

Vade mecum à l'usage des travailleurs sociaux qui  
veulent se lancer dans une démarche d'évaluation par  
leurs bénéficiaires

Réalisé à partir de l'expérience mené par le S.A.I.E. Catalyse

Avec le soutien de l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de  
l'Aide à la Jeunesse.

Synergie – septembre 2010

## **Introduction**

Depuis plusieurs années, l'équipe du SAIE Catalyse a entrepris une réflexion sur ses pratiques. Depuis 3 ans, elle a souhaité associer les jeunes et les familles bénéficiaires de son intervention à l'évaluation de l'aide qu'elle s'efforce de leur apporter. Qu'apporte leur intervention aux bénéficiaires, c'est-à-dire aux jeunes et à leurs familles? Qu'en retirent ceux-ci ? Les modalités de prise en charge sont-elles appropriées?

L'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse, dans le cadre de ses missions d'évaluation des politiques publiques en matière d'enfance et de jeunesse et conformément aux préoccupations de la déclaration de politique communautaire en matière d'aide et de protection de la jeunesse, a décidé de soutenir ce travail d'évaluation en permettant l'analyse, par un intervenant extérieur des témoignages recueillis depuis 3 ans.

Cette analyse devait permettre d'une part l'évaluation des interventions du S.A.I.E. et d'autre part l'évaluation des dispositions méthodologiques nécessaires pour aboutir à une évaluation participative fiable et respectueuse, d'un service par ses usagers.

A la suite de cette expérience, ce vade mecum propose une série de recommandations et de pistes susceptibles d'accroître la fiabilité de la démarche et d'inspirer dans d'autres services des pratiques similaires. Il ne reprend pas l'ensemble des méthodologies possibles dans un tel cadre, mais commente et structure, à partir d'une expérience précise, les étapes à suivre, les choix à poser et leurs conséquences éventuelles.

Il ne s'agit pas d'établir un modèle unique mais bien de soutenir, à partir de l'observation des points forts et des faiblesses du travail mené par Catalyse, les équipes qui voudraient elles aussi se lancer dans un tel travail.

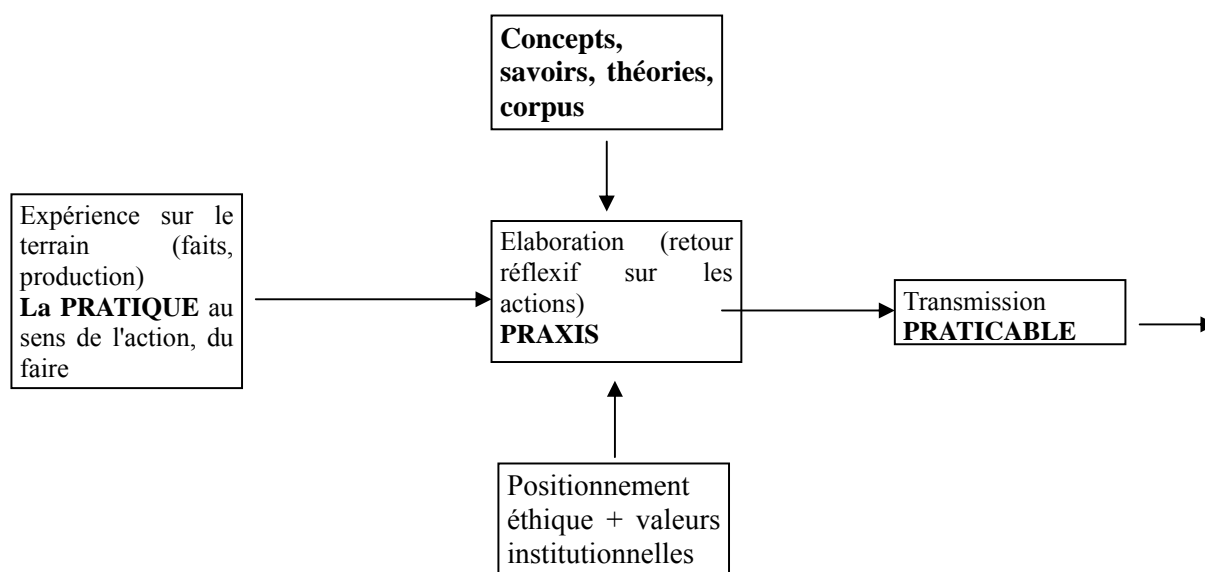
## **Intérêt de la démarche**

L'intérêt de ce questionnement est multiple et se déploie à divers niveaux.

