

ÉVALUATION, PARTICIPATION ET ÉMANCIPATION EN TRAVAIL SOCIAL : ENJEUX MÉTHODOLOGIQUES ET D'ACCOMPAGNEMENT POUR DES ENFANTS ET DES JEUNES BÉNÉFICIAIRES DE MESURES DE PROTECTION

[Sylvia Garcia Delahaye, Joëlle Libois](#)

De Boeck Supérieur | « *Pensée plurielle* »

2021/1 n° 53 | pages 100 à 122

ISSN 1376-0963

ISBN 9782807394711

DOI 10.3917/pp.053.0100

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-pensee-plurielle-2021-1-page-100.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour De Boeck Supérieur.

© De Boeck Supérieur. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Évaluation, participation et émancipation en travail social : enjeux méthodologiques et d'accompagnement pour des enfants et des jeunes bénéficiant de mesures de protection

SYLVIA GARCIA DELAHAYE, JOËLLE LIBOIS

Résumé : Cet article part d'un questionnement sur les articulations et les tensions existantes au sein du triptyque *Évaluation – Participation – Émancipation* dans le domaine du travail social. À travers la définition d'un cadre conceptuel sur l'évaluation et la présentation de résultats de recherches interventions récentes menées avec des publics jeunes soutenus par l'action sociale, cette contribution met en lumière les enjeux méthodologiques et d'accompagnement lors de processus d'évaluation participative. La réflexion menée permet non seulement de souligner les effets observables de la participation des publics à ces processus (pour eux-mêmes et pour l'intervention sociale), mais encore de retravailler le triptyque de départ de manière interactive et de considérer l'évaluation participative comme un puissant levier favorisant l'émancipation des publics du travail social et l'intervention des professionnel.les.

Mots clés : *émancipation, enfance, évaluation, jeunesse, participation, travail social*

Abstract: This article starts from a questioning on the articulations and tensions existing within the triptych *Evaluation – Participation – Emancipation* in the field of social work. Through the definition of a conceptual framework on evaluation and the presentation of the results of recent research interventions carried

out with young people supported by social action, this contribution highlights the methodological and accompanying issues at stake in participatory evaluation processes. The reflection carried out allows not only to underline the observable effects of the participation of the publics in these processes (for themselves and for the social action), but also to rework the initial triptych in an interactive way and to consider participatory evaluation as a powerful lever favouring the emancipation of the social work publics and the intervention of the professionals.

Keywords: *childhood, emancipation, evaluation, participation, youth*

Introduction

Cet article tente d'éclairer les articulations et tensions au sein du triptyque *Évaluation – Participation – Émancipation*. À l'aune de plusieurs recherches-interventions évaluatives menées dans le champ du travail social, et en nous appuyant sur une pratique récente d'évaluation dans la mise en œuvre d'une politique publique avec des mineur.e.s, nous aborderons des champs de tension, écueils et innovations que produit l'évaluation participative.

En partant de la « Pédagogie de l'opprimé » de Freire (2001), de son projet de défense des populations dominées et en passant par l'approche des capacités de Sen (1985, 2009) soulignant les conditions essentielles à l'expansion des libertés individuelles, cette contribution mettra en lumière les ancrages théoriques centraux au développement d'un modèle d'évaluation participative en travail social. Ces ancrages font référence à la pratique des travailleurs/euses sociaux/les, pour lequel.le.s la « participation » est un objectif, un processus, une posture professionnelle (Sturzenhecker, 2011, pp. 325-327) ainsi qu'un principe continu d'élaboration de projets individuels et collectifs. La participation est entendue comme une condition de co-construction de l'action et comme un positionnement et un engagement professionnels favorisant le développement citoyen et la position d'acteurs/trices des publics impliqués (Vuille, 1992).

Nos recherches montrent que le déplacement ou la transformation des représentations initiales est au cœur du processus d'intervention sociale mais que l'accompagnement à ces élaborations reste extrêmement difficile et demande un savoir-faire peu discuté et finalement peu construit dans le champ du travail social. Pour aller au-delà de ces limites, cette contribution présentera les résultats récents de la mise à l'épreuve d'un modèle d'évaluation menée avec des enfants et des jeunes (E&J) dans une approche pluraliste, participative et transformative (Baron et Monnier 2003) en questionnant le lien entre évaluation, participation et émancipation de ces publics. Cette mise à l'épreuve a comme particularité le développement d'outils méthodologiques visant la participation réelle (Arnstein, 1969 ; Hart, 1992) ou effective (Sen, 2009 ; Biggeri *et al.*, 2015) par opposition

à une participation alibi (Armbruster *et al.*, 2018) au sein du processus d'évaluation afin de garantir l'expression libre d'E&J soutenu.e.s par des institutions sociales (mineur.e.s bénéficiant de mesures de protection) et de porter leur voix dans l'élaboration de politiques publiques les concernant (Garcia Delahaye, 2018 ; Garcia Delahaye *et al.*, 2018, 2021 ; Garcia Delahaye et Decroux, 2021). Les questions qui guident cette contribution sont les suivantes : quelles dimensions de la participation de publics jeunes soutenus par l'action sociale sont réellement souhaitées et par qui dans une démarche d'évaluation participative ? Quelles conditions doivent être réunies pour rendre possible cette participation ? Quels sont les effets observables de la participation des enfants et des jeunes, pour eux/elles-mêmes et pour l'intervention en travail social, à partir d'un processus d'évaluation participative ?

Tout d'abord, nous situerons notre propos en posant un cadre référentiel sur l'évaluation dans le domaine du travail social, puis nous couplerons cet axe à la notion de participation. Ensuite, nous exposerons une recherche qui expérimente une méthode empirique de recherche participative avec une dimension évaluative. Enfin, nous montrerons en quoi les effets de ce processus peuvent être un levier d'émancipation.

Les conditions, les moyens et les étapes de cette tentative de co-évaluation et du développement des possibilités d'action des participant.es sont analysés dans cet article en lien avec l'élaboration empirique d'un modèle d'évaluation participative. Ce modèle s'appuie sur les théories de l'action et les apports de Mendel (1998) en proposant une découpe, très pragmatique, consistant à porter une attention aux différents temps de l'évaluation : pré-acte, acte et post-acte (Armbruster *et al.*, 2018, 2016, 2015 et 2014).

I. L'évaluation dans le champ du travail social

Le/la travailleur/euse social.e est bien souvent, dans la conduite de projet, porteur/euse de la dimension participative ou citoyenne, mais cela ne veut pas encore dire que les acteurs/trices engagé.e.s dans un tel processus parviennent à développer une conscience suffisante de ce que produit leur contribution, pour eux/elles et pour le groupe.

Les nouveaux modes de gestion des structures sociales demandent à établir une vision stratégique à moyen terme, porteuse d'objectifs définis avec indicateurs de réussite. Or l'évaluation des activités dans le domaine du travail social pose question. En effet, celui-ci est « parcouru par de multiples incertitudes non structurées qui rendent très relatives les "théories de l'action" pré-établies » (Duran et Thoeing, 1996). Pour ces raisons, nos recherches questionnent les possibilités et les conditions d'un processus d'évaluation participatif, reconnu par les décideurs institutionnels et politiques, qui rende compte de l'action de terrain, de manière qualitative et qui prenne réellement en compte la pluralité des points de vue engagés dans le processus évaluatif.

Le souci de la qualité s'est imposé dans les domaines de l'humain, comme ceux de la santé, du social ou de l'enseignement supérieur. Si celui-ci passe également par l'évaluation des services publics par les bénéficiaires, l'orientation « client » pose des problèmes d'indicateurs représentatifs de la diversité des prestations. La prise en compte de la parole des usager.e.s demande à travailler de manière qualitative, dans un accompagnement de la subjectivité des acteurs/trices visé.e.s par et parfois engagé.e.s dans le projet. La manière dont ils/elles ont ressenti, vécu, pensé, compris les prestations étant étroitement corrélée aux résultats mesurables de celles-ci. La nécessité de trouver des critères spécifiques et le choix d'indicateurs pertinents posent des questions méthodologiques et éthiques à ne pas négliger. Une approche qualitative, portée par une volonté de gouvernance publique transparente et efficace, pourrait être définie selon les termes de Deming : « la qualité, c'est avant tout un système voué à l'amélioration de la connaissance mise au service des utilisateurs » (1986, cité par Giaucque et Emery, 2008, p. 96).

