, qui a permis de co-construire un outil d'évaluation en lien direct avec la pratique de deux Maisons de quartiers genevoises, nous nous sommes appuyés sur l'évaluation participative de type empowerment telle que définie par Ridde et al. (2003). Nous pensons en effet qu'une démarche participative de type empowerment est l'une des solutions envisageable pour l'évaluation de projets d'animation. Une telle approche permet de prendre en compte les spécificités que représentent l'autonomie et l'accompagnement comme concepts centraux des projets mis en œuvre (Parazelli, 2002 ; Duval & Fontaine, 2000).

Les modalités d'évaluation dites de 5<sup>e</sup> génération se sont récemment développées. Elles visent à ce que la société civile soit porteuse des démarches évaluatives. En d'autres termes, les bénéficiaires des programmes sont intégrés aux processus évaluatifs (Baron & Monnier, 2003). Comme outils d'analyse concernant ce type d'approches, nous avons retenu les dimensions de « largeur » qui suppose de préciser qui doit participer, ainsi que de « profondeur » qui définit, au-delà de la pluralité des acteurs, leur possibilité de déterminer le contenu de l'analyse évaluative de l'activité. La stratégie évaluative participative repose sur une approche pluraliste fondée sur la négociation. Elle permet aux publics de s'approprier les résultats en les associant à son processus tel que défini par Baron (2001). Une approche participative de type empowerment, de 5<sup>e</sup> génération ou d'émancipation, permet de promouvoir les bénéficiaires en tant qu'architectes des processus les concernant et non comme des attributaires passifs des mesures mises en place et évaluées par des experts externes.



Parvenir à de tels résultats demande une clarification dès le début du processus afin que tous les acteurs soient conscients, chacun à sa manière, du projet dans lequel ils s'engagent. Cette phase d'éclaircissement est bien souvent ajournée, car bien difficile à faire comprendre aux différents protagonistes qui ne sont pas forcément venus dans cet état d'esprit. C'est là toute la difficulté de l'évaluation participative qui comprend une part d'éducation citoyenne, portée par des valeurs démocratiques. C'est sur ce point essentiel que se construit ce que les Anglo-saxons ont nommé *empowerment evaluation*, pour laquelle nous avons retenu comme traduction « évaluation émancipatrice » qui nous relie ainsi au projet de l'éducation populaire ou encore de l'éducation permanente.

Notre recherche-intervention nous a montré que définir un cadre suffisamment clair pour que les personnes puissent se sentir reconnues dans leurs différences et suffisamment large pour penser de manière collective est la pierre fondatrice d'un projet. Nous avons énoncé la nécessité de partir de projets concrets qui revêt aux yeux de chacun une motivation à s'y engager. Or nous avons repéré que la motivation ne se détermine pas à partir de l'élucidation des valeurs communes, comme nous l'avions pensé dans un premier temps, mais bien plus au travers de la mise en mots de ce qui amène les différents acteurs à s'engager dans un projet collectif. L'idée que les valeurs permettent de construire de la cohésion dans les modes d'agir et de partager une certaine vision est certes essentielle aux yeux des animateurs, mais elle peut aussi porter à mal un processus participatif. C'est en réalité au moment où nous avons cherché à faire exprimer les différences et à les respecter comme des points de vues multiples qui peuvent co-exister que la dynamique participative s'est réellement enclenchée.

Une discussion s'engage sur le problème de baisse de fréquentation des discos au secteur ados. Quelle est la problématique du point de vue des membres du comité ?

La présidente du comité estime que les pré-ados ne connaissent pas l'activité « disco ». Les professionnels devraient davantage leur expliquer ce qu'est le secteur ados.

Les membres du comité se questionnent ensuite sur la manière d'accrocher les jeunes de 12-16 ans qui pourraient aller à la disco, mais ne veulent pas sortir, et restent confortablement à la maison. Elles nomment la problématique suivante : en tant que mamans, elles ne veulent pas voir les jeunes dans la rue. L'activité « disco » est pour elles un moyen de prévention auprès des jeunes. Elles aimeraient que les jeunes profitent des locaux de la maison de quartier, car il n'y a pas beaucoup de lieux de rencontres dans la commune.