### **Au niveau méthodologique**

Le travail social peut-être considéré comme un ensemble d'actes posés en s'appuyant sur un projet, une méthodologie, mais il est indissociable d'un travail réflexif permanent sur les pratiques. Cette articulation entre pratiques et réflexion sur la pratique doit, à certains moments venir enrichir le corpus qui permettra de fonder les pratiques ultérieures.

Le schéma suivant et son commentaire illustrent ce processus <sup>1</sup>:



Temps 1.

Savoir-faire

action

Temps 2

savoirs

paroles

Temps 3

écrits

écriture

Si le professionnel se cantonne uniquement dans le temps 1, il acquiert de l'expérience mais il ne peut rien en faire car il est uniquement dans le faire ; il se distingue difficilement des non-professionnels serviables ; il n'a pas les moyens d'améliorer ou de changer sa pratique.

Le temps 2 est celui où, à partir de son action, le professionnel interroge. Pour ce faire il a besoin d'outils :

- *les savoirs, les concepts, les données voire les méthodes issus de sciences différentes, sont des outils d'interrogation et aussi des réservoirs de propositions d'action ;*
- *les valeurs de l'institution dans laquelle il travaille, son projet pédagogique... sont également des points d'appui ;*
- *enfin le questionnement éthique qui relève de la subjectivité de chaque travailleur, c'est à dire comment chacun est acteur des valeurs que son travail va mettre en place.*

Ce temps 2 permet de constituer d'une part un « savoir-y-faire », savoir particulier sur la situation analysée et d'autre part un « savoir-faire » plus généralisable, sur la pratique considérée (éducative, thérapeutique...). Il est nécessaire que ce « savoir-y-faire » se construise collectivement, en équipe pour enrichir et partager l'expérience de chacun, pour en faire un outil commun qui permette de « faire équipe ». Ce savoir-y-faire, pour qu'il se constitue et se transmette, a besoin d'un temps supplémentaire, le « faire savoir ».

---

1 Schéma inspiré de J. Rouzel et repris par Sophie Detournay, Marie-Claude Lacroix, "Le travail social, du savoir-faire au faire-savoir", *Supervisions collectives, Croisement des pratiques, des regards et des savoirs*, CFP-CESEP-CIEP, 2006, p. 130-136.

C'est ainsi que le temps 3 est un arrêt dans la temporalité.

C'est le temps de fixer des éléments, des enseignements (rappelons-nous qu'étymologiquement, enseigner, c'est montrer) qui seront utilisés dans la pratique de cette situation (retour au temps 1) ou pour des collègues nouveaux dans cette situation.

*Ces éléments seront également organisés pour pouvoir être transmis (retour aux concepts du temps 2)... Dire à d'autres comment je fais<sup>2</sup>, mais aussi que l'institution puisse dire à d'autres institutions comment elle fait...*

Ce temps 3 est donc la constitution du « faire-savoir », savoir sur la situation, savoir sur la pratique.

Le travail entrepris par Catalyse depuis plusieurs années se situe au temps 2, au moment où les intervenants s'interrogent en vue de dépasser le savoir-faire et de constituer une praxis. Il est à noter que la construction de cette « praxis » est alimentée par d'autres dispositifs : lectures, formations, supervisions d'équipe,... Le travail demandé à Synergie se situe à la limite des temps 2 et 3. Il s'agit à la fois de permettre d'approfondir le questionnement mais également de lui donner une forme telle qu'il pourra constituer un corpus qui viendra soutenir le travail de l'équipe mais aussi en transmettre quelque chose à d'autres (intervenants, bénéficiaires, ...). Ce type de travail, à partir du moment où on prend la peine de le formaliser, vient enrichir le corpus qui fonde les pratiques en travail socio-éducatif.

Une démarche d'évaluation de ce type vient forcément alimenter la démarche réflexive. L'originalité de Catalyse est d'avoir choisi d'y adjoindre le point de vue des usagers. En faisant le choix d'interroger leurs bénéficiaires, les travailleurs sociaux de Catalyse introduisent dans leur dispositif de réflexivité une parole extérieure à celle de l'équipe, qui vient enrichir le corpus sur lequel l'équipe pourra s'appuyer pour fonder ses pratiques.

### **Au niveau déontologique**

Conformément au code de déontologie de l'aide à la jeunesse et plus particulièrement à l'article 4 qui rappelle le devoir de formation et d'information permanentes. *Ils [les intervenants] ont l'obligation de remettre en question régulièrement leurs pratiques professionnelles et veillent à les adapter à l'évolution des connaissances et des conceptions.*

Ce travail de longue haleine devrait donner aux travailleurs une série d'observations, de questions qui, si elles ne peuvent être affirmées péremptoirement ni tranchées de façon définitive devraient, et ont déjà suscité débats et réflexions d'équipe. Ce travail permet d'associer la parole des jeunes et des familles indirectement aux débats d'équipe.