Les nouveaux modes de gestion demandent aux structures sociales de travailler par contrats de prestation négociés avec les financeurs, ce qui nécessite d'établir une vision stratégique à moyen terme ainsi qu'une capacité à rendre compte d'objectifs prédéfinis. Ce modèle porte en lui l'avantage de définir des lignes d'action claires et communicables. Mais en deçà, il pose un problème épistémologique aux acteurs/trices du travail social qui définissent leurs modèles d'intervention sur les bases de l'autodétermination, de la citoyenneté active et de la participation. Rendre compte de tels éléments à partir d'objectifs prédéfinis paraît irréalisable ou même irréaliste et met en difficulté de nombreux discours sur la participation dans les processus d'évaluation.

Entrer dans une démarche évaluative à volonté participative, engageant de nombreux/ses acteurs/trices, pose certaines questions : quelles dimensions de la participation des publics sont souhaitées et par qui ? Quelles conditions doivent être réunies pour rendre possible cette participation ? Quel accompagnement aux processus est nécessaire ? Quelles transformations des représentations initiales sont observables ? La participation dans ces processus est-elle réellement formative ? Ouvre-t-elle des espaces de conscientisation existentielle telle que le développement de nouveaux possibles dans son rapport au monde, comme forme d'émancipation ? Ces questionnements font, de notre point de vue, pleinement partie de tout processus évaluatif se réclamant de la participation et doivent être discutés, clarifiés et notifiés au moment charnière de la contractualisation avec l'ensemble des partenaires.

A. Quelques éléments conceptuels sur l'évaluation dans le champ du travail social

Vial affirme qu'« évaluer, c'est mesurer [...] ». Mesurer sert à comparer, ordonner, juger les personnes et les objets selon le degré auquel ils possèdent une caractéristique, la grandeur d'une dimension de leur être.

C'est-à-dire décrire dans l'intelligence géométrique, tester : instaurer des rapports de causalité (de cause à effet), classer-trier-sélectionner, vérifier la conformité, rendre compte, estimer, prévoir, assurer la solidité, la sécurité, la fiabilité » (2012, p. 21). On voit bien ici combien à partir du verbe *évaluer* peuvent se décliner un grand nombre d'actions différentes, imbriquées, complexes et multidimensionnelles. Hadji (1992, p. 23) considère que l'évaluation, c'est tour à tour « l'intention de peser ou de mesurer l'objet », puis « en second lieu, d'apprécier », puis enfin de « comprendre », séquençage repris par Vuille (1992, p. 65). Cette façon d'appréhender l'évaluation est, pourrait-on dire, la perception classique et historique de l'évaluation. Ainsi Brousselle *et al.* (2009) retraçant un historique de l'évaluation, ont considéré une longue période entre les années 1800 jusqu'à 1930 comme étant l'ère de la mesure (entre réformisme, efficacité et testage) et de 1930 à 1960 l'ère de la description (ou âge de l'innocence). Elles s'apparentent ainsi aux évaluations dites de première et deuxième générations. Monnier et Baron (2003) les qualifieront d'« évaluations managériales », du fait qu'elles sont réalisées par et pour l'administration. Ces modèles d'évaluation ont fortement renforcé les représentations négatives de ces processus auprès des travailleurs/euses sociaux/les, qui associent la notion même d'évaluation à des systèmes de contrôle (Vuille, 1992, pp. 25-26).

La définition relativement récente de Brousselle *et al.* de l'évaluation ci-après ouvre de nouvelles perspectives : « Évaluer consiste fondamentalement à porter un jugement de valeur sur une intervention ou sur n'importe laquelle de ses composantes en mettant en œuvre un dispositif permettant de fournir et d'interpréter des informations scientifiquement valides et socialement légitimes de façon à ce que les différents acteurs concernés, qui peuvent avoir des champs de jugement différents, soient en mesure de prendre position sur l'intervention et de construire un jugement qui puisse se traduire en actions » (2009, p. 3). Ici, le contrôle par des expert.e.s externes se transforme en associant le contexte et la pluralité des regards par l'idée de jugement de valeur. Celui-ci s'articule autour de deux notions pouvant être opposées, mais complémentaires : la validité scientifique et la légitimité sociale. Au fond, et à l'instar de cette définition, nous pourrions dire qu'évaluer, c'est chercher à objectiver le subjectif, tout en l'étalonnant à une échelle de valeurs socialement construite. Ainsi, Hadji poursuit dans cette logique : « Contrôler, c'est vérifier la présence de ce qui doit être là. [...]. Évaluer, c'est se poser la question du sens qui se fait. C'est faire émerger le qualitatif dans le quantitatif. C'est interpréter, c'est-à-dire construire, au cours de l'évaluation, un "référant" qui, loin d'être un préalable à l'identification du référé, est le produit de l'activité d'évaluation, qui est construction d'une "grille" rendant intelligible la réalité évaluée. Si contrôler signifie vérifier, évaluer signifie alors comprendre » (1992, pp. 37-38).

La notion d'aide à la décision est également énoncée comme objectif final de l'évaluation. « L'évaluation contribue à rendre les politiques et les programmes plus cohérents grâce à une analyse systématique qui décrit et explique les activités, les effets, les justifications et les conséquences sociales de ces politiques et programmes. Le but ultime de l'évaluation est

l'amélioration sociale, ce à quoi elle peut contribuer en aidant les institutions démocratiques à mieux choisir, superviser, améliorer, rendre cohérentes les politiques et les programmes sociaux » (Mark, Henry et Julnes, 2000). Fort.e.s de ces données, les décideurs/euses (responsables, financeurs/euses, élu.e.s, etc.) seraient suffisamment éclairé.e.s pour prendre les meilleures orientations, à savoir continuer ou mettre fin à une action ou un programme, ou en changer des éléments. On voit ici les enjeux pouvant être soulevés, et immédiatement poser la question de l'instrumentalisation de ces évaluations. Mettre à jour les caractéristiques réelles des actions permettrait de mieux les piloter, participant ainsi au changement social. Cette perspective demande à énoncer un certain changement de paradigme : s'éloigner quelque peu du jugement de valeur, pour chercher à mieux mesurer l'impact social. Ici, l'évaluation est replacée dans un contexte démocratique, dans lequel, nous le verrons plus profondément par la suite, elle peut être un levier pour le/la citoyen.ne afin d'agir directement sur son environnement.

Si les différent.e.s auteur.e.s affirment avec force le potentiel d'un processus évaluatif, peu souvent est posée la question éthique de qui se sert de l'évaluation et pour quoi faire. Ce risque est une évidence pour Stufflebeam et Skinkfield, pour qui l'évaluation est « intégrée dans la dynamique sociale et fortement assujettie aux forces politiques » (2007, p. 60, cité par Brousselle, 2009, p. 13). De ce fait, Varone et Magdalijns pensent que « [...] toute évaluation procède d'une double ambition. D'une part, elle représente une démarche scientifique qui cherche à identifier les effets directement imputables aux activités politico-administratives plutôt que dépendant de facteurs contextuels. À ce niveau se pose la question des méthodes d'analyse utiles pour isoler et quantifier les changements induits par les politiques publiques auprès de la société civile. D'autre part, elle s'inscrit dans un processus politique d'appréciation des actions menées par l'État. La définition des questions de l'évaluation, le choix des critères d'appréciation (efficacité, efficience, pertinence, etc.) et les stratégies de valorisation des résultats de l'analyse représentent ici les principaux enjeux » (2000, p. 56).

B. Dépasser la participation comme injonction

L'origine étymologique du terme « participation » vient du verbe latin « participare » qui signifie participer, prendre part à, avoir sa part de, partager ou répartir. À partir du XII^e siècle, le verbe actuel « participer » apparaît couramment. Il possède trois significations : faire participer, partager/répartir et avoir sa part. Dès le XVII^e siècle, le mot « participation » prend une connotation commerciale, celle d'avoir des parts dans une affaire. Avec le mouvement socialiste du milieu du XIX^e, la dimension de cogestion fait son apparition (Armbruster, 2016, p. 13). Depuis les années 1970, la participation devient un moyen de lutte contre l'exclusion sociale et de conscientisation des populations « opprimées » les invitant à devenir acteurs/trices et citoyen.ne.s à part entière (Freire, 1970). Les travaux de Freire, en particulier la « Pédagogie de l'opprimé » et son projet politique de défense des populations dominées, offrent une nouvelle perspective à la participation

en tant que vecteur d'éducation populaire et de citoyenneté qui traverse jusqu'à ce jour la pensée, les interventions, la formation et la recherche en travail social.

