



## **Rapport final de recherche**

*« Évaluation – Organisations à finalité sociale – Ethique des Droits Humains »*

**Recherche réalisée par Joffroy Hardy**

**Avec le soutien de HELMo-ESAS,**

**D'étudiants et des assistantes sociales HELMo**

**Septembre 2020 - septembre 2023**

## Remerciements

Par ces quelques lignes, je tiens tout d'abord à remercier toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont contribué à l'aboutissement de ce travail de recherche.

Merci à HELMo-ESAS, et plus particulièrement à Roland Schmetz et Salim Megherbi, respectivement directeur de département et de section, d'avoir soutenu le financement et la réalisation de ce projet. Merci aussi à Cécile Guise, ma nouvelle directrice de section, et Isabelle Bragard, coordinatrice du centre de recherche HELMo pour leur soutien présent et futur dans la promotion et la diffusion des résultats de cette recherche.

Mes remerciements à Gaëtan Absil, mon coordinateur de recherche. Il m'a apporté un regard critique et constructif. Je le remercie pour ses remarques, son implication et son exigence, mais aussi pour l'indépendance qu'il m'a donnée.

J'adresse également mes remerciements chaleureux aux membres de mon comité d'accompagnement de recherche, Luc Carton, Rudy Pirard, Marc Chambeau et Anne Philippart. Leurs avis, leurs retours, leurs apports théoriques, méthodologiques et leurs réflexions critiques sur mes différents travaux, toujours pertinents, m'ont permis d'avancer et de grandir tout au long du parcours de recherche.

Je remercie aussi vivement les étudiants et les assistantes sociales du service social HELMo qui ont participé au test de l'outil. Ils ont permis par leur implication de donner vie à l'outil d'évaluation. Sans eux l'outil n'aurait pu prendre forme.

Merci aussi à Vanessa Hamoir, sans qui la mise en forme de ce rapport de recherche n'aurait pu être d'une telle qualité.

Enfin, un grand merci à tous ceux que j'ai pu rencontrer lorsque j'étais travailleur social de rue, lors de mes supervisions de stage et autres formations, professionnels ou ayants droit, vivants ou morts : ce projet de recherche est en grande partie le fruit de nos rencontres.

- **Coordinateur de recherche**

Gaëtan Absil, enseignant-chercheur, historien et anthropologue, il est responsable de la recherche pour le Département Social à HELMo-LABOCS, ses recherches tournent principalement autour des pratiques d'évaluation.

- **Membres du comité d'accompagnement de recherche**

Luc Carton, philosophe, vice-président de l'Observatoire de la diversité et des droits culturels de Fribourg (Suisse), administrateur de l'association Culture et Démocratie (Bruxelles).

Marc Chambeau, maître-assistant à Cardijn (HELHA), président de la fédération des maisons de jeunes de Belgique (de 2014 à 2022), pilote du comité de rédaction de la revue « Travailler le social », membre du bureau du comité de vigilance en travail social.

Rudy Pirard, assistant social, co-président de la fédération des maisons médicales Belgique.

Anne Phillipart, assistante sociale et licenciée en engineering social, maître-assistante, chercheuse au LABOCS, HELMo-ESAS.

## Introduction générale

Cette recherche a été réalisée avec le financement de HELMo-ESAS. Elle s'est étalée sur quatre années. J'ai bénéficié la première année d'une année dite « couveuse » à raison d'un dixième temps. Lors de cette année couveuse, j'ai construit un projet de recherche et je suis allé rencontrer diverses personnalités académiques (professeurs d'université, spécialistes de l'évaluation) ainsi que des acteurs de terrain afin d'enrichir mon projet. Ces diverses rencontres m'ont permis de l'affiner et de le réorienter. J'ai ensuite obtenu un financement de trois ans pour la réaliser. Elle a été financée à hauteur de 2/10 temps.

La première année a été consacrée à la constitution d'un comité d'accompagnement de recherche, à la construction d'une justification théorique et méthodologique de l'outil et à la recherche de partenaires pour tester l'outil. La seconde année a consisté en la poursuite de la justification théorique et méthodologique, à la finalisation de l'outil d'évaluation et à la réalisation du test de l'outil. La troisième à la rédaction d'un rapport du test de l'outil, à affiner le cadre théorique, à la mise en lien des différents documents produit afin de réaliser le rapport final.

Ce projet de recherche fait suite à ma publication d'un livret publié en 2018 avec le C.D.G.A. I<sup>1</sup>, « Le travail social face aux enjeux sociopolitiques contemporains. »<sup>2</sup> J'y soulevais des enjeux sociopolitiques pour la pratique du travail social. Enjeux principalement posés par les modes de gestions institutionnelles du néolibéralisme et les modes de managements qui les accompagnent.

À la suite des constats posés dans ce livret, j'ai voulu entamer ce projet de recherche dans le but de participer à la construction de modèles d'appréhensions de la réalité différents de ceux proposés par l'idéologie néolibérale. J'ai trouvé que la question de l'évaluation était une porte d'entrée intéressante. Elle participe à la connaissance que nous avons de la réalité et elle est devenue un des outils de contrôle clé du néolibéralisme, le contrôle par le classement étant un de ses fondamentaux. Il s'agissait donc d'entreprendre un travail de recherche dans une perspective de dialectique.

Dans ce rapport de recherche, je rendrai compte de mon processus de recherche.

Dans le chapitre 1, je présente mon cadre théorique. Dans celui-ci, je justifie pour quoi me servir du juste comme socle à l'évaluation des organisations à finalité sociale. Je propose ensuite une vision des organisations à finalité sociale au regard d'un ensemble qui les dépasse. Je développe la notion de démocratie vue comme exercice de la raison publique. Je montre les intentions qui lui sont corolaires. Je présente une vision de la Déclaration universelle des

---

<sup>1</sup>centre de dynamique de groupe et d'analyse institutionnelle, A.S.B.L. d'Education permanente, propose des activités de formation en groupe et par le groupe programmées dans ses locaux, répond aux demandes d'animation, d'intervention et de supervision de commanditaires, édite des publications pédagogiques, met à disposition un centre de documentation

<sup>2</sup> Hardy Joffroy, « Le travail social face aux enjeux sociopolitiques contemporains », 2018, Coll mobilisation sociale, CGAGI, [http://docs.wixstatic.com/ugd/08846d\\_80460b7cbede4cd19438265be777009c.pdf](http://docs.wixstatic.com/ugd/08846d_80460b7cbede4cd19438265be777009c.pdf)

droits de l'homme. Je présente des éléments permettant de la concevoir comme un outil éthique et je fais le lien entre cette éthique et la question de l'évaluation. Enfin, je propose de voir les organisations à finalité sociale comme des possibles au commun.

Dans le chapitre 2, je développe des éléments théoriques clés soutenant la réalisation d'une évaluation avec l'éthique des droits humains. Je montre comment je compte me servir de l'indigne pour identifier l'état de nécessité des personnes. J'aborde la notion de droits culturels comme socle éthique à l'exercice de la raison publique. Je présente ensuite un développement montrant comment je propose de me servir de la notion de capabilité dans son rapport avec les diverses strates de droits de la Déclaration universelle des droits de l'homme.

Dans le chapitre 3, je positionne mon outil épistémologiquement et je propose un support méthodologique permettant l'utilisation des différentes notions du cadre théorique.

Dans le chapitre 4, je propose une analyse du test de l'outil d'évaluation réalisé. Je termine ce rapport par une conclusion générale.

## **CHAPITRE 1**

### **Organisation à finalité sociale, possibles au commun et évaluation**

## 1. Introduction

Dans ce chapitre, je justifie pour quoi me servir du juste comme socle à l'évaluation des organisations à finalité sociale. Je présente une vision des organisations à finalité sociale au regard d'un ensemble qui les dépasse. Je définis ensuite les différents termes de cette vision et je fais le lien avec les organisations à finalité sociale et l'évaluation. Enfin, je propose de voir les organisations à finalité sociale comme des possibles au commun.

## 2. Pourquoi le juste comme socle à l'évaluation des actions des acteurs des organisations à finalité sociale

*« La justice est la première vertu des institutions sociales comme la vérité est celle des systèmes de pensée. Si élégante et économique que soit une théorie, elle doit être rejetée ou révisée si elle n'est pas vraie ; de même, si efficaces et bien organisées que soient des institutions et des lois, elles doivent être réformées ou abolies si elles sont injustes. Chaque personne possède une inviolabilité fondée sur la justice qui, même au nom du bien-être de l'ensemble de la société, ne peut être transgressée. Pour cette raison, la justice interdit que la perte de liberté de certains puisse être justifiée par l'obtention, par d'autres, d'un plus grand bien. Elle n'admet pas que les sacrifices imposés à un petit nombre puissent être justifiés par l'augmentation des avantages dont jouit le plus grand nombre. C'est pourquoi, dans une société juste, l'égalité des droits civiques et des libertés pour tous est considérée comme définitive ; les droits garantis par la justice ne sont pas sujets à un marchandage politique ni aux calculs des intérêts sociaux. »<sup>3</sup>*

Il me paraissait important d'expliquer pourquoi proposer de se servir du juste comme socle à l'évaluation des organisations à finalité sociale avant de donner ensuite la vision du juste que porte ce projet de recherche.

Ce projet a pour objectif de construire un outil d'évaluation radicalement différent de ceux actuellement à l'œuvre au sein des organisations à finalité sociale. De nombreux auteurs l'ont déjà mis en évidence (Le Galès 2007<sup>4</sup>, Chauvière 2010<sup>5</sup>, ...), les modes de gestion et d'évaluation actuels des organisations à finalité sociale (CPAS, Associations ...), accompagnant la réalisation de l'utopie néolibérale, connus sous le nom de *New Public management* (voir Van Haeperen 2012<sup>6</sup>), sous le prétexte de l'efficience, de l'efficacité, de la qualité, concourent à une perte du sens de l'agir des acteurs des organisations à finalité sociale. D'une part en désincarnant le rapport des organisations aux droits qu'elles matérialisent et d'autre part en empêchant les acteurs de penser (au sens d'agir) ce qu'ils font. Au départ considéré comme

---

<sup>3</sup> John Rawls, « Théorie de la justice, Seuil, 1971, p29

<sup>4</sup> Faucher-King F, Le Galès P. , « Tony Blair 1997-2007 le bilan des réformes » Les presses, 2007

<sup>5</sup> Chauvière M, « Trop de gestion tue le social », alternatives sociales, 2010

<sup>6</sup> Van Haeperen, « les principes du New Public Management », <https://www.cairn.info/revue-reflets-et-perspectives-de-la-vie-economique-2012-2-page-83.htm>, consulté le 11/06/2019

accompagnants des droits incarnés par leur organisation, les acteurs sont à présent considérés comme des agents garantissant l'atteinte d'objectifs à partir d'indicateurs pensés pour eux.

Ces modes de gestions visent à transformer la société en société de marchés. La gestion par flux (des stocks, du personnel, des patients...) dans les hôpitaux en est un exemple parmi d'autres. Ainsi l'évaluation de l'agir des acteurs va être découpée en des objectifs standardisés, divisés eux-mêmes en divers indicateurs qu'il s'agira alors de maximiser et qui serviront à juger de la réalisation de l'efficacité des acteurs. L'acteur est ainsi aliéné aux objectifs et au sens porté par ces derniers, il devient en quelque sorte un objet de production : « il fait ». Les buts finaux auxquels tout son agir doit tendre sont fixés « d'en haut », par des cabinets d'audit, d'évaluation qui, à force d'algorithmes, de tableaux statistiques prétendent à l'objectivité de leurs standards et donc de leurs injonctions à exécuter et à ne pas penser. À titre d'exemple, l'infirmière qui voit son agir réduit aux actes qu'elles posent, deux minutes pour une prise de sang, X minutes pour une toilette (quid d'une femme battue ?, suicidaire ?, apeurée par son opération...). Il en est de même pour l'assistante sociale, l'aide-soignante, la technicienne de surface, le docteur... L'unité de soin devient unité de production.

De même, un hôpital peut être rentable du point de vue marchand, mais ne plus permettre aux soignants de soigner et aux plus vulnérables d'être bien ou tout simplement soignés. La question étant ici celle du sens des objectifs et des indicateurs. Ces objectifs et indicateurs sont principalement imposés par le haut, verticalement, sous le conseil de think tank transnationaux néolibéraux et lorsque les acteurs peuvent s'en emparer, leur liberté réside en leur capacité à les maximiser. « Tu es libre d'obéir », <sup>7</sup>comme dirait Chapoutot.

Les modes d'évaluation et les formes de gestions des organisations à finalité sociale sont donc des éléments cruciaux, car ils proposent un cadre dans lequel les acteurs auront la capacité soit d'agir ou soit de faire, de faire faire. Un cadre qui nous conduit à penser nos connaissances du monde dans un rapport particulier. À la première page du rapport Stiglitz, <sup>8</sup> il est rappelé l'importance du sens donné aux indicateurs, du fait qu'un indicateur n'est jamais neutre. Introduire dans le calcul du PIB l'impact écologique ne serait pas neutre. Conditionner un projet de vie à l'obtention de l'ex minimex (désormais le RIS) ne l'est pas non plus, résumer l'infirmière à l'acte de soin technique non plus, parler de ressources humaines non plus... Ces modes de gestions par objectifs servent et sont conçus afin d'éluder la question du sens, qui n'est plus détenue par les acteurs, mais qui leur est imposée par une vision prétendue neutre traduite bien souvent sous l'intention d'augmenter la qualité du service. Mais qu'elle est le sens, la valeur promue par la notion de qualité ? Ces modes de gestion et d'évaluation

---

<sup>7</sup> Chapoutot Johann, « libre d'obéir, le management du nazisme à aujourd'hui », Gallimard 2020,

<sup>8</sup> Stiglitz, Joseph E., Sen, Amartya, Fitoussi, Jean-Paul, (2008), *Rapport de la Commission sur la mesure des performances économiques et du progrès social*, Paris, source : [https://medias.vie-publique.fr/data\\_storage\\_s3/rapport/pdf/094000427.pdf](https://medias.vie-publique.fr/data_storage_s3/rapport/pdf/094000427.pdf), consulté le 22-04-2018.



participent à la mise sous contrainte de la société, car ils garantissent l'effectivité de politiques punitives, autoritaires et inégalitaires afin de soumettre les individus à l'économie de marché.

Ainsi, sous le prétexte de la neutralité, les acteurs des organisations à finalité sociale sont poussés à ne plus se penser comme accompagnants du droit que l'organisation incarne, mais comme exécutants d'objectifs de nature marchande et méritocrate visant à détricoter le droit lui-même. L'ayant droit, lui, devient un client, un bénéficiaire... La crise que connaissent les secteurs de la santé, du social, de l'enseignement, de la culture... est une illustration supplémentaire de l'aboutissement de ces formes de gestion et d'évaluation et nous pousse à urgemment réinventer d'autres modèles, d'autres pistes afin de redonner aux acteurs des organisations à finalité sociale des outils prenant en compte les fondements de leur identité professionnelle, mais aussi les fondements mêmes des organisations à finalité sociale dans un système démocratique.

Ces modes de gestion et d'évaluation ont une nature utilitariste (d'obédience marchande et méritocrate). Ils reposent sur une idée de finalité, d'agrégation, de maximisation, font des hommes des moyens au service d'une fin et portent en eux une logique sacrificielle. Dans ce cadre, le juste résulte en la maximisation du bien défini comme permettant l'agrégation du bonheur du plus grand nombre. Par exemple, l'esclavage peut être bon ou mauvais en vertu du principe d'agrégation. Le bien étant dans le cadre des organisations à finalité sociale imposé par le biais d'objectifs et d'indicateurs à maximiser. Le juste réside alors en la capacité des acteurs à maximiser le bien prescrit. Le rapport au droit et à l'agir est ainsi désincarné.

L'outil d'évaluation qui sera créé lors de cette recherche a donc pour objectif de participer à la production de contre modèles à ces modes de gestions en proposant de réintroduire le juste comme moteur à l'évaluation de la réalisation des actions des acteurs des organisations à finalité sociale.

### 3. Les organisations à finalité sociale dans un système démocratique, hypothèse de départ

*« Nous devons chercher des institutions qui font avancer la justice et non voir en elles des incarnations de la justice, ce qui relèverait d'une sorte de fondamentalisme institutionnel. »<sup>9</sup>*

Avant de construire un outil d'évaluation et de chercher une méthodologie, il m'a semblé important de commencer par proposer une vision des organisations à finalité sociale au regard d'un ensemble qui les dépasse. Vision qui propose d'inscrire leur position dans un champ de connaissances radicalement autre des logiques néolibérales.

Pour ce faire, je fais l'hypothèse que : **« les organisations à finalité sociale, dans un système démocratique, visent à faire exister la démocratie et les droits humains qu'elles matérialisent. De ce fait, leur fonctionnement, leur évaluation doivent se réaliser, se penser au regard de la possibilité qu'elles ont de la faire exister effectivement. »**

Pour éclairer cette hypothèse, je vais tout d'abord définir la vision de la démocratie sur laquelle elle repose. Afin d'y répondre, je m'aiderais du livre d'Amartya Sen, *« la démocratie des autres. »*<sup>10</sup> Je montrerai son interdépendance avec les droits humains. Je ferai ensuite le lien avec la question de l'évaluation et de l'éthique.

#### 3.1. Une vision de la démocratie

*« La majorité des États du monde aujourd'hui se disent démocratiques. Toutefois, la démocratie est un système social et politique dynamique dont l'idéal de fonctionnement n'est jamais pleinement « atteint ». Par ailleurs, la démocratisation n'est ni linéaire ni irréversible et, de ce fait, les institutions de l'État comme les citoyens se doivent de le surveiller et de le contrôler. Tous les pays, ainsi que la communauté internationale elle-même, pourraient gagner à ce que le processus démocratique soit constamment renforcé et appuyé. »<sup>11</sup>*

Secrétaire général sur la démocratie O.N.U., note d'orientation, 2007.

Pour définir la démocratie, Sen part de la définition de Rawls qui dit que la démocratie c'est : « l'exercice de la raison publique ». Rawls définit ainsi cet exercice : « En définitive, le concept d'une démocratie fondée sur la délibération est le concept du débat en soi. Lorsque les citoyens débattent, ils échangent leurs opinions et discutent de leurs propres idées sur les principales questions d'ordre public et politique. »<sup>12</sup>

Sen cite aussi Nelson Mandela, qui dans son autobiographie *« un long chemin vers la liberté »*, évoque son ressenti lorsqu'il se retrouva dans la demeure du régent à Mqhekezweni :

*« Quiconque voulait prendre la parole pouvait le faire. C'était la démocratie dans sa forme la plus pure. Il se peut qu'il y ait eu une hiérarchie dans l'importance des intervenants, mais qu'il*

---

<sup>9</sup> Sen A. , « L'idée de justice », Flammarion, 2009, P115

<sup>10</sup> Sen A. , « la démocratie des autres », Rivage poche, 2003

<sup>11</sup> Secrétaire général sur la démocratie O.N.U., note d'orientation, 2007, consulté sur : [https://www.un.org/fr/events/democracyday/assets/pdf/SG\\_guidance.pdf](https://www.un.org/fr/events/democracyday/assets/pdf/SG_guidance.pdf), le 04/05/20

<sup>12</sup> Sen A. , « la démocratie des autres », Rivage poche, 2003, 13p

soit le chef ou sujet, guerrier ou médecin, boutiquier, fermier, propriétaire ou travailleur agricole, chacun pouvait se faire entendre... C'est cela qui fut le fondement de l'autonomie : tous étaient libres d'exprimer leurs opinions et tous étaient égaux en tant que citoyens. »<sup>13</sup>

La pratique de l'exercice de la raison publique est d'ailleurs un des piliers majeurs de nombreuses sociétés africaines. Comme le dit Franz Fanon « que ce soit dans les djemâs d'Afrique du nord ou dans les réunions d'Afrique occidentale, la tradition veut que les conflits qui éclatent dans un village soient débattus en public. Autocritique en commun, bien sûr, avec une note d'humour, car tout le monde est détendu, car nous voulons tous en dernier ressort les mêmes choses. »<sup>14</sup>

Citons aussi l'exemple d'Ashoka empereur indien au III<sup>e</sup> siècle avant J-C qui a tenté de codifier et de diffuser ce que l'on considère comme l'une des plus anciennes règles de discussion publique. Pour ce faire, il fit placer des édits sur des pierres gravées un peu partout dans son empire. Ces édits invitaient ses sujets à la pratique de la tolérance et les encourageaient à cultiver les différences de points de vue. Voici ce qui était inscrit sur ces édits :

*« La croissance des éléments du dharma (comportement correct) est possible de bien des façons. C'est la réserve à l'égard de la parole qui est en racine, afin de ne pas encenser sa propre secte et de ne pas dénigrer les autres sectes dans des circonstances inopportunes ; et même dans des circonstances appropriées, cette parole doit garder sa modération. Au contraire, les autres sectes devraient être dûment honorées en toutes façons et en toutes occasions. Si quelqu'un agit différemment, non seulement il fait injure aux siens, mais il porte aussi atteinte aux autres. En vérité, si quelqu'un exalte sa secte et dénigre les autres dans l'intention de glorifier la sienne, uniquement par l'attachement qu'il lui porte, il ne fait que blesser gravement les siens, en agissant de la sorte. »<sup>15</sup>*

Pour Sen, la démocratie ne doit pas uniquement être comprise comme un système fait d'élections et de scrutins. La démocratie porte des intentions qui vont au-delà de l'urne électorale. Il faut donc voir les élections comme un moyen de faire exister ces intentions. L'idée de démocratie comme exercice de la raison publique dépasse le simple temps des élections, elle ne peut y être résumée. C'est un concept bien plus large, de portée universelle qui est un constitutif de l'histoire humaine.

