

Chapitre 14 - Construire un instrument en Seine Saint Denis pour évaluer les parcours individualisés de Réussite Educative

- *Bénédicte Madelin* - *

La mise en œuvre des programmes de réussite éducative suscite des interrogations nombreuses, amplifiées par la communication autour des moyens financiers importants qui accompagnent cette mesure. La loi de cohésion sociale du 18 janvier 2005 prévoyait d'ici la fin 2009, la création de 750 équipes de réussite éducative centrées autour de l'enfant et de ses parents. Instaurées à l'initiative des communes, des établissements scolaires, des départements, des Caisses d'Allocations Familiales et de l'État, ces équipes visent à apporter un « soutien individualisé et personnalisé aux jeunes en fragilité en prenant en compte la globalité de leurs difficultés scolaires, sanitaires et sociales. »

Cette aide, qui doit toujours être en lien avec les familles, peut prendre la forme de soutien scolaire, mais aussi d'activités récréatives, d'éducation à la santé, de dépistage sanitaire et aide aux soins pour les familles, de prévention des violences. Quelles sont les véritables attentes à l'égard des équipes de réussite éducative : Améliorer les résultats des élèves ? Contribuer à un mieux-être de l'enfant ? Comment associer les parents ? Comment articuler cette nouvelle démarche avec les programmes existants ? Au titre des interrogations posées par la mise en œuvre de ce nouveau dispositif de politique de la ville, la question de l'évaluation était centrale. Aussi, les équipes de réussite éducative devaient-elles se donner les moyens d'évaluer l'efficacité des actions menées auprès des enfants, l'évaluation devant les aider à orienter leur intervention.

*

* *

En février 2006, le chef de projet de la réussite éducative d'Aubervilliers prenait contact avec le centre de ressources Profession Banlieue afin d'être accompagné dans l'élaboration d'un instrument d'évaluation. Il souhaitait construire cet outil alors même que le dispositif se mettait en place. Profession Banlieue ne pouvait répondre à cette demande qui n'entrait pas dans ses compétences, ni dans ses modes d'action. Avant de poursuivre, il convient de présenter rapidement les missions de l'organisme.

Profession Banlieue est un centre de ressources pour la politique de la ville. Créé sous forme associative en 1993, il a pour mission de soutenir, faciliter et qualifier l'action des professionnels de la politique de la ville de Seine-Saint-Denis. Il a toujours inscrit son mode d'action dans la construction collective de nouveaux savoirs, de nouvelles compétences, par la mise en réseau des professionnels de la politique de la ville de Seine-Saint-Denis et la création d'espaces de débat avec des groupes de travail, des cycles de qualification, des

* Bénédicte Madelin est directrice de Profession Banlieue à Saint Denis

rencontres, des réunions dédiées, etc. Profession Banlieue, c'est également un centre de documentation qui propose des documents sélectifs sur la politique de la ville, notamment en Seine-Saint-Denis ; c'est enfin un lieu de conseil, d'orientation ou d'aide au montage de projets.

La légitimité de Profession Banlieue réside dans cette alchimie entre qualification mutuelle et réciproque des professionnels et des chercheurs, capitalisation de la réflexion et des expériences, notamment par les publications, et fonction de documentation. Une alchimie fondée sur trois ingrédients : son assise territoriale, son comité scientifique, son statut associatif.

La première donnée significative est l'inscription géographique de Profession Banlieue, à l'instar même de la politique de la ville, politique territorialisée, transversale, qui invite l'ensemble des professionnels sur un territoire « à la transformation collective des situations, quelle que soit leur position (professionnels, institutionnels, concepteurs, décideurs, intervenants dans un champ spécifique ou non ; groupes et associations) »¹.

Cette inscription de Profession Banlieue en Seine-Saint-Denis positionne fortement le centre de ressources comme lieu d'échanges, de confrontations et de proximité des chefs de projet et des professionnels de la politique de la ville. Cette donnée est d'autant plus importante que la Seine-Saint-Denis, département emblématique de la politique de la ville, présente des caractéristiques fortes qui marquent les pratiques professionnelles. La difficulté des situations et leur aggravation, les limites des réponses des politiques publiques, invitent les chefs de projet à rechercher, dans la confrontation entre professionnels, appuis, aides, apports mutuels, co-expertise.