En référence à Freire, nous retenons que la participation en tant que volonté éducative et idéal démocratique vise un changement social, une redistribution des rapports de pouvoir et une transformation de l'ordre établi. Le travail social rejoint cette finalité par une approche politique de la participation à travers des objectifs d'autonomie et de citoyenneté et avec une orientation précise tournée vers l'action ou l'intervention. En effet, « le travail social ne vise pas uniquement l'analyse, mais également l'action, c'est-à-dire des interventions auprès des publics dont les besoins sociaux sont reconnus » (Waldis, 2015, p. 62). Freire appuie sa propre définition de l'intervention sociale sur la capacité de conscientisation, d'accès à une pensée sociopolitique critique permettant d'être acteur/trice dans les décisions qui concerne son propre environnement. Il s'agit effectivement de redonner du sens à sa vie par la possibilité de participer à une transformation de son devenir et de son environnement. Le travail social met l'accent sur la négociation sociale ou encore sur les aspects performatifs de la participation.

Tel que décrit dans la définition internationale du Travail social adoptée au congrès mondial de Melbourne en juillet 2014 par l'Assemblée générale des écoles de travail social (IASSW) et l'Assemblée générale du Conseil international de l'action sociale (CIAS-IFSW) : « [...] Le travail social promeut le changement et le développement social, la cohésion sociale, le pouvoir d'agir et la libération des personnes. Les principes de justice sociale, de droit de la personne, de responsabilité sociale collective et de respect des diversités sont au cœur du travail social [...]¹. » La participation est une valeur décrite comme centrale et un principe d'action qui s'incarnent notamment dans la constitution d'associations et le développement d'une posture professionnelle favorables à un processus démocratique et citoyen de création collective, tel que le défend le travail social. Elle s'appuie sur la prise en compte des ressources et des potentialités des acteurs/trices en instaurant des espaces collectifs de décision au sein de la société civile et un principe continu pour l'élaboration de projets individuels et collectifs. Sur cette base, les textes de référence institutionnels et les professionnel. le.s d'un nombre toujours plus important d'institutions sociales, affirment dans leurs projets rechercher en premier lieu la participation de leur public, mettant en avant la vertu citoyenne du processus² (Ballière, 2019). Cependant, mettre à l'œuvre la participation relève d'une approche théorique bien souvent déconnectée de la réalité des pratiques en la matière. En effet, cette intention, voire injonction de la participation, revient à de très nombreux endroits, que ce soit au sein des projets, des actions et des concepts institutionnels ou encore des discours politiques, à des intentions bien plus qu'à une réalité objectivable. C'est pourquoi Waldis la considère « comme

1. <https://www.iassw-aiets.org/fr/global-definition-of-social-work-review-of-the-global-definition/>.

2. <https://doj-new.ch/wp-content/uploads/InfoAnimation-34.pdf>. http://anim.ch/pxo305/pxo_content/medias/federanim_-_charte_romande_animation.pdf.

un discours fonctionnel porté par les instances politiques et avec lequel il convient de se montrer prudent » (2015, p. 68).

C. Dimensions de la participation, développement des capacités et modes d'expression adaptés

Pour mesurer la participation, dans le cadre de la démocratie participative aux États-Unis, Arnstein (1969), a construit une « échelle de la participation » (*Participation ladder*) cherchant à objectiver des niveaux de participation. Elle recense huit niveaux progressifs de participation, allant de la plus petite participation, jusqu'à la participation maximale. Ils sont découpés en trois grandes catégories. La première catégorie regroupe les niveaux de « non-participation ». Le premier niveau est la manipulation, le deuxième niveau est la thérapie. Selon elle, soit les dirigeant.e.s manipulent l'information pour contrôler les populations, soit ils/elles évacuent les problèmes sociaux en considérant que les populations sont malades, donc devant être guéries (thérapie). La deuxième catégorie est la « participation symbolique » et compte quatre niveaux : l'information, la consultation, la conciliation et la co-construction. Si les acteurs/trices participent à des degrés de plus en plus forts, cette participation n'en reste pas moins partielle pour Arnstein, donc symbolique (pour la forme). Enfin, ce qu'elle considère être la participation réelle, regroupe deux niveaux : la délégation citoyenne et le contrôle citoyen. Ici, les citoyen.ne.s ont pris l'entier du pouvoir, pour gérer tout ou partie d'une entité ou organisation. Par cette gradation, nous pouvons nous rendre compte du rapport entre les logiques de pouvoir et de décision dans les projets visant la participation. L'échelle d'Arnstein est reprise par Hart pour l'évaluation de la participation des enfants, en tenant compte de l'asymétrie entre acteurs/trices, en particulier, de la relation de pouvoir entre adultes et mineur.e.s (Hart, 1992).

Sen (1999, 2009), dans le cadre de la démocratie, développe trois dimensions de la participation. La première préside du fait même de participer, quel qu'en soit le degré. La deuxième est instrumentale dans le sens où la possibilité de défendre un point de vue et d'exposer des revendications avec une certaine efficacité est favorisée. Quant à la dernière, elle se veut plus constructive. Ici les règles et normes collectives résultent d'un processus de construction sociale plus ou moins démocratique (Bonvin, 2013). Les acteurs/trices ont pris conscience que les cadres qui réglementent leur vie sont des construits et que ceux-ci peuvent évoluer. Sen associe à la notion de la construction sociale, l'objectivité positionnelle (Sen, 2002). Cela illustre le fait que chacun.e, quel que soit la position sociale qu'il/elle occupe dans la société, possède une conception spécifique de la réalité sociale. En prendre conscience permet de se positionner et d'émettre un point de vue sur les décisions qui nous concernent, ce qui rejoint le projet de conscientisation de Freire.

Sen développe l'approche des *capabilities*, traduit le plus souvent en français par *capacités*, qui met en exergue les libertés réelles des personnes de pouvoir mener la vie qu'elles souhaitent (Sen, 1999, p. 14),

en d'autres termes les possibilités concrètes d'action et d'influence des individus sur leur environnement. Selon la pensée de Sen, le développement social est associé à la liberté individuelle et aux « interconnexions » entre ces deux dimensions³. En effet, « les objectifs que les gens peuvent atteindre dépendent des possibilités économiques, des libertés politiques, de l'environnement social et des conditions qui favorisent l'accès à la santé et à l'éducation ou qui encouragent les initiatives. La codification institutionnelle de ces opportunités dépend, en retour, de la manière dont les gens exercent leurs libertés, par l'intermédiaire de leur participation aux choix sociaux et à l'élaboration des décisions publiques qui améliorent ces opportunités » (Sen, 1999, p. 15). La « fonction d'agent », c'est-à-dire « la possibilité pour les gens d'exercer leur libre initiative », est donc centrale pour le processus d'expansion des libertés individuelles (Sen, 1999, p. 14). Chercher à promouvoir la liberté d'action, revient ainsi à reconnaître la nécessité de liberté de choix et dès lors à en fournir les conditions propices. Cela permet d'identifier la dimension émancipatrice d'un processus d'évaluation, qui rejoindrait la conception du développement social selon Sen (1999), en tant que liberté (Flipo, 2011).

Sen démontre que, dans tous processus collectifs, les rapports de pouvoir, qu'ils soient implicites, voire horizontaux, ne sont ni absents, ni neutres. Dès lors, il s'agit de neutraliser les effets discriminants, tels que la prise de parole plus aisée pour certains groupes de la population, ou par exemple les différentiels de prestige et de richesses. Il est question, autant que faire se peut, de neutraliser les différences socio-économiques, sans chercher des compromis mous. Les différences de points de vue représentent la clé de voûte des processus participatifs, ce sont les capacités d'expression et de choix qui doivent pouvoir s'exprimer en toute liberté, selon des modalités ajustées et différenciées. Si cela peut sembler clair au niveau théorique, la mise en pratique qui relève du travail social pose des problèmes redoutables si ces éléments ne sont pas travaillés en amont des processus d'évaluation participative. Pour ce faire, il importe de chercher des modes d'expression variés passant par plusieurs médiums, car l'expérience du débat public n'est pas un donné. Cela implique de pluraliser les formes de participation disponibles. Ainsi, parvenir à s'exprimer, afin de faire valoir une idée, demande des grammaires de participation multiples permettant, *in fine*, une réelle liberté de choix issus des différents panels présentés, co-construire une gamme des habiletés issues des modes d'expression des participant.e.s. Ici, ce sont les conditions de la participation qui sont portées comme base à un accès ouvert à tous et toutes, démocratique et non discriminant, allant jusqu'à la possibilité communicative de la non-participation. Dès lors, construire des espaces de participation demande à doter chaque partie de moyens appropriés qui permettent une expression libérée des carcans culturels dominants. La reconnaissance d'une pluralité effective et une attention portée aux cadres multiples des modalités d'expression sont les conditions d'une participation agissante, consciente et émancipatrice. Comme nous l'avons vu, Sen insiste sur la liberté de choix et d'action des

3. Les interconnexions entre développement social et liberté individuelle.

participant.e.s. Répondre aux attentes des animateurs/trices de séances ou porteurs/euses de projets, dans une dynamique collective active, ne répond ainsi que partiellement à l'idée de participation démocratique. Des éléments pragmatiques faisant référence à ces problématiques seront exposés au sein de la partie empirique de notre article.