*« Considérer la démocratie en termes de débat public, en tant que « gouvernement par la discussion », nous aide aussi à identifier les racines historiques -très profondes- des idées démocratiques de par le monde. »<sup>16</sup>*

Même si, bien sûr, elle a été plus aboutie dans certaine partie du monde à certaine époque, qu'elle est seulement, depuis le 20<sup>e</sup> siècle, inscrite dans la conscience collective comme un

---

<sup>13</sup> Sen A., « la démocratie des autres », Rivage poche, 2003, 17p

<sup>14</sup> Fanon F., « les damnés de la terre », la découverte, 2002, 50p,

<sup>15</sup> Sen A., « la démocratie des autres », Rivage poche, 2003, 30-31p

<sup>16</sup> Sen A., « la démocratie des autres », Rivage poche, 2003, 46p

régime permettant (factuellement) l'émancipation des peuples (ce qui d'ailleurs offre aux extrémistes la possibilité de la remettre en cause, les extrêmes se nourrissant de ses failles), elle est, pour Sen, un réel possible à l'émancipation de l'homme. La démocratie est un point d'ancrage historique important qui permet de penser des mondes politiques différents de ceux des régimes autoritaires. Sen, est catégorique, pour répondre aux enjeux de nos démocraties modernes, qui de mon point de vue sont foison (crise économique, crise sanitaire, enjeux climatiques, gestion punitive de la misère, New public management, le contrôle par les algorithmes, mise à mal de la démocratie elle-même ...), il y a lieu de proposer toujours plus de démocratie. Plus le système démocratique est démocratique plus il permet, rend concret ses intentions. C'est en ce sens que pour lui, il faut revenir aux possibles qu'offre la démocratie, à la penser au-delà du temps des élections.

Sen donne trois modes différents au travers desquels la démocratie enrichit la vie des citoyens.

Premièrement, la liberté politique est un constitutif fondamental du concept de liberté en général pour l'homme. L'exercice de cette liberté politique (droit d'association, liberté de pensée, presse libre et indépendante ...) est indéniablement un constitutif de la possibilité pour l'homme de penser la liberté. Nul doute qu'en Corée du Nord les horizons de la liberté sont plus restreints qu'en Europe.

Deuxièmement la démocratie, par le fait de permettre aux revendications des gens d'être entendue par le pouvoir politique, permet au système d'être plus efficace. Sen, rappelle d'ailleurs qu'il a montré que les systèmes démocratiques mêmes dans des pays pauvres avaient pu prévenir les famines du fait de l'exercice de la raison publique, au contraire des régimes autoritaires.

Troisièmement, la démocratie comme système permet aux individus de se mettre en conflit, de se créer un lieu commun permettant leurs échanges. Elle permet ainsi de donner forme et de promouvoir l'adhésion à ses valeurs et à ses priorités.

Adhéré à cette vision de la démocratie au sens large, qui peut être résumée comme un système permettant l'exercice de la raison publique ouvre à de nombreuses possibilités pour repenser nos systèmes démocratiques, pour les rendre toujours plus démocratiques.

Cette vision plus large de la démocratie nous permet aussi de concevoir différemment la position, le fonctionnement, l'évaluation des organisations à finalité sociale. Si la démocratie se renforce dans sa capacité à exister effectivement, on peut présumer que dans un système démocratique les organisations à finalité sociale ont pour finalité de la faire exister effectivement. Citons des secteurs tels que le social, la santé, la culture, l'éducation... On peut ainsi considérer les organisations à finalité sociale de ces secteurs comme visant à matérialiser, rendre effectives les intentions portées par la démocratie. Chacune avec leur particularité, leur cadre d'intervention.

Mais alors, si nous prenons ce point de vue, les acteurs de ces organisations, ne doivent-ils pas être considérés comme des agissants et non comme des agents ?

L'agent est ici vu comme efficient s'il est capable de maximiser la norme, il n'est libre que de l'appliquer au travers d'elle-même. L'agent est efficient s'il ne pense pas la finalité, il est libre de penser comment maximiser la norme. L'agissant est au contraire considéré comme capable de penser la norme qu'il applique avec et pour les autres, les actions qu'il réalise, au regard d'un ensemble qui les dépasse. Son exécution des mandats prend forme dans sa capacité à faire exister des intentions qui le dépasse. Sa réalisation d'agissant réside dans sa capacité à permettre à ses actes de faire exister l'intention et pour se faire, il se doit de les penser.

J'en reviens aux différents modes qui enrichissent les citoyens en démocratie, donner forme à ses valeurs et à ses priorités, permettre aux revendications d'être entendues, organiser la possibilité de l'exercice de la raison publique. Si nos institutions visent à promouvoir la démocratie, ne doivent-elles pas alors mettre leurs acteurs en position de penser ce qu'ils font ? N'est-ce pas là, une direction qui se doit d'être envisagée ? Comment ne pas considérer que ceux qui sont soit garants de la possibilité matérialisée par leur organisation soit tributaires de cette possibilité ne puissent être considéré comme capable de la penser ?

Il est urgent de permettre le débat démocratique, de le prolonger, de l'organiser au sein des organisations à finalité sociale afin de garantir, de rendre possibles les intentions portées par la démocratie. Concevoir les organisations à finalité sociale comme matérialisant les intentions portées par la démocratie nous offre un autre regard sur leur appréhension. De ce fait, proposer un cadre d'évaluation visant à intégrer cette matérialisation peut permettre aux acteurs non seulement de penser leur agir au regard de cette matérialisation, de faire des intentions la clé de voute à l'appréhension de leur agir, mais aussi d'être reconnu dans leur capacité à penser ce qu'ils font, fondement de nos libertés.

C'est donc au regard de cette forme plus vaste du concept de démocratie que s'inscrit cet outil d'évaluation. Sa volonté est de prendre pour pierre angulaire l'exercice de la raison publique dans l'évaluation des organisations à finalité sociale. Cela permet de prolonger la portée démocratique des organisations à finalité sociale et de rendre aux acteurs de réels espaces de liberté.

*« Rechercher la direction et la valeur dans l'acte lui-même, plutôt que dans les buts proposés. »<sup>17</sup>*

---

<sup>17</sup> BATESON G. , « Vers une écologie de l'esprit. », Seuil, Paris, 1977

### 3.2. Les intentions portées par la démocratie

Nous venons de le voir, l'intention première de la démocratie c'est de permettre et de promouvoir l'exercice de la raison publique.

Mais cet exercice pour être effectif, ne doit-il pas reposer sur un système de valeurs qui le rendent possible ? Suffit-il d'avoir des élections libres pour qu'un système démocratique fasse exister effectivement les valeurs qui lui sont inhérentes ?

La liberté individuelle, l'égalité et la dignité sont indéniablement des valeurs qui sont corrélées à la démocratie. Ce sont ces valeurs qui rendent possible son intention première (la promotion de l'exercice de la raison publique). L'ONU, le conseil de l'Europe, la Belgique, reconnaissent comme socle de la démocratie ces trois valeurs. Ce sont elles qui permettent à la démocratie d'être pensée, de s'organiser. Pour ce faire, l'ONU, le conseil de l'Europe, la Belgique revendiquent pour socle et fondement d'un système démocratique la Déclaration universelle des droits de l'homme. Ils le décrivent en ce sens sur l'espace de leur site internet respectif visant à expliquer ce qu'est la démocratie :

ONU : « La liberté, le respect des droits de l'homme et le principe de la tenue d'élections honnêtes et périodiques au suffrage universel sont des valeurs qui constituent des éléments essentiels de la démocratie. À son tour, la démocratie devient un environnement naturel pour la protection et la réalisation effective des droits de l'homme. »<sup>18</sup>

Conseil de l'Europe : « *Le lien entre droits de l'homme et démocratie est profond et réflexif : les droits de l'homme dépendent de la démocratie, et vice versa, et l'un comme l'autre ne peuvent fonctionner en l'absence de l'autre.* »<sup>19</sup>

On remarque que les droits humains sont identifiés par nos institutions comme interdépendants de nos systèmes démocratiques. La Déclaration universelle des droits de l'homme ratifiée par nos États apparaît donc comme outil nécessaire à la réalisation de la démocratie. La Déclaration éclaire le chemin pour penser l'effectivité d'un système démocratique. Elle est un socle permettant de penser la réalisation de l'idée de bien commun. On peut donc résumer les intentions portées par la démocratie en partant de l'article 1 de la Déclaration universelle des droits de l'homme. C'est en tous les cas le choix qui sera fait dans ce cadre de recherche :

« Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité. »

Cet article 1 est le socle éthique de la déclaration, Il insiste sur l'importance des notions que sont la liberté, l'égalité, la dignité, les droits, l'universel et la fraternité. L'article 1 peut donc

---

<sup>18</sup> Site de l'ONU, consulté sur : <https://www.un.org/fr/sections/issues-depth/democracy/>, le 11/05/2021

<sup>19</sup> Site du conseil de l'Europe, consulté sur : <https://www.coe.int/fr/web/compass/democracy>, le 7/05/2021

être vu comme un cadre de pensée puissant qui permet d’appréhender, d’analyser, d’évaluer le fonctionnement des systèmes démocratiques. Si la démocratie se renforce en permettant à ses finalités d’être effectives, son socle éthique apparaît être un outil précieux à la compréhension, à l’évaluation des institutions, des organisations à finalité sociale qui matérialisent ses intentions.

Chacun de ces termes ouvre des mondes possibles, organise le débat, conduit à penser différemment l’agir. On pense avec des mots, les possibles qu’offrent la liberté, l’égalité, la fraternité, l’universel et la dignité sont immenses et l’outil créé vise précisément à permettre aux acteurs de s’en emparer. Car si les acteurs des organisations à finalité sociale ne peuvent penser le sens de leur agir en ces termes, ce socle éthique ne sera que le prétexte à la réalisation de son contraire. Seuls les actes, les moyens engagés, les systèmes d’évaluation et in fine ce qui arrive effectivement aux gens permettront aux intentions du socle éthique d’être effectives ou non. On sait que les intentions, les mots, la linguistique permettent aussi aux pouvoirs totalitaires sous couvert de la liberté, de l’égalité et de la dignité de s’installer et de se légitimer. Les dictateurs ne prétendent rien d’autre que de rendre la liberté et l’égalité à leur peuple. L’actualisation des intentions de la démocratie ne peut se penser qu’au travers d’une vigilance constante quant à percevoir si ses moyens révèlent ses intentions (il ne suffit pas de les prétendre). Penser ce que l’on fait, c’est tendre à faire exister les intentions, c’est se placer en posture d’agissant. Le choix éthique à l’appréhension de l’agir est donc primordial, car c’est lui in fine qui donne corps aux moyens engagés.

*« Lorsque la science ou la politique laissent dépérir les finalités humaines des actions qu’elles engagent, elles mettent en danger l’esprit des lumières et les bienfaits que nous en attendons. »<sup>20</sup>*

#### **4. Les droits humains, un socle éthique**

##### **4.1. Une vision de la Déclaration universelle des droits de l’homme**

*« La justice est aimée non comme un bien en soi, mais parce que l’impuissance à commettre l’injustice lui donne un prix »<sup>21</sup>, Platon.*

C’est en 1947 que commencera à se réunir la commission des droits de l’homme créée par la toute nouvelle ONU. Elle était composée d’un total de cinquante-huit représentants. Vingt-et-un venaient d’Amérique, seize d’Europe, quatorze d’Asie, quatre d’Afrique et trois d’Océanie.

Le 10 décembre 1948, les 58 États membres qui constituaient alors l’Assemblée générale des Nations Unies ont adopté la Déclaration universelle des droits de l’homme à Paris au Palais de Chaillot. Huit des États membres se sont cependant abstenus, il s’agit de l’URSS et ses alliés,

---

<sup>20</sup> Tzventan Todorov, « l’esprit des lumières », 2007, Le livre de Poche, p. 106

<sup>21</sup> David Simonetta, « Les plus grands mythes de Platon », 2015, Libro, 91p

de l'Arabie saoudite et de l'Afrique du Sud. C'est une femme qui en est la reportrice (Eléanore Roosevelt). Pour l'époque c'est un choix qui porte beaucoup de sens. Cependant, c'est une déclaration, elle n'a donc pas force de loi. Elle n'a pas une portée juridiquement contraignante. Mais, l'ensemble des droits qui y sont énoncés sont, en langage juridique, dits absolus. Ils ne sont pas relatifs. Il n'y a pas de virgule ou de point-virgule conditionnant l'octroi de ces droits à quoi que ce soit. Le fait que les droits énoncés soient absolus renforce considérablement la portée de cette déclaration. Il ne faut pas oublier qu'elle survient après la Seconde Guerre mondiale dans un contexte où la barbarie à éventrer le monde humain et elle se veut être tout son contraire. Elle s'inscrit aussi dans une dimension universaliste, elle place le rapport de l'humain à l'humain au-dessus de l'appartenance à une nation, à une culture.... Nous sommes tous membres d'une même famille. Ashoka, empereur indien ,300 av JC, affirmait déjà : « *Il n'y a pas d'activité supérieure à faire le bien du monde entier.* »<sup>22</sup>

Elle est en ce sens le prolongement, l'aboutissement, à un instant, d'intentions qui traversent l'histoire humaine. Toutes les grandes civilisations se sont posées et se posent les questions de la liberté, de l'égalité, de la dignité et de l'universalité. Certaines ont par instants créé des espaces politiques et juridiques en se reposant sur ces valeurs. On peut citer à titre d'exemple le cylindre de Cyrus. Écrit en 539 avant J.-C, suite à la prise de Babylone par Cyrus le Grand, premier roi de l'ancienne Perse. Dans ce cylindre, Cyrus décrète la libération des esclaves, déclare que toutes les personnes ont le droit de choisir leur propre religion et établit l'égalité raciale. Ce document antique est reconnu par l'ONU comme la première Déclaration des droits de l'Homme dans le monde :

*« Je ne laisserai personne prendre possession des biens mobiliers et des terres des autres par la force ou sans compensation. Tant que je serais vivant, je combattrais le chômage, et le travail forcé. Aujourd'hui, je vous annonce que tout le monde est libre de choisir une religion. Les gens sont libres de vivre dans toutes les régions et de prendre un emploi à condition qu'ils ne portent atteinte aux droits des autres. »*<sup>23</sup>

Citons aussi la création d'un État quasi laïque par Akbar en Inde au seizième siècle alors que l'inquisition fait rage en Europe. La magna carta accordée par le roi Jean en Angleterre en 1215 qui proclament toute une série de droits liberté et la séparation des pouvoirs. Elle ne sera cependant pas effective, car une guerre civile viendra peu de temps après sa promulgation, mais elle servira et inspira d'autres luttes en Europe et aux États-Unis. La charte du Maiden, qui est la retranscription d'un contenu oral, lequel remonterait au règne du premier souverain Soudeinia Keita du Mali qui vécut de 1190 à 1255 et qui promulguait, par exemple, l'interdiction de l'esclavage. Et puis enfin, les plus connues en occident, la déclaration d'indépendance des U.S.A. en 1776 et la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen en France en 1789.

---

<sup>22</sup> Tzvetan Todorov, « l'esprit des lumières », le livre de poche, 2007, p

<sup>23</sup> <https://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/>



La Déclaration universelle des droits de l'homme est le fruit de cette histoire et ne peut être comparée à la construction des pyramides ou encore de l'Atomium. Elle s'inscrit dans le patrimoine culturel immatériel de l'humanité. Elle est le fruit de l'histoire humaine, un instant de synthèse d'intentions positives que peuvent se donner les hommes pour se créer des espaces communs prenant en compte leurs besoins fondamentaux et visant à construire un monde en paix. Elle est aussi le fruit des systèmes politiques autoritaires et dictatoriaux, systèmes montrant par leur action ce qui ne permet pas à l'humain d'être reconnu dans sa dignité. C'est ce que résume bien un ancien secrétaire général de l'UNESCO : « *On est venu déposer devant nous comme des offrandes, pieusement conservées dans les voiles, des paroles de jadis et d'ailleurs, les pensées et les gestes qui sont et demeurent les questions, les réponses, les aspirations et les preuves, les annonces et les accomplissements, obscurs ou lumineux, par ou l'homme s'est révélé à lui-même.* »<sup>24</sup>

Le préambule, qui souvent n'est pas lu, est une déclaration de principes éthiques forts qui inscrivent la déclaration dans un ensemble qui la dépasse, elle s'adresse à nous tous et toutes en notre qualité d'être humain :

« *Préambule. Considérant que la reconnaissance de la dignité inhérente à tous les membres de la famille humaine et de leurs droits égaux et inaliénables constitue le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde.*

- *Considérant que la méconnaissance et le mépris des droits de l'homme ont conduit à des actes de barbarie qui révoltent la conscience de l'humanité et que l'avènement d'un monde où les êtres humains seront libres de parler et de croire, libérés de la terreur et de la misère, a été proclamé comme la plus haute aspiration de l'homme.*
- *Considérant qu'il est essentiel que les droits de l'homme soient protégés par un régime de droit pour que l'homme ne soit pas contraint, en suprême recours, à la révolte contre la tyrannie et l'oppression.*
- *Considérant qu'il est essentiel d'encourager le développement de relations amicales entre nations.*
- *Considérant que dans la Charte les peuples des Nations Unies ont proclamé à nouveau leur foi dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur de la personne humaine, dans l'égalité des droits des hommes et des femmes, et qu'ils se sont déclarés résolus à favoriser le progrès social et à instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande.*
- *Considérant que les États membres se sont engagés à assurer, en coopération avec l'Organisation des Nations Unies, le respect universel et effectif des droits de l'homme et des libertés fondamentales.*
- *Considérant qu'une conception commune de ces droits et libertés est de la plus haute importance pour remplir pleinement cet engagement.*

---

<sup>24</sup> Cité par Guy Aurenche, « Droits humains, n'oublions pas notre idéal commun ! », temps présent, 2018, p 98-99

L'Assemblée générale Proclame la présente Déclaration universelle des droits de l'homme comme l'idéal commun à atteindre par tous les peuples et toutes les nations afin que tous les individus et tous les organes de la société, ayant cette Déclaration constamment à l'esprit, s'efforcent, par l'enseignement et l'éducation, de développer le respect de ces droits et libertés et d'en assurer, par des mesures progressives d'ordre national et international, la reconnaissance et l'application universelles et effectives, tant parmi les populations des États membres eux-mêmes que parmi celles des territoires placés sous leur juridiction. »<sup>25</sup>

Notons que dans ce préambule ce qui constitue le fondement de la liberté et de la justice c'est la reconnaissance de la dignité inhérente à chaque être humain et l'égalité des droits. Ce n'est pas la liberté individuelle qui permet l'égalité et la dignité. L'humain est libéré du fait d'être reconnu dans sa dignité et par le fait d'avoir droit à ses droits. Ce sont donc les possibilités au bien commun œuvrant en ce sens qui permettent à l'homme d'être libre. Ces possibilités au bien commun valorisent, permettent d'augmenter notre liberté. C'est aussi une opposition frontale aux logiques néolibérales actuelles qui partent du préambule que la liberté est avant tout une affaire d'autogestion, d'autorégulation de sa liberté individuelle.