Pour les professionnels, la formation conduisant à faire partie de l'équipe technique s'adresse à des jeunes avec des problèmes de socialisation. Cette activité permet la construction identitaire de ces jeunes. Elle valorise les jeunes. L'équipe technique a envie de travailler, pouvoir pratiquer, montrer ce qu'elle sait faire. Le fait qu'il n'y ait pas de public lors des discos démotive les jeunes de l'équipe technique.

Les professionnels soulèvent le problème qu'il s'agit d'une grosse activité aussi bien pour les jeunes que pour l'équipe de la maison de quartier. Les jeunes doivent se préparer et se mobiliser pour la soirée. La maison de quartier doit engager une équipe de jeunes qui travaille derrière le bar ainsi qu'un Sécurité. Un professionnel du secteur ados est présent avec des moniteurs ados.

Les professionnels soulèvent encore un autre problème qui est que l'intérêt pour les discos existe, mais chez les jeunes de 16 à 20 ans. Ces derniers ne sont pas le public cible de la maison. Le créneau des 12-16 ans est moins intéressé aux discos, car ils sortent encore peu. Les professionnels se demandent que faire quant au cadre de l'âge du secteur ados.

Les professionnels du secteur ados expriment leur souhait de rendre les jeunes de l'atelier technique plus acteurs des discos. Ils voient que ces jeunes adoptent une posture de consommateurs. Cette attitude met en difficulté les professionnels qui défendent les valeurs de la « participation » afin de rendre les « jeunes acteurs de leur action » : « faire avec et pour les jeunes ».

L'objectif qui se dégage de l'échange vise à rendre les jeunes acteurs de l'action, même si ce processus va demander du temps. Augmenter le nombre de jeunes participants à la disco n'est plus un objectif en soi.

Il apparaît que les questionnements des membres du comité et des professionnels sont différents, mais non pas nécessairement divergents. Il s'agit d'énumérer, de lister ces questionnements et les valeurs, les intentions inhérentes

à ces questionnements. Ensuite, un choix doit être effectué. Il n'est pas possible d'explorer toutes les pistes». (Extrait du journal de terrain).

Si l'éthique normative pose des lignes d'action préétablies, sur lesquelles les définitions du juste et du faux sont organisées, l'éthique immanente part de la réalité pour la questionner et travailler sur la diversité des représentations et des analyses de la réalité. Cette conception de l'agir permet de travailler avec une pluralité de points de vue qui demandent à être explicités ou compris selon les obstacles que cela pose à chaque acteur. Pour l'animation socioculturelle, cette manière d'envisager la réalité permet de penser la diversité entre pairs, mais aussi entre représentants d'un monde pluriel tels que les militants associatifs, les élus locaux et les publics auxquels les animateurs s'adressent. La diversité d'acteurs concernés par des actions collectives et participatives demande aux professionnels de travailler avec un modèle de pensée ouvert à la pluralité des opinions, problèmes et attentes de chacun. C'est certainement là la clé de la participation, mais aussi la difficulté majeure du positionnement professionnel, qui est à la fois expert de ces questions et garant de processus laissant aux protagonistes l'espace libre d'un cheminement expérientiel d'agir et de pensée, à partir d'une pluralité de regards.

### **La construction des représentations sur ce qui pose problème**

Il est pour nous essentiel, au risque de nous répéter, d'appréhender la situation non pas dans un souci de simplification en vue d'une modélisation, mais toujours dans sa complexité, parfois déstabilisante. Toutefois, Pastré (1999) nous invite à ne pas abandonner tout projet de conceptualisation de l'activité. Pour cela, il nous convoque à prendre en compte la dynamique situationnelle et nous propose de l'aborder à partir de la notion de situation-problème. Travailler sur un projet revient non pas à appliquer une solution préétablie, mais à revenir sur l'énoncé des représentations diverses du problème posé. Ce qui pose problème pour les uns n'est pas forcément en soi problématique pour les autres. Travailler sur la compréhension des éléments qui déterminent l'engagement de chacun dans la situation déclenche bien souvent un pouvoir d'agir empêché jusque-là par la culpabilité ou l'inquiétude attachée au dit problème. Rendre collectif la ou les compréhensions multiples de ce qui nous rassemble aide à ce que les écueils deviennent source de réflexion et puissent se transformer en créativité, à condition d'une ouverture à des interprétations variées de l'obstacle rencontré.