Face à cette complexité, Baron et Monnier (2003) proposent deux dimensions permettant de mesurer la participation : la profondeur et la largeur. Si la profondeur peut se rapprocher de la conception d'Arnstein autour de l'évaluation du « niveau » de participation, la largeur se rapproche des apports de Sen tel la « diversité des groupes impliqués dans le processus ». Vergne (2013) va élargir ces deux dimensions précédemment évoquées, reprenant en partie les conditions nécessaires à la participation proposées par Plottu⁴ (2013) en proposant de mesurer la qualité de la participation par la « mesure de la réussite d'un processus participatif à l'aide de critères qui renvoient à quatre concepts : l'inclusion (qui participe ?), la pertinence (à quoi sert la participation ?), la délibération (comment se déroule le processus aboutissant à la prise de décision ?) et l'équité (comment sont traités les participants ?) ». Ainsi, plutôt que la logique linéaire de l'échelle de participation d'Arnstein, cette typologie permet de combiner différentes dimensions. Dans tous les cas, ces différentes approches permettent d'appréhender la participation, non pas comme un bloc monolithique, mais comme la possible combinaison de différentes dimensions, configurations, formes et modalités.

Pour notre partie empirique, nous questionnerons les quatre critères formulés par Vergne sous forme de questions tout comme les notions de conscientisation de Freire et d'émancipation en lien avec la liberté de choix et d'action des individus selon Sen pour l'analyse des effets de la participation des publics concernés par un processus d'évaluation.

D. L'évaluation participative : une articulation complexe

Croiser la dimension participative avec une approche évaluative est une gageure pas facile à tenir, ni théoriquement ni pragmatiquement sur les terrains professionnels. Pour tenter de suivre une approche épistémologique cohérente, intégrant les différent.e.s acteurs.trices dans le processus et les spécificités du champ de l'intervention sociale, nous nous sommes appuyées sur les théories de l'action et les apports de Mendel (1998). En effet, la part risquée de l'acte développée chez cet auteur nous a paru digne d'intérêt afin de rendre compte des aspects incertains et de la part de risque engagée dans les processus et de la posture prudentielle que cela requiert. Du côté de l'évaluation, au-delà des approches managériales, nous nous sommes basées sur les dernières générations proposant non seulement de reconnaître les points de vue et les valeurs de l'ensemble des acteurs/trices concerné.e.s, mais aussi de faire en sorte qu'ils/elles fassent partie intégrante du processus (la quatrième génération de l'évaluation, selon Ridde et Dagenais, 2009, p. 14) et puissent s'ils/elles le souhaitent « prendre le

4. Il s'agit des conditions suivantes : l'inclusion, le dialogue et la délibération.

pouvoir » sur des modalités de l'évaluation (la cinquième génération selon Baron et Monnier, 2003). La dernière génération d'évaluation se veut transformative, ce qui rejoint l'idée de conscientisation et d'émancipation des publics engagés.

Il est pour nous essentiel d'appréhender la situation dans sa complexité, rejetant toutes aspirations à des simplifications abusives en vue de modélisation (Morin, 2005). Pastré (1999) 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 « problème », ou un projet dans notre cas, revient non pas à appliquer une solution préétablie, mais à revenir sur l'énoncé de ce qui motive à développer une action collective en évaluation. Travailler avec tous/tes les acteurs/trices en amont du projet sur la compréhension des éléments qui déterminent l'objet « commun » de l'évaluation révèle bien souvent un déclenchement du pouvoir d'action empêché jusque-là par la solitude, la culpabilité ou l'inquiétude ou encore les difficultés posées par Sen (2009) en termes de différences sociales et de capacité à développer un discours. Penser et mener un projet avec un collectif, groupement ou rassemblement de personnes ne peut s'opérer sans s'interroger sur les conditions d'émergence et de persistance de l'objet partagé. La nécessité de la conscientisation des représentations et attentes face à l'objet ainsi que les modes de « prise de parole » des personnes accompagnées dans un processus d'évaluation seront des questionnements que nous aborderons au sein de notre exemple empirique.

Étant conscientes des rapports de pouvoir en jeu dans les processus d'évaluation, nous pensons que mettre en lumière l'évaluation de l'action dans les métiers de l'humain reste intrinsèquement porteur d'un caractère périlleux, que ce soit dans les processus de co-construction, que dans l'injonction participative, parfois implicite. Toutefois, si nous postulons que l'action est concomitante ou même performative à la confrontation de réalités plurielles, parvenir à tirer en généralité les savoirs constitutifs de la capacité à co-construire l'activité à partir de la production d'une pluralité de points de vue est une compétence constitutive de l'identité du travail social et devrait permettre d'adopter la posture critique et compréhensive nécessaire à tout processus d'évaluation participative.

Notre deuxième partie traitera d'une expérience d'évaluation participative ayant pour objet la participation des enfants et des jeunes en regard des droits de l'enfant. Nous chercherons à illustrer l'importance des outils de médiation nécessaire à la libération de la parole de publics bénéficiant de mesures de protection et par là comment un processus d'évaluation participatif de dernière génération ouvre des espaces de conscientisation et d'émancipation, voire de refonte des politiques publiques.

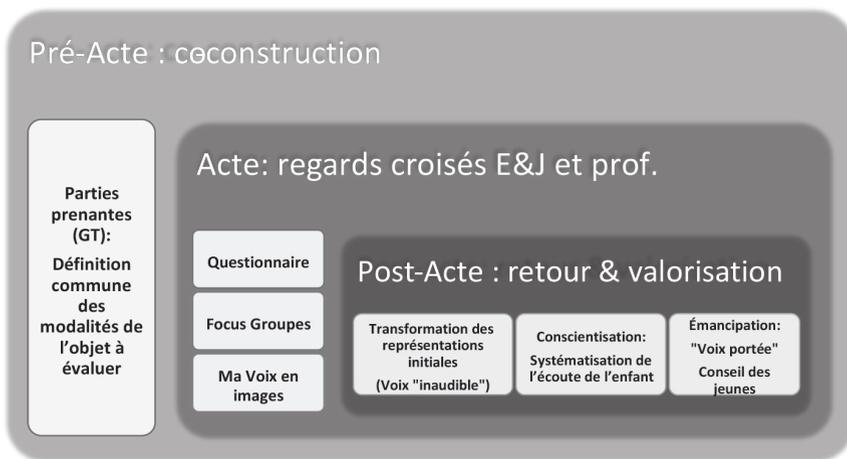
II. Participation des enfants et des jeunes à l'évaluation : la méthode « Ma Voix en images »

La méthode « Ma Voix en images » est née des difficultés rencontrées lors de processus de recherche évaluative à volonté participative intégrant des enfants et des jeunes (E&J) soutenu.e.s par des institutions étatiques. Ces difficultés relèvent des relations de pouvoir asymétriques en jeu entre professionnel.le.s et E&J et de la nécessité de les atténuer afin de mener à bien ces processus (Garcia Delahaye *et al.*, 2022 ; Garcia Delahaye, 2019 ; Garcia Delahaye *et al.*, 2019 ; Armbruster *et al.*, 2019). Sa création répond ainsi au besoin d'exploration d'outils de collecte de données et de valorisation des résultats de recherche adaptés à des publics jeunes du travail social, capables de promouvoir leur participation réelle (Arnstein, 1969) et effective (Sen, 2009) dans le cadre de l'évaluation de dispositifs d'action sociale les concernant.