Le deuxième ingrédient caractéristique est le comité scientifique de Profession Banlieue . Le rôle des chercheurs est de contribuer à mettre de la compréhension, de la lisibilité, de la pertinence, derrière les pratiques, de favoriser la formalisation des savoirs issus du travail quotidien dans les quartiers et ainsi d'aider à la capitalisation et à l'évaluation de ces pratiques.

Enfin, le troisième ingrédient important est le statut associatif de Profession Banlieue. Il lui assure – ou tout du moins facilite – une certaine indépendance tant par rapport à l'État que par rapport aux villes. Cette autonomie est relative, bien sûr, puisque l'essentiel des financements de l'association provient de subventions publiques. Concrètement, les orientations de travail sont élaborées et décidées par un conseil d'administration composé de professionnels, et non par les responsables hiérarchiques de ces mêmes professionnels.

Quand le chef de projet de la réussite éducative d'Aubervilliers est venu à Profession Banlieue pour construire son référentiel d'évaluation, il lui a été proposé la mise en place d'un groupe de travail qui réunirait *a minima* 3 ou 4 autres communes engagées dans le dispositif. Finalement, ce groupe de travail s'est ouvert à tous les responsables des équipes de réussite éducative des villes de Seine-Saint-Denis. Il a été fait appel à Francis Alföldi pour accompagner cette action. Le groupe, restreint dans le temps, puisqu'il devait se réunir quatre fois, proposait de construire collectivement des outils d'analyse. Le chantier instrumental devait permettre de montrer la plus-value de la réussite éducative parmi les dispositifs existants : ceux de la Protection de l'enfance au Conseil Général ou ceux de l'Éducation Nationale avec la circulaire prévoyant la mise en place des programmes personnalisés de réussite éducative (PPRE). Il s'agissait également de travailler sur la pertinence des actions : quels outils pour les acteurs ? Quels effets sur les publics ?

La première réunion s'est tenue fin mai 2006 et l'outil a été validé en septembre 2007. Il aura fallu plus de temps que prévu pour que chacun se l'approprié...

¹ Rapport de mission DIV sur les Centres de Ressources de la Politique de la Ville (Sylvie Harburger, Bénédicte Madelin, Françoise Malbos), Paris, 1999.

*

* *

Deux idées ont fortement orienté le travail sur l'évaluation de la réussite éducative. Elle doit être à la fois dynamique car ses productions sont directement utilisées dans l'action de terrain, et participative du fait que les évaluateurs co-construisent leur outil. Ces conditions impliquent de faire évoluer l'instrument en fonction des enseignements du terrain. Le travail engagé avec les coordonnateurs s'est d'emblée situé sur le registre de la recherche-action. Il s'agissait d'associer la connaissance du terrain détenue par les professionnels, aux savoirs méthodologiques apportés par le consultant. La construction collective de l'instrument a été adaptée à la réalité des situations d'enfants, en prenant appui sur la méthode mise en œuvre par Francis Alföldi dans le champ de la protection de l'enfance. Cette méthode a été ajustée aux particularités de la réussite éducative en Seine-Saint-Denis, et l'outil d'évaluation s'est enrichi des expérimentations engagées par le groupe de travail.

Dans un premier temps, le travail a porté sur l'identification de l'objet. Que voulait-on évaluer : le parcours du jeune pris dans sa globalité ? Ses compétences ? Le mode de fonctionnement de sa famille ? L'articulation entre les partenaires éducatifs ? Les résultats du dispositif ? Les compétences des acteurs de la réussite éducative ? L'évaluation des actions elles-mêmes ? Les apports de solutions nouvelles et efficaces ? L'existence d'une culture partagée ? Les coordonnateurs ont identifié les finalités principales, au-delà de l'obligation fixée par les textes. La démarche devait permettre de confirmer ou modifier l'orientation des projets de réussite éducative, faciliter la décision de reconduire ou non ces actions. Au cours de cette discussion, les coordonnateurs ont nommé une série d'objectifs participant également aux finalités d'évaluation : améliorer la qualité du dispositif et lutter contre l'échec scolaire ; développer les compétences des acteurs de l'équipe ; apprécier le parcours de l'enfant ; répondre conformément à la commande ; apprécier les enjeux liés à la place de l'État ; apprécier la pertinence de l'évaluation au regard des engagements financiers ; repérer ce qui est à pérenniser et à reconduire ; construire des modèles transférables ; capitaliser les savoirs ; construire des outils de pilotage. Les professionnels ont insisté sur la nécessité d'entamer l'évaluation des projets de réussite éducative par un rappel des finalités, en centrant la préoccupation sur l'adéquation du projet à la situation de l'enfant.