Dans ce sens, travailler l'évaluation de manière qualitative demande à prendre en compte la pluralité des points de vue des acteurs et bénéficiaires. L'action menée en partenariat implique une codétermination des objectifs et une responsabilisation partagée dans l'obtention des résultats. Certes, l'évaluation participative tient compte des effets portés par le processus analysé en termes de productivité. Néanmoins, les objectifs co-construits et les modes d'application et d'évaluation sont au cœur de l'attention, afin de pouvoir rendre compte de l'évolution des compréhensions multiples en fin de parcours. On recueillera alors les apprentissages, prises de conscience, connaissances acquises, évolution et élargissement des horizons d'attente. De tels développements ou déplacement de points de vue sont essentiels au vu des enjeux du vivre ensemble et de l'intégration des processus démocratiques et citoyens. Ces aspects formatifs peuvent être valorisés comme éléments productifs de l'animation socioculturelle auprès des décideurs, employeurs et politiques.

La dimension participative demande une méthodologie d'intervention avec les populations telle que le développement communautaire l'a produit. Ce domaine est avant tout défini par



des programmes d'action ou des projets élaborés avec les groupes concernés, en lien avec les problématiques auxquelles ils doivent faire face. Dans cette perspective, l'évaluation devient un outil de conduite de projet et inscrit, dès la première assemblée ou réunion, le fil rouge de la dynamique participative.

### Modélisation

Pour que la participation ne soit pas un leurre, pour éviter une instrumentalisation des publics et pour être intellectuellement cohérente, la participation des publics demande une ligne de conduite très transparente, qui ne s'apparente pas à une délégation des pleins pouvoirs, mais qui s'appuie sur une méthodologie clairement explicitée et acceptée par l'ensemble des partenaires. Les enjeux d'une telle démarche ont été définis. Le langage est adapté au public, la possibilité de prise de parole de chacun est assurée, et le groupe projet a en tous temps accès aux analyses des informations recueillies. L'animateur assume ensuite la conduite du projet, selon des étapes définies, présentées au sein de notre schéma récapitulatif des différentes phases du processus.

L'intention de notre première étape de recherche exploratoire était d'observer la pratique professionnelle existante, puis de co-construire, de développer et d'expérimenter avec les acteurs de terrain un processus d'évaluation participative dans l'objectif d'arriver à une modélisation. La modélisation qui suit présente essentiellement le processus d'évaluation tel que nous l'avons vécu et expérimenté tout au long de cette recherche.

Pour découper les différentes phases du processus, nous nous sommes appuyés sur la théorie de l'action développée par Mendel (1998) qui nous a paru digne d'intérêt afin de rendre compte des particularités de l'agir professionnel en animation socioculturelle. Le concept d'acte présenté comme une *aventure* enrichit notre compréhension de l'agir. La conception de l'auteur différenciant le discours d'action et la pratique de l'acte nous permet de sortir d'un certain amalgame entre intentionnalité et activité réelle. La découpe, très pragmatique, distingue différents temps dans l'agir : pré-acte, acte et post-acte<sup>1</sup>. Mendel réfère cette préhension en trois temps à la pensée rationnelle occidentale. Le découpage séquentiel de l'acte nous paraît illustrer avec finesse les attentes posées en matière d'évaluation de l'activité. Cette articulation a affûté notre regard sur les situations empiriques analysées. La pensée rationnelle occidentale n'obtient d'autorité que par les capacités de mesure, de maîtrise et de généralisation qu'elle exige. Les impératifs de performance poussent à un surdimensionnement du travail par objectifs et à la prévision par l'élaboration d'indicateurs du devenir de l'acte. Dans ce cadre, parler d'efficience est évalué à l'aune de la mise en œuvre et de la réalisation du projet en oubliant la force de ce qui se construit dans le processus participatif. « Bien moins étudiée demeure la forme de pensée spécifique au sujet engagé de manière interactive dans la pratique proprement dite de l'acte » (Mendel, 1998 : 297). Le refus de la réalité dans sa part de risque, de contingence, biaise les processus de mise en visibilité de la réalité, (Libois, 2013). L'évaluation, à partir de ce modèle, suit les trois temps de l'activité. Elle se conçoit à partir du pré-acte pour se finaliser au post-acte, permettant des boucles de rétroactions.