Afin d'analyser les effets des processus engagés et de « Ma Voix en images »⁵ en termes de conscientisation et d'émancipation des publics, nous faisons référence à l'évaluation qui a vu naître cette méthode dont l'objet portait précisément sur les possibilités et les limites de participation de mineur.e.s bénéficiant de mesures de protection (Garcia Delahaye, 2019). Cet objet est particulièrement difficile à appréhender dans un contexte d'aide contrainte où la voix des jeunes est principalement considérée « inaudible » comme nous le verrons par la suite. Dès lors, les enjeux du processus mené reviennent à concevoir une méthode et un accompagnement capables de promouvoir une voix « portée » par et pour les jeunes eux/elles-mêmes.

5. Pour connaître le déroulement détaillé de cet atelier, se référer à la publication suivante : *Ma Voix en images : une méthode favorisant la définition de politiques publiques avec des enfants et des jeunes* (Garcia Delahaye *et al.*, 2022).

Schéma⁶ résumant le processus s'inspirant du modèle d'évaluation participative en travail social créé par la HETS⁷ et intégrant la méthode « Ma Voix en images »



A. Effets observables du processus d'évaluation et de la méthode mise en œuvre sur les pratiques professionnelles et la culture institutionnelle

Le processus d'évaluation s'inscrit dans un mandat de recherche confié par la direction d'un service de protection de l'enfance en Suisse à la Haute École de travail social de Genève dans le but de développer des dispositifs et des pratiques professionnelles conformes aux droits de l'enfant. Il s'est élaboré à travers des regards croisés entre professionnel.le.s et E&J sur les possibilités et les limites de participation de ces dernier.e.s⁷ dans les pratiques actuelles au vu de tenir compte d'une diversité de points de vue favorable à la compréhension des vécus et des difficultés de chaque partie prenante et à la co-construction de nouvelles solutions. Il est ainsi conçu à partir de la dimension de largeur de la participation identifiée par Baron et Monnier (2003) et de la « raison de l'évaluation » selon Sen, l'expansion des libertés (1999, p. 14).

La question de la participation des mineur.es est comprise ici en référence à l'article 12 de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (CDE) et aux politiques cantonales de l'enfance et de la jeunesse en Suisse (CDAS, 2016 ; OFAS, 2014). Elle tient également compte des cinq étapes permettant d'assurer le droit de l'enfant d'être entendu.e

6. Ce schéma reprend le schéma figurant dans le rapport de recherche suivant : https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/spj/fichiers_pdf/Regard_croise_participation_protection_SPJ_juin_2019FINAL2.pdf, p. 11. Haute école de travail social de Genève.

7. Pour les professionnel.le.s, un questionnaire et des *focus groups* (FG) ont été privilégiés comme outils de récolte de données.

dans les procédures de placement selon Zermatten (2009, pp. 13-14)⁸ et de l'approche des capacités de Sen (2009), source d'inspiration pour de nombreux/ses chercheur.e.s du courant actuel des *Childhood Studies* promouvant la position d'acteurs/trices d'E&J confronté.e.s à des problématiques sociales, y compris dans le cadre de la recherche (Sarojini *et al.*, 2014 ; Biggeri et Karkara, 2015).

Le processus d'évaluation a démarré par des séances de préparation (lors du pré-acte chez Mendel) menées avec un groupe de travail (GT) réunissant les acteurs/actrices clés (des adultes professionnel.le.s) du service de protection concerné. Parmi ceux/celles-ci, certain.e.s professionnel.le.s ont émis des réserves importantes quant à la possibilité d'intégrer des E&J ainsi que sur l'objet d'évaluation illustrant la tension et questionnant frontalement le lien entre protection et participation des mineur.e.s, tout comme entre évaluation participative (transformative), conscientisation et émancipation. Ces réticences se basent principalement sur : 1) la capacité de discernement des enfants et l'âge minimum requis pour leur participation à l'évaluation, 2) la méthode déployée devant garantir une participation réelle et non alibi de mineur.e.s habitué.e.s à l'obligation de se raconter face à des professionnel.le.s (travailleurs/euses sociaux/les, juges, etc.) et 3) l'instrumentalisation possible de la parole d'enfants pris dans des conflits de loyauté avec des adultes. Les divergences sur les dimensions possibles de la participation des E&J ont donc été une source de débats intenses entre les adultes lors du pré-acte (selon Mendel).

Dans le champ de l'enfance et de la jeunesse en difficulté, la retenue générale vis-à-vis de l'implication d'E&J est bien connue et documentée tout comme la suspicion à l'égard de la véracité et la validité de leur parole (Robin *et al.*, 2017). L'enjeu de l'évaluation et du processus proposé revient ainsi à trouver les moyens de libérer une voix « inaudible » d'acteurs/trices « affaiblis par une catégorisation de l'action publique qui particularise et naturalise leur place dans l'espace social » (Payet *et al.*, 2008, p. 9, cité par Robin *et al.*, 2017, p. 6). En effet, les E&J sont perçu.e.s avant tout comme des bénéficiaires des mesures de protection, une aide contrainte imposée à leurs parents qui repose sur le savoir-faire des professionnel.le.s, leur capacité à évaluer des situations critiques au sein de la sphère familiale. Par conséquent, le défi consiste à trouver des outils capables non seulement de recueillir la parole des E&J sur les thématiques en tension de la participation et de la protection mais encore de promouvoir leur place au sein du processus évaluatif de manière à reconfigurer la réalité sociale en y incluant leurs points de vue, ce qui rejoint l'association proposée par Sen (2002) entre les notions de construction sociale et d'objectivité positionnelle. Il s'agit également de rétablir un lien de confiance entre E&J et adultes professionnel.le.s dans le cadre d'un service de protection de l'enfance où

8. Ces cinq étapes sont : a) la préparation (devoir d'information), b) le recueil de l'opinion de l'enfant (partie technique), c) la détermination de la capacité de l'enfant d'exprimer sa propre opinion, d) la décision et e) l'information sur la considération accordée à l'opinion de l'enfant (feed-back).

la professionnalité peut être remise en question et alors vécue comme un danger ou un manque de reconnaissance.

La méthode « Ma Voix en images », qui prend la forme d'ateliers photographiques participatifs développés à partir d'un partenariat interdisciplinaire entre une artiste et une chercheuse travailleuse sociale⁹, a été créée dans ce but en tenant compte d'un contexte à la fois réticent à la prise de parole d'E&J bénéficiaires de l'action sociale et nécessitant la construction de nouvelles pratiques professionnelles conformes aux droits de l'enfant (Cour des comptes, 2006). La mise en œuvre de cette méthode (lors de l'acte selon Mendel) repose sur l'adhésion volontaire des participant.e.s. Elle démarre par une prise de contact individuelle avec chaque E&J dans le but de vérifier la pertinence et l'intérêt de l'objet d'évaluation projeté et d'ajuster ses objectifs et la méthode proposée. À la suite de ces contacts, les E&J souhaitant participer à la démarche s'inscrivent à des ateliers collectifs qui se déroulent hors des institutions éducatives afin de promouvoir l'expression libre des participant.e.s.

Les ateliers commencent par une explication-discussion sur l'objet de l'évaluation : « le droit fondamental de l'enfant d'être entendu » selon l'article 12 de la CDE, à l'appui d'outils pédagogiques adaptés aux différents âges. Ils se poursuivent généralement par une question proposée par la chercheuse et validée tout au long du processus par le GT et les E&J participant.e.s :

– Comment te sens-tu écouté.e, entendu.e. et compris.e par les professionnel.le.s qui t'entourent ?

Tout d'abord, les E&J apportent leur réponse individuelle et personnelle à la question de départ au moyen de la création de masques et de mises en scène photographiques. Ensuite, les images produites font l'objet d'une analyse collective sous forme de discussion ouverte. Enfin, les E&J proposent une suite d'ateliers (post-acte, selon Mendel) valorisant les résultats recueillis et leurs productions photographiques¹⁰.

Le déroulement des ateliers a été construit progressivement non seulement en lien avec les craintes de départ des professionnel.le.s mais encore sur la base des propositions des E&J, telles que la possibilité d'adresser des messages à la direction de protection de l'enfance et aux futur.e.s mineur.e.s suivi.e.s par celle-ci (Garcia Delahaye, 2019, pp. 57-59). En effet, les propositions des E&J ont guidé la chercheuse et le GT sur les modalités de la démarche d'évaluation (lors de l'acte et du post-acte).