### **Au niveau légal**

L'Arrêté du Gouvernement de la Communauté française relatif aux conditions générales d'agrément et d'octroi des subventions pour les services visés à l'article 43 du décret du 4 mars 1991 relatif à l'aide à la jeunesse prévoit en son article 6 §1er qu'*au sein de chaque service, un conseil pédagogique composé de la direction et du personnel est mis en place. Les jeunes sont invités, au moins une fois par an, à participer au conseil pédagogique lorsque des points mis à l'ordre du jour les concernent directement.* L'organisation de ce conseil pédagogique est difficile à mettre en place dans un service tel que Catalyse, qui fait de l'intervention en famille, pour des raisons de confidentialité notamment. Rencontrer les jeunes et leur famille à la fin de l'intervention pour

---

2 Le mot « faire » est utilisé ici dans une forme générique ; il renvoie plus spécifiquement à la notion d'acte en travail social. L'acte se déploie dans le champ de la relation, en n'étant pas du côté de l'action technique mais du côté de la prise en compte de l'imprévisible, de l'inconnu, bref de l'énigme humaine.

échanger avec eux sur le travail réalisé permet de rencontrer l'esprit de l'arrêté.

### **Au niveau symbolique**

Par le fait même d'exister, ce dispositif donne une place aux familles, une place citoyenne hors de tout contrat formalisé, de toute pression réelle ou symbolique. Il y a passage d'un cadre contraignant ou consenti à un cadre entièrement volontaire ou à tout le moins souhaité comme tel par les intervenants.

L'évaluation est un outil intéressant de repositionnement démocratique. Elle donne la parole à l'utilisateur en lui reconnaissant un pouvoir de faire changer les choses. Elle offre aux bénéficiaires de l'aide la possibilité de s'exprimer sur l'aide qui leur a été dispensée (les apports, les limites, leurs satisfactions et insatisfactions éventuelles). En même temps, par le fait même de recueillir leur avis on leur reconnaît le droit d'en avoir un et de l'exprimer, ce qui leur offre l'occasion d'exercer leur citoyenneté.

Cet entretien d'évaluation est aussi un moment qui permet d'entrer dans la logique du don au sens anthropologique du terme. Pour le dire brièvement, ils ont été dans la position de « recevoir » en bénéficiant de l'aide et sont maintenant dans la position de « rendre » quelque chose à d'autres. Il s'agit d'entrer dans la dynamique du « donner-recevoir-rendre » constitutive du lien social. Paul Fustier<sup>3</sup> attire l'attention sur la présence implicite et souvent impensée de cet universel anthropologique dans la relation d'aide. Il dégage de son analyse du lien d'accompagnement vu sous cet angle quelques réflexions éclairantes pour notre propos.

La première a trait à la logique de l'échange et au système des positions qu'il implique. D'un côté, l'intervenant au départ en position de donateur « donne » son attention, ses compétences à l'utilisateur et attend implicitement un certain retour de sa part, une « reconnaissance », entendue dans un sens large, du travail fourni. De l'autre, l'utilisateur mis en position basse par le fait même d'avoir dû être aidé et mis en situation de donataire, peut rééquilibrer la relation en donnant à son tour quelque chose, non seulement aux personnes ou au service envers lesquels il a une dette, mais aussi à autrui, de façon plus générale. L'invitation à participer à l'évaluation de l'intervention du service peut être l'occasion de ce rééquilibrage, sur un mode qui échappe au moins en partie à l'affectif et à la relation bilatérale. Faire entrer dans la logique du don, c. à. d. *favoriser chez les personnes prises en charge l'acceptation du don, la reconnaissance de la dette, et la mise en place de contre-dons*<sup>4</sup>, représente pour les personnes concernées un changement de position qui met en scène, sur un mode performatif, la transformation opérée par l'épreuve de la prise en charge. Fustier mobilise à cet égard l'analogie entre prise en charge et rite de passage. Il préconise un travail plus précis sur les sorties des dispositifs institutionnels afin que soit symboliquement marqué, le retour à la normale dans la chaîne de la transmission, après l'espace-temps de la prise en charge. Alors que la plupart des dispositifs institutionnels prévoient des rites d'entrée très structurés et mettent en oeuvre pendant la prise en charge ce que l'on peut comparer à différentes épreuves de passage, la sortie fait généralement l'objet de beaucoup moins de soin. L'invitation à l'évaluation, si elle n'est pas la seule modalité envisageable pour donner corps à cette sortie, peut en tout cas jouer ce rôle.