---

1. Chez Mendel, l'action est présentée comme pré-acte, articulée à la volonté du sujet, à l'idée de création de projets ou d'événements. Dans cette conceptualisation de l'agir, l'auteur opère une distinction de positionnement entre action et acte. Pour des raisons de prise en compte du langage commun avec les acteurs concernés par la recherche, nous avons décidé de garder uniquement la terminologie de *pré-acte*. Nous utiliserons le mot *action* dans une acceptation usuelle, comme pratiquée dans l'action sociale.

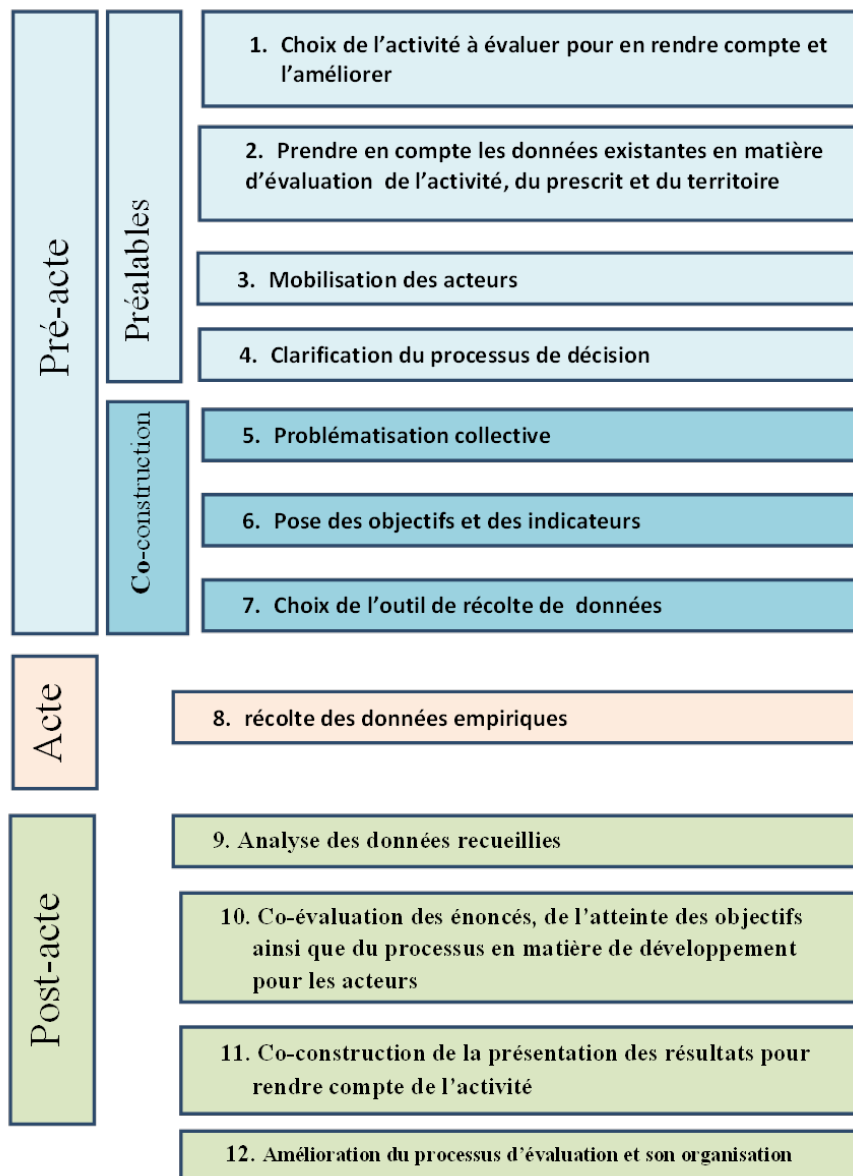


Figure 1 : Étapes du processus d'évaluation participative

L'intérêt est de porter une réflexion soutenue en équipe d'animation sur les projets à évaluer et sur la pertinence d'un tel processus à un moment donné, de pouvoir identifier à l'avance ce qui mérite ou non un investissement de ce type. Un ou deux projets par an nous semble une bonne dynamique, projets pour lesquels se posent des questions spécifiques telles que la volonté de toucher un nouveau public, la décentralisation de certaines activités, la création de nouveaux partenariats, la possibilité de faire participer de nouveaux habitants, la possibilité de mettre en

place une dynamique renouvelée. Nous rappelons qu'il est matériellement et intellectuellement impossible de tout évaluer.

#### **Phases de la co-construction du processus évaluatif participatif :**

Dans cette démarche participative, la diversité est stimulante. Le professionnel ne détient pas le savoir. Il expose comme les autres sa vision des problèmes, ses contraintes, qu'il traduit en intentions ou objectifs.

1. Dans la phase de pré-acte et de co-construction du problème, on réunit les partenaires de l'activité, et on liste pour chaque acteur problèmes ou aspirations qui se lient à l'activité. En s'aidant mutuellement, problèmes ou aspirations sont traduits en énoncés simples et précis.
2. Collectivement ou séparément, les acteurs ou groupes d'acteurs priorisent les intentions (ou objectifs) qui vont orienter l'activité. On peut éventuellement leur attribuer des indicateurs. Peuvent apparaître des intentions communes sur lesquelles un accord est défini, ou une diversité d'intentions pour l'atteinte desquelles les acteurs se lancent solidairement dans l'aventure de l'acte.