Ensuite, il est dit que la plus haute aspiration de l'homme c'est d'être libre, mais libre de penser, de croire, de parler, libre de ne pas subir (il ne s'agit donc pas d'un choix) la misère, libre de pas être soumis à la terreur. Cela indique ce qui a de valeur. Ce qui a de la valeur n'est pas ce qui est marchand ou méritoire. La valeur d'une société démocratique réside en la capacité que les humains ont d'œuvrer ensemble pour la liberté, l'égalité et la dignité. Ce qui a de la valeur est donc ce qui concourt à augmenter nos libertés, notre dignité et nos espaces d'égalité. Avoir le droit de se rassembler, le droit de disposer d'un enseignement gratuit, le droit d'être soigné, le droit de vivre dans un environnement sain, le droit à la reconnaissance culturelle... Le lien avec l'hérésie que constitue le PIB (avec ses indicateurs actuels) comme seul garant de la valeur d'un Etat dans une « démocratie » est parlant du point de vue des valeurs ici énoncées. Mais avec celui de l'évaluation aussi. Évalué, n'est-ce pas dans sa définition première de porter un jugement sur la valeur ? Dès lors quelles valeurs portent nos systèmes d'évaluation, que visent-ils à faire émerger ? Cette question est de mon point de vue central, nous y viendrons.

La Déclaration universelle des droits de l'homme propose donc avant tout de voir la démocratie comme un système de valeurs qui conduit l'homme à penser sa propre libération par le biais du collectif et non contre le collectif. Ce préambule invite les États, les citoyens à s'emparer de ces droits pour permettre la création de moyens permettant leur effectivité. Les droits prennent donc sens et se terminent au niveau national. C'est un point important, chacun des droits énoncés dans la déclaration sont des balises permettant de penser leur réalisation

---

<sup>25</sup>Déclaration universelle des droits de l'Homme, 1949, source : <https://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/>, consulté le 25/06/2020

effective au regard de l'espace juridico-politique ou ils prennent sens. Ainsi peut se révéler l'universalité promue par la déclaration, elle peut être pensée partout et par tous... Nous reviendrons à cette dimension plus tard lorsque j'aborderai la déclaration des droits culturels de l'école de Fribourg.

La déclaration comprend trois strates de droits. Il s'agit des droits liberté, des droits créance et des droits solidarité. Les droits liberté sont ce que l'on appelle les droits civils et politiques. Ces droits ont principalement émergé dans le courant du 18 siècle. L'État était vu comme le garant de leur possibilité. Ils ont une importance particulière, car comme le dit Paul Ricoeur : « Ils expriment la primauté du vivre ensemble par rapport aux contraintes de l'État. »<sup>26</sup> Ces droits sont par exemple ceux de la liberté de circulation, de rassemblement, de la presse libre, de penser... Ensuite viennent les droits créance. Ce sont l'ensemble des droits que l'État garantit aux individus en vue de mener une vie digne. L'État est ici vu comme le garant de l'égalité (économique, sociale, culturelle). On les retrouve déjà dans la déclaration de 48 et ils sont aussi garantis par l'article 23 de la constitution belge :

*« Chacun a le droit de mener une vie conforme à la dignité humaine. À cette fin, la loi, le décret ou la règle visée à l'article 134 garantissent, en tenant compte des obligations correspondantes, les droits économiques, sociaux et culturels, et déterminent les conditions de leur exercice. Ces droits comprennent notamment : 1° le droit au travail et au libre choix d'une activité professionnelle dans le cadre d'une politique générale de l'emploi, visant entre autres à assurer un niveau d'emploi aussi stable et élevé que possible, le droit à des conditions de travail et à une rémunération équitables, ainsi que le droit d'information, de consultation et de négociation collective ; 2° le droit à la sécurité sociale, à la protection de la santé et à l'aide sociale, médicale et juridique ; 3° le droit à un logement décent ; 4° le droit à la protection d'un environnement sain ; 5° le droit à l'épanouissement culturel et social ; 6° le droit aux prestations familiales. »<sup>27</sup>*

Enfin viennent les droits solidarité. Ces droits sont moins connus et émergent de plus en plus avec par exemple la problématique du réchauffement climatique, les phénomènes de migration... L'État est vu ici comme devant aussi garantir le droit, les possibles à l'humanité. Par exemple : le fait d'avoir le droit à un environnement stable. Le droit d'être hébergeur de migrants. Le procès en France du paysan hébergeur de migrant, Cédric Herrou, près de la frontière italienne a été gagné au nom de l'idée de fraternité.

Il faut bien comprendre que ces trois strates de droits dans la déclaration sont en interdépendances. Ces droits sont indivisibles. Chaque strate donne une cohérence à l'autre. Il faut aussi pour que ces droits puissent exister pleinement que l'on puisse, à terme, les porter

---

<sup>26</sup> Cité par Françoise Tulkens, vice-présidente de la cours européenne des droits humains lors de son cours à l'académie des droits humains d'Amnesty international octobre 2018

<sup>27</sup> Article 23 de la constitution Belge, source : [https://senlex.senate.be/fr/dia/structure/str\\_33/article/art\\_80\\_fr\\_2014-01-06/articleversions/index](https://senlex.senate.be/fr/dia/structure/str_33/article/art_80_fr_2014-01-06/articleversions/index), consulté le 17/02/20

devant un juge. Mais cela ne suffit pas, il faut aussi questionner sans cesse leurs possibilités effectives, et ce en particulier pour les plus démunis, les plus vulnérables, ceux qui n'ont plus de droits, ou qui n'ont plus que le droit à des droits de seconde zone. Le fait d'être allocataire social et de vivre sous le seuil de pauvreté n'est-il pas déjà contraire aux droits humains ? Pourtant ce droit en Belgique est opposable, il est garanti par la loi 8 juillet 1976 organique des C.P.A.S qui stipule dans son article 1 « *Toute personne a droit à l'aide sociale. Celle-ci a pour but de permettre à chacun de mener une vie conforme à la dignité humaine.* »<sup>28</sup> On en revient à la question de l'évaluation de nos moyens. Je donnerais des exemples bientôt.

Ce qu'il faut toujours avoir à l'esprit concernant les droits humains c'est qu'ils sont avant tout éminemment politiques et qu'ils prennent forme dans des espaces juridiques déterminés et dans l'agir quotidien. Ils ne sont pas une pure idéologie. Ces droits existent, ils sont traduits en action. Par exemple, de nombreuses lois garantissent la réalisation de droits fondamentaux ou au quotidien des assistantes sociales permettent à des individus, des familles de retrouver un peu de liberté, de dignité et d'égalité. Il faut aussi toujours se dire que le temps juridique, le temps du droit n'est pas le temps humain (politique). Les combats d'aujourd'hui font émerger les possibles aux droits de demain. L'exemple du combat pour les droits des femmes est parlant, la création de la Cour européenne des droits humains aussi, le travail des défenseurs des allocataires sociaux aussi. Les droits humains n'existent que là où ils sont pensés et/ou promus et/ou rendus effectifs. Même dans le plus petit recoin d'un abri de nuit, d'un ghetto, d'une résidence pour personne âgée, d'une école, réside toujours la possibilité de les faire émerger et/ou exister au regard du cadre qui est imposé. Et si le cadre ne le permet plus du tout, il est du devoir des citoyens de se révolter. Mais pour cela il est impératif que les acteurs puissent penser ce qu'ils font en s'emparant de la déclaration.

« *Il faut garder le sentiment de l'injustice. C'est elle qui en premier agite la pensée.* »<sup>29</sup>

Paul Ricoeur

#### **4.2. Les droits humains comme éthique à l'évaluation**

Mais venons en plus précisément à l'éthique des droits humains. Comment la caractérisée ? Quel est son rapport avec le juste ? À quoi s'oppose-t-elle ? Quel est le lien entre cette éthique et l'évaluation des organisations à finalité sociale ?

Pour répondre à ces questions, il faut d'abord s'arrêter sur deux notions celle de l'évaluation et celle de l'éthique. Qu'est-ce que l'évaluation ? Et qu'est-ce que l'éthique ?

Commençons tout d'abord par la notion d'évaluation. Comme nous nous intéressons ici à l'évaluation dans le cadre des sciences humaines, je proposerais la définition d'Absil et Vandoorne :

---

<sup>28</sup> [http://www.ejustice.just.fgov.be/cgi\\_loi/change\\_lg.pl?language=fr&la=F&table\\_name=loi&cn=1976070835](http://www.ejustice.just.fgov.be/cgi_loi/change_lg.pl?language=fr&la=F&table_name=loi&cn=1976070835)

<sup>29</sup> Cité par Françoise Tulkens, vice-présidente de la cours européenne des droits humains lors de son cours à l'académie des droits humains d'Amnesty international octobre 2018.

« Exercice particulier consistant à répondre à un ensemble de questions relatives à la raison d'être, à la mise en œuvre et aux effets d'une intervention, afin de construire un jugement sur sa valeur à partir de plusieurs angles de vue (efficacité, efficience, pertinence, cohérence...). »<sup>30</sup>

Évaluer c'est construire un cadre de questionnement permettant de juger de la valeur d'une intervention, je rajouterais, humaine. Ce n'est donc pas un acte anodin, il détermine le juste cadre de l'agir des acteurs de l'intervention. L'évaluation est donc avant tout une forme de jugement de valeur :

« Le jugement sur la valeur est le fait d'une personne ou d'un groupe (par exemple, une instance d'évaluation) inséré dans un contexte social. Ce jugement est porté à partir de critères explicites. Le jugement sur la valeur – ou jugement évaluatif – n'est pas un jugement de valeur au sens profane du terme »<sup>31</sup>.

Évaluer signifie donc questionner le sens de nos actions au regard d'un ensemble qui nous dépasse. De ce fait, à mon sens, toutes évaluations dans les sciences humaines accompagnent, visent à instruire l'une ou l'autre forme d'éthique normative, car elle pose avant tout la question de la relation entre le juste et le bien de nos actions permettant la réalisation de la finalité de l'organisation. Ainsi, les questions à se poser c'est l'évaluation de quoi ? Qui vient d'où ? Vers quoi ? Et au service de quoi ?

Bertolt Brecht avait cette phrase « demandes à chaque idée d'où viens-tu ? Demande à chaque institution qui sers-tu ? »<sup>32</sup>

Poser la question de l'éthique qu'accompagne l'évaluation permet de la situer dans un ensemble qui la dépasse et de questionner les valeurs qui animent nos cadres d'évaluation et ce qu'ils permettent de faire émerger. Quelles formes éthiques nos modèles d'évaluations visent-ils à faire exister ? Sur quoi reposent les jugements de valeur qu'ils font exister ? Quelles dynamiques entretiennent-ils avec le juste et le bien ?

Afin de donner des éléments pour répondre à ces questions, commençons par définir l'éthique. Elle peut être définie comme « un ensemble de principes ou de normes relatifs au bien ou au mal qui permettent de juger les actions humaines. »<sup>33</sup>

L'agir éthique est une dimension constitutive de l'homme. Il se manifeste dans la conscience personnelle du bien et du mal et dans l'existence de doctrines et de codes moraux plus ou moins socialement reconnus et élaborés.

Il y a différentes formes d'éthiques et celle des droits humains se trouve dans celles que l'on appelle les éthiques normatives. Elle est définie comme suit :

---

<sup>30</sup> G. Absil et C. Vandoorne, Revue éducation et santé n°283, 2012, page 7

<sup>31</sup> G. Absil et C. Vandoorne, Revue éducation et santé n°283, 2012, p. 7

<sup>32</sup> Ziegler J., « retournez les fusils ! , choisir son camp », Seuil, 2014

<sup>33</sup> Monique Canto-Sperber & Ruwen Ogien, *La philosophie morale*, Paris, PUF, 2017, p. 5.

« L'éthique normative désigne la réflexion sur le contenu de nos obligations morales. Au sein de l'éthique normative, on peut distinguer l'éthique individuelle, ou philosophie morale, qui se concentre essentiellement sur les obligations individuelles, de l'éthique sociale, ou philosophie politique, qui étudie les obligations collectives concernant l'organisation de la vie en société. Pour certains, il s'agit de champs à bien distinguer, tandis que pour d'autres ces deux champs se recoupent, partiellement ou totalement. »<sup>34</sup>

Il existe de nombreuses propositions d'éthiques normatives. Citons par exemple, l'éthique téléologique de type utilitariste (Bentham...), l'éthique du cadre déontologique au contrat social (Rawls), l'éthique théologique, l'éthique des droits humains, l'éthique méritocratique... Chacune d'entre elles propose un socle de valeurs et de principes moraux qui sert à penser, à raisonner les actions engagées par les individus y adhérant. Il y a deux notions interdépendantes qui constituent l'éthique : le juste et le bien. Comme le dit J. Rawls « *la structure d'une théorie éthique est donc largement déterminée par la manière dont elle définit et relie entre elles ces deux notions de base.* »<sup>35</sup> Chaque assertion éthique propose des outils, des moyens, des finalités (des valeurs) afin d'évaluer, d'interroger, de penser les actions engagées dans cette dynamique entre le bien et le juste. Prenons pour exemple celui de l'éthique théologique (rapport avec dieu) pour exprimer le rapport avec le bien et le juste. Dans cette éthique le juste est antérieur au bien. Il le précède. Le juste étant déjà défini par une instance extérieure (dieu), le bien y est conditionné de fait. Si je prie, je donne l'aumône, je ne divorce pas... Mes actions (le bien) sont justes au regard de ce qui a été défini par cet autre qui nous précède. L'évaluation des actions repose ainsi sur le juste défini par dieu. Dans l'éthique des droits humains, le juste (point de repère pour penser le bien) sera constitué par les articles de la Déclaration universelle des droits de l'homme.

Comme nous venons de définir l'éthique, attardons-nous sur ce qu'est l'éthique des droits humains. Pour ce faire, nous nous aiderons de la proposition faite par Sen dans son livre, « *l'idée de justice* » traduit en français en 2009.

Pour comprendre l'éthique des droits humains, Sen propose de partir de la critique de Jeremy Bentham, figure du courant utilitariste, pour comprendre ce que sont les droits humains et pourquoi les considérer avant tout comme un socle éthique. Bentham, dans son livre, « *sophismes anarchiques* » rédigé en 1791-1792, dirigé contre les droits de l'homme français disait que « les droits naturels sont une pure absurdité : des droits naturels imprescriptibles sont une absurdité rhétorique, une absurdité montée sur des échasses. »<sup>36</sup> Bentham dira aussi « *que ce ne sont que des braillements sur papier.* »<sup>37</sup> La critique de Bentham est encore utilisée aujourd'hui par de nombreux opposants aux droits humains. Pour Bentham, la comparaison appropriée doit se faire au regard des statuts juridiques respectifs des droits : 1 ceux des Déclarations des droits de l'homme et 2 ceux des droits effectivement garantis par la loi. Sa

---

<sup>34</sup> Charles Larmore, « Qu'est-ce que la philosophie politique ? », *Phares*, n° 10, 2010.

<sup>35</sup> Rawls J. (1971). *Théorie de la justice*. Paris : Seuil, p 50

<sup>36</sup> Amartya Sen, « *L'idée de justice* », *Flammarion*, 2009, p 424

<sup>37</sup> Amartya Sen, « *L'idée de justice* », *Flammarion*, 2009, p424

conclusion sera que les premiers manquent fondamentalement de bases juridiques alors que les seconds en ont une de fait. Bentham dira que « *le droit, le droit substantif, est l'enfant de la loi, car de lois réelles dérivent des droits réels, mais de lois imaginaires comme celle du « droit naturel » ne peuvent dériver que des droits imaginaires.* »<sup>38</sup> Le postulat de Bentham est simple, pour qu'une revendication puisse être prise en compte, elle doit avoir une force juridique, et tout autre sens du mot droit est erroné.

Pour Sen, ce que Bentham ne veut pas voir, ou ne voit pas, c'est que les droits humains doivent être considérés comme une proposition éthique. Proposition qui est en concurrence avec sa proposition utilitariste. Les droits humains ont été délibérément conçus comme des assertions éthiques. Dès lors la critique de Bentham est évidente, ils n'ont pas en effet nécessairement force de loi et cela n'a aucune importance sur la nature de ce qu'ils affirment. Nombreux sont les détracteurs des droits humains qui utilisent encore à ce jour cet argument, alors que pour rappel, le préambule de la Déclaration universelle des droits de l'homme ne prétend pas lui non plus autre chose : « *Considérant que dans la Charte les peuples des Nations Unies ont proclamé à nouveau leur foi dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur de la personne humaine, dans l'égalité des droits des hommes et des femmes, et qu'ils se sont déclarés résolus à favoriser le progrès social et à instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande... L'Assemblée générale Proclame la présente Déclaration universelle des droits de l'homme comme l'idéal commun à atteindre par tous les peuples et toutes les nations afin que tous les individus et tous les organes de la société, ayant cette Déclaration constamment à l'esprit, s'efforcent, par l'enseignement et l'éducation, de développer le respect de ces droits et libertés et d'en assurer, par des mesures progressives d'ordre national et international, la reconnaissance et l'application universelles et effectives, tant parmi les populations des États membres eux-mêmes que parmi celles des territoires placés sous leur juridiction.* »<sup>39</sup>

Pour Sen, la bonne comparaison ne se situe donc pas dans le champ juridique, mais dans celui de l'éthique. Il s'oppose donc à la critique formulée par Bentham et la trouve non fondée. Pour lui, les droits humains sont une éthique qui s'oppose à la proposition éthique de Bentham qui elle est fondée sur les utilités.

L'utilitarisme est une éthique qui peut être résumée comme suis : « c'est une théorie qui défend l'idée qu'un comportement ou une politique moralement juste est celui ou celle qui produira le plus grand bonheur des membres de la société. »<sup>40</sup> C'est une doctrine conséquentialiste. C'est-à-dire qu'elle s'intéresse aux conséquences que produit une action dans sa capacité à maximiser le bonheur dans une société. Exemple : état du monde B, action X, état du monde C. Si l'action X permet une augmentation du bonheur du plus grand nombre, il faut alors la maximiser, en faire une fin à maximiser. Cette théorie part du principe que l'être

---

<sup>38</sup> Amartya Sen, « *L'idée de justice* », Flammarion, 2009, p 430

<sup>39</sup> Déclaration universelle des droits de l'homme, 1949, source : <https://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/>, consulté le 02/10/20

<sup>40</sup> Wil Kymlicka, « les théories de la justice, une introduction, 2016, La découverte, 17p

humain veut maximiser son propre bonheur Il faut donc avant tout promouvoir le bonheur. Pour ce faire, il faut prendre l'ensemble des individus d'une société x et regarder si les actions (politiques et comportements) permettent de maximiser le « bonheur » du plan grand nombre. C'est un principe dit d'agrégation : on compare des situations en fonction de la somme de bonheur qu'elles procurent. L'utilitarisme vise à maximiser le bonheur à son plus haut taux. Le « bonheur » est souvent traduit dans l'utilitarisme sous la forme des plaisirs et désirs assouvis. L'utilitarisme est humaniste dans le sens où il donne une considération égale à l'ensemble des citoyens. Le bonheur d'un homme d'affaires sera égal à celui d'un balayeur. John Rawls, grand théoricien de la justice sociale la définira comme suis : « L'idée principale en est qu'une société est bien ordonnée et, par là même, juste, quand ses institutions majeures sont organisées de manière à réaliser la plus grande somme totale de satisfaction pour l'ensemble des individus qui en font partie. »<sup>41</sup>

La proposition de Bentham repose sur ce que l'on appelle une éthique téléologique, elle ne se base que sur une logique de finalité et d'agrégation. Dans cette éthique le juste est l'agrégation du bien désigné comme favorisant le bonheur du plus grand nombre. C'est la maximisation du bien (le bonheur du plus grand nombre) qui est moralement juste. Rawls dira que « *le bien y est défini indépendamment du juste et, ensuite, le juste est défini comme ce qui maximise le bien.* »<sup>42</sup> Elle porte aussi en son sein une dimension sacrificielle, c'est-à-dire qu'elle peut convenir comme juste l'élimination même d'une part infime de la population au bénéfice du bonheur du plus grand nombre. L'esclavage peut être injuste ou juste au regard du principe d'agrégation. L'utilitarisme ne dit donc pas quelle est l'utilité de l'utilité. Toute utilité visant à maximiser le bonheur du plus grand nombre est donc morale.

La proposition de Bentham donne en fait une valeur morale aux utilités, mais aucune (du moins directement) aux libertés et autonomie individuelle. L'homme est considéré comme un moyen au service d'une fin. Dans cette logique, la maximisation du bonheur du peuple allemand dans les années 30 est moralement juste même s'il faut pour cela sacrifier une partie de la population.