---

3 Paul Fustier, *Le lien d'accompagnement. Entre don et contrat salarial*, Dunod, Paris, 2000.

4 Ibid. p. 60.

## Indications méthodologiques

Avant de débiter cette exploration méthodologique, il faut aussi nommer les limites d'un processus tel que celui mis en place par Catalyse. Un certain nombre d'éléments ne pourront jamais être évalués dans le cadre d'un entretien d'évaluation de satisfaction. Nommons par exemple certains effets thérapeutiques de l'intervention socio-éducative qui sont difficilement identifiables par le bénéficiaire ou à tout le moins difficilement mis en relation avec l'intervention ainsi que des effets à plus long terme dont aucun des protagonistes, qu'il s'agisse des intervenants ou des bénéficiaires, ne peut avoir conscience au moment de l'évaluation.

### La phase préparatoire

La phase préparatoire est essentielle. Les équipes qui veulent se lancer dans une telle démarche doivent se poser un certain nombre de questions et faire une série de choix qui influenceront de façon considérable la façon de réaliser le travail et ce qu'il adviendra du travail entrepris.

#### ➤ Les questions à explorer

Avant de se lancer dans la démarche, les intervenants doivent débiter en équipe des questions qui les préoccupent. Cela permettra de les étoffer, de les déployer pour en saisir toutes les dimensions, de choisir celles qu'ils jugeront pertinent et approprié de soumettre aux bénéficiaires.

Les travailleurs sociaux doivent se demander ce qu'ils ont envie de savoir, de vérifier, d'interroger... Cette partie du travail est inévitablement sélective et le choix des thématiques à explorer est loin d'être évident. Va-t-on consulter les gens uniquement sur les sujets qui intéressent directement les travailleurs sociaux ? Ce choix présente l'avantage de l'honnêteté : on pose des questions sur les aspects du dispositif par rapport auxquels on a la possibilité, la latitude d'intervenir, d'aménager. Les bénéficiaires ne sont pas « leurrés » sur la portée possible de leurs réponses. Mais en procédant ainsi on évacue les questions, les aspects du dispositif de prise en charge qui pourraient être amenés par les bénéficiaires, qui sont peut-être très importants pour eux, bien qu'en dehors du champ d'action des professionnels. Il y a une tension entre un risque d'instrumentation des bénéficiaires (ils ne sont là que pour aider les travailleurs sociaux dans les questions qui les préoccupent) et un risque démagogique de laisser le bénéficiaire s'exprimer sur des points qui sont hors de portée des intervenants, qu'ils peuvent difficilement modifier quand bien même ils le voudraient. Les choix des thématiques à explorer devront se situer entre ces deux pôles : le champ d'action du service et le champ de préoccupation des usagers. Ces deux zones peuvent éventuellement se recouvrir en partie ou en totalité. Une fois encore c'est une réflexion éthique entre les intervenants du service et le cas échéant avec les usagers, qui pourra résoudre la tension entre ces positions.

Par ailleurs, le déploiement des questions que se posent les intervenants d'un service sur les différentes dimensions et modalités de leur travail d'accompagnement devrait être l'occasion de mettre à plat les divergences d'interprétation et de points de vue entre eux, la manière dont chacun traduit le projet pédagogique dans les situations concrètes dont il a personnellement la charge, les zones d'ombre du dispositif d'intervention ou ses difficultés. C'est par de telles confrontations que les intervenants pourront le mieux acquérir la souplesse de pensée et la largeur de vue qui leur permettront d'être le plus à l'aise pendant les entretiens d'évaluation et d'en tirer ensuite le meilleur parti pour leur pratique professionnelle.

#### ➤ Les moyens à disposition

L'équipe doit évaluer les moyens dont elle dispose pour se lancer dans ce travail. Il s'agit ici d'aborder la question du temps sous deux angles différents. D'une part, les travailleurs ont-ils le temps d'inclure ce travail supplémentaire qui comprendra entre autres le temps nécessaire à la prise

de nouveaux rendez-vous, les rencontres, le traitement des notes après chaque rencontre,... et d'autre part, l'équipe pourra-t-elle tenir cet effort dans la durée, est-ce que ce projet de longue haleine pourra mobiliser les travailleurs sur une période suffisamment longue pour que des éléments intéressants puissent émerger et enrichir les pratiques.