À la suite des ateliers, plusieurs E&J ont souhaité rencontrer la direction du service afin de valoriser leur expérience et de proposer la constitution d'un espace formel de rencontre comme moyen permettant de « reprendre du pouvoir » et garantissant finalement leur droit à la fois individuel et collectif d'être entendu.e.s. Cette volonté a retenu l'attention de la direction

9. Valérie Frossard, photographe plasticienne (www.valeriefrossard.com) et Sylvia Garcia Delahaye, co-auteure de cette publication.

10. https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/spj/fichiers_pdf/Regard_croisé_participation__protection_SPJ_juin_2019FINAL2.pdf.

qui a organisé une rencontre hors service et institutions éducatives afin de promouvoir une prise de parole libre de la part des différentes parties prenantes (post-acte selon Mendel). Elle a démarré par une présentation des résultats principaux par la chercheuse. Elle s'est poursuivie par un positionnement des E&J sur les résultats et sur les propositions d'amélioration formulées. La direction du service s'est finalement exprimée en reconnaissant et valorisant les résultats produits et les propositions des E&J.

Ainsi, le déplacement physique, hors les murs institutionnels, proposé au moyen de cette rencontre tout comme le processus d'évaluation déployé ont favorisé la transformation des représentations initiales (les réticences des adultes professionnel.le.s) sur les capacités de participation d'E&J bénéficiant de mesures de protection. Cette transformation a tout d'abord motivé la valorisation institutionnelle et publique des résultats obtenus au moyen de supports adaptés aux E&J (expositions photographiques¹¹, conférences¹²). Elle a permis ensuite d'intégrer au sein du service la proposition majeure formulée par les E&J, à savoir la création d'un Conseil des jeunes pouvant être consulté pour toute question les concernant (post-acte selon Mendel). Enfin, elle apparaît au sein de nouveaux outils professionnels promouvant non seulement l'écoute de l'enfant mais encore le recueil de son point de vue lors des différentes étapes du placement (Garcia Delahaye et Decroux, 2021). Par conséquent, à travers le processus d'évaluation proposé, certains problèmes initiaux ont pu être dépassés comme la non-systématisation de l'écoute de l'enfant lors des procédures. Ainsi, de nouvelles solutions conformes aux droits de l'enfant et aux revendications des E&J s'inscrivent progressivement dans les pratiques professionnelles et la culture institutionnelle.

En référence à Sen et Vergne, les effets observés à travers ce processus d'évaluation rejoignent trois critères permettant de mesurer la qualité (largeur) de la participation. Les différentes parties prenantes ont non seulement été intégrées avec des moyens adaptés (« inclusion ») mais encore leur participation a produit des changements dans leurs perceptions de départ (« pertinence ») et l'élaboration de nouveaux possibles (« délibération ») librement choisis. Nous retrouvons ici la dimension d'émancipation non seulement comme résultat mais comme aspect performatif du processus de l'évaluation participative.

B. Effets observables du processus et de la méthode sur la place occupée par les E&J

Prendre au sérieux la parole des E&J demande à travailler de manière qualitative en prenant en compte leurs subjectivités en tant qu'acteurs/trices et non plus exclusivement comme bénéficiaires de l'action sociale.

11. <https://www.ge.ch/evenement/vernissage-exposition-enfants-reporters>.

12. <https://www.vd.ch/toutes-les-autorites/departements/departement-de-la-formation-de-la-jeunesse-et-de-la-culture-dfjc/direction-generale-de-lenfance-et-de-la-jeunesse-dgej/colloques-de-la-dgej/news/11628ilecoute-de-lenfant-les-professionnels-de-la-protection-mis-au-defi/>.

Pour ce faire, il est de la responsabilité des adultes (chercheur.e.s et professionnel.le.s) de fournir les conditions propices à une liberté de parole et d'action au moyen de la mise à disposition de médiums, méthodes et processus adaptés. En effet, la reconnaissance d'une pluralité effective dans un processus d'évaluation est conditionnée par les modalités d'expression offertes aux participant.e.s.

« Ma Voix en images » a tenté de relever ce défi en proposant un outil de valorisation des capacités des E&J, d'accompagnement et de promotion de leur fonction d'agent et de leurs libertés d'action et de choix (Sen, 2009). Tout au long du processus évaluatif, la force de propositions des E&J témoigne non seulement de leurs capacités individuelles, mais encore des conditions offertes, à travers les ateliers photographiques comme espaces de conscientisation puis d'émancipation individuelles et collectives. Prendre conscience pour soi et avec les autres permet ainsi de se positionner et d'élaborer des propositions communes pouvant influencer les décisions qui concernent l'avenir du groupe. Il faut rappeler ici le quatrième concept sur « l'équité » (« comment sont traité.e.s les participant.e.s ? ») de Vergne (2013) comme dernière mesure de la largeur de la participation. La méthode « Ma Voix en images » construite à partir des difficultés rencontrées sur le terrain, en particulier, les réticences de certain.e.s professionnel.le.s, a donc été un moyen performant de recueil et de valorisation des points de vue des E&J permettant le passage d'une voix « inaudible » de départ à une voix largement « portée », notamment par les E&J à l'intérieur et à l'extérieur de cadre institutionnel, à partir de leur positionnement comme acteurs/trices partageant des vécus singuliers et des revendications communes. Il faut dire que cette voix « portée » a été soutenue par la direction de l'institution et des professionnel.le.s suite à une prise de conscience sur la nécessité de considérer des points de vue différenciés pour l'évolution des pratiques professionnelles, ce qui a favorisé en retour la conscientisation (Freire, 1970) et l'émancipation des E&J à travers le processus d'évaluation participative. Cela rejoint les « interconnexions » mises en exergue par Sen dans la relation entre développement social et liberté individuelle ainsi que de la « codification institutionnelle » qui en découle (1999, p. 15).

Un autre concept, « l'accompagnement », mériterait d'être ajouté à la liste des critères sur la mesure de la participation effective et réelle dans le cadre de l'évaluation. En effet, le processus s'est construit à partir d'un savoir-faire propre au travail social mené par une chercheuse et une artiste également praticiennes de l'action sociale auprès d'E&J. La méthode et le processus déployés en trois temps (pré-acte, acte et post-acte selon Mendel) à la fois innovants et pragmatiques cherchent précisément à remettre la participation citoyenne au cœur de l'action en travail social en favorisant par la confrontation de points de vue multiples la conscientisation permettant à la pluralité des acteurs/trices de mieux se situer comme l'éducation populaire l'avait clairement défini dès ses débuts et promu à travers un accompagnement des populations dominées (Freire, 1970). C'est bien ce qui a été proposé aux E&J notamment à ceux/celles qui souhaitaient défendre publiquement le lien indissociable entre participation et protection

des mineur.e.s en s'appuyant sur les résultats de recherche, lors de l'anniversaire des 30 ans de la Convention internationale des droits de l'enfant (CDE)¹³. L'élaboration des prises de parole publiques devant une grande audience aux Nations Unies à Genève ont été accompagnée par la chercheuse et des travailleurs/euses sociaux/ales afin de garantir un cadre bienveillant et propice au positionnement individuel et collectif sur les problématiques sociales éprouvées. Elles ont donné lieu à la formulation d'une recommandation adressée à la Haute-Commissaire des droits humains (le 20 novembre 2019)¹⁴ visant à renforcer le droit de l'enfant d'être entendu dans les procédures de protection. Ainsi, les E&J qui ont pu renforcer leurs libertés de choix à travers le processus et la méthode proposés ont également su développer une pensée sociopolitique critique leur permettant d'être acteurs/trices influençant leur propre environnement.

À travers cette expérience, nous constatons par conséquent que les dimensions d'évaluation, de participation et d'émancipation du triptyque de départ travaillées de manières interactives s'autoalimentent et produisent de la citoyenneté en vue de transformations institutionnelles et des politiques publiques (Garcia Delahaye et Decroux, 2021).

Conclusion

Notre exemple empirique illustre combien les processus d'évaluation participatifs conduits avec certains publics demandent à imaginer des outils méthodologiques spécifiques. Ici l'expression visuelle et la mise en scène, soutenues par l'image, permettent de répondre à la fois au souci d'anonymat et dès lors de liberté d'expression, tout comme au développement de l'imaginaire, de la pensée et de la dynamique émotionnelle. L'ensemble de ces aspects configure, au-delà de la dimension évaluative, un développement de la compréhension de ce qui se joue, pour soi et pour le collectif. C'est alors l'étagage émancipateur qui s'amplifie, permettant de saisir les nombreux enjeux démocratiques liés à la participation et à l'évaluation. Comme indiqué, cette dynamique émancipatoire demande de l'accompagnement des publics cibles et c'est ici que les compétences des travailleurs/ses sociaux/les peuvent être sollicitées à bon escient. Le public des enfants et des jeunes (E&J) bénéficiant de mesures de protection découvre en quoi leur parole peut être libérée, en toute sécurité, et combien elle peut porter sur l'évolution des dispositifs éducatifs. C'est à travers un agencement cadré et cadrant d'évaluation participative que l'émancipation s'ouvre à eux/elles, dans un effet de conscientisation. C'est aussi grâce à la volonté clairement énoncée des évaluateurs/trices et de l'accord des mandant.e.s que l'évaluation peut acquérir ses lettres de noblesse en associant la participation des publics concernés.