Michael J. Sandel professeur de philosophie politique à Harvard a cette citation : « *Si vous croyez qu'il existe des droits humains universels, vous n'êtes probablement pas un utilitariste. Si tous les êtres humains sont dignes de respect, quels que soient leur identité et l'endroit où ils vivent, alors il est immoral de les traiter comme des instruments susceptibles d'être mis au service du bonheur collectif.* »<sup>43</sup>

Sen dira que, « *là où l'utilitarisme propose une position éthique fondée sur les utilités de chacun pour décider ce qu'il est utile de faire, l'approche des droits humains exige que les droits admis*

---

<sup>41</sup> John Rawls, « Théorie de la justice, Seuil, 1971, p49

<sup>42</sup> John Rawls, « Théorie de la justice, Seuil, 1971, p50

<sup>43</sup> Michael J. Sandel, Justice, Flammarion, 2017, p155



*pour chacun soient considérés par une reconnaissance éthique.* »<sup>44</sup> On voit donc apparaître la différence entre ces deux formes éthiques, l'une reposant sur la valeur morale des utilités et l'autre sur celle des droits (libertés et obligations correspondantes) énoncés dans la Déclaration. Ainsi, le cadre permettant de penser le bien des actions que l'on réalise, le juste, dans l'éthique des droits humains, repose sur les articles de la Déclaration universelle des droits de l'Homme.

Pour Sen, c'est en donnant une interprétation éthique aux droits humains que l'on prend le contrepied de ceux qui les conçoivent comme des droits juridiques, ou comme de faux droits juridiques. Car si les droits humains sont considérés comme un socle éthique, ils permettent à la fois de penser la réalisation des lois (et donc de s'inscrire aussi dans une démarche juridique), mais aussi d'être des outils de l'agir politique au sens large soutenant la réalisation des intentions de la démocratie. On peut aussi s'en emparer pour dénoncer des injustices, proposer de nouvelles formes de moyens au commun, ils sont une proposition à penser le monde.

Afin d'éclairer son propos, Amartya Sen propose deux possibles que l'éthique des droits humains offre : l'un juridique et l'un politique. L'un et l'autre étant in fine interdépendants.

Il cite un extrait d'un article célèbre de Herbert Hart « Are there any Natural Rights ? ». Hart propose dans cet article de voir les droits humains avant tout comme des droits moraux. Comme un socle éthique. Hart dit ceci : « *le concept de droit appartient à cette composante de la morale qui se soucie spécifiquement de déterminer dans quels cas la liberté d'une personne peut -être limitée par celle d'une autre, donc quelles actions peuvent faire l'objet à juste titre de règles juridiques coercitives.* »<sup>45</sup> Pour Hart, et Sen lui donne raison, les droits humains permettent de faire exister des espaces juridiques différents. Ils sont avant tout un socle éthique permettant de penser les lois. Ils peuvent, doivent, devraient servir de base à la réalisation des législations. Ils sont des guides, des balises pour leur élaboration. Dans ce cadre, les droits humains peuvent être vus comme au-dessus des lois. Et la proposition de Hart est éclairante, car c'est un fait historique que les déclarations sous la forme de droits positifs ont inspiré les législations dans de nombreux pays. Par exemple, l'article 23 de la constitution belge, la loi organique de 1976 des CPAS. C'est d'ailleurs le cas dans de nombreux pays.

Mais l'éthique des droits humains se résumerait-elle à penser le cadre législatif (présent ou futur) ? Tout doit-il se faire par la voie judiciaire ?

Sen, pense que non. Si nous convenons que la proposition de Hart est correcte et que les droits humains sont des droits moraux, les possibilités qu'ils offrent dépassent le simple cadre juridique. Sinon, que deviendraient par exemple les ONG comme OXFAM, Médecin du monde... que visent-elles précisément à faire exister ? Leur combat n'est-il pas de faire exister des droits humains tout en palliant aux défaillances des États ? Leurs actions ne visent-elles

---

<sup>44</sup> Amartya Sen, « *L'idée de justice* », Flammarion, 2009, p 430

<sup>45</sup> Amartya Sen, « *L'idée de justice* », Flammarion, 2009, p 432

pas aussi à faire exister les droits humains ? Et si parfois leurs actions sont critiquables les droits humains ne sont-ils pas un outil pour permettre de les questionner, les dénoncer ?

Les lois et leurs matérialisations sous la forme in fine d'organisation à finalité sociale doivent être questionnées, évaluées dans leurs actions et les droits humains permettent de donner un autre sens, une autre forme, une autre valeur à l'agir des acteurs des organisations. Maximiser l'objectif défini comme l'utilité ayant de la valeur ou penser la place de la liberté en termes de droit humain change la représentation que l'on a de l'agir des acteurs et de la position des organisations à finalité sociale dans une société démocratique.

Sen, pose la question de la législation, n'y a-t-il pas des contextes où la législation ne peut avoir aucun rôle ? Des situations où le choix de la législation peuvent être contreproductifs ?

Il prend l'exemple d'un droit humain important qui serait de permettre à une épouse de prendre part efficacement aux décisions familiales. Faut-il obligatoirement inscrire ce droit en règle juridique coercitive dans une société donnée pour que ce dernier soit effectif ? Est-ce là la meilleure voie pour faire progresser ce droit ? Le mari ne consultant pas son épouse pour par exemple inscrire les enfants dans telle ou telle école devrait-il se retrouver en prison ? Cela pourrait-il rendre ce droit effectif ? Ne faut-il pas plutôt provoquer les changements par d'autres moyens en réalisant un travail de sensibilisation à l'échelle de la société ? Dans tous les cas, cette mesure si elle n'était que coercitive pourrait-elle se réaliser pleinement ? L'exemple du système des castes en Inde désormais interdit par la loi, montre que ce type de questionnement est complexe et dépasse la simple question juridique. Ce que la loi prescrit n'est pas ce que la loi rend possible.

Les droits humains peuvent donc servir à un travail de sensibilisation de l'opinion publique par le biais de campagnes dans les écoles, dans la presse, par des débats publics informés... Sen prend un autre exemple, celui d'une personne qui bégaie et qui est souvent victime de raillerie ce qui l'empêche de prendre parole en public, cela entrave sa liberté d'expression. D'un point de vue éthique sa situation est importante et demande que l'on y prête de la considération. Cependant, est-ce en promulguant des règles coercitives prévoyant par exemple des amendes ou des peines de prison pour s'être moqué de lui qui permettront de lui faire retrouver sa liberté à s'exprimer ? Ne doit-on pas agir aussi et certainement surtout en préambule sur d'autres moyens que ceux législatifs pour lui permettre d'augmenter cette liberté ? Par exemple, par des cours de sensibilisation et de politesse dès la maternelle dans les écoles...

L'éthique des droits humains ne doit pas s'enfermer uniquement dans le débat juridique, les voies de cette éthique sont multiples et c'est l'ensemble des initiatives qui sont réalisées qu'elles soient conjointement menées ou séparément qui permettent de faire progresser les intentions promues par la Déclaration. Certaines lois peuvent promouvoir des droits humains, mais sans la vigilance et l'interpellation des citoyens, de travailleurs sociaux, d'ONG, d'associations pour les faire respecter effectivement elles peuvent n'en rester qu'à un statut de déclaration voire dans leur matérialisation produire le contraire. Pour exemple, le travail d'ATD quart monde, de lutte solidarité travail, de l'association de défense des allocataires

sociaux, du syndicat des IMMENSES, du réseau wallon de lutte contre la pauvreté permettent de remettre en cause la portée effective de la matérialisation des intentions de la démocratie, dit autrement, permettent de questionner la possibilité effective d'accès aux droits humains du point de vue des « personnes ayants droit » au regard du système de droit mit en place.

La portée de l'éthique des droits humains est donc immense pour questionner la matérialisation des intentions de la démocratie. Elle accompagne à la fois le champ juridique et celui de l'agir humain. Elle permet de donner une autre valeur à nos représentations de ce qui a de valeur pour faire société. Finalement, les organisations à finalité sociale dans leurs intentions visent elles autre chose qu'à faire société ?

Évaluer l'utilité du droit, ce n'est pas penser le droit comme une liberté, évaluer l'utilité (marchande ou méritocrate) d'une organisation à finalité sociale ce n'est pas la penser comme matérialisant une liberté promue par un droit humain.

L'éthique des droits humains n'est pas l'éthique utilitariste d'obédience marchande et/ou méritocrate.

*« Ce qui rend la société de masse si difficile à supporter ce n'est pas, principalement du moins, le nombre des gens ; c'est que le monde qui est entre eux n'a plus le pouvoir de les rassembler, de les relier, ni de les séparer. »<sup>46</sup>*

## **5. Les organisations à finalité sociale, des possibles au commun**

Afin d'utiliser l'éthique des droits humains comme socle à l'évaluation des organisations à finalité sociale, je proposerai de les concevoir comme des possibles au commun.

Dans son texte sur les droits culturels, P. Meyer Bisch donne une vision des droits humains qui est tout à fait éclairante pour la réflexion qui nous occupe :

*« Un droit de l'homme est une relation sociale qui met en jeu la dignité humaine en reliant trois pôles : le sujet du droit (tout individu), un ou plusieurs débiteurs (individus et institutions responsables de ce droit) et l'objet du droit qui lie sujet et débiteur (un aspect de la dignité approprié au sujet et par le sujet). L'objet du droit n'est pas une chose (nourriture, soin...), mais une relation qui est une œuvre des sujets. (Repas, relation de soin...). »<sup>47</sup>*

Considérer que les droits humains sont une relation sociale permet de concevoir les organisations à finalité sociale comme un système de relations complexes entre un (les) droit(s) humain(s), un sujet (l'ayant droit), un objet (quelle est la finalité de l'organisation, que vise-t-elle à faire exister comme libertés ?) et le(s) sujet(s) agissant(s) pour rendre effectif la réalisation de l'objet (par ex la liberté d'être soigné) garanti par l'organisation. L'organisation à finalité sociale incarne la volonté de la société à faire vivre un (ou plusieurs) droit(s) humain(s). Mais l'effectivité de ce droit ne peut, s'il est considéré comme le fruit d'une relation

---

<sup>46</sup> Hanna Arendt, « Condition de l'homme moderne », 1958, p 92-93

<sup>47</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p6, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

sociale, se penser qu'au regard de la possibilité réelle que les acteurs (ayants droit et professionnels) de l'organisation vivent effectivement.

Pour ce faire, trois valeurs fondamentales sont pour P. Meyer-Bisch interdépendantes et doivent guider l'analyse de cette relation.

Les droits humains font appel à trois notions. La première est celle de l'égalité (égale dignité), la seconde celle de la liberté (en termes de capacité, je préfère le terme possibilité, l'objet garanti, promeut un ensemble de libertés) et enfin celle de la responsabilité garante de la relation entre le débiteur et l'objet par le biais de la notion de fraternité.

Afin de montrer comment utiliser ces trois notions dans l'évaluation d'une organisation à finalité sociale, je vais m'appuyer sur des éléments donnés par A. Sen.

A Sen, porte l'idée que les revendications éthiques des droits humains sont constitutivement liées aux libertés. Pour lui, il faut opposer aux logiques utilitaristes comme celles de Bentham celles des droits vus ici comme des libertés. La valeur du droit ne réside pas dans son utilité sociale, mais dans sa possibilité à permettre d'augmenter effectivement la liberté des individus.

Pour qu'une liberté soit incluse dans le cadre des droits humains, il faut cependant qu'elle satisfasse à « des conditions minimales ». Conditions qui portent sur « *la valeur de cette liberté et sur la possibilité d'influencer sa concrétisation, afin que sa présence dans ce champ soit plausible.* »<sup>48</sup>

Il faut penser l'émergence, l'effectivité des droits comme liberté dans le champ qui est le leur. Ils ne peuvent pas permettre de penser toutes les libertés. Prenons l'exemple d'une personne vivant dans un quartier pauvre afin d'illustrer quatre formes d'atteinte à la liberté de cette personne et nous verrons ensuite celle qui recouvre de l'éthique des droits humains :

- 1 Cette personne n'est pas libre, car elle vit dans un quartier où les agressions sont permanentes. Sa liberté de se déplacer est de ce fait gravement entravée.
- 2 Cette personne est gravement malade. Elle ne bénéficie que d'un faible revenu et l'hôpital se trouve loin de son domicile. Cela fait qu'elle n'arrive pas à se soigner correctement. Sa liberté à être soignée est entravée.
- 3 Des jeunes de son quartier « s'amuse » à venir sonner à sa porte tous les weekends, ce qui entrave sa liberté à ne pas être dérangée le weekend.
- 4 Cette personne voudrait aussi pouvoir être libre d'être en harmonie avec ses semblables.

Dans ces différents exemples, avec la proposition de Sen, les points 1 et 2 relèvent d'une éthique des droits humains et la 3 et 4 n'en relève pas même si les questions qu'elles posent sont importantes en termes de liberté.

---

<sup>48</sup> Amartya Sen, « *L'idée de justice* », Flammarion, 2009, p 436

La 1 et la 2 renvoient à des questions sociales larges, elles questionnent la société dans sa capacité à permettre à tous d'être en sécurité ou d'être soignés. Ces revendications franchissent donc largement le cap de la pertinence sociale. Elles s'inscrivent dans la dynamique de l'éthique des droits humains. Prenons maintenant la proposition 3. Si avoir la liberté de ne pas être dérangé le weekend peut être une revendication importante, elle ne franchit pas le seuil de la pertinence sociale. Comment promouvoir un droit humain sur ce fait ? On pourrait se servir de cette situation en créant par exemple une mobilisation afin de permettre la création d'une AMO qui sensibilise les jeunes et fait se rencontrer les gens du quartier. Cela viserait à promouvoir la liberté de tous. Pour la dame celle de ne plus être dérangée le weekend et pour les jeunes un lieu d'occupation culturel. Dans la proposition 4 : le fait d'avoir la liberté de pouvoir être en harmonie avec les autres doit aussi être considéré comme une liberté importante. Mais elle est difficilement influençable par une aide de la société. Avoir le droit d'être en harmonie avec les autres ne serait donc pas retenu.

Toutes les libertés ne sont donc pas nécessairement en lien avec celles des droits humains. Retenons qu'elles doivent à minima être influençables par une aide de la société et qu'elles doivent porter une revendication qui propose un socle commun de possible pour tous.

Mais venons-en aux organisations à finalité sociale.

Pour rappel, le parti pris dans ce cadre d'évaluation est que **les organisations à finalité sociale, dans un système démocratique, visent à faire exister la démocratie et les droits humains qu'elles matérialisent. De ce fait, leur fonctionnement, leur évaluation doivent se réaliser au regard de la possibilité qu'elles ont de la faire exister effectivement.**

Si nous souscrivons à la proposition de Sen de voir les droits humains comme constitutivement liés aux libertés, nous pouvons considérer les organisations à finalité sociale sous l'angle de la liberté qu'elles matérialisent. Elles correspondent aux deux critères évoqués par Sen pour l'éthique des droits humains : être influençables par une aide de la société et faire vivre, représenter un socle commun de possibles pour tous. Leur valeur réside alors dans la capacité qu'elles ont effectivement de permettre la réalisation de cette, ces liberté(s).

Lorsqu'on utilise l'éthique des droits humains en considérant les droits comme des libertés, la question de la valeur se pose donc au travers de celle de la liberté qui comme nous l'avons vu précédemment recouvre celles de l'égalité et de la dignité qui lui sont constitutives.

De ce fait, nous pouvons considérer les organisations à finalité sociale comme matérialisant des possibles (droits créance, droits liberté et solidarité) à la liberté que la société se donne.

Les organisations à finalité sociale dans cette forme éthique visent donc à permettre aux individus d'augmenter leurs possibilités de choisir et de décider en faveur de leur liberté (comprise ici comme se rapportant aux droits humains). Par exemple, avoir la liberté d'être soigné est une liberté qui est matérialisée par un hôpital, une mutuelle, une maison médicale... Leur évaluation devrait donc permettre de questionner comment augmenter effectivement la liberté des individus de choisir, de décider d'être soignés. Leurs conditions d'accès, de maintien du droit, leur prise en charge favorisent-elles pour les individus leur liberté de choisir, de décider d'être soigné ? (Égale dignité).

Afin de bien identifier la portée de cette vision des organisations à finalité sociale, je propose de leur donner un autre nom dans cet outil d'évaluation afin de les positionner le plus clairement possible comme garantes de la liberté qu'elles matérialisent. De ce fait, les acteurs seront invités à questionner leur agir au regard du fait que leur organisation est un « **possible au commun, un PAC** », qui matérialise, vise à faire vivre un ensemble de libertés.

Cette appellation permet d'une part de promouvoir leur valeur cardinale « la liberté » sous la modalité les « possibles ». Penser les possibles, c'est orienter le questionnement en faveur de la liberté. Ce qui est possible est ce qui peut être choisi, qui peut être réalisé. Cela contrevient aussi à l'accoutumance que l'on a de penser les lois, décrets... sous une forme négative, contraignante. Ce que la loi prescrit n'est pas ce que la loi rend possible. Nous verrons dans le prochain chapitre les points de repère que j'utilise pour faire vivre ces notions dans une évaluation.

Le terme commun permet quant à lui de promouvoir la notion de démocratie corolaire à la réalisation des droits humains. Les communs sont, comme le disent *Elinor Ostrom et Benjamin Coriat*, « *des ensembles de ressources en accès partagé et collectivement gouverné au moyen d'une structure de gouvernance assurant une distribution des droits et des obligations entre les participants au commun (commoners) et visant à l'exploitation ordonnée de la ressource, permettant sa reproduction dans le long terme* ». *Ce sont donc l'action et la capacité à instituer le commun – et non l'appartenance concernée des individus ou les biens – qui fondent l'obligation. Ce qui importe n'est pas la chose, mais la charge partagée entre les hommes. Ainsi, « la co-obligation des "hommes du commun" est celle qui leur impose d'user de cet inappropriable de manière à le préserver et à le transmettre.* »<sup>49</sup>

Un possible au commun est donc un espace poli-tique (accepte et fait vivre le conflit) qui rassemble les acteurs (ayants droit, professionnels, acteurs du territoire...) pour penser et faire vivre les libertés qu'ils s'emploient à réaliser afin qu'elles soient préservées et transmises et qu'elles tendent à l'effectivité du droit. Un commun est un lieu qui nous rassemble, nous appartient, un lieu qui nous garantit une égale dignité.

Comme le dit Bonvin J.M : « *donner à chacun les moyens de sa sécurité par le biais d'un contrôle autonome, décentralisé, des décisions qui l'affectent. Il ne s'agit plus d'obtenir quelques garanties de la part d'instances centrales de l'élite dirigeante, mais d'acquérir l'autonomie et la sécurité par la participation de chacun à la gestion des affaires qui le concernent.* »<sup>50</sup>

Penser les communs, c'est donc insister sur la fonction qu'ont les organisations à finalité sociale de faire société dans un système démocratique.

Quelle liberté le P.A.C fait-il vivre ? C'est identifier le rapport au bien commun, son objet, l'essence que constitue la relation. Mais cette liberté est un système complexe, relationnel, il

---

<sup>49</sup> 1 Benjamin Coriat, « *Communs (approche économique)* », dans Marie Cornu, Fabienne Orsi et Judith Rochfeld (sous la dir. de), *Dictionnaire des biens communs*, Paris, Presses universitaires de France, 2017, p. 267-268. 2-Pierre Dardot et Christian Laval, *Commun. Essai sur la révolution au xxie siècle*, Paris, La Découverte, 2014, p. 23. /32 Édouard Jourdain · ESPRIT · Juin 2022

<sup>50</sup> Bonvin J.M, « la liberté au prisme des capacités », sous la direction de Jean de Munck et Bénédicte Zimmermann, édition de l'école des Hautes Etudes en Sciences Sociales, p 247

ne suffit pas de la prescrire pour qu'elle soit effective. Nous aborderons plus en profondeur ce questionnement dans le point sur la capabilité.

La notion de fraternité sert ici à mettre en relation les différents acteurs à poser un jugement de valeur en se reposant sur la Déclaration universelle des droits humains. Les droits et les devoirs doivent être pensés dans cette idée de fraternité.