Il faudra aussi se demander, avant d'entreprendre la rédaction d'un guide d'entretien, quand, comment et par qui seront traitées les informations recueillies. Quel serait le sens d'interroger les bénéficiaires si leurs réponses restent enfermées dans des cartons ? Autrement dit, pour que la démarche soit « éthique » il faut que le temps, l'énergie, l'implication obtenus des familles ou des personnes recontactées ne se perdent pas dans les tiroirs. Les travailleurs sociaux doivent s'engager (vis à vis d'eux-mêmes, entre eux) à en faire quelque chose dans toute la mesure de leurs moyens et aménager l'organisation de leur travail pour faire une place et donner un temps spécifiques à ce travail d'analyse et de digestion des évaluations des usagers.

### ➤ **Le guide d'entretien : sa construction et la conception de la situation d'entretien**

Dans l'expérience sur laquelle se base la construction de ce vade-mecum, les intervenants ont choisi de travailler à partir d'un guide d'entretien. Celui-ci rassemble une série de questions qui ne doivent pas être posées telles quelles mais qui serviront de repères. Il s'agit en principe d'une liste de sujets à aborder au cours de l'entretien. La formulation des questions, l'ordre dans lequel elles sont abordées sont laissés à l'appréciation de l'intervenant. Il lui revient de faire un usage souple du guide d'entretien et d'adapter sa liste de questions en situation, en fonction de ses interlocuteurs et de la dynamique de l'échange.

On a pu remarquer des usages variés du guide d'entretien selon les intervenants. Certains peuvent être rassurés par le fait de poser les questions telles qu'elles sont écrites dans le guide d'entretien. Sachant que le guide d'entretien peut-être utilisé de cette manière, il convient donc d'apporter un soin tout particulier à la rédaction de ces questions, comme on le ferait pour un questionnaire. Mais dans tous les cas, dans la mesure où la démarche est fondamentalement qualitative, les principes et les règles de formulation des questions sont les mêmes.

- Une première règle est d'éviter les questions qui induisent une réponse ou qui se satisfont d'une réponse brève du type « oui », « non »,... La technique du jeu de rôle utilisée par Catalyse pour préparer les entretiens d'évaluation pourrait être utilisée ici en guise d'exercice pour s'entraîner à formuler des questions ouvertes qui invitent à la réflexion et à l'expression d'un point de vue suffisamment étoffé.
- Sur le même plan des recommandations « techniques », l'interviewer sera attentif à ne poser qu'une question à la fois, sinon il risque de ne recevoir une réponse qu'à sa dernière question ou de ne plus savoir à quelle partie de sa question correspond la réponse apportée.
- L'ordre des questions peut avoir une influence sur les réponses apportées. Il faut réfléchir à un ordre « idéal » ou « logique » conçu pour éviter les effets d'induction mais aussi un ordre qui permettra aux personnes interviewées de se sentir à l'aise, de repérer un fil conducteur (ne pas donner l'impression qu'on « saute » d'une branche à l'autre ou qu'on ballade les interviewés dans tous les sens). L'interviewer doit cependant être prêt à modifier cet ordre en fonction de la dynamique de la rencontre au moment de l'entretien. L'entretien devrait ressembler le plus possible à une conversation. En général, plus l'entretien ressemble à une conversation naturelle, plus l'échange aura des chances d'être intéressant et productif.

- Plus fondamentalement, la préparation du guide d'entretien est essentielle mais l'interviewer ne doit pas perdre de vue que l'entretien d'évaluation, tout comme l'entretien socio-éducatif, est une co-construction. Il devra donc, à chaque moment, ajuster ses questions au répondant qui est en face de lui, l'encourager à exprimer son point de vue, à développer sa réflexion, et garantir les conditions d'un réel échange. Les répondants devront sentir qu'ils ont en face d'eux un interlocuteur attentif et non un préleveur d'informations désengagé qui suit mécaniquement son canevas préparé à l'avance. Anticiper ce positionnement pendant la phase préparatoire, peut aider les intervenants à assumer ce rôle de façon sereine au moment des entretiens.

### ➤ **Le cadre de la rencontre avec les familles**

La famille est sollicitée pour contribuer à un travail qui dépasse l'intervention dont elle a bénéficié. Il est important que ce changement de cadre soit signifié précisément et compris par les familles.

Ce travail de clarification est produit par l'invitation et la présentation de la démarche aux bénéficiaires, par lettre ou contact téléphonique. Il peut aussi être rappelé de façon plus vivante au début de la rencontre par une explication plus circonstanciée sur l'objet et la portée de l'entretien.