13. <https://www.youtube.com/watch?v=b9JR8pcjG30>

14. <https://www.youtube.com/watch?v=av>

Dans la pratique en travail social, la participation est souvent définie en tant que volonté éducative et idéal démocratique (Autès, 2019) visant un changement social, une redistribution des rapports de pouvoir et une transformation de l'ordre établi en faveur d'une plus grande justice sociale. Rejoindre une telle finalité demande une approche portée par la participation à travers des objectifs d'autonomie, de citoyenneté, d'émancipation, ceci avec une orientation tournée vers l'action ou l'intervention.

« Le travail social met l'accent sur la négociation sociale ou encore sur les aspects performatifs de la participation. Pour le dire vite, participer suppose la coopération des personnes dans tous les processus qui concernent leur vie » (Waldis, 2016, p. 63). Ce qui nous intéresse particulièrement est ce que produisent, en termes de conscientisation, la participation des acteurs/trices et le potentiel de dépassement des problèmes initiaux par la capacité et le pouvoir de confrontation et donc d'agir face aux réalités multiples, la liberté de choix telle qu'énoncée par Sen (2009). Au travers de nos recherches, nous osons l'hypothèse que l'évaluation participative est un puissant levier pour favoriser l'émancipation des publics. Et parallèlement, c'est à partir de la capacité à intégrer des nouvelles significations des objets de l'environnement sociopolitique que se construisent les ferments de la participation. Ainsi, l'évaluation participative, si elle prend un sens majeur et donc de la valeur dans le champ du travail social passe non pas sur les aspects d'évaluation ou encore de participation, mais bien dans le fait que ces deux éléments liés contribuent à développer l'émancipation des personnes concernées par ces processus.

Nos recherches montrent que le déplacement ou la transformation des représentations initiales est au cœur du processus d'intervention sociale mais ces élaborations restent extrêmement difficiles et demandent des méthodologies adaptées, des outils de médiation et un accompagnement des publics engagés dans de tels processus. Si nous retenons que la participation intègre en son centre la responsabilité de co-construction avec les individus et les groupes qui le souhaitent, la finalité principale reste l'accroissement de leurs capacités en vue d'une hausse de la citoyenneté, de l'autodétermination individuelle et collective. Par conséquent, la participation est ici entendue comme une condition de co-construction de l'action et comme un positionnement et un engagement professionnels favorisant l'émancipation et donc l'expansion des libertés de choix et d'action des individus.

Le travail social défend les valeurs de solidarité, de participation citoyenne et d'autonomisation selon les textes de la profession, que ce soit aux niveaux national et international. « Le travail social est une profession basée sur la pratique et une discipline académique qui favorise le changement et le développement social, la cohésion sociale, ainsi que l'autonomisation et la libération des personnes. Les principes de justice sociale, de droits de l'homme, de responsabilité collective et de respect de la diversité sont au cœur du travail social. Soutenu par les théories du travail social, des sciences sociales, des sciences humaines et des savoirs autochtones, le travail social engage les personnes et les structures à relever les défis

de la vie et à améliorer le bien-être¹⁵. » L'agenda global du travail social de la Fédération internationale des travailleurs/euses sociaux/les vise précisément la co-construction d'une transformation sociale inclusive en reconnaissant l'importance de la participation, de la prise en compte de la pluralité des voix et de la promotion d'une place égale pour chacun.e, et le besoin des autres pour exister : « Ubuntu : 'I am because we are' »¹⁶.

À partir de l'expérience de recherche avec des E&J, nous avons pu observer comment des outils d'évaluation, apparemment simples dans leur structure, mais très exigeants dans leur suivi, peuvent venir replacer la participation au cœur des pratiques et modifier des rapports de pouvoir entre les différent.e.s protagonistes, tout en gardant sa visée évaluative à des fins de transformation. L'enjeu pour la suite de nos recherches revient désormais à développer des outils d'évaluation transférables, à la portée des publics (Patton, 1997) et des professionnel.le.s du travail social qui s'appuient sur l'intervention éducative et sociale. Un tel déploiement non seulement répondrait aux enjeux théoriques et pratiques de l'évaluation mais encore permettrait de réfléchir à sa portée et à ses incidences en matière de participation, de gouvernance de l'action sociale et de fabrique des solidarités sociétales démocratiques. En d'autres termes, il contribuerait à transformer les pratiques professionnelles et les institutions, à valoriser les pratiques sociales et éducatives, à restaurer les capacités d'action des publics (Dewey, 2010) du travail social et ainsi à reconfigurer la réalité sociale à partir de la pluralité des points de vue.

Sylvia GARCIA DELAHAYE
Professeure HES
sylvia.garcia@hesge.ch

Joëlle LIBOIS
Directrice
joelle.libois@hesge.ch

Haute École de Travail Social de Genève
(HETS / HES-SO)
28, rue Prévost Martin
Case postale 80
1211 Genève 4

Bibliographie

Armbruster Elatifi, U., Garcia Delahaye, S., Libois, J., & Warynski D. (2018). L'évaluation participative : un outil d'émancipation étayé par les multiples formes des nouveaux outils numériques. *Animation, territoires, et pratiques socioculturelles*, 13, 24-43, http://www.atps.uqam.ca/numero/n13/pdf/ATPS_Elatifi_etAl_2018.pdf.

15. <https://www.iassw-aiets.org/fr/global-definition-of-social-work-review-of-the-global-definition/>

16. <https://www.ifsw.org/social-work-action/the-global-agenda/>

- Armbruster Elatifi, U., Delfortrie, J., Libois, J., & Warynski D. (2016). Réconcilier la logique gestionnaire de l'évaluation et la participation citoyenne. *Sciences et actions sociales*, 4, 58-62, <http://www.sas-revue.org/28-n-4/dossiers-n-4/68-reconcilier-la-logique-gestionnaire-de-levaluation-et-la-participation-citoyenne?t=image>.
- Armbruster Elatifi, U. (2016). *Méthodologie de projet. Module E10 – Gestion de projets, d'équipes et d'équipements. Orientation animation socioculturelle*. Document d'enseignements, HETS.
- Armbruster Elatifi, U., Libois, J., & Warynski D. (2015). Pour une réappropriation de l'évaluation par la participation. *Journal Sociocultural Community Development and Practices*, 8, 13-26.
- Armbruster Elatifi, U., Libois, J., & Warynski D. (2014). Activer la part créative et citoyenne par le processus d'évaluation. Modélisation dans le champ de l'animation socioculturelle. *Revue l'Observatoire*, 82, 50-56.
- Arnstein, S. A. (1969). A Ladder of Citizen Participation. *JAIP*, 35(4), 216-224.
- Autès, M. (2019). Participation et démocratie dans le travail social. *Le Sociographe*, 68(4), 33-42. doi:10.3917/graph.068.0033
- Ballière, F. (2019). Retour sur les (més)usages de la participation dans le travail social. *Le Sociographe*, 66(2), 67-74.
- Baron, G. (2001). *Évaluation, participation, apprentissage dans l'action publique*. Paris : L'Harmattan.
- Baron, G. & Monnier, E. (2003). Une approche pluraliste et participative : coproduire l'évaluation avec la société civile. *Informations sociales*, 110, 33-40.
- Biggeri, M. & Karkara, R. (2015). Transforming Children's Rights into Real Freedom: A Dialogue Between Children's Rights and the Capability Approach from a Life Cycle Perspective. Dans D. Stoecklin & J.-M. Bonvin (dir.), *The Capability Approach and Children's Rights* (pp. 68-80). London : Bloomsbury.
- Bonvin, J.-M. (2013). La participation à l'aune de l'approche par les capacités d'Amartya Sen. Dans F. Claisse, C. Laviolette, M. Reuchamps, & C. Ruyters (dir.), *La participation en action* (pp. 140-159). Bruxelles : P.I.E. Peter Lang, coll. « Méthodes participatives appliquées ».
- Brousselle, A., Champagne, F., Contandriopoulos, A.-P., & Hartz Z. (2009). *L'évaluation : concepts et méthodes*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Conférence des directrices et directeurs cantonaux des affaires sociales (CDAS) (2016), *Recommandations pour le développement de la politique de l'enfance et de la jeunesse dans les cantons*. Berne : CDAS. Récupéré de : www.sodk.ch/fileadmin/user_upload/Aktuell/Empfehlungen/2016.06.22_SODK_Empf_KJP_f_ES_RZ.pdf.
- Cour des comptes (2009). Garantir l'intégration des droits de l'enfant (droit d'être entendu et prise de décisions dans son intérêt prépondérant) dans le processus d'intervention. Canton de Vaud, http://www.publidoc.vd.ch/guestDownload/direct/Rapport%20Cour%20des%20comptes%20-%20SPJ%20-%2002-03-16.pdf?path=/Company%20Home/VD/CHANC/SIEL/antilope/objet/CE/Communiqué%20de%20presse/2016/03/557482_Rapport%20Cour%20des%20comptes%20-%20SPJ%20-%200203-16_20160302_1241110.pdf.
- Dewey, J. (2010). *Le Public et ses problèmes*. Paris : Gallimard, coll. « Folio essais ».
- Duran, P. & Thoeing, J.-C. (1996). L'État et la gestion publique territoriale. *Revue française de sciences politiques*, 46(4), 580-623.
- Flipo, F. (2011). L'émancipation aujourd'hui. *Revue Mauss*, 38(2), 369-384, <https://www.cairn.info/revue-du-mauss-2011-2-page-369.htm>.
- Freire, P. (2001). *Pédagogie des opprimés*. Paris : La Découverte.
- Garcia Delahaye, S. (2018). *Politique de l'enfance et de la jeunesse : la place des enfants et des jeunes dans la définition de politiques publiques*. Lausanne : HES-SO, Éditions EESP.