*« Ne pas se tromper d'espace est tout aussi important pour l'étude de la pauvreté que pour les recherches plus générales sur l'inégalité sociale. »<sup>51</sup>*

---

<sup>51</sup> Sen, A « Repenser l'inégalité », Seuil, 2000, p 193

## **CHAPITRE 2**

**Points de repère théoriques pour évaluer une organisation**

**à finalité sociale avec l'éthique des droits humains**



## 1. Introduction

Afin de proposer un cadre de référence montrant comment je compte me servir de l'éthique des droits humains et de l'exercice de la raison publique pour évaluer un possible au commun, je me suis reposé sur diverses notions théoriques. J'aborderai tout d'abord comment je vais me servir de la notion d'indignité afin d'identifier l'état de nécessité des personnes socle à la mise en conflit des valeurs portées par le possible au commun. Je développerai ensuite le socle éthique à l'exercice de la raison publique et la reconnaissance de la dignité des acteurs via les droits culturels de la déclaration de Fribourg. Enfin, je donnerai des notions empruntées au concept de capacité de Sen et permettant de penser la liberté et l'égalité dans son rapport avec le possible au commun. Pour ce faire, je me suis basé essentiellement sur des éléments théoriques de la déclaration des droits culturels de Fribourg via un texte de Patrick Meyer Bisch et de notions proposées par Amartya Sen et Norman Ajari.

## 2. L'indigne un outil d'évaluation au service de la dignité, de la liberté et de l'égalité

*« C'est toujours face à l'épreuve de l'humiliation ou de l'injure, la menace de la violence ou la hantise de la mort que se pose la question de la dignité. Autrement dit, on commence à penser la dignité dès lors qu'on est confronté à des situations de privation de dignité. »<sup>52</sup>*

Amartya Sen dans son livre « repenser l'inégalité », s'interroge sur la nature de la pauvreté. Pour lui, cette question comporte deux angles d'approche : 1) celui de la description et 2) celui de la politique à suivre. Le premier renvoie à la nécessité de reconnaître l'état de privation. La démarche consiste à identifier quels sont les vrais déshérités suivant les critères d'une société. Dans le second, la pauvreté est regardée sous l'angle d'une recommandation politique et donc du devoir de la société de faire quelque chose pour pallier ces manques. Sen préconise de s'en tenir au premier afin que la recommandation politique reste un produit de ce constat.

La recommandation politique, pour lui, peut être limitée par sa faisabilité alors que la reconnaissance de la pauvreté ne peut, elle, se plier à cette limite. Si le politique ne peut rien faire, il peut toutefois reconnaître l'état de fait de pauvreté. Et ce qui permet de trouver des marges de manœuvre pour l'action politique est, pour Sen, cette reconnaissance d'un état de privation. Les politiques pourront mieux orienter leurs moyens s'ils parviennent à reconnaître un état de privation.

Dès lors, Sen dit que « l'analyse descriptive de la pauvreté doit être antérieure à la décision politique » et ajoute que « la pauvreté a une dimension propre en fonction de l'endroit où elle est pensée. »<sup>53</sup>

---

<sup>52</sup> Norman Ajari, « La dignité ou la mort, éthique et politique de la race », La découverte, 2019, p65

<sup>53</sup> Sen A., « Repenser l'inégalité », 2000, Point, p 123

Afin de déterminer l'état de privation, j'ai fait le choix de me référer à l'ouvrage de Norman Ajari<sup>54</sup> « *La dignité ou la mort, éthique et politique de la race* », en partant de sa proposition que la dignité ne peut se penser qu'à l'aune du statut de l'indigne. Nous verrons par la suite comment je propose de lui donner corps via le concept de capabilité.

Ajari part de la notion de l'indigne vue par la tradition afrodécolonialiste, pour penser le statut des esclaves, de l'homme noir dans nos sociétés occidentales tout en donnant des outils conceptuels puissants pour questionner le fonctionnement actuel de nos sociétés. Si nous considérons qu'évaluer c'est produire un jugement sur la valeur, ici la valeur de l'égalité et de la liberté, il faut un point d'ancrage pour conduire ce jugement. Le concept de l'indigne apparaît être la clé de voute permettant de guider ce questionnement. Si je n'ai pas l'accès à l'égalité, comment puis-je concevoir que je peux choisir et décider pour ma liberté ? Ainsi pour penser la dignité Ajari propose de partir de la notion de l'indigne. Il se réfère à deux dimensions de la mort pour expliquer la mécanique de l'indigne. Il se sert de l'opposition entre Thanatos et Nécos, comme enseignée par la tradition épicurienne.

Pour lui, Thanatos, est ce qui n'est pas. Ajari dit que « c'est la mort nue autant dire une mort comme limite, dont on est toujours certain de ne pas revenir. Une mort assurée donc rassurante. »<sup>55</sup>

Nécos « désigne l'interstice entre la mort et la vie qui abrite les esclaves, les enterrés vivants, les gladiateurs ou les héros tragiques. C'est une vie sous forme-de-mort. »<sup>56</sup>

Ajari prend l'exemple des esclaves noirs qui vivaient du fait de leur condition d'homme noir, une vie dans la mort sociale la plus absolue, « soit une vie sous-forme-de-mort ». La violence de l'Etat n'est pas que le fait de pouvoir aller jusqu'à torturer ou tuer des individus, il existe aussi une violence latente, sournoise, normalisée, banalisée qui condamne certains partiellement ou pleinement à évoluer dans une forme de mort sociale.

C'est là que réside l'indigne, dans le monde du « nécos », dans le fait que certains de nos concitoyens sont réduits à vivre dans une forme de mort sociale. Donnons pour exemple, le nombre croissant de SDF, le nombre de personnes (souvent des femmes) contraintes de vivre avec un revenu du travail ne leur permettant pas de sortir de la précarité, la solitude des personnes âgées, le chômeur face à la bureaucratie de l'activation, les assistants sociaux dépossédés de la possibilité de penser leur métier, etc.

Il n'est pas question ici de comparer des statuts entre eux, de dire que les SDF sont réduits au statut d'esclave, ce que je propose c'est de partir de la proposition d'Ajari :

---

<sup>54</sup> Norman Ajari, « *La dignité ou la mort, éthique et politique de la race* », La découverte, 2019

<sup>55</sup> Norman Ajari, « *La dignité ou la mort, éthique et politique de la race* », La découverte, 2019, p92

<sup>56</sup> Norman Ajari, « *La dignité ou la mort, éthique et politique de la race* », La découverte, 2019, p 93

*« Ce que permet de penser la notion nécropolitique, c'est que la violence politique ne se borne pas à ôter la vie ou à discriminer entre les vies vivables et celles qui ne le sont pas. Elle opère surtout d'incessants déplacements de la frontière même qui sépare la mort. »<sup>57</sup>*

L'indigne est une condition qui conduit des personnes à se retrouver en situation de mort sociale. Mais elle n'est pas une condition inerte, elle est une condition vivante. Cette condition de mort sociale est le fruit de constructions politiques, vivantes, s'autolégitimant, banalisées et menées par des personnes ordinaires. L'indigne est une condition qui est le fruit d'une relation. C'est là que naît le nécros, non pas dans le fait de comportements handicapants la relation de l'individu à ses milieux, mais bien de constructions sociales conduisant des acteurs à en réduire d'autres à une mort sociale, les privant d'accéder au commun. Ajari prend l'exemple du racisme institutionnalisé, les contrôles aux faciès, les peines plus sévères, la discrimination à l'embauche... Tout cet enchevêtrement d'actes répétés devenus banals et qui poussent l'autre à vivre une vie dans la mort sociale, mais qui conduit aussi l'acteur ordinaire à s'aliéner à ce qui le caractérise en tant qu'être humain en ôtant à l'autre en partie ou totalement sa qualité d'être humain.

*Ajari dit que « l'extrême violence peut se manifester à tout instant et de façon momentanée sans bouleverser l'ordre social- bien au contraire, en le consolidant et le réaffirmant. Le génocide n'est pas une finalité planifiée, mais une dimension constitutive de la vie quotidienne racialisée elle-même. »<sup>58</sup>*

Les liens avec le néolibéralisme sont de mon point de vue aussi parlant. Cette idéologie repose clairement sur une forme de racisme savant, sa gestion punitive de la misère, sa mise au pas des processus démocratiques par la loi, sa technostucture, la construction d'ennemis de l'intérieur, son management par objectifs, sa captation du temps, le tout au marché... Cette idéologie conduit à réduire toute une partie de la société à vivre une vie sous la forme d'une mort sociale. Je pense que nos sociétés sont par l'introduction de cette pensée arrivées à placer des champs entiers de la société en nécros. D'ailleurs, un possible au commun, s'il ne peut plus faire commun, mais au contraire est institué pour soumettre les individus à l'économie de marché, ne réduit-il pas de fait les acteurs (travailleurs et ayants droit) à évoluer en nécros ? N'est-ce pas là déjà qu'une atteinte à la dignité de ces acteurs ?

Cette proposition de penser avec l'idée de nécropolitique permet de questionner la société démocratique par le conflit au travers des valeurs qu'elle revendique faire exister.

Ce que propose Ajari permet d'une part de renvoyer la question de l'indigne à ce que subissent ceux qui sont contraints par la société à ne pas avoir accès à ses valeurs, à ses possibles, à ses communs. Ils ne peuvent vivre qu'en marge de la société, du fait de leur statut. Cela permet aussi de dépasser les notions d'égalité, de liberté, de dignité, de leur donner une consistance

---

<sup>57</sup> Norman Ajari, « La dignité ou la mort, éthique et politique de la race », La découverte, 2019, p 93

<sup>58</sup> Norman Ajari, « La dignité ou la mort, éthique et politique de la race », La découverte, 2019, p100

du point de vue de ceux qui en sont exclus alors que pourtant elles sont revendiquées comme socle à la vie de la cité. Ces valeurs souvent creuses, tout du moins ne prenant sens qu'au regard de la possibilité effective qu'elles sont pour tous et toutes, si elles ne sont pas continuellement questionnées par ceux qui sont réduits à vivre en « nécos » servent de prétexte, à légitimer la mort sociale à laquelle sont réduits ces derniers, et ce au nom de l'égalité et de la liberté.

Mary Wollstonecraft, grande précurseur de la pensée féministe, dit dans son livre « *défense des droits des femmes* » :

*« Mais si les femmes doivent être exclues de la participation aux droits naturels du genre humain, et totalement privées de donner leurs voix, du moins dans ce qui les concerne particulièrement, prouvez d'abord, pour vous laver du reproche d'injustice et d'abus, qu'elles manquent de raison : autrement cette tache dans votre nouvelle constitution, la première qui ait été fondée sur la raison, témoignera toujours aux siècles à venir que l'homme ne peut s'empêcher d'agir en tyran et la tyrannie dans quelque partie de la société qu'elle lève son front d'airain détruira toujours la moralité. »<sup>59</sup>*

Elle partagera d'ailleurs la même position sur le fait que les esclaves ne soient pas reconnus par ces mêmes droits.

Les valeurs qui constituent la démocratie peuvent donc nous égarer, même faire de nous des monstres, être le prétexte à la banalité du mal, si elles ne sont pas en permanence interrogées au regard de ce qu'elles font effectivement exister. Comme dans la citation de M. Wollstonecraft, la Déclaration des droits de l'homme en omettant de considérer la moitié de l'humanité et étant l'apanage de certains hommes (ici ceux appartenant à la bonne race) se doit d'être mise face à ses paradoxes afin de pouvoir pleinement faire rencontrer les intentions qu'elle porte avec les possibles pour tous les êtres humains. De ce fait, l'indigne est un outil puissant qui permet de faire vivre ces différentes notions.

Dans cet outil d'évaluation, j'ai donc fait le choix de me référer à l'approche proposée par le courant afrodécolonialiste qui part du fait que « *la dignité ne se laisse penser rigoureusement que dans la perspective des humains les plus vulnérabilisés d'une société donnée : les opprimés.* »<sup>60</sup>

Penser les valeurs de liberté, d'égalité, de dignité nécessite dans cet outil d'évaluation de partir de ceux qui sont dans des conditions sociales qui les condamnent à vivre partiellement ou pleinement dans une vie sous la forme d'une mort sociale. Je proposerais donc de partir de la proposition d'AJARI que la dignité se pense au regard de l'indigne, avec et pour les opprimés. Le point de départ de l'évaluation sera donc de juger les valeurs par le prisme de

---

<sup>59</sup> Mary Wollstonecraft, « Défense des droits des femmes », Gallimard, 2016, P65

<sup>60</sup> Norman AJARI, « La dignité ou la mort, éthique et politique de la race », La découverte, 2019, p 65

l'indigne, que nous éclaire l'indigne de ce système de relations qui in fine vise (ou devrait) à faire exister le possible au commun ? Que nous dit cet indigne sur l'état des droits des personnes ?

Pour ce faire, il s'agira de partir des éléments constitutifs de l'indigne qu'identifient les personnes les plus opprimées sur le fonctionnement des organisations à finalité sociale comme socle à l'évaluation. Comment au regard de ce qui constitue l'indigne pour les opprimés, permettre la réalisation de la liberté promue par le possible au commun ? Tel sera le point d'entrée du jugement sur la valeur des actions d'une organisation à finalité sociale dans cet outil d'évaluation.

### **3. Les droits culturels comme vecteurs de sens**

*« L'action culturelle est effectivement primordiale. Elle permet de poser la question de l'exclusion humaine d'une manière plus radicale que ne le fait l'accès au droit au logement, au travail, aux ressources ou à la santé. On pourrait penser que l'accès à ces autres droits devient inéluctable, lorsque le droit à la culture est reconnu. »<sup>61</sup>*

Cette citation est de Joseph Wresinski père fondateur du mouvement ATD quart monde. Elle évoque à la fois l'exigence portée par la démocratie, sa complexité et les intentions de l'éthique des droits humains. S'ils ont une visée universelle, s'ils sont indivisibles et imprescriptibles, ils ne peuvent prendre sens qu'au regard de contexte, d'espace social politique, de représentations de la « réalité » qui sont différents. Évoquer le droit au logement, le droit au travail, le droit à la santé renvoie à des questions bien plus complexes que le simple objet garanti par le droit. L'objet du droit porte une dimension profondément culturelle, il est le lien entre l'individu, son contexte et le monde des communs.

Promouvoir, rendre effectif, possible, tendre vers la réalisation d'un droit humain demande une reconnaissance préalable de la dignité de la personne, dont une des caractéristiques premières est de la considérée avant tout comme une personne capable de penser avec et pour les autres sa relation aux œuvres tout en pouvant exprimer et être reconnue dans ses liens avec ses mondes. C'est en ce sens, nous allons le voir que la proposition de la déclaration de Fribourg est éclairante. Elle permet de concevoir que l'universalité des droits prend sens dans la conjonction qui est faite entre le droit, l'espace commun où il prend sens et les possibles (dits aussi capacités) qu'il offre à l'individu.

La déclaration des droits culturels est un travail qui a réuni de nombreux intellectuels reconnus pour leur travail sur les droits humains et ce pendant plus de 20 ans. Cette Déclaration est le fruit de consultations et de travaux menés, entre autres auprès de l'UNESCO, du Conseil de l'Europe, de l'Organisation internationale de la Francophonie. Cette déclaration a été lancée les 7 et 8 mai 2007, et ce au sein de l'Université de Fribourg et au Palais des Nations à Genève,

---

<sup>61</sup> Joseph WRESINSKI, Culture et grande pauvreté, Paris, Editions Quart-Monde, 2004, p. 40, cité par Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux, n°7, janvier 2008-décembre 2009, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 02-03-21.

Suisse. Le texte proposé est parrainé par une cinquantaine de personnalités reconnues dans le domaine des droits de l'homme, ainsi que par la plateforme d'ONG.

J'ai découvert cette proposition lors de la réalisation de cette recherche et il m'est apparu très vite qu'elle était le socle éthique nécessaire à la méthodologie permettant de conduire la mise en conflit des valeurs du possible au commun du point de vue de l'indigne identifier. Elle me permettait aussi d'aboutir à un positionnement épistémologique sur la question de l'évaluation, question qui sera abordée dans un prochain chapitre. Je vais donc maintenant aborder des notions clés des droits culturels afin de montrer en quoi ces derniers permettent de faire vivre l'éthique des droits humains. Pour ce faire, je me suis principalement appuyé sur le texte de Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009<sup>62</sup>. Patrice Meyer Bisch est coordonnateur de l'institut interdisciplinaire d'éthique et des droits de l'homme et de la Chaire de l'UNESCO pour les droits de l'homme et la démocratie de l'Université de Fribourg. Il est aussi le fondateur de l'observatoire de la diversité et des droits culturels.

La proposition faite par le groupe de Fribourg de voir les droits culturels comme des vecteurs de sens offre des balises pour encourager les acteurs à questionner, à évaluer leurs relations sous une forme nouvelle. Il ne s'agit pas de penser en quoi les personnes (ayants droit et professionnels) ont des handicaps à s'adapter à la forme de liberté prescrite. Ce qui reviendrait à leur faire porter le poids du nonaccès à l'égale dignité et à la liberté. Par exemple, si le chômeur ne réussit pas son parcours d'intégration c'est du fait de son comportement, si le professionnel n'est pas capable de faire rentrer les personnes dans les cases de l'activation, c'est qu'il faut modifier son comportement. Le questionnement ici est tout autre, il s'agit d'évaluer ce qui ne permet pas au chômeur et au professionnel de faire vivre la notion d'égale dignité et de liberté dans le système « d'activation (système qui ne peut être décrété comme juste en soi (ce serait du fondamentalisme institutionnel)). L'activation dans cette optique doit donc elle-même être interrogée à l'aune des valeurs prétendues qu'elle porte. L'indigne donne les éléments qui sont le socle de la mise en conflit, les droits humains sont le cadre de référence (le juste), l'objet est la liberté et les droits culturels offrent un chemin pour penser la résolution de l'indigne identifier et ce par le biais de l'exercice de la raison publique. D'ailleurs, partir des éléments constitutifs de l'indigne c'est valoriser la possibilité pour les personnes d'être reconnue comme citoyen de droits capables de penser avec et pour les autres, dans leur relation à leurs milieux, l'impact des œuvres politique sur leur vie.

Les droits culturels recouvrent un champ très large, ils permettent d'interroger et de faire vivre de nombreux sujets, de voir autrement l'activité des centres culturels, d'éducation permanente, de l'école, l'organisation démocratique de la société au sens large, etc.

---

<sup>62</sup>Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, consulté sur [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05-06-21

Je vais ici essentiellement les utiliser comme socle éthique à la méthodologie de l'évaluation de la réalisation des autres droits fondamentaux. Comme le dit Majo Hansotte, « *Les acteurs de terrain ont aussi considéré que parler de droits culturels peut trouver sa pleine signification si on les relie étroitement aux droits sociaux collectifs, lesquels sont aujourd'hui à défendre et à renforcer : le droit au logement, au revenu, à l'éducation, à la rencontre et à l'expression, à tous les savoirs qui émancipent.* »<sup>63</sup>

Comment, ou plutôt en quoi, les droits culturels sont-ils le levier permettant de relier les acteurs (professionnels et ayants droit) des organisations à finalité sociale autour des valeurs portées par leur organisation (PAC) afin d'évaluer leur agir ? Quels sont les outils proposés par ces droits pour guider la réalisation du jugement de valeur sur cette relation que constitue un possible au commun ? Tel sera ici mon questionnement.

Dans son texte, Meyer-Bisch, part du constat que les droits culturels ont été sous-développés et que cela nous indique la cause d'un déficit qui concerne l'ensemble des droits humains. Pour lui, les droits culturels posent une exigence quant à la compréhension du concept d'universalité porté par les droits humains. Il donne trois facteurs de la conscience d'universalité qui sont incontournables :

**a) Les biens communs :** Si de fait, l'objet des droits humains ne peut être considéré comme la primauté du collectif sur l'individu, ils ne peuvent non plus s'extraire des communautés ou ils prendront sens. C'est dans les usages, les possibles promus ou garantis par la communauté que prennent sens les droits humains. Pour ce faire, P. Meyer-Bisch insiste sur le fait que l'objet des droits culturels est toujours un acte de partage de ressources culturelles (une langue, un art, un mode de vie, une organisation à finalité sociale...). Ces ressources sont des biens communs, des œuvres qui relient le sujet avec le monde commun. Cela place l'individu dans une posture d'humilité, car l'objet culturel fait appel à des dimensions qui le dépassent (savoir transmis par des personnes, des choses, des institutions). Cette humilité est une invitation à partager, à participer à la co-construction de biens qui sont porteurs d'identité, de valeurs et de sens. À l'inverse de la politique de l'humiliation (propre à l'éthique méritocratique et marchande) qui visent à déposséder ceux qui n'ont pas accès aux ressources la possibilité de penser leur condition sociale et le rapport qu'ils entretiennent au monde commun. Des experts savent, détiennent la connaissance pour eux du juste bien commun. Au contraire, l'éthique de l'humilité, à laquelle nous invitent les droits culturels, permet de rendre une place première aux individus et de tendre à l'effectivité du projet commun en les considérant comme les partenaires nécessaires de leur réalisation. Les droits culturels sont donc à la fois la propriété d'individus ou de collectifs d'individus, mais ils se pensent au regard de dimensions qui les dépassent, de possibilités promues par une collectivité, de ses valeurs, ses usages... les biens communs sont vus ici comme porteur de sens, de valeur et d'identité.