On demande aux bénéficiaires de consacrer un peu de leur temps à l'évaluation. Les intervenants ont une responsabilité morale par rapport aux bénéficiaires, celle de « faire quelque chose » de leur parole. Il est important qu'ils puissent dire ce qu'ils vont faire du contenu de cet entretien, la publicité qui en sera faite (au sens de « rendu public »), le degré de confidentialité qui sera garanti. Cette présentation répond à un souci éthique mais également méthodologique. Elle peut aider à clarifier le cadre. Elle vient signifier au bénéficiaire : « on est dans tout autre chose que la prise en charge et il ne s'agit pas ici d'un entretien d'aide ». De plus, le bénéficiaire en prenant conscience qu'il est dans un méta-discours pourra plus aisément se déplacer, changer de position et bouger vers la position citoyenne évoquée plus haut.

### **Les entretiens**

Avant de se lancer dans des entretiens d'évaluation, il est important de prendre conscience des différences qui peuvent exister entre un entretien socio-éducatif et un entretien d'évaluation.

- Le bénéficiaire est au centre de l'entretien socio-éducatif. Le but de l'entretien est de "faire bouger" le bénéficiaire. Le dispositif socio-éducatif est au coeur de l'entretien d'évaluation, l'objectif est de recueillir des informations et des appréciations sur ce dispositif.
- Dans l'entretien éducatif la question vaut surtout ou souvent pour elle-même, elle peut produire un effet même sans recevoir de réponse dans l'immédiat, la dimension informative de la question est moins importante. Dans l'entretien d'évaluation, la dimension informative est essentielle et la pertinence d'une question est mesurée en grande partie par la réponse qu'elle obtient. Les effets qu'elle peut produire sur le bénéficiaire sont importants mais ne sont plus au centre de la discussion.

### ➤ **Qui réalise l'entretien?**

Plusieurs possibilités s'offrent aux équipes dans le cadre de ce qui s'apparente à une auto-évaluation, même si c'est le point de vue extérieur des bénéficiaires qui en constitue le matériau privilégié. Dans le travail qui a servi de base à la rédaction de ce vade mecum, l'équipe avait décidé de faire réaliser les entretiens d'évaluation par les intervenants qui avaient réalisé la prise en charge. Un des deux intervenants menait l'entretien d'évaluation tandis que l'autre prenait des notes. Nous n'envisagerons ici que les différentes variations possibles dans ce cas de figure : entretiens menés par deux intervenants d'une équipe sur leur propre service.



- Première possibilité : les entretiens d'évaluation sont menés par les intervenants qui ont accompagné la famille. Ce scénario est a priori rassurant pour tout le monde, tant pour les familles que pour les interviewers. Chacun connaît ou peut estimer le degré de confiance qu'il accorde à l'autre. Cet élément n'est donc plus à construire. De plus les interviewers connaissent bien la situation de la famille et disposent d'une série d'informations tant sur le problème – la raison pour laquelle la famille a bénéficié d'une intervention – que sur le processus – ce qui a été fait avec elle pendant la prise en charge. En réalité, cette familiarité présente l'inconvénient majeur de pouvoir dispenser les protagonistes de l'entretien d'évaluation de l'explicitation de certains aspects de l'intervention et du vécu qui y est associé. Les interviewers peuvent se fier, parfois à tort, à ce qu'ils connaissent déjà pour interpréter les propos des bénéficiaires. Les interviewés quant à eux sont également plus enclins à formuler des évaluations positives et à mettre une sourdine à certaines critiques et insatisfactions pour préserver la relation. Le risque est de se retrouver avec des évaluations massivement positives et de passer à côté d'éléments intéressants dans une perspective d'ajustement des pratiques.
- Deuxième possibilité : les entretiens d'évaluation sont menés par d'autres membres de l'équipe, moins impliqués dans la situation. Dans ce cas, on peut penser que les interviewers bénéficieront de ce qu'on pourrait appeler un « transfert de confiance » de la part des bénéficiaires. Cette formule ne garantit pas l'absence de tout a priori puisque le travail en équipe existe et qu'ils détiennent de ce fait des informations significatives sur les bénéficiaires et la prise en charge. Toutefois, ce scénario présente l'avantage de pouvoir avec plus de naturel encourager les bénéficiaires à s'exprimer avec précision, à expliciter ce qui s'est passé et à développer certains propos qui auraient été évacués car trop connus dans un scénario où les deux interviewers seraient les intervenants qui ont pris en charge la famille. Bien évidemment, il faudra expliquer les raisons pour lesquelles ce ne sont pas les intervenants « habituels ». Cette explication contribuera à changer le cadre et à différencier entretien socio-éducatif et d'évaluation. La clarification du choix est primordiale pour limiter les interprétations qui pourraient être faites par les bénéficiaires (par ex : « ils viennent contrôler si leurs collègues ont bien travaillé ») et qui viendraient colorer l'évaluation.
- Troisième possibilité : les entretiens d'évaluation sont menés conjointement par un intervenant qui a accompagné la famille et par un autre membre de l'équipe. Ce modèle mixte est assez intéressant car il permet de profiter de la familiarité installée pendant la durée de l'intervention tout en garantissant un effort d'explicitation important rendu nécessaire par la présence d'un extérieur au processus socio-éducatif antérieur.