Le groupe de travail a finalement retenu comme intitulé central : *l'évaluation du parcours individualisé de l'enfant*. Ce terme recouvre une grande partie des items précédemment cités. L'évaluation sera ainsi utile non seulement aux responsables institutionnels (État, Éducation nationale, ville), mais également aux partenaires du réseau professionnel et associatif, et indirectement aux bénéficiaires du dispositif de réussite éducative.

*

* *

Cet outil d'évaluation est structuré en quatre dimensions : évaluation de résultats ; évaluation de moyens ; évaluation de conformité ; évaluation d'implication. Les quatre dimensions ont été choisies pour leur caractère représentatif des questions soulevées par l'évaluation du parcours individualisé d'un enfant. La structure en quatre dimensions a été apportée par le consultant, à partir d'un prototype instrumental pré-construit.

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

Il a ensuite incombé aux coordonnateurs d'identifier et de sélectionner les critères s'inscrivant à l'intérieur des quatre dimensions. Les discussions ont mis en perspective leurs expérimentations spécifiques sur des situations réelles : médiation avec la communauté chinoise, action « Coup de pouce ». Ainsi l'outil a-t-il subi plusieurs modifications avant d'être finalisé.

Le prototype de l'outil d'évaluation utilisé lors des premiers travaux se constitue d'un tableau à quatre colonnes.

PROFESSION BANLIEUE				
TABLEAU DU MODÈLE D'ÉVALUATION DU PARCOURS INDIVIDUALISÉ DE RÉUSSITE ÉDUCATIVE				
CONCEPT CENTRAL	DIMENSIONS	CRITÈRES D'ÉVALUATION	NIVEAUX DES CRITÈRES	INSTRUMENTS DE RECUEIL
Évaluation du parcours individualisé de réussite éducative	Efficacité du projet <i>Évaluation de résultats</i>	1. Changement dans la situation de l'enfant	N1 = écart T1/T2 = régression N2 = écart T1/T2 = stagnation N3 = écart T1/T2 = progression	Fait constaté Compte-rendu de réunion Entretien enfant-famille
	Efficience du projet <i>Évaluation de moyens</i>	2. Atteinte des objectifs du projet	N1 = absence ou échec des objectifs N2 = atteinte partielle des objectifs N3 = atteinte des objectifs	Évaluation collective Compte-rendu 1 ^{er} entretien
		3. Pertinence des moyens éducatifs	N1 = inadéquation sévère N2 = adéquation partielle N3 = adéquation satisfaisante	
	Procédure du projet <i>Évaluation de conformité</i>	4. Participation des familles	N1 = absence de participation N2 = participation passive N3 = participation active	Fait constaté Compte-rendu de réunion Entretien enfant-famille
		5. Mise en place d'outils de suivi	N1 = procédure non conforme N2 = procédure partiellement conforme N3 = procédure conforme	Fiche d'indicateurs nationaux
	Teneur de l'intervention <i>Évaluation de l'implication</i>	6. Partenariat mis en oeuvre	N1 = absence de partenariat N2 = partenariat lacunaire N3 = partenariat optimal	Évaluation collective
		7. Ressenti professionnel	N1 = ressenti difficile N2 = ressenti ambivalent N3 = ressenti négatif	Évaluation collective

Dans la première colonne est reportée la dimension évaluative : évaluation de résultats, de moyens, de conformité, de l'implication. La seconde colonne reprend les critères d'évaluation identifiés et sélectionnés par les coordonnateurs. La troisième indique les niveaux des critères d'évaluation. Enfin, la quatrième mentionne les instruments de recueil d'informations. Au début, il y avait neuf critères ; il a semblé pertinent de réduire ce nombre pour rendre l'outil plus opérationnel. Le risque dans un travail de cette nature n'est-il pas de vouloir atteindre la perfection ?