---

<sup>63</sup> Majo Hansotte, revue agir par la culture, n°35, automne 2013, consulté le 19/10/21, via le lien : [https://www.agirparlaculture.be/wp-content/uploads/2012/10/apc\\_35.pdf](https://www.agirparlaculture.be/wp-content/uploads/2012/10/apc_35.pdf)

En ce sens, par exemple, le revenu d'intégration sociale est un projet culturel de réponse à la pauvreté.

**b) La construction :** Comme le dit Meyer Bisch, « *une liberté n'est pas seulement donnée, elle demande à être cultivée.* »<sup>64</sup> Il propose de partir de la vision de Ricoeur qui propose de voir la dignité comme un ensemble de capacité. Ces capacités sont essentielles pour appréhender un droit humain. Ce dernier permettant de développer des capacités, elles-mêmes en interdépendances avec les autres droits. L'objet du droit (la liberté) a donc une visée capabilisante. Dans quelle mesure les moyens mis en œuvre pour promouvoir un ou plusieurs droits humains par une société particulière permettent-ils au sujet d'augmenter effectivement ses capacités (au sens de la dignité). Un droit humain est donc une construction complexe, qui prend forme dans le rapport entre ce que je nommerais des possibles prescrits (une langue, des moyens d'accomplir garantis par la société...) et des possibles effectifs (ce qui arrive effectivement au sujet). Pour questionner cette relation complexe du sujet dans son lien avec le collectif, la notion de liberté est primordiale. À mon sens, elle permet de concevoir le possible au commun prescrit comme matérialisant une liberté et de ce fait de l'interroger sous deux formes. La première est de l'interroger dans son rapport avec la notion de liberté elle-même. Ce possible prescrit est-il une liberté effective ou une liberté sous conditions ? La seconde permet de considérer l'objet garanti par ce droit comme une liberté qui offre la possibilité aux individus d'augmenter leur possible à la liberté. Qu'elle est sa portée en termes de capacitation des individus de leur point de vue ? Pour ce faire, la notion de capabilité d'A. Sen offre un puissant outil permettant d'interroger le possible prescrit, et ce du point de vue des individus. Tout d'abord par le biais de la liberté effective (la capabilité de faire) et ensuite par celui de la liberté rêvée (la capabilité désirée) permettant au sujet de questionner le sens, la valeur, du possible prescrit (de le dépasser). La clé de voute permettant de questionner le possible au commun est donc la notion de la liberté. Un droit humain ne peut se résumer au possible prescrit qu'il vise à faire exister (approche ressourciste), il doit être mis en rapport avec la liberté effective qu'il offre au sujet. En ce sens, la construction d'un droit humain est une relation entre la liberté prescrite, la liberté effective et la dignité. Cette relation est essentielle, car elle permet de donner sens et de tendre à la réalisation effective du droit. D'une part en questionnant la possibilité prescrite dans son rapport avec la liberté et d'autre part de la questionner comme possibilité effective sous l'angle de la capabilité. Je développerais plus ces notions dans le prochain point sur les formes de libertés portées par le possible au commun.

**c) La question de la transmission :** Un droit humain n'est pas non plus une ressource à disposition. Il ne s'agit pas comme dans un supermarché de choisir entre des possibilités données, ces possibles doivent être transmis, partagés, co-construits. Il ne suffit pas d'avoir un logement à disposition pour considérer que son droit au logement est effectif. Nombreux

---

<sup>64</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p2, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21



sont ceux qui vivent dans des logements exigus, insalubres, mal insonorisés... Le droit au logement concerne des aspects plus vastes que la réponse au besoin lui-même, il concerne la notion d'habitat. Qu'est-ce qu'un logement qui me permet de me sentir digne ? Cette question renvoi à des notions complexes qui ne peuvent être résumées à une superficie de x mètres carrés, ou le cout d'un loyer. Cela concerne aussi les possibles autour du logement, le quartier, l'accès à la vie de la cité autour de ce logement, etc. De même que les intentions démocratiques portées par les droits humains ne peuvent se réaliser que dans une éducation à cette dernière, et ce tout au long de la vie. Si les droits humains portent sur les individus, sur leur autonomie, leurs intentions ne prennent sens qu'au regard d'un contexte sociétal. De ce fait, la dignité se doit comme le dit Meyer Bisch d'être « *à la fois d'être reçue, recueillie, mais aussi conquise.* » Il s'agit donc de considérer que la dignité est en interaction constante entre le sujet (propriétaire) et le contexte social (le garant), il faut donc que le contexte permette aux individus non seulement d'être reconnus comme sujet de droit, mais aussi de leur fournir tout au long de leur vie la possibilité de disposer des ressources, des capacités, des possibles leur permettant effectivement de se penser comme sujet de droit. L'éducation (au sens large) joue donc ici une place centrale, car elle peut offrir les éléments nécessaires aux sujets pour participer à la réalisation du cadre commun.

Ces trois facteurs de la conscience d'universalité montrent l'étendue de la complexité de la réalisation et de la mise en œuvre des droits humains. Les droits culturels, considérés comme vecteurs de sens, sont le moyen de relier le sujet et les biens communs. Ils ne sont donc pas promoteurs de l'individualisme ou promoteurs du collectivisme, au contraire, ils offrent la possibilité de faire le lien entre ces deux notions complexes.

Pour bien comprendre ce que sont les droits culturels, il faut partir de leur définition. Voici celle qui est donnée dans la déclaration de Fribourg :

*« Les droits culturels désignent les droits, libertés et responsabilités pour une personne, seule ou en commun, avec et pour autrui, de choisir et d'exprimer son identité ; cela implique les capacités d'accéder aux références culturelles, comme à autant de ressources qui sont nécessaires à son processus d'identification. »*<sup>65</sup>

Ces droits sont ceux qui offrent à chaque personne, seule ou avec d'autres, à développer, à voir reconnues et à faire usage « *de ses capacités d'identification, de communication et de création* » (nous aborderons bientôt ses différentes notions).

P. Meyer-Bisch dit qu'ils « *constituent les capacités de lier le sujet à ses œuvres (savoirs, choses et institutions) et aux milieux dans lesquels il évolue.* »<sup>66</sup>

---

<sup>65</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p6, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

<sup>66</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p6, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

L'article 2 de la déclaration de Fribourg dit que le terme culture recouvre « *les valeurs, les croyances(...), par lesquelles une personne ou un groupe exprime son humanité et les significations qu'il donne à son existence et à son développement.* »<sup>67</sup>

Prenons l'exemple d'une école, les parents, les élèves, les directions, les professeurs, les autorités politiques... ont tous des représentations diverses sur la réalisation des valeurs portées par l'école. En fonction de la position que j'occupe, de mon histoire, mes visions du monde, je n'ai pas le même regard sur la réalisation de la liberté matérialisée par l'école. Est-elle un outil d'adaptation au marché ? Un outil au service de la démocratie ? quelle pédagogie adopter ?, comment gérer une enveloppe fermée depuis 15 ans ?, comment soutenir son enfant face aux devoirs ?, etc. De plus, chacun des acteurs a un savoir et un pouvoir lié à sa position. Enseignants, parents, direction... Et quel que soit la position que j'occupe, mes représentations varient aussi en fonction aussi du sens que je donne à ma relation avec mes milieux. Si j'ai été élevé dans une famille d'universitaires ou d'ouvriers, mon regard d'étudiant ne sera pas le même sur le fonctionnement de l'école, si j'ai été considéré comme un élève déviant ou si j'étais toujours premier de classe, je ne verrais pas de la même façon mon rôle d'enseignant. Il s'agit donc lorsqu'on questionne la réalisation d'un droit humain de permettre à chacun d'avoir un espace où il pourra être reconnu dans son lien avec ses milieux. C'est cela aussi que de faire vivre les droits culturels, de faire se rejoindre les différentes formes de cultures se rencontrant autour d'un objet (la liberté d'être éduqué) afin de faire vivre le droit à l'éducation. Se faire rencontrer les acteurs, leur offrir un espace leur permettant de clarifier leurs diverses représentations, leurs relations à leur monde, les possibles effectifs que permet l'objet et d'ensemble chercher des pistes de solution pour le réaliser avec et pour les autres, cela évoque bien la quête perpétuelle de la démocratie.

Afin d'organiser le questionnement de ses représentations multiples pour ne pas tomber dans une forme de tyrannie des masses, trop coutumière à notre époque contemporaine du fait de la place qu'a prise l'éthique utilitariste d'obéissance marchande et méritocrate, l'indigne m'apparaissait comme la condition préalable à l'organisation de la mise en conflit de ces diverses représentations. Car on peut ne pas pouvoir en tant que directeur d'école, par exemple, décréter que chaque élève aura droit à la cantine gratuitement, mais on ne peut pas ne pas reconnaître que certains élèves n'ont pas de quoi se nourrir en suffisance, ce qui entrave la réalisation de la liberté portée par l'établissement. La reconnaissance de l'état de privation des individus est le préalable à la décision politique, comme le dit Sen, et si les moyens ne sont pas disponibles, cette indisponibilité ne peut servir à nier cet état de fait. « *Si le politique ne sait rien faire, il peut toutefois reconnaître l'état de fait de pauvreté. Ce qui permet de trouver des marges de manœuvre pour l'action politique est cette reconnaissance d'un état de privation qui est fondamentale et qui doit précéder l'action politique.* »<sup>68</sup> Si j'ai fait le choix de partir des conditions d'indignité identifiées par les acteurs les plus opprimés par ce

---

<sup>67</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p3, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

<sup>68</sup> Sen, A « Repenser l'inégalité », Seuil, 1998, p 163

système, il s'agit ensuite de mettre en débat les diverses représentations afin de permettre à chacun des acteurs de participer à la mise en place de possibilités nouvelles visant à tendre à la réalisation de la liberté matérialisée par l'école. Permettre de clarifier ces diverses significations au regard du constitutif de l'indigne m'apparaît être un bon chemin pour clarifier les enjeux portés par ces diverses représentations, d'engager les acteurs à penser avec et pour les opprimés ce qui, je pense, devrait leur permettre de trouver des moyens d'agir en faveur de la réalisation de cette liberté, et ainsi d'augmenter la liberté de tous. Les droits culturels permettent de faire se rejoindre les cultures, les multiples représentations du monde autour d'un projet commun. Le pari étant que le fait de relier les personnes par le lien de sens permet de les unir (égale dignité), de les responsabiliser (sous l'aspect de la fraternité) et de faire vivre les libertés.

Pour résumer, citons Luc Carton, philosophe, co-président de la commission de l'école des droits culturels de Fribourg, dit dans le Compte rendu, traces, outils et conseils de lecture suite à l'atelier organisé le 8 mai 2018 à La Marlagne (Wépion) que les droits culturels « *c'est d'abord, en première approche, une « vue de l'esprit », une idée générale, nébuleuse. Il s'agit d'un objet politique non identifié, tellement peu opérationnel qu'il n'apparaît qu'à la marge et de manière vague dans les diverses déclinaisons des droits humains : article 23 de la Constitution belge, article 27 de la Déclaration universelle des Droits de l'Homme de 1948, article 15 du Pacte pour les Droits économiques, sociaux et culturels. En seconde approche, métaphoriquement, les droits culturels = le droit de se représenter/imaginer/connaitre/inventer le monde, à penser son changement (Cfr Isabelle Stengers). Les droits culturels sont donc à envisager dans leur double dimension : en tant que droit(s) à la culture et en tant que dimensions culturelles des autres droits humains (droits civils et politiques, droits économiques, sociaux, politiques...).* »<sup>69</sup>

Il y a trois « Pôles » importants dans les droits culturels, ils sont en interdépendances et liés à l'exercice des différents droits de la déclaration de Fribourg. Il s'agit du pôle identité, du pôle communication et du pôle créativité. Ces différents pôles seront autant de finalités que cet outil d'évaluation s'emploiera à faire exister. Ils seront aussi un cadre de référence permettant de positionner cet outil dans un courant épistémologique, celui du constructivisme (nous aborderons cette notion dans le prochain chapitre). Le choix de la méthodologie utilisée pour soutenir cet outil se réfèra aussi à ces trois pôles.

### **3.1. Le Pôle identité**

C'est celui qui propose de faire vivre les droits civils et politiques, les droits dits libertés. Meyer Bisch dit que ces droits ont souvent été compris sous une forme négative, formelle. L'État garant des libertés se charge sous une forme coercitive de garantir les droits civils et politiques. Il y a certes eu depuis des aménagements afin d'accompagner ces libertés, mais

---

<sup>69</sup> Luc Carton, « Compte rendu, traces, outils et conseils de lecture suite à l'atelier organisé le 8 mai 2018 à La Marlagne (Wépion) », <https://astrac.be/observer-evaluer-et-renforcer-l'exercice-des-droits-culturels/>, consulté le 26/01/22

cela est trop souvent resté à la marge. Les droits culturels proposent un chemin permettant de donner corps à ces différents droits. Comment garantir la liberté d'expression ? Comment garantir la liberté de participer à la vie politique ? La liberté d'expression ne peut pas qu'être donnée, elle est aussi une liberté qui se cultive, se co-construit, l'éducation y joue un rôle primordial et cette liberté se doit d'être accompagnée tout au long de la vie des citoyens. Cela concerne aussi des libertés telles que celle de ne pas être discriminés, celle de pouvoir utiliser la langue de son choix pour s'exprimer...

Patrick Meyer Bisch identifie quatre axes principaux qui constitue le Pôle identité, il se sert pour ce faire des droits de la déclaration de Fribourg.

### **3.1.1. Choisir et voir respecter son identité culturelle, dans la diversité de ses modes d'expression (ART3a)**

Patrick Meyer Bisch part d'une formule qui est empruntée à celle du refus de l'esclavage et de la torture « *Nul n'a le droit de porter arbitrairement atteinte à l'identité d'autrui... arbitrairement signifiant ici sans respect.* »<sup>70</sup> Cette phrase est ici formulée sous une forme négative, Meyer Bisch propose plutôt de la concevoir sous une forme positive en la reformulant comme ceci : « *Chacun a droit à la reconnaissance et au respect en tous lieux de son identité culturelle.* »<sup>71</sup>

Mais cette identité est une identité complexe, même sous une forme positive il est difficile de décréter le droit à l'identité. L'identité est une relation, elle n'appartient pas à la seule personne qui serait autonome dans son développement. L'identité est partiellement choisie par l'individu, elle est sa relation entre lui et le monde. Si je suis une personne homosexuelle, je construirais mon identité aussi au regard de la possibilité que la société me donne de pouvoir la vivre publiquement. Le développement positif de l'identité est une relation sociale fruit de libertés qui se complètent et se valorisent, l'inverse étant tout aussi vrai. Rappelons-nous à titre d'exemple des édits appelant à la tolérance religieuse que fit placer Ashoka partout dans son royaume au troisième siècle avant J-C.

L'identité est un rapport entre moi et le monde, le socle de sa réalisation étant la non- atteinte aux droits et libertés d'autrui, mais plus mon identité est reconnue par le monde, plus elle peut s'épanouir, plus elle peut aussi participer à la concrétisation d'un monde commun. Plus l'identité est brimée plus elle a tendance à se replier sur elle-même, à se construire dans un rapport contre le commun. Les droits culturels expriment donc « *les capacités du sujet à s'approprier ses milieux, à nouer et à dénouer des liens.* »<sup>72</sup> Cela renvoie aussi au fait que

---

<sup>70</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p21, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

<sup>71</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p21, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

<sup>72</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p22, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

parler d'une identité culturelle standardisée n'a pas de sens, chaque individu intègre et vit différemment sa relation à ses milieux. Ainsi il existe une culture chrétienne ou musulmane ou athée, mais chaque individu au sein de cette culture l'intégrera, la comprendra, la vivra différemment.

De même qu'une liberté seule sera toujours mal définie, elle ne peut s'interpréter que dans ses interactions avec d'autres libertés qui en assurent la cohérence et les responsabilités qui les accompagnent. Ainsi la liberté de pensée est interdépendante de la liberté de culte, de conscience, d'opinion, d'expression, mais aussi de la liberté de choisir d'être nourri, d'être soigné... C'est ce que l'on appelle un nœud de liberté, leur objet commun étant « *la libre recherche du savoir.* »<sup>73</sup>

Comme le dit Meyer Bisch « *l'Homme (l'humain) libéré est à la fois celui qui a la capacité d'être impressionné par des œuvres, l'a été et peut exprimer son émotion, sa mémoire et ses projets.* »<sup>74</sup>

### **3.1.2. Connaître et voir respecter sa propre culture, ainsi que les cultures qui, dans leurs diversités, contribuent au patrimoine commun de l'humanité**

Si le point 1 concerne la prise en compte des identités individuelles et collectives au sein de l'espace public, le point 2 concerne lui la protection des objets (les libertés, soutenues par les droits humains), les références culturelles elles-mêmes.

Pour ce faire, la connaissance des droits humains, socle de l'interaction entre les différentes cultures, se doit d'être constamment promue et encouragée, car ils sont le lien entre le particulier et l'universel. Les droits humains, permettent d'organiser le débat entre les différentes cultures et de chercher en les faisant communiquer les moyens de les faire se rapprocher, d'être reconnue, de coexister, de se co-s'émanciper. C'est d'ailleurs pour cela que dans la déclaration de Fribourg figure deux fois le fait du droit à la connaissance des droits humains.

Il est aussi important ici que chaque culture puisse être reconnue, car c'est cette reconnaissance qui est le préalable à la possibilité pour les acteurs de participer à la construction de l'universel. Si une culture est brimée pour ce qu'elle est sans lui donner la place de rejoindre les autres cultures, par le biais des droits humains, elle ne peut que se replier sur elle-même pour exister. Meyer Bisch dit « *qu'il y a communauté à partir du moment où des références vécues comme essentielles à l'identification des personnes sont considérées par elles comme un bien commun, et pas seulement individuel.* »<sup>75</sup> Il est aussi important que

---

<sup>73</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p22, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

<sup>74</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p22, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

<sup>75</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p24, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

les membres de communauté culturelle puissent avoir des informations leur permettant de connaître leur culture d'origine. Meyer Bisch prend l'exemple du travail réalisé par un centre d'éducation permanente qui s'était rendu compte que des jeunes issus d'origine nord-africaine n'avaient en fait aucune connaissance sur leur culture d'origine, ce qui rendait difficile leur construction identitaire. Le centre s'est donc engagé à développer les connaissances de ces jeunes afin de leur donner des références leur permettant de construire leur identité. Les notions d'identité et de culture font souvent peur, car on les interprète en général comme des notions fermées. Les voir comme des notions ouvertes, évolutives, qui ont des sens divers en fonction des individus permet de s'en servir comme outil de lien social permettant aux individus de se rejoindre et non de s'opposer. Le respect des cultures ne veut pas non plus dire que toutes les cultures sont respectables, il peut en effet avoir en elles des pratiques contraires aux droits de l'homme (torture, discrimination raciale, négation de l'homme vu comme un moyen au service d'une fin...). Comme le dit Meyer Bisch « *Ce qui est à respecter est l'égalité des cultures, selon que ses milieux culturels contiennent des références qui sont nécessaires au respect de la dignité humaine des personnes qui s'y reconnaissent ou pourront s'y reconnaître.* »<sup>76</sup> De ce fait, le pari des droits culturels c'est de considérer que toutes les cultures peuvent se saisir de l'universel et contribuer au patrimoine commun.

Meyer Bisch cite ensuite deux autres axes du pôle identité. Je ne les développerais pas plus dans cet outil, car cela risquerait de complexifier encore plus mon analyse. Reste que ces derniers ont une importance tout aussi cruciale dans la réalisation des droits culturels. Ils devraient aussi pouvoir être pris en compte au besoin dans la réalisation d'un outil d'évaluation ayant pour socle l'éthique des droits humains. Il s'agit des axes : 3. S'exprimer en public ou en privé dans la, ou les langues de son choix (art5) 4. Se référer ou non à une ou plusieurs communautés culturelles.

### **3.2. Le Pôle communication**

Ce pôle est l'essence même des droits humains, comme nous l'avons vu précédemment, les droits humains sont une relation sociale qui ne peut s'appréhender que par le prisme de la communication.

La communication favorise l'échange des savoirs, la co-construction des savoirs, des ressources de dignité qui ne peuvent se valoriser que dans l'interaction. Il faut voir cette notion sous le triptyque information-formation-capacitation.