### ➤ Les participants aux entretiens?

Les réflexions menées pendant la phase préparatoire auront permis de poser des jalons pour répondre à cette question. L'unité d'analyse choisie par les travailleurs de Catalyse était « l'intervention dans une famille ». Le dispositif d'entretien d'évaluation est forcément influencé par le dispositif qui était mis en place pendant l'intervention. Ainsi, si l'habitude était, pendant l'intervention, de rencontrer le couple parental ensemble, il pourrait sembler incongru de proposer des rencontres singulières pour l'évaluation. Ici encore, il convient de peser les avantages et les inconvénients des différents dispositifs et de tenir compte des effets potentiels de ceux-ci dans le déroulement de l'entretien et ensuite lors de l'analyse.

Si les entretiens réunissent plusieurs bénéficiaires, il faudra mentionner dans les notes les rapports et enjeux de pouvoirs qui peuvent exister entre les participants et essayer de les rééquilibrer au mieux par exemple en distribuant la parole, en interrogeant de façon privilégié celui qui parle

moins, etc...

Si, idéalement, les intervenants veulent que tous les membres de la famille concernés par la prise en charge soient présents lors de l'entretien d'évaluation, il convient de s'en préoccuper aux différentes étapes de la démarche. L'invitation était-elle suffisamment explicite à cet égard ? Quelles dispositions pratiques a-t-on prises (moment du rendez-vous par exemple) pour que cela soit possible ? Et, s'il n'est pas possible que tout le monde soit là, est-ce qu'on essaie de savoir pourquoi ? Est-ce qu'on demande à ceux qui sont présents de transmettre dans la mesure de leurs moyens le point de vue du ou des absents.

Il conviendrait sans doute aussi de réfléchir à la manière dont on peut aménager dans l'entretien un espace d'expression pour les enfants surtout s'ils sont jeunes car ceux-ci risquent, plus que dans un entretien éducatif, d'être marginalisés dans un échange entre adultes sur un méta-objet peut-être difficile à cerner.

## **La prise de notes**

La prise de notes est toujours influencée par le cadre d'interprétation de celui qui tient le crayon. La personne qui prend note, tout comme celle qui mène l'entretien doivent être au clair avec les hypothèses qui sous-tendent l'entretien. La phase préparatoire est, à cet égard aussi, excessivement importante.

L'interviewer doit prendre note de tout ce qui est dit en lien avec les thèmes du guide d'entretien, y compris de ce qui n'est pas une « découverte » pour lui. Cela le sera peut-être pour ses collègues, et notamment pour celui ou celle qui aura à utiliser ses notes. La prise de notes doit donc être la plus complète et la plus claire possible.

Il importe en particulier, si plusieurs personnes participent à l'entretien, de noter de façon claire à qui attribuer les paroles rapportées et également à quelle question la réponse se rapporte.

Si, comme c'était le cas dans l'expérience menée par Catalyse, plusieurs personnes différentes sont amenées à prendre note, elles doivent se mettre d'accord sur la manière de procéder. Rapporte-t-on les paroles le plus intégralement possible ? Lorsque qu'on emploie "on", "nous", qu'est-ce que cela désigne ? (« nous les parents » ? « nous la famille » ? « nous le service » ? « nous les co-intervenants » ?) Quelles sont les abréviations utilisées pour les termes qui reviennent souvent (parents, jeune, mère, intervenant,...)

Il peut s'avérer utile d'enregistrer les entretiens, cela permet en réécoutant de lever d'éventuelles ambiguïtés. Ce sera particulièrement utile dans le cas d'entretiens avec plusieurs bénéficiaires en même temps car la prise de notes est, dans ce cas, particulièrement délicate. L'enregistrement permet aussi à l'interviewer de se corriger, d'adapter sa manière de faire. Bien que l'usage d'un enregistreur puisse être vécu a priori comme stressant ou intrusif par certaines personnes interrogées, lorsqu'on leur explique les raisons de l'utilisation, il est rare que cela pose problème.

Après chaque entretien il y a un travail relativement précis de relecture et de contextualisation des notes à effectuer le plus rapidement possible, avant que ne s'estompent les souvenirs et impressions laissées par la rencontre.