Garcia Delahaye, S. (2019). *Regards croisés Enfants/jeunes & professionnel-le-s : possibilités et limites de la participation des enfants et des jeunes au sein du Service de protection de la jeunesse du canton de Vaud*. https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/spj/fichiers_pdf/Regard_croisé_pa_rtipatio_n_-_protection_SPJ_juin_2019FINAL2.pdf.

Garcia Delahaye, S., Mabillard, J., Decroux, L., Peccoud, N., & Frossard V. (2019). *Analyse des besoins des requérant.e.s d'asile mineur.e.s non accompagné.e.s (RMNA). Vers une prise en compte holistique et dynamique des besoins des enfants et jeunes migrant.e.s à Genève*. https://www.hesge.ch/hets/sites/default/files/actualite/documents/rapport_rmna_final_septe_mbre_2019.pdf.

Garcia Delahaye, S., Decroux, L., Frossard, V., & Mabillard, J. (2022, accepté), *Ma Voix en images : une méthode favorisant la définition de politiques publiques avec des enfants et des jeunes*. Seismo.

Garcia Delahaye, S. & Decroux, L. (2021). *Approches en matière de participation des mineurs aux politiques romandes de l'enfance et de la jeunesse et perspectives pour le canton de Genève*. Recherche mandatée par de la Direction de l'Office de l'enfance et de la jeunesse. Canton de Genève. https://www.hesge.ch/hets/sites/default/files/raetd/documents/approches_en_matiere_de_participation_rapport_final.pdf

Giauque, D. & Emery, Y (2008). *Repenser la gestion publique*. Lausanne : Presses polytechniques et universitaires romandes, coll. « Le savoir suisse ».

Hadji, C. (1992). *L'évaluation des actions éducatives*. Paris : PUF, coll. « Éducateurs ».

Hart, R. A. (1992). *Children's Participation: From tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF.

Libois, J. (2013). *La part sensible de l'acte. Éducation sociale au quotidien*. Genève, Éditions les.

Mendel, G. (1998). *L'acte est une aventure*. Paris : La Découverte.

Monnier, E. & Spénlehauser, V. (1992). L'évaluation dans le triangle de la décision : opinions singulières et processus pluraliste. *Politiques et management public*, 10(3), 61-82.

Morin, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Points Essais.

OFAS (2014). *État actuel de la politique de l'enfance et de la jeunesse en Suisse*. Rapport de l'Office fédéral des assurances sociales (OFAS) à l'attention de la Commission de la science, de l'éducation et de la culture du Conseil national (CSEC-N). Berne : OFAS.

Pastré, P. (1999). *La conceptualisation dans l'action : bilan et nouvelles perspectives. Apprendre des situations*. Arcueil : Éducation permanente.

Patton, M. Q. (1997). Toward distinguish empowerment evaluation and placing it in a larger context. *American Journal of Evaluation*, 15(3), 311-320.

Payet, J.-P., Giuliani, F., & Laforgue, D. (2008). *La voix des acteurs faibles*. Rennes : PUR.

Plottu, B. (2013). Évaluation participative des politiques publiques. Dans I. Casillo, R. Barbier, L. Blondiaux, F. Chateauraynaud, J.-M. Fourniau, R. Lefebvre, C. Neveu, & D. Salles (dir.), *Dictionnaire critique et interdisciplinaire de la participation*. Paris : GIS Démocratie et Participation.

Ridde, V., Baillargeon, J., Ouellet, P., & Roy, S. (2003). L'évaluation participative de type empowerment : une stratégie pour le travail de rue. *Service social*, 50(1), 263-279.

Ridde, V. (2006). Suggestion d'améliorations d'un cadre conceptuel de l'évaluation participative. *The Canadian Journal of Program Evaluation*. 21(2), 1-23.

Ridde, V. & Dagenais, C. (2009). Introduction générale à l'évaluation de programme. Dans V. Ridde & C. Dagenais, *Approches et pratiques et évaluation de programme* (pp. 11-29). Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.

- Robin, P., Join-Lambert, H., & Mackiewicz, M.-P. (2017). Les recherches avec les enfants et les jeunes en difficulté : spécificités éthiques et méthodologiques. *Sociétés et Jeunes en difficulté*, 18, <https://journals.openedition.org/sejed/8282>.
- Sarajini Hart, C., Biggeri, M., & Babic, B. (2014). *Agency and Participation in Childhood and Youth*. London: Bloomsbury Academic.
- Sen, A. (1985). Well-Being, Agency and Freedom: The Dewey Lectures 1984. *The Journal of Philosophy*, 82(4), 169-221.
- Sen, A. (1999). *Un nouveau modèle économique. Développement, justice, liberté*. Paris : Odile Jacob.
- Sen, A. (2002). Positional Objectivity. Dans A. Sen (dir.), *Rationality of Freedom* (pp. 463-483). Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Sen, A. (2009). *The Idea of Justice*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Sturzenhecker, B. & Richter, E. (2010). Demokratiebildung in der Kinder – und Jugendarbeit – partizipative Potenziale stärker nutzen. Dans G. Himmelmann & D. Lange, *Demokratiedidaktik. Impulse für die Politische Bildung*. Wiesbaden.
- Vergne, A. (2013). Qualité de la participation. Dans I. Casillo, R. Barbier, L. Blondiaux, F. Chateauraynaud, J.-M. Fourniau, R. Lefebvre, C. Neveu, & D. Salles (dir.). *Dictionnaire critique et interdisciplinaire de la participation*. Paris : GIS Démocratie et Participation.
- Vial, M. (2012). *Se repérer dans les modèles d'évaluation*. Bruxelles : De Boeck.
- Vuille, M. (1992). *Entre idéalités et réalités : recherche sur les pratiques d'évaluation en animation socio-culturelle*. Genève : Service de la recherche sociologique.
- Waldis, B. (2000). La question de la participation dans les actions d'art collectives dans l'espace public suisse romand. *Revue suisse du travail social*, 5(4), 57-71.
- Waldis, B. (2016). La question de la participation dans les actions d'art collectives dans l'espace public suisse romand. *Revue suisse du travail social*, 18(15), 57-72.
- Zermatten, J. (2009). Le droit de l'enfant d'exprimer son opinion et d'être entendu (art. 2 CDE). Dans J. Zermatten & D. Stoecklin, *Le droit des enfants de participer. Norme juridique et réalité pratique : contribution à un nouveau contrat social* (pp. 45-70). Sion : Institut international des droits de l'enfant (IUKB).