Meyer Bisch met en lumière que, la notion de communication a été de plus en plus dévoyée par les politiques de gestion technicistes donnant l'illusion que l'on pouvait aborder les politiques de l'éducation, du social, de la santé... comme de simples prestations de services,

---

<sup>76</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p23, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

d'enchaînement d'actes techniques qu'ils s'agiraient de maximiser, de performer. Cette vision masque le fait que ces politiques visent in fine à faire vivre des droits humains. L'objet de la communication dans le cadre techniciste n'est orienté que sur la performance de l'objet souvent découpé en divers objectifs et indicateurs, la liberté des acteurs étant restreintes aux actions qu'ils engagent afin de les maximiser, « *tu es libre d'obéir* » comme dirait Chapoutot. La question du sens est éludée, les personnes deviennent alors de simple moyen mis au service d'une fin, la communication devient un simple outil de maximisation utilitariste, la création se bornant à faire toujours mieux la même chose.

Meyer Bisch prend l'exemple du droit au patrimoine (on pourrait tout aussi bien dire matrimoine), qui pour lui a été réduit au simple droit du patrimoine. Le patrimoine pouvant être compris comme l'ensemble des droits et des obligations d'une personne juridique. C'est en quelque sorte une fiction juridique : le patrimoine est l'enveloppe (fictive) qui a vocation à recueillir les droits, les biens et les obligations d'une personne.

On peut le voir sous deux formes ce droit :

*« le droit du patrimoine contient les conditions et limitations démocratiques et les aspects techniques relatifs à la conservation, à l'utilisation et à la destruction des patrimoines dans leur diversité de nature et de situation.*

- *Le droit au patrimoine définit lui l'accès et la participation de chacun aux patrimoines culturels en tant que ressources nécessaires pour les dimensions particulières aussi bien qu'universelles de son identité. »<sup>77</sup>*

Si ce droit du patrimoine est considéré comme la simple garantie pour l'individu à voir son patrimoine préserver et garanti, il ne dit rien de la question du droit au patrimoine, qui renvoie à des questions plus larges. Les personnes ont-elles la possibilité de jouir de ce droit ? Tous les patrimoines s'équivalent-ils ? Les capitaux culturels ne diffèrent-ils pas de notre capacité à jouir du patrimoine en fonction de notre appartenance à une classe sociale, à nos milieux familiaux, à notre position sociale, de nos rapports à nos milieux ? Ce terme de patrimoine est-il le plus approprié ? Ce droit au patrimoine recouvre en fait la thèse générale des droits culturels qui est « *que l'acte d'information/formation/ capitalisation est le lien culturel constitutif du tissu social et la condition d'exercice des droits, libertés et responsabilités.* »<sup>78</sup>

Il ne s'agit donc pas lorsqu'on parle de droit au patrimoine de voir ce droit comme une simple possibilité formelle, mais de questionner sans cesse comment lui permettre d'être effectif pour tous en le questionnant pas ses valeurs. Pour ce faire, l'acte de communication est l'outil permettant de lui donner corps, de le faire exister. Si le droit du travail recouvre les conditions

---

<sup>77</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p29, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

<sup>78</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p26, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

nécessaires d'exercice de ce droit (repos, salaires, libertés syndicales...) le droit au travail défini en fait son accessibilité et sa participation. Par exemple comment donner du sens à mon travail ? Qu'est-ce que les horaires, les salaires me permettent effectivement de concrétiser en termes de liberté ? Doit-on laisser la notion de travail livrée à elle-même, figée dans une logique techniciste, ne permettant pas de l'interroger sur sa fonction plus globale ? Le travail est-il un outil d'aliénation ou d'émancipation ?

C'est pourquoi Meyer Bisch dit que « *le patrimoine n'est pas un simple objet, il est un lieu qui dynamise tout un territoire social, selon ses diverses dimensions. Une approche « intégrante » des objets culturels conçoit les patrimoines comme des instruments de controverse que les sociétés se donnent pour se construire et se penser et non seulement comme des objets précieux.* »<sup>79</sup>

Cela concerne tous les droits humains, ils ne peuvent se voir comme étant uniquement la réalisation de possibilités formelles, définies par des caractéristiques techniques qui se révéleraient d'elles-mêmes, ce sont des droits vivants, les possibilités que l'on fait exister ne peuvent s'en tenir à leur prétendue incarnation du droit (c'est alors du fondamentalisme institutionnel). Bien sûr, il faut d'abord répondre à des besoins, d'abord permettre par exemple aux personnes d'avoir droit à un revenu minimum leur permettant de vivre. Mais se donner l'illusion qu'un revenu minimum disponible inconditionnellement permet de rendre la dignité aux personnes sans en questionner l'effectivité du point de vue des personnes, c'est déjà éloigner ce besoin de la pensée des droits humains. C'est l'acte de communication qui permet de questionner la possibilité effective que fait exister la possibilité mise en place. Comme le dit Meyer Bisch « *Le critère généralement applicable à l'ensemble des droits de l'homme pour qualifier le terme adéquat demeure : ce qui favorise l'exercice des libertés, dans la diversité de leurs dimensions.* »<sup>80</sup>

Le patrimoine est donc une richesse qui lie les humains entre eux. Le patrimoine culturel est un capital qui ne doit pas uniquement être conservé, mais exploité. Il demande à être en permanence développé. L'utiliser c'est donc le valoriser. Permettre aux personnes ayant droit du revenu minimum de questionner l'étendue qu'est de leur point de vue ce patrimoine au regard de l'intention qu'il porte, permet d'une part de valoriser l'identité de ces personnes, de prendre en compte la richesse de la connaissance politique qu'elles ont de ce patrimoine, mais aussi de faire vivre ce patrimoine en permettant à son intention (ex : le droit à avoir un revenu minimum d'existence afin d'avoir une vie digne) de prendre forme effectivement. Le droit au patrimoine doit donc permettre de faire vivre les patrimoines dans toute la

---

<sup>79</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p30, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

<sup>80</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p27, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21



complexité de leur mise en forme, dans toute leur richesse et ce par le prisme de l'universalité...

L'adéquation est donc une œuvre commune qui pour Meyer Bisch implique principalement :

*« a) Que le sujet ne soit pas seulement consommateur, bénéficiaire ou destinataire, mais qu'il puisse participer, avec les aides nécessaires, à l'acte de communication (capacités d'accès, de choix, de correction, de production, de diffusion),*

*b) que la diversité et les milieux culturels partenaires de l'acte de communication soient pris en compte et respectés, y compris au prix d'une interpellation,*

*c) que ces droits soient publiquement protégés pour tous les acteurs concernés, c'est-à-dire qu'il y ait des règles et des contrôles suffisamment clairs sur la qualité et sur le caractère vérifiable des savoirs échangés dans les espaces publics et institutionnels*

*d) que soient clarifiées les règles du respect critique,*

*e) que la communication soit considérée comme un bien culturel publiquement protégé, de sorte qu'elle ne soit ni aliénée à la propagande politique ni à une seule logique de standardisation liée à la production orientée vers le seul profit... ce qui signifie que la communication ne doit pas non plus être désintéressée (neutre), dans une désinscription sociale, mais son utilisation ne peut se faire au prix d'une distorsion nuisible aux libertés. »<sup>81</sup>*

Ce n'est que par une co-construction des savoirs que l'on peut interroger la possibilité effective que fait vivre le droit. Si l'acte techniciste peut nous renseigner sur certains aspects de réalisation du droit, il ne peut en être le seul outil d'évaluation. Plus, on évalue la technicité d'une œuvre, plus on s'éloigne de la liberté et de l'universel. Au contraire, plus on permet aux droits culturels d'être le socle à l'évaluation de la liberté, plus on fait vivre les droits humains par le biais de la communication, plus on tend à les rendre effectifs.

### **3.3. Le Pôle création**

C'est en quelque sorte l'aboutissement de la dynamique culturelle. La liberté ne peut s'accomplir que dans l'acte de création.

Les droits culturels, on l'a vu, sont le lien entre le sujet et le collectif, ces liens sont complexes et multiples. Pour les préserver, il faut à la fois permettre à la notion d'identité d'être la clé de voute permettant la prise en compte de la relation de l'individu à ses milieux (son identité), mais aussi de sa relation aux œuvres sous le prisme des droits humains. La communication en constitue l'acte de partage, l'instrument pour faire vivre les droits. La création est quant à elle

---

<sup>81</sup> Patrice Meyer-Bisch, « droits fondamentaux », n°7, janvier 2008-décembre 2009, p27, [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org), consulté le 05/09/21

l'outil qui propose de redessiner, d'amender, de prolonger, d'inventer des nouveaux espaces de liberté permettant de faire vivre les droits humains matérialisés dans des œuvres. Une œuvre est une création matérielle et spirituelle qui ne demande qu'à vivre, en se réinventant en permanence. Ainsi, l'acte de communiquer en prenant en compte les dimensions du Pôle identité permet d'aboutir à des formes de créations, propriétés des acteurs, permettant d'inventer des nouvelles formes à l'intérieur des systèmes les guidant vers la quête perpétuelle de la réalisation des droits humains.

Patrick Meyer Bisch prend l'exemple de l'art, acte de création par excellence, qui une fois déposé dans l'espace public permet de le modifier, de nous faire voir les choses différemment, en interrogeant nos représentations de la réalité, en les mettant en débat, en détruisant les codes pour en proposer de nouveaux. L'art par sa créativité permet de créer des mondes nouveaux. Mais pour ce faire, il faut passer par le triptyque *d'information/formation/capitalisation*. Avec pour angle de référence, ici, les droits humains.

### **3.4. Droits culturels et évaluation**

Venons-en maintenant au lien avec ces trois pôles et du pourquoi, j'ai fait le choix de penser cet outil d'évaluation en prenant les droits culturels comme vecteurs de sens pour faire vivre l'éthique des droits humains.

Dans le pôle identité, le lien avec l'évaluation apparaît clairement, si évaluer c'est porter un jugement sur la valeur de...l'identité en constitue le moteur. Il est donc essentiel que le droit à l'identité puisse être reconnu et valorisé par les processus d'évaluation. La standardisation des évaluations pose d'ailleurs ici un réel problème, car plus on standardise les évaluations moins l'identité peut s'exprimer et donc moins l'universel peut exister. Il s'agit ici de reconnaître la complexité du monde, ses formes infinies de réalisation. Il s'agira donc de choisir avant tout une méthodologie favorisant l'échange entre les personnes en relation autour de l'objet afin de permettre la prise en compte des identités, en leur permettant de s'exprimer librement dans le respect des autres, tout en visant à construire la possibilité pour tous de jouir de l'objet évalué. C'est en ce sens, par le respect de chacun, pour faire vivre les droits humains que le lien entre des individus et les liens à leurs cultures différentes peut prendre forme en responsabilisant les acteurs par le biais de la notion de fraternité. L'évaluation vise dans cet outil à faire se rejoindre les identités autour d'un projet commun, celui de faire vivre les droits humains.

Le pôle communication est lui le moyen permettant de porter un jugement sur la valeur. C'est lui qui permet de faire le lien entre l'identité, l'appartenance culturelle et les biens communs. C'est par l'échange entre les participants que l'évaluation prendra forme, elle sera le moyen soutenant la co-construction des savoirs permettant d'appréhender la réalité complexe de la relation que constitue le possible au commun. Pour ce faire, l'outil veillera à faire exister le

triptyque : information/formation/capitalisation. Ce pôle conduit aussi à proposer une méthodologie permettant l'échange entre participants et entre les différents acteurs.

Le pôle création est la finalité de cet outil. Il s'agit de concevoir l'outil dans une pensée dialectique : tout d'abord, nommer l'indigne et ensuite proposer des solutions positives pour en sortir par le biais de la co-construction des savoirs. Il s'agit aussi de la nécessité pour les acteurs d'avoir du pouvoir sur les actions qu'ils engagent.

#### **4. Évaluer la liberté et l'égalité**

Nous venons de voir en quoi les droits culturels sont des vecteurs de sens et en quoi ils sont soutenus par l'exercice de la raison publique l'évaluation, le jugement sur la valeur, de l'indigne identifié. Nous avons vu aussi les valeurs centrales portées par le possible au commun, à savoir la fraternité, la liberté et l'égalité. Nous avons identifié le juste (les articles de la DUDH) permettant de questionner ces notions.

Nous allons maintenant aborder la question de l'évaluation du possible au commun avec le concept de liberté. Je proposerai de voir la notion de liberté comme accompagnant deux espaces différents celui des moyens à la liberté et celui de la liberté révélée. Mon parti pris est de dire qu'on pense toujours la capacité au départ de moyens à la liberté, même lorsqu'il s'agit de les dépasser. La capacité est donc en interdépendance de l'approche dites ressourcistes, et inversement.

Pour ce faire, le possible au commun sera considéré comme matérialisant deux formes de liberté :

- 1) les moyens à la liberté, les possibles prescrits,
- 2) la liberté révélée, les possibles révélés.

Chacun de ces espaces à un rapport différent avec la notion de la liberté qui sera questionné dans cet outil d'évaluation

##### **4.1. L'égalité d'accès à un ensemble de besoins fondamentaux matérialise une forme de liberté prescrite**

*« Les moyens –sous forme de ressources, biens premiers, etc. – renforcent incontestablement la liberté d'accomplir (toute chose étant égale, par ailleurs), il n'est pas absurde de penser ces approches comme des avancées qui nous orientent vers la liberté. - et nous dissuadent de nous limiter exclusivement à mesurer l'accomplissement. Si nous prenons comme objectif l'égalité dans l'espace des ressources, des biens premiers, on peut dire que nous déplaçons l'orientation*

*du jugement : nous la rapprochons de l'évaluation de la liberté et nous l'éloignons de celle de l'accomplissement lui-même. »<sup>82</sup>*

L'avènement de l'État social a introduit le concept de liberté avec l'intention de la valoriser. Le fait que l'État se porte comme le garant de permettre à tous d'avoir accès à un revenu minimum d'existence, à des soins de santé gratuits, à l'éducation gratuite... permettait d'envisager l'égalité d'accès comme valorisant la liberté. Courant des années 80, ces droits avec peu voire pas de conditions ont été de plus en plus conditionnés sur base de notions marchandes ou méritocrates. L'État social actif, appelé aussi État punitif actif, a bouleversé le fonctionnement des organisations à finalité sociale. Les acteurs de ces organisations devant à la fois être garants des droits des personnes, mais aussi vérifier, contrôler le juste accomplissement des personnes aux normes pour pouvoir accéder ou garder leur droit. Petit à petit, les comportements ou les conditions marchandes priment sur l'accès aux droits mêmes les plus fondamentaux. La valorisation de la liberté est ainsi détournée.

Cela est révélateur d'une chose, c'est que les normes, les valeurs qui conditionnent l'accès ou le maintien à l'accès au possible au commun sont déterminantes. Elles marquent le sens de l'idée de justice. Être soigné est-il une fin en soi ? Où faut-il s'accomplir (mérité ou s'adapter au marché) pour être soigné ? Les normes d'accès et de maintien du droit qui donnent le cadre à l'action du possible au commun doivent-elles aussi être pensées dans leur rapport avec la liberté.

L'égalité d'accès à la liberté promue par le possible au commun valorise-t-elle la liberté ? Où cette égalité est-elle une liberté sous conditions ? Poser cette question, c'est aussi identifier l'importance que donne une société à la liberté promue par le possible au commun.

Je prendrais un exemple que j'ai vécu lorsque j'étais travailleur social de rue pour bien montrer les diverses formes que peut prendre l'égalité d'accès aux droits fondamentaux dans son rapport avec la liberté. Imaginons un dispositif qui permette aux personnes précarisées d'avoir la possibilité d'accéder à un repas de midi et d'être protégée de la rue pendant un instant (froid, pluie, violence...) ce que l'on appelle communément un abri de jour. L'objectif de cette organisation, son intention, est que les personnes en grande difficulté puissent être nourries et disposer d'un endroit pour se poser et être protégées un temps de la rue. Il est clair que l'intention première de cet abri de jour est de pallier la non-réalisation de droits humains fondamentaux, ici « se nourrir », « être protégé » (du froid, de la violence de la rue). L'abri de jour offre un accès à une forme de liberté de seconde zone, mais qui vise tout de même à pallier la carence manifeste d'un droit fondamental du point de vue de la société. L'abri de jour peut donc être considéré comme valorisant une forme de liberté. Si la société met en place, soutient ce type de structure c'est donc qu'elle y accorde une forme d'importance.

---

<sup>82</sup> Sen, A « Repenser l'inégalité », Seuil, 1998, p 66

Je proposerai donc de dire que l'intention qu'incarne l'abri jour, du point de vue de la société, est de permettre d'augmenter aux personnes en situation de précarité leur liberté de choisir de se nourrir et de choisir d'être protégé des conditions climatiques, du monde de la rue.

#### **4.1.1. L'égalité d'accès sous conditions**

Dans ce premier cas de figure, les acteurs du possible au commun ont pour contrainte institutionnelle de demander aux personnes d'avoir un projet de vie pour pouvoir bénéficier des repas et de l'accès au centre. Dans un premier temps celui-ci est inconditionnel (durée de 7 jours) et ensuite pour continuer à accéder à la structure les personnes sont obligées d'avoir un projet de vie et de réaliser les objectifs définis dans ce dernier. L'accomplissement du libre arbitre sera donc prioritaire sur la valorisation de la liberté portée par la structure. Les personnes devront élaborer un projet de vie pour accéder à la possibilité mise en place qui permet « d'être nourri ». La valorisation de la liberté est ici dévoyée par le fait que les procédures pour accéder à la possibilité d'être nourri sont d'ordre inégalitaire. L'égalité d'accès à la liberté est conditionnée. Et plus les projets de vie seront exigeants plus ceux qui souffrent de faim risquent de ne pas pouvoir y avoir droit. Par exemple, dans le projet de vie, il faut que les personnes SDF élaborent un plan de sortie de rue. Quid du sans-abri ne le désirant pas, ou ne le pouvant pas ? « La liberté de se nourrir » est donc ici conditionnée à une attitude particulière. Et c'est le travailleur social qui devra juger de la juste attitude, du juste projet de vie. D'autres exemples auraient pu être envisagés, comme celui d'une personne voulant fréquenter l'abri de jour, qui doit être allé s'inscrire au Forem avant de pouvoir bénéficier du service. A nouveau, la condition être inscrit au Forem sera d'ordre inégalitaire, car les personnes ne disposant pas de droits, ou ne désirant pas ou ne sachant pas (par exemple, les analphabètes) faire valoir leur droit, ne bénéficieront pas de la même possibilité que les autres d'être nourries.

Cet exemple illustre bien qu'une organisation à finalité sociale visant à permettre la réalisation d'un droit fondamental, ici un sous moyen palliant l'accès à un droit humain fondamental, à mon sens, ne doit être conditionné qu'au fait de tendre vers sa réalisation effective et que plus l'on met de conditions à l'accès, plus ce dernier prend un caractère d'ordre inégalitaire. La possibilité d'être nourri devient une possibilité sous conditions. Plus les conditions sont exigeantes, nombreuses, plus le risque est grand que la possibilité ne puisse être rencontrée. Ce type de conditionnalisations est coutumière à notre époque, elle pose la question de l'importance, en termes de justice sociale, de la considération que l'on porte à la liberté des individus de pouvoir être nourri. Dans de tels processus, on peut se demander si être nourri revêt encore une importance d'égalité forte étant donné que sa conditionnalisations fait en sorte que son intention devienne secondaire, et ce même dans une possibilité de seconde zone.

Ce type de configuration rappelle l'exemple donné par Sen : le roi d'Éthiopie, lors de la grande famine des années 70, refusa de donner à manger à son peuple sous prétexte qu'il était juste

que celui qui travaille mange et que celui qui ne travaille pas n'ait rien. Sans pour autant leur donner les moyens de travailler. Cette conception est pourtant bien politique, mais elle ne fait aucunement référence à des notions de tolérance. De même, les opposants au roi, qui finirent par le renverser, n'avaient de tolérance à son égard dans leurs revendications. Pourtant des notions de justice fortes furent mises en question lors de cette crise.

Il en est de même dans l'exemple. Quel est le rapport, dans une idée de tolérance, des conditions d'accès de l'organisation avec l'intention qu'elle porte ? Quid de son rapport avec la notion de liberté, cette dernière est détournée et c'est l'individu qui est considéré comme responsable de ses difficultés à se nourrir. La liberté devient un moyen pour faire s'accomplir les individus au cadre que l'on a pensé pour eux. Tu es libre, mais d'obéir.