Il s'agira de rappeler quelques éléments utiles à l'analyse ultérieure et qui peuvent paraître aller de soi au moment de l'entretien d'évaluation : qui était présent, où se passait l'entretien, le climat de l'entretien, l'attitude des personnes présentes ainsi que les anecdotes et remarques susceptibles d'éclairer l'analyse ultérieure du matériel recueilli en entretiens. Ces éléments contextuels doivent aussi être complétés d'éléments qui concernent les interventions socio-éducatives et dont on pense

qu'ils peuvent influencer les réponses apportées pendant l'entretien d'évaluation (par ex le type du mandat, la durée de la prise en charge, le nombre d'enfants dans la fratrie, le climat conflictuel ou consensuel dans la famille ...). Ce travail doit être fait même si l'analyse n'est pas confiée à une personne tierce car la mémoire est sélective.

D'autre part, la relecture et les corrections apportées à la prise de notes « au vol » permettent de les rendre intelligibles à tous ceux qui, ultérieurement, seront amenés à les utiliser et, le plus souvent, de les compléter. La transcription ne doit pas transformer les notes « au vol » en compte-rendu froid et neutre, elle peut comprendre des remarques de l'interviewer (par ex le doute quant à une information apportée, le malaise remarqué chez l'interviewé,...) pour autant que ces éléments soient clairement identifiés dans le texte par un système de codification de la transcription convenu entre tous. L'idéal est de pouvoir effectuer le travail de transcription qui conjugue, relecture, contextualisation et transcription dans les 24 heures qui suivent l'entretien. Au delà de ce délai, il devient plus délicat de se fier à sa mémoire.

## **L'analyse**

Il est important, dans une démarche d'analyse qualitative, de commencer l'analyse parallèlement à la réalisation des entretiens, sans attendre d'en avoir déjà engrangé une série.

D'une part, cela permet d'enrichir et d'affiner les hypothèses en les confrontant aux dires des interviewés, diminuant ainsi le poids des présuppositions des professionnels et augmentant au contraire leur compréhension des enjeux de la démarche. Bien évidemment ces confrontations d'hypothèses, ces changements dans l'approche de l'interviewer peuvent avoir un impact sur le guide d'entretien qui devra, lui aussi être ajusté pour tenir compte de ce « bougé ». A la différence de l'analyse quantitative, l'outil de recueil de données qualitative est évolutif. Les discussions en équipe après les entretiens d'évaluation poursuivent donc un double objectif. Elles favorisent l'ajustement de la méthodologie utilisée pour les entretiens d'évaluation et elles permettent d'alimenter la réflexion en nuanciant, en affinant et en complétant les hypothèses de départ.

Le terme méthodologie est ici à entendre dans ses différentes extensions : il peut s'agir d'adapter le guide d'entretien, de revoir les thèmes à explorer, de modifier la formulation des questions ou de travailler le positionnement de l'interviewer. En effet, ce dernier est lui-même un outil au service de l'évaluation.

D'autre part, chaque situation doit être analysée pour elle-même avant d'être intégrée dans une analyse plus transversale qui tiendra compte et comparera entre elles plusieurs situations afin d'en dégager les points communs et les différences significatives. A cet effet, il peut être très utile de mettre au point et d'utiliser des formats de stockage des données (résumés structurés, tableaux, diagrammes, ...) qui permettront de garder des traces de ces analyses intermédiaires et de les mobiliser plus efficacement au moment où l'on voudra passer à une analyse plus transversale.

Le choix de ce moment est à décider en fonction des circonstances : quantité de matériel récolté, disponibilité en temps de l'équipe concernée. Dans un service comme Catalyse, le nombre d'entretien d'évaluation réalisés en un an est relativement réduit. Même dans ce cas, une analyse transversale devrait avoir lieu au moins chaque année. Attendre plus longtemps risque de mettre en péril la pertinence du matériel recueilli et de démobiliser l'intérêt et l'énergie de l'équipe. Ces étapes intermédiaires n'empêchent pas de reprendre chaque année le résultat des analyses précédentes et de les relire à la lumière des nouvelles. Elles le facilitent au contraire.

Enfin, même s'il est préférable de ne rien précipiter et d'attendre le stade d'une première analyse transversale pour apporter des modifications aux pratiques et au dispositif de prise en charge ou d'accompagnement, il peut être justifié de réintégrer dans le corpus qui fonde la pratique des

éléments d'information qui semblent s'imposer par leur récurrence ou leur caractère éclairant pour l'ensemble de l'équipe.

On le comprend, l'analyse, dans le cadre d'évaluations qualitatives, est un processus continu et cumulatif qui tient de la recherche-action lorsqu'elle prend place dans un dispositif d'auto-évaluation. Dans un tel cadre, l'articulation étroite de l'analyse et de l'action est tout à fait légitime mais il importe de garder des traces de chacune des étapes qui la constitue.