Les critères d'évaluation

Il n'y a pas d'évaluation sans critères ; ces derniers permettent de mesurer la réalité sociale sur laquelle on travaille, en l'occurrence l'efficacité des projets de réussite éducative. Fabriquer des critères, en soi, n'est pas très compliqué. L'opération nécessite de sélectionner les aspects les plus significatifs de la réalité que l'on veut évaluer. En effet, il n'est pas possible de prendre en compte toutes les caractéristiques des situations d'enfants suivis par le dispositif de réussite éducative.

Il faut donc choisir les aspects les plus importants, et n'évaluer que ceux-ci. De même, les travaux du groupe ont-ils privilégié les critères qualitatifs. Dans les métiers de l'aide à l'enfance, l'intérêt des critères strictement quantitatifs a principalement trait à la gestion administrative. Cependant, l'ampleur des difficultés rencontrées par un enfant et sa famille, ne peut s'apprécier seulement avec des chiffres. Il faut donc construire des appréciations qualitatives. Pour cette raison, les critères doivent être intégralement rédigés. Le critère doit aussi permettre la mesure : c'est la raison de son étalonnage. Fallait-il cinq, quatre ou trois niveaux ? Bien souvent, le nombre des niveaux est pair, ce qui permet de réduire le caractère flou de l'échelon intermédiaire qui peut servir de fourre-tout. Mais, après avoir expérimenté l'outil, les coordonnateurs ont finalement opté pour le modèle à trois niveaux : intensité faible, intensité moyenne, intensité forte.

Une autre difficulté s'est posée : comment articuler les dimensions individuelle et collective dans l'évaluation ? Il est apparu nécessaire de croiser les données individuelles sur la situation de l'enfant, avec les données globales alimentant l'évaluation quantitative au niveau national. Au final, l'outil d'évaluation comporte une dimension clinique qui privilégie l'évaluation individuelle ; cependant la dimension collective a été prise en compte avec le critère 5 dont la variation est quantitative. Il n'en demeure pas moins que l'utilisation de l'outil oriente la réussite éducative vers un travail plus personnalisé.

La section qui suit offre un aperçu rapide du contenu des sept critères constitutifs de l'instrument.

Le critère 1 *Changement dans la situation de l'enfant* permet d'apprécier les modifications observées entre le temps T1 correspondant à la mise en œuvre de la réussite éducative et le temps T2 où l'évaluation du projet est réalisée pour chaque enfant. Le critère prend en compte six aspects : le comportement de l'enfant au domicile, le comportement de l'enfant à l'école, sa santé, son parcours scolaire, les conditions matérielles, sa vie dans sa famille ou son lieu d'accueil. Les variables de ce critère doivent être systématiquement traitées dans le guide d'analyse qui fait suite.

Le critère 2 *Atteinte des objectifs du projet* permet d'apprécier le niveau de réalisation des objectifs partagés – et non partagés – mentionnés dans le projet de réussite éducative avec l'enfant et sa famille : évolution du comportement de l'enfant au domicile et à l'école, accès aux soins, évolution de son attitude scolaire, participation de sa famille, évolution de sa situation matérielle, évolution de sa vie dans sa famille ou son lieu d'accueil.

Le critère 3 *Pertinence des moyens éducatifs* vérifie l'adéquation entre les moyens mis en œuvre par le projet de réussite éducative, et les besoins effectivement repérés en début ou en cours d'intervention, notamment : l'accompagnement social, l'accompagnement à la scolarité, l'accès aux soins, l'accès aux loisirs.

Le critère 4 *Participation des familles* mesure l'implication des personnes concernées par le projet de réussite éducative. L'enfant, la mère, le père, le couple parental ou la

personne référente, ont-ils contribué directement à son élaboration et à son déroulement, en termes de prises de décision pour les adultes et d'adhésion pour l'enfant ?