3. Dans la phase de post-acte et de bilan de l'activité, on réunit les mêmes acteurs, pour reprendre les énoncés co-construits afin d'évaluer le degré auquel les intentions ou objectifs ont été atteints.
4. Sur un diagramme de Kiviat, les acteurs peuvent dessiner à quel niveau les intentions leur paraissent atteintes.

Au terme de l'activité, les étapes du post-acte permettent de rendre compte et de la dimension participative et de la force éducationnelle du processus d'évaluation participative. Pour une explication plus détaillée des différentes étapes du processus, voir Armbruster Elatifi, Libois & Warynski, (2014).

Parmi les critères d'évaluation, en plus de présenter les produits et les effets de l'action, il est particulièrement intéressant de montrer les effets du processus d'évaluation : si et comment les acteurs se déplacent dans leur conception des choses, si et comment le dialogue avec d'autres acteurs produit un déplacement de leurs représentations. L'hypothèse est que plus la dimension collective opère, plus les points de vue des acteurs s'enrichissent et s'ouvrent à la diversité. Alors l'évaluation participative devient réellement un moyen d'éducation populaire, de formation permanente et d'accès à une certaine forme de citoyenneté active.

Il importe de recueillir des traces, à partir des représentations posées en début de projet, le cheminement parcouru collectivement, et l'évolution des présupposés de départ, en fin de parcours. Repérer en quoi cette aventure a nourri un processus plus large de construction personnelle et collective. Approche constructive et productive à la fois.

#### **Conclusion**

Il reste un travail important à fournir, pour implémenter la complémentarité de différents types d'informations issues d'agrégations de chiffres tout en apportant des informations sur la part essentielle de l'activité, soit en quoi les publics sont devenus actifs, porteurs des projets qui les concernent. Il importe de démystifier la question de l'évaluation, et au contraire de la penser et