Le critère 5 *Mise en place d'outils de suivi*, le seul à structure quantitative, mesure la mise en place des outils sur une série d'éléments significatifs : le nombre d'interventions, le nombre d'entretiens, la fréquence de fréquentation caractérisant le projet de réussite éducative de l'enfant.

Le critère 6 *Partenariat mis en œuvre* permet d'apprécier la collaboration entre les services dans les différentes étapes de l'accompagnement : CMPP, écoles, structures de loisirs, associations. Ce critère descriptif associe l'énumération des partenaires impliqués à la prise en compte de la qualité du partenariat.

Enfin, le critère 7 *Ressenti professionnel* permet de considérer le vécu émotionnel des intervenants dans le cadre de leur intervention en réussite éducative. Il ne s'applique pas à l'évaluation de la pratique du professionnel, mais plutôt à l'incidence de son ressenti émotionnel sur le parcours de réussite éducative de l'enfant.

Le guide d'analyse

La définition des critères ne pouvait prendre sens sans l'élaboration d'un guide d'analyse. Cet outil spécifique se constitue d'un tableau à quatre colonnes regroupant successivement : le numéro du critère et le numéro d'ordre du fait reporté, sa description avec mention des dates de recueil et sources de l'information quand c'est utile, le niveau attribué dans le critère, l'appréciation diagnostique portée par les évaluateurs.

GUIDE D'ANALYSE			
CRITÈRE N°1 – INTITULÉ DU CRITÈRE N1 : sous-titre du niveau 1 N2 : sous-titre du niveau 2 N3 : sous-titre du niveau 3			
n°	Recueil d'information - avec date et source -	Niveau	Appréciation diagnostique
1/1			
1/2			
1/3			
CRITÈRE N°2 – INTITULÉ DU CRITÈRE N1 : sous-titre du niveau 1 N2 : sous-titre du niveau 2 N3 : sous-titre du niveau 3			
n°	Recueil d'information - avec date et source -	Niveau	Appréciation diagnostique
2/1			
CRITÈRE N°3 - INTITULÉ DU CRITÈRE N1 : sous-titre du niveau 1 N2 : sous-titre du niveau 2 N3 : sous-titre du niveau 3			
n°		Niveau	
Etc.			

Tableau 2 : Matrice de base du guide d'analyse

Au vu de ce guide d'analyse, les coordonnateurs se sont inquiétés du temps nécessaire pour inscrire toutes les informations. Suite aux différentes expérimentations, il est apparu indispensable de recueillir des faits précis, voire intégrer l'outil d'évaluation dans le suivi quotidien de l'enfant et de sa famille. Mais la phase de construction prend inévitablement un temps qui semble incompatible avec le quotidien du travail de terrain. Pourtant une fois l'outil achevé et ses utilisateurs formés, son emploi doit offrir une saisie plus rapide des informations, et une amélioration de la qualité du jugement professionnel sur les situations des enfants suivis. Par ailleurs, la mise en œuvre immédiate du guide d'analyse permet de gagner un temps précieux pour la réflexion collective lors de l'évaluation. L'utilisation courante de l'outil d'évaluation devrait s'inscrire dans le contrat de travail dès le recrutement du référent réussite éducative, l'évaluation faisant partie de son référentiel de travail.

Le guide de lecture

Enfin, un guide de lecture regroupe les appréciations diagnostiques des sept rubriques correspondant aux critères. Cet outil permet la lecture synthétique de toutes les appréciations diagnostiques, dégagées dans le guide d'analyse. Le guide de lecture aide à comprendre l'impact des actions engagées par le dispositif de

réussite éducative. Dans la marge, on reporte les cotations inscrites dans le guide d'analyse, ce qui permet d'élaborer l'appréciation globale de la situation. La conclusion prospective, enfin, permet de définir les orientations du travail à venir.

GUIDE DE LECTURE
<u>ÉVALUATION DE RÉSULTATS</u> 1. Changements dans la situation de l'enfant
<u>ÉVALUATION DE MOYENS</u> 2. Atteinte des objectifs éducatifs 3. Pertinence des moyens éducatifs
<u>ÉVALUATION DE CONFORMITÉ</u> 4. Participation des familles 5. Mise en place d'outils de suivi
<u>ÉVALUATION DE L'IMPLICATION</u> 6. Partenariat mis en oeuvre 7. Ressenti professionnel
<i><u>CONCLUSION PROSPECTIVE</u></i>

Tableau 3 : Le guide de lecture

*

* *

Alternant essais et erreurs, le groupe a progressé dans la pratique de la méthode. À mesure que les travaux avançaient, les participants ont formulé des remarques, qui ont conduit à modifier le prototype. Cette dynamique a présenté un intérêt double. En premier lieu, elle a permis d'ajuster l'outil aux situations réelles et à l'expérience acquise sur le terrain ; ce qui n'est pas inutile, le dispositif de réussite éducative étant récent et encore en pleine expérimentation. En second lieu, la dynamique de travail a incité chaque coordonnateur à s'appropriier l'outil et à mieux intégrer l'importance de l'évaluation dans la réussite éducative.

L'utilisation des critères, par exemple, a suscité de nombreuses discussions entre les coordonnateurs. Plusieurs participants ont expérimenté le prototype instrumental avec des partenaires. L'outil semble poser problème à certains. Par exemple, un responsable de Centre Médico-Psycho-Pédagogique a signifié qu'il ne pourrait l'utiliser pour des raisons de déontologie et de confidentialité. D'autres intervenants disposent déjà d'instruments spécifiques à leur fonction, comme par exemple les psychologues. Les coordonnateurs devront donc mettre l'outil en débat avec leurs partenaires pour trouver les adaptations nécessaires à leur contexte local. Toutefois,

il ne faut pas oublier l'importance de la cohérence globale de cette méthode : utiliser un critère de manière isolée risquerait de dévoyer le sens de la démarche, laquelle repose impérativement sur une prise en compte simultanée de tous les critères. Ils fonctionnent en synergie et prennent sens dans la lecture croisée des résultats.

Autre dimension importante, l'outil est commun aux équipes de réussite éducative de Seine-Saint-Denis. Il a été construit par les coordonnateurs guidés par Francis Alföldi, à partir des réalités sociales, culturelles, politiques de ce département. Prenons par exemple la question du rapport entre partenariat et secret professionnel. Tous les conseils généraux n'ont pas pris les mêmes positions quant à leur participation au dispositif de réussite éducative. Les réponses au critère 6 sur la mise en œuvre du partenariat devront bien évidemment prendre en compte ce paramètre. Une lecture départementale permettra certainement d'ajuster les perceptions et les analyses. Cela signifie que les professionnels d'autres départements devront adapter, non pas l'outil, mais leurs analyses aux réalités de leur territoire.

Il est apparu par ailleurs que le dispositif de réussite éducative et son évaluation, doivent nécessairement s'articuler avec les dispositifs communs à l'ensemble du territoire, notamment les indicateurs nationaux. Il importait donc de ne pas écarter l'approche quantitative, en accordant une prépondérance exclusive au travail qualitatif. A cette fin, le modèle d'évaluation réserve une place significative au chiffrage des flux de public entrant dans le dispositif. En ce sens, le critère 5 reprend un ensemble d'opérations quantitatives correspondant aux indicateurs nationaux.