de l'utiliser comme un soutien au processus participatif, comme un moment propre à la gestion de projet, et comme un levier pour l'adaptation aux changements inhérents à toute institution ou association. Du point de vue des bénéficiaires d'une telle démarche, l'intention est de pouvoir mettre à jour les acquis des apprenants en termes d'engagement, de citoyenneté, d'éducation permanente ; de s'interroger sur les contextes qui ont facilité ou non ces apprentissages et sur la pertinence des méthodes employées, repérer le chemin parcouru ensemble, les apprentissages et leurs utilisations dans de nouveaux projets. De telles pratiques nécessitent du temps, mais si cet argument est bien souvent pensé comme problématique, il peut être retourné par le fait qu'un tel processus permet vraiment d'en gagner par la suite, en évitant de répéter plusieurs fois les mêmes erreurs ou de se tromper d'hypothèses dans la réappropriation d'un projet. Dans un processus d'évaluation participative, rapatrié sur l'action, il gagne en qualité par l'engagement des acteurs concernés. Ce processus collectif permet d'apprendre dans un climat pacifié qui accepte une approche par essais – erreurs, du moment qu'une analyse permet de saisir et comprendre les réajustements nécessaires au développement de l'action.

Le concept d'autoévaluation est à la base de notre démarche, mais celui-ci demande une formation à la conduite de ce type de processus. Il n'est pas aisé de tenir dans un collectif un tel projet, puis d'en livrer une analyse et d'en dégager des perspectives.

Du point de vue de la démarche de recherche-intervention, la participation met le chercheur constamment dans une position particulièrement inconfortable. La conduite de l'enquête lui échappe régulièrement. Il doit accepter qu'elle s'engage dans des directions qu'il n'avait pas pensées, prévues, imaginées et, paradoxalement, c'est justement ce cheminement marqué par l'inconnu, le risque et l'imprévu qui le fait avancer.

Concernant la co-construction, elle est la condition indispensable pour que la recherche procure du sens à un collectif d'acteurs. Pour y parvenir, il faut offrir à l'autre une écoute active et attentive, mais aussi créer un espace d'échanges afin que tous puissent exprimer leur histoire, leur réalité, leurs différences, leurs difficultés. Là encore, le chercheur, comme l'animateur, apprend avant tout des errements, des remises en question, des lacunes, des résistances à l'œuvre. Cette mise en exergue des blocages, des difficultés provoque régulièrement une résistance à l'enquête chez les professionnels de terrain. Il faut se rendre à l'évidence, le regard curieux du chercheur n'est pas toujours bienvenu, car il interroge non seulement la pratique, mais aussi les dynamiques d'équipes, tout comme l'engagement personnel de chacun les processus participatifs.

Pour conclure, le chercheur tout comme le professionnel sont impliqués dans la recherche, avec leurs émotions, leurs histoires de vie, leurs personnalités. La recherche pose inévitablement la question de l'engagement versus distanciation. La nécessité de l'objectivité longtemps prônée par la démarche scientifique s'avère ici illusoire. La richesse d'une recherche intervention réside dans l'invitation à s'interroger sur les raisons qui amènent une personne à faire ce qu'elle fait comme elle le fait. Ainsi, chercheur et professionnel incluent dans le processus réflexif leurs propres enjeux. *In fine*, nous pouvons dire que tout résultat se construit par le processus participatif, c'est bien lui seul qui fait avancer le travail, l'enquête.

À l'issue de notre première étape de recherche, nous pensons que nos résultats de recherche répondent à une exigence des milieux employeurs, politiques et financiers du social. L'outil contient un fort potentiel d'innovation. Il pourrait également détenir un certain impact économique, même si l'efficacité de l'action n'est pas le principal critère d'une évaluation participative.

À travers notre recherche exploratoire, nous avons pu, en collaboration avec deux terrains professionnels, développer une méthodologie et retranscrire les étapes d'une telle démarche. La deuxième phase de notre recherche consistera à implémenter cet outil sur d'autres terrains pour les expérimenter in vivo. Nous avons exploré les possibilités d'évaluation dans des activités dédiées à la jeunesse, nous espérons travailler sur de nouveaux champs de l'animation socioculturelle tels que la gérontologie et l'intervention territoriale.