*

* *

À plusieurs reprises, les coordonnateurs ont souligné la nécessité de simplifier l'outil pour ne pas décourager ses utilisateurs. L'instrument doit présenter un abord convaincant quant à son utilité et convivial quant à sa facilité d'emploi. La formation des utilisateurs constitue très vraisemblablement une étape nécessaire ; les séquences d'apprentissage doivent notamment passer par des mises en application de l'instrument sur des situations réelles. L'expérimentation directe constitue un moyen pédagogique efficace pour montrer aux professionnels, l'intérêt d'une méthode qui peut les aider. Il a d'ailleurs semblé important au groupe de travail de concevoir un *guide de l'utilisateur*, sorte de règle du jeu comportant des recommandations et des commentaires, qui rappellent le sens de la démarche ainsi que la manière dont les éléments sont pondérés les uns par rapport aux autres. Ce guide insiste notamment sur la nécessité de recueillir des faits précis tout au long du suivi de l'enfant et de sa famille, en prévision de l'évaluation. Il faut attacher une attention toute particulière au recueil des éléments lors du temps T1 qui marque l'entrée de l'enfant et de sa famille dans le dispositif. Les faits reportés sont numérotés dans un ordre croissant. Au temps T1, il n'y a bien évidemment pas d'appréciation diagnostique, ni de cotation. Le critère 1 par exemple, comporte différents aspects qui donnent lieu chacun à une description précise des faits, sans jugements implicites. Autre caractéristique, pour chaque aspect du critère, il peut y avoir à la même date, différents faits reportés qui n'ont pas la même source. Ils auront ainsi chacun un numéro différent, une date commune, et une source différente.

Il est également important d'intégrer le dispositif d'évaluation au suivi quotidien de l'enfant et de sa famille. Cet outil n'est-il pas l'équivalent des fiches ou des dossiers de suivi dans les services sociaux ? Une telle technique permet de gagner un temps précieux dans la réflexion collective lors de l'évaluation. Cet instrument d'appréciation des parcours de réussite éducative s'inscrit dans les différentes approches de l'évaluation des pratiques sociales : évaluation clinique basée sur la relation de proximité avec l'enfant ; évaluation dynamique utilisant les résultats pour améliorer la pratique ; évaluation prospective centrée sur les perspectives d'action en faveur de l'enfant.

Autre trait essentiel, la participation concerne tant les intervenants que les familles. Cependant, comment surmonter les réticences des professionnels face à un instrument qu'ils n'ont pas construit ? Dans quelle mesure et comment faire participer les familles à l'évaluation ? Les coordonnateurs ont fait part de leurs difficultés à convaincre les équipes que l'outil allait faciliter le travail éducatif, renforcer leur professionnalité, améliorer la qualité des actions engagées auprès des enfants. Pourtant, l'instrument est prioritairement destiné aux professionnels qui interviennent directement auprès des enfants et non aux coordonnateurs. On peut comprendre cette méfiance des acteurs de terrain vis à vis de l'outil. Aussi, pour éviter les blocages, les coordonnateurs doivent débattre avec leurs équipes, pour présenter la méthode et discuter son utilisation. Ils peuvent aussi mettre en place des actions de formation pour que les professionnels ou leurs partenaires, apprennent à utiliser l'instrument en l'expérimentant sur des situations réelles. En ce qui concerne la participation des usagers, l'implication des familles nécessiterait de reformuler tous les critères avec plus de simplicité. Les références psychologiques, sociales et culturelles des familles ne sont pas celles des professionnels. Les mots pour le dire, encore moins. Il n'est pas gagné d'avance que les familles adhèrent aux critères des professionnels. Un espace de confrontation et de négociation entre usagers et professionnels, reste à explorer.

*

* *

Il est encore tôt pour tirer les enseignements de la construction de cet outil d'évaluation du parcours individualisé de réussite éducative. D'autant que la phase d'expérimentation n'est pas terminée. Toutefois, on peut déjà se féliciter d'une démarche conduite à la demande des coordonnateurs eux-mêmes. On reproche trop souvent aux acteurs de terrain de ne pas être en capacité de rendre compte de la complexité, de l'intérêt et de la nécessité de leurs actions ! La construction d'un outil d'évaluation qualitative adapté à la réalité de terrain, constitue certainement une aide pour expliquer, justifier, défendre ce que l'on fait. Rappelons que cette démarche d'évaluation a trois objectifs : évaluer chaque situation ; élaborer, construire renforcer une démarche professionnelle et déontologique ; confirmer, ajuster, réorienter le parcours de l'enfant. La construction collective de cet outil par les coordonnateurs de réussite éducative de Seine-Saint-Denis est un atout supplémentaire. La poursuite de son expérimentation va nourrir le débat entre les équipes afin d'ajuster les analyses et ouvrir ensemble de nouvelles perspectives à l'échelle du département.