Enfin, afin d'asseoir l'évaluation participative dans la culture professionnelle de l'animation socioculturelle, il nous semble substantiel de transcrire notre expertise en matière de formation professionnelle, dans la formation initiale et continue, en développant notamment un cycle plus pointu d'enseignement autour de cette thématique. De cette manière, la démarche évaluative pourra s'implanter dans les institutions et contribuer au développement d'une culture de l'évaluation participative auprès des professionnels.

## Bibliographie

- Armbruster Elatifi, U., Libois, J. et D. Warynski (2014), « Activer la part créative et citoyenne par le processus d'évaluation participatif. Modélisation dans le champ de l'animation socioculturelle ». *L'Observatoire*, n° 82, p. 50 -56.
- Arnstein Sherry, R. (1969), « A ladder of Citizen participation ». *Journal of the American Institute of Planners*, vol. 35, n° 4, p. 216-224.
- Baron, G. (2001), *Évaluation, participation, apprentissage dans l'action publique*. Paris : L'Harmattan.
- Baron, G. et E. Monnier (2003), « Une approche pluraliste et participative : Coproduire l'évaluation avec la société civile ». *Revue d'informations sociales*, n° 10.
- De Certeau, M. (1990), *L'invention du quotidien*. Paris : Gallimard.
- Déclaration pour l'animation socioculturelle. Affirmer une continuité historique et affronter les défis actuels (2010). HETS Genève. <http://www.anim.ch/?obj=1649&page=623>.
- Della Croce, C., Libois, J. et R. Mawad (2011), *Animation socioculturelle. Pratiques multiples pour un métier complexe*. Paris : L'Harmattan.
- Deligny, F. (2007), *Œuvres*. Paris : L'Arachnéen.
- Duval, M. et A. Fontaine (2000), « Lorsque des pratiques différentes se heurtent : les relations entre les travailleurs de rue et les autres intervenants ». *Nouvelles pratiques sociales*, n° 13, p. 49-67.
- Freire, P. (2001), *Pédagogie des opprimés*. Paris : La Découverte.
- Garcia, S. et S. Montagne (2011), « Pour une sociologie critique des dispositifs d'évaluation ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 189, p. 4-15.
- Gillet, J.-C. (1995), *Animation et animateurs : le sens de l'action*. Paris : L'Harmattan.
- Jobert, G. (1987), *Pour une pédagogie des colloques*. Montréal : Association des universités partiellement ou entièrement de langue française.
- Libois, J. (2013), *La part sensible de l'acte*. Genève : Éditions ies.
- Mendel, G. (1998), *L'acte est une aventure*. Paris : La Découverte.
- Parazelli, M. (2002), *La rue attractive : parcours et pratiques identitaires des jeunes de la rue*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Pastré, P. (1999), « La conceptualisation dans l'action : bilan et nouvelles perspectives. Apprendre des situations ». *Éducation permanente*, vol. 139.
- Pastré, P. (2006), « Apprendre à faire », dans Bourgeois, E. et G. Chapelle (dir.). *Apprendre et faire apprendre*. Paris : PUF, p. 109-121.
- Ridde, V. et al. (2003), « L'évaluation participative de type empowerment : une stratégie pour le travail de rue ». *Service social*, vol. 50, n° 1, p. 263-279.
- Rouzeau, M. (2012), « Le déploiement de l'évaluation dans le champ des politiques socio-éducatives. Que nous apprennent les comparaisons franco-québécoises ? », dans Baron, G. et N. Matyjasik (dir.). *L'évaluation des politiques publiques. Défi d'une société en tension*. Paris : L'Harmattan.
- Schon, D. (1996), « À la recherche d'une nouvelle épistémologie de la pratique et de ce qu'elle implique pour l'éducation des adultes », dans Barbier, J.-M. (dir.), *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris : PUF.
- Tschopp, F. (2010), « Agir sur les contraintes : en faire des opportunités » dans Sanchez Mazas, M. et F. Tschopp, *La rationalisation des métiers du social*. Bruxelles : Les politiques sociales, n° 1 & 2.
- Vuille, M. (1992), *L'évaluation interactive: entre idéalités et réalités: recherche sur les pratiques d'évaluation en animation socio-culturelle*. Genève : Service de la recherche sociologique.