Ce type de réflexion conduit à poser la question de la conditionnalisations de l'accès à la liberté visant à faire exister (encore plus à pallier) les droits les plus fondamentaux. Peuvent-ils être considérés comme conditionnés à autre chose qu'à eux-mêmes ? Et si demain le droit d'avoir un avocat à sa défense en justice était conditionné à un comportement particulier serions-nous aussi prêts à l'accepter ?

#### **4.1.2. L'égalité d'accès comme possibilité réelle**

Dans ce cas de figure, les acteurs de l'organisation à finalité sociale n'ont pas de contraintes institutionnelles visant à leur demander de conditionnaliser son accessibilité. Il y a certes un règlement d'ordre intérieur, mais l'entrée n'est conditionnée à aucune forme de justes accomplissements. Dans ce cas, l'accès au possible au commun permettant de pallier à la carence d'un droit fondamental semble se rapprocher d'une possibilité réelle. La liberté de pouvoir être nourri n'est conditionnée qu'à elle-même. Cela pourrait faire croire que comme l'accès est une possibilité réelle, cela fait en sorte que les individus ont la possibilité effective d'être nourris. Le fait que les individus se rendent dans ce type de structure pose question à la liberté effective de la personne de se nourrir. Fréquenter un abri de jour est déjà synonyme d'une atteinte à cette liberté. Les individus ne demandent-ils pas autre chose ?

La liberté d'être nourrit, si elle est une intention, se doit d'être pensée dans des procédures qui portent cette intention. Le fait que les enfants de sans-papiers aient droit à l'éducation, que les relais santé existent, sont des exemples de la volonté de tendre vers ces intentions pour tous. Même s'il faut ensuite questionner de manière plus large les perspectives réelles qu'offrent ces moyens, ils valorisent déjà la liberté, ils accompagnent la possibilité pour tous d'accéder effectivement à la liberté visée. Ici, être soigné. Mais l'enfant sans-papiers aurait-il la même possibilité de se soigner qu'un autre s'il n'avait pas à manger tous les soirs, s'il risquait à chaque instant d'être arrêté et s'il habitait dans une pièce avec 6 personnes ? Cette question questionne l'égalité d'accès dans son effectivité. Ce questionnement fait référence à celui de la capacité. Notion que nous allons maintenant aborder.

En résumé, l'égalité d'accès à des besoins fondamentaux valorise la liberté. Mais les procédures d'accessibilité ou de maintien du droit révèlent la possibilité d'accès effective à la liberté prescrite. Est-elle conditionnée ou valorisée au regard des normes d'accès et de maintien du droit ? Quid de l'importance en termes de justice sociale que la société accorde à cette possibilité ?

Du point de vue de l'évaluation, il est important lorsqu'on questionne un possible au commun de le voir tout d'abord sous la forme de l'égalité qu'il prescrit. Cela permet tout d'abord d'identifier les intentions qu'il promeut. Il s'agit ensuite de l'interroger au regard de ses procédures d'accès et de maintien du droit. Que nous disent-elles sur la possibilité pour les personnes d'accéder à l'intention ? Comment les personnes perçoivent-elles les conditions au regard de la notion de valorisation de la liberté ? Il est important de se saisir de ce questionnement, de permettre aux acteurs d'interroger cette logique dans son rapport avec la liberté d'accès pour tous et toutes. Conduire les acteurs de l'évaluation à penser le rapport qu'entretien le possible au commun au regard de la possibilité qu'il est pour tous et toutes permet de poser la question de l'importance que porte la société à la liberté matérialisée par l'organisation. C'est un point de vigilance qui, de mon point de vue, doit être porté par l'animateur de l'évaluation auprès des acteurs concernés. L'évaluation ne peut en faire l'abstraction dans le cadre de l'utilisation de l'éthique des droits humains.

#### **4.2. Les droits vus comme des libertés, le possible révélé**

Si l'égalité d'accessibilité au possible au commun se doit d'être questionnée dans son rapport avec la valorisation de la liberté, il faut aussi questionner la possibilité réelle qu'il est pour les personnes. Sinon l'analyse en resterait à une vue purement techniciste. Le fait que les écoles permettent à tous les enfants d'être scolarisés ne dit rien sur comment l'intention portée par l'école est vécue par les différents acteurs. Pourquoi donc alors le système scolaire belge est reconnu comme l'un des plus inégalitaires d'Europe ? Les écoles sont pourtant « gratuites » et accessibles à tous et toutes.

Comme le dit Bohman « *L'égalité des ressources ne va pas profiter également à tous, pas plus qu'elle ne corrigera les désavantages de ceux qui sont les plus inégaux. Cela est vrai aussi pour le vote considéré comme une ressource, et plus encore pour les ressources pertinentes pour une délibération.* »<sup>83</sup>

Afin de questionner la possibilité réelle qu'est le possible au commun pour les acteurs, je vais m'inspirer de la notion de capacité de Amartya Sen.

Je vais tout d'abord identifier des éléments fondateurs de sa théorie et je montrerai ensuite comment je compte les mobiliser dans cet outil. Je n'aborderai pas tous les concepts qui soutiennent cette théorie, si le lecteur veut aller plus loin, je peux le renvoyer à mon mémoire

---

<sup>83</sup> Bohman James, « la liberté au prisme des capacités », sous la direction de Jean de Munck et Bénédicte Zimmermann, édition de l'école des Hautes Etudes en Sciences Sociales, p 223

universitaire<sup>84</sup>, publié par l'université F.O.P.E.S U.C. L ou je propose un résumé de l'ensemble de cette théorie.

#### 4.2.1. La capabilité

Amartya Sen, dans son livre « repenser l'inégalité », propose le concept de capabilité.

Pour définir ce qu'est la capabilité, Amartya Sen commence par définir le bien-être d'une personne comme « *la qualité de son existence* ». Cette existence est « *constituée de fonctionnements liés entre eux et composés d'états et d'actions* ». *Ces fonctionnements vont de l'élémentaire (manger, échapper aux maladies...). Au plus complexe (être heureux, être digne à ses yeux...).* »<sup>85</sup>

Pour Amartya Sen, ce sont ses fonctionnements qui sont « *constitutifs de l'existence de la personne, et l'évaluation de son bien-être doit nécessairement prendre la forme d'un jugement sur ces composantes.* »<sup>86</sup>

Le concept « *capabilité de fonctionner* » est, selon lui, étroitement lié à la notion de fonctionnements, car il représente « *les diverses combinaisons de fonctionnements (états et actions) que la personne peut accomplir* »<sup>87</sup>. La capabilité est donc pour Amartya Sen « *un ensemble de vecteurs de fonctionnements, qui indique qu'un individu est libre de mener tel ou tel type de vie* »<sup>88</sup>. Sen fait le parallèle avec « l'ensemble budget » qui représente dans l'espace budget, la liberté d'acheter des biens. L'espace capabilité reflète donc « *l'espace des fonctionnements, sa liberté de choisir entre des modes de vie possibles.* »<sup>89</sup>

En résumé, « l'ensemble capabilité » constitue la liberté d'accomplir son bien-être (décider) alors que la « capabilité de fonctionner » constitue le bien-être accompli de sa liberté de fonctionner (choisir).

Sen montre ensuite que non seulement ces critères ouvrent la perspective de repenser des sociétés plus justes et de faire d'autres formes d'états des lieux sur les fonctionnements sociaux, mais que le concept même de capabilité offre un espace où la décision et le choix reprennent une place.

Le concept de capabilité est en quelque sorte un questionnement reposant sur ce que les personnes sont réellement capables de faire et d'être... Les *capabilités* sont donc les possibilités réelles des personnes d'être ce qu'elles aimeraient être et de faire ce qu'elles aimeraient faire... Les fonctionnements sont les résultats qui y correspondent. Prenons pour

---

<sup>84</sup> Hardy J., « travail social et capabilité », mémoire universitaire, publié en 2014, FOPES-UCL, consulté en ligne le 24/04/2021 sur le lien : [FOPEhttps://cdn.uclouvain.be/groups/cms-editors-fopes/documents/memoires-en-ligne/MEMOIRE%20JOFFROY%20HARDY.pdf](https://cdn.uclouvain.be/groups/cms-editors-fopes/documents/memoires-en-ligne/MEMOIRE%20JOFFROY%20HARDY.pdf)

<sup>85</sup> Sen A., « Repenser l'inégalité », 2000, Point, p76.

<sup>86</sup> Sen A., « Repenser l'inégalité », 2000, Point, 76p.

<sup>87</sup> Sen A., « Repenser l'inégalité », 2000, Point, 76p.

<sup>88</sup> Sen A., « Repenser l'inégalité », 2000, Point, 76p.

<sup>89</sup> Sen A., « Repenser l'inégalité », 2000, Point, 77p.



exemple, le fait de savoir lire et écrire, d'avoir assez à manger, d'être en bonne santé, d'avoir reçu une éducation...

Il s'agit ici de dépasser l'analyse classique de l'inégalité où par exemple le revenu est l'élément de l'analyse déterminant le niveau de richesse d'une personne. Ce que permet le concept de capacité c'est de questionner la possibilité réelle qu'offre le revenu en termes de possibilités de fonctionnement aux personnes. Sen prend l'exemple d'un enfant qui habite dans un bidon ville en Inde ou il n'existe pas de moyens de transport et qui doit marcher 30 km tous les matins et les soirs et d'un autre habitant dans un quartier proche de l'école et qui dispose d'un vélo. Leur capacité de jouir du droit à l'éducation ne sera pas la même. Le fait qu'une personne puisse acquérir des *capacités* à partir d'un revenu et le degré auquel elle peut le faire dépendent de différents *facteurs de conversion*.

Sen distingue trois types de *facteurs de conversion* : sociaux, environnementaux et personnels.

Ingrid Robeyns, dans un article intitulé « *Le concept de capacité d'Amartya Sen est-il utile pour l'économie féministe ?* » en fait un résumé tout à fait éclairant :

« *a) Les facteurs de conversion sociaux sont déterminés par les institutions sociales (par ex. le système d'éducation, le système politique, la famille, etc.), les normes sociales (y compris les normes liées au genre, les normes religieuses, culturelles, morales), les traditions et le comportement d'autrui (par ex. les stéréotypes, les préjugés, le racisme, le sexisme, l'homophobie, etc.).*

*b) Les facteurs de conversion environnementaux relèvent de l'environnement dans lequel vit la personne ; ainsi la déforestation, entraînant l'érosion et les inondations, peut menacer la sécurité du logement.*

*c) Les facteurs de conversion personnels sont déterminés par les caractéristiques individuelles, mentales ou physiques, certaines faiblesses ou handicaps étant susceptibles de modifier les types ou degrés de capacités que l'on peut générer à partir des ressources disponibles. (Une personne en bonne santé munie d'une paire de chaussures de course peut s'en servir pour s'entraîner au marathon, mais ce n'est pas le cas pour une personne paralysée). »<sup>90</sup>*

La notion de capacité permet de questionner l'égalité au regard des possibles qu'elle permet en termes de capacités aux individus. Revenons à l'exemple de l'abri de jour, la question de la possibilité effective d'être nourri peut-être posée sous une autre forme. La nourriture donnée est-elle en mesure de nourrir effectivement les personnes ? les conditions d'accueil permettent-elles à chacun d'être nourri, le nombre de repas est-il suffisant... ? Que désiraient

---

<sup>90</sup> Ingrid Robeyns, Traduction de l'anglais Florence Boissenin, Lucienne Gillioz, « *Le concept de capacité d'Amartya Sen est-il utile pour l'économie féministe ?* », Nouvelles Questions Féministes 2007/2 (Vol. 26), pages 45 à 59, consulté sur « <https://www.cairn.info/revue-nouvelles-questions-feministes-2007-2-page-45.htm>, le 11/01/22

les personnes si elles pouvaient décider, aller dans un abri de jour ? Tout cela peut être questionné avec la notion de capabilité. Les questionnements posés sur le fonctionnement du possible au commun seraient de l'ordre de la liberté de faire (ce que je peux faire dans le cadre prescrit), ce que je peux choisir, et les questionnements plus généraux dans leur rapport avec l'intention (faire vivre les droits humains) permettent de donner des renseignements sur la liberté désirée, ce que je désirerais si je pouvais décider. J'aborderai comment dans le prochain point.

Je ne retiendrai pas la notion de bien-être. Si je comprends la portée de cette notion proposée par Sen, elle est à notre époque trop confondue avec la notion de bonheur. Les personnes s'en saisissent principalement sous un angle individualiste (mon bien-être) et non au regard de l'intention au bien-être. Ce que Sen pourtant réfute : « *l'insistance portée sur la poursuite de l'intérêt personnel comme nécessité incontournable de la rationalité subvertit le 'moi' en tant qu'être libre et doué de raison, en négligeant la liberté de raisonnement sur ce qu'on doit poursuivre.* »<sup>91</sup>

De ce fait, je préfère permettre aux acteurs de questionner la capabilité que leur offre le possible au commun au regard du droit humain incarné par l'objet qu'il vise à faire exister (forme de bien-être collectif). De même, que la capabilité ne sera pas ici regardée sous l'angle de l'individu, mais par un processus collectif d'individus. Il s'agira d'identifier avec eux ce qu'ils identifient comme les problématiques principales qui leur sont communes et ne leur permettant pas de jouir pleinement de la liberté matérialisée par l'organisation. C'est une approche qualitative de la notion de capabilité. Qu'est-ce qu'ils identifient communément comme freins à la possibilité de jouir pleinement de la liberté identifiée ? Quels sont leurs choix, et s'ils pouvaient choisir ? Et s'ils pouvaient désirer ? Des facteurs personnels de conversion pourront bien sûr être mis en lumière par les acteurs de l'évaluation ce qui viendra renforcer l'analyse collective.

Il faut aussi retenir que cette notion ne donne pas de recettes permettant de régler les constats qu'elle permet d'identifier. Elle est avant tout une méthode générale d'analyse permettant de guider l'action politique.

## **5. La liberté de choisir et de décider au service de l'évaluation**

Je vais maintenant montrer comment je compte m'inspirer de cette notion pour guider l'évaluation.

---

<sup>91</sup> Sen A., cité par Bonvin J.M, « la liberté au prisme des capacités », sous la direction de Jean de Munck et Bénédicte Zimmermann, édition de l'école des Hautes Etudes en Sciences Sociales, p 254

Pour ce faire, je propose de m'en servir lors de deux étapes de l'évaluation :

### **5.1. L'identification de l'indigne, la liberté de choisir, de décider**

Dans cet outil, le socle permettant de recueillir l'état de nécessité des personnes, est la notion d'indignité. Cette notion sera ici questionnée sous le prisme de la liberté.

Tout d'abord, il s'agira de questionner ce qui au regard de la thématique désignée en amont de l'évaluation (la précarité, le handicap, l'appartenance culturelle...) indigné les acteurs concernés. En quoi la précarité vécue par les personnes est indigne de leur point de vue ?

Permettre aux acteurs qui se sentent opprimés par leur situation au regard d'une thématique désignée (la précarité, le handicap, la culture ...) et la liberté (prescrite, sensée faire vivre un droit humain) promue par l'organisation, offre le moyen d'identifier ce qui diminue le plus la capacité des acteurs. Ainsi, si les acteurs désignent que l'impossibilité de pouvoir se nourrir à leur faim impacte fortement l'ensemble ma liberté d'être éduqué, cela identifie au regard de la thématique traitée un des facteurs importants qui porte atteinte à la capacité de la personne. Il s'agira donc dans cet outil de se servir de l'indigne pour identifier les libertés qui sont choisies par les participants comme les plus fondamentales à augmenter.

En quoi l'indigne identifier diminue-t-il la liberté de faire et désirée des acteurs au regard de leur position ? En quoi cet indigne impacte leur droit humain ?

### **5.2. La création, pistes de propositions**

Dans cet axe, une fois les éléments constitutifs de l'indigne identifiés. Il sera proposé aux acteurs de se servir de l'idée de la liberté désirée et de la liberté de faire afin de construire des pistes de proposition. Il s'agit de mettre les personnes en posture de penser à des propositions permettant d'augmenter leur liberté de faire et désirée. Sur quelles propositions voudraient-elles travailler afin d'augmenter leur capacité ? Quelles sont pour elles les plus fondamentales ? Qu'imagineraient-elles comme possibilités afin d'augmenter leur capacité de faire et désirée ? La liberté de décider permet de dépasser les normes prescrites alors que la liberté de faire permet de questionner, d'affiner, de modifier les normes prescrites.

Les différents facteurs de conversion seront eux identifiés lors du processus d'évaluation par les acteurs eux-mêmes. Qu'est-ce qui du point de vue des acteurs diminue leur liberté de jouir du droit à l'éducation ? À quelles formes de facteurs de conversion se rapportent les éléments identifiés ? Cela permettra d'identifier par la suite les espaces de conversion qui sont les plus problématiques et de proposer ensuite des pistes de proposition afin de tendre vers une augmentation de la liberté de fonctionner globale des personnes.

## **CHAPITRE 3**

**Points de repère épistémologique et méthodologique soutenant  
l'évaluation avec l'éthique les droits humains**

## 1. Introduction

Dans ce chapitre, je montre des outils méthodologiques empruntés à l'évaluation constructiviste afin de faire vivre les différents outils théoriques développés dans les précédents chapitres. Je propose tout d'abord un positionnement épistémologique. Je montre ensuite la différence entre les évaluations constructives et les évaluations dites positives et réalistes. Je propose ensuite des éléments de méthodes des évaluations constructives, empruntés à Michel Conan, afin de réaliser un outil d'évaluation permettant de faire exister les concepts théoriques développés en amont.

## 2. L'évaluation constructive, un choix épistémologique

« *La conception que tout individu a du monde est et reste toujours une construction de son esprit, et on ne peut jamais prouver qu'elle ait une quelconque autre existence.* »<sup>92</sup> Erwin Schrodinger, *l'esprit de la matière*, cité par P. Watzlawick.

Afin de soutenir la réalisation de ce processus d'évaluation, il me fallait trouver une méthodologie qui porte les valeurs que cette forme d'évaluation vise à faire exister. C'est à la suite de mes échanges avec Luc Carton, philosophe, qui fait partie de mon comité d'accompagnement de recherche que j'ai choisi de m'inspirer d'éléments de la méthode de l'évaluation constructive. Pour ce faire, je me suis aidé du livre de Michel Conan, « *l'évaluation constructive, théorie, principes et éléments de méthodes* », l'aube, 1998.

Mais avant d'expliquer les points de repère méthodologiques qui ont été choisis afin de soutenir mon processus d'évaluation, je vais très brièvement et certainement trop schématiquement (tant l'étendue de cette théorie est vaste et complexe) présenter ce qu'est le constructivisme. Pour ce faire, je me suis aidé principalement du livre de Paul Watzlawick « *contribution au constructivisme, l'invention de la réalité* », édition du seuil, 1988.

J'aborderais ensuite la différence entre l'évaluation dynamique (dans laquelle s'inscrit la méthodologie constructiviste) et les évaluations positives et réalistes. Enfin, je développerais les éléments méthodologiques proposés par Michel Conan sur lesquels j'ai décidé de m'appuyer afin de construire ma propre méthodologie.

### 2.1. Le constructivisme

Ce courant a compté de nombreux auteurs tels que Paul Watzlawick, Jean Piaget, Silvio Ceccato, Giambattista Vico (souvent considéré comme le premier constructiviste), Einstein, etc.

---

<sup>92</sup> Paul Watzlawick, « *l'invention de la réalité, contributions au constructivisme* », édition du seuil, 1988, p23

La théorie constructiviste s'oppose radicalement aux théories dites conventionnelles, connues aussi sous le nom d'épistémologies positives ou réalistes, sur la relation entre la réalité et la connaissance. Elle en fait d'ailleurs un principe épistémologique.

Pour les constructivistes, il n'existe pas une réalité objective et indépendante de la projection de l'individu qui l'observe. Pour eux, nous construisons continuellement le monde, alors que nous pensons le percevoir. L'idée de cette théorie est que notre image de la réalité, ou les notions, concepts structurant son image sont le produit de l'esprit humain qui est en interaction avec cette « réalité ». Elle est une projection du sujet qui la fait exister comme « réalité ».

À l'inverse, les théories conventionnelles (positives et réalistes) proposent de concevoir la relation entre la connaissance et la réalité principalement comme une relation de type causale, la connaissance vise à rendre compte de la réalité qui nous serait indépendante et objective. La connaissance permet de révéler une part de la vraie réalité, elle la découvre. Pour les théories conventionnelles, la réalité vraie objectivable et indépendante de nous existe et la connaissance vise à nous donner des éléments permettant de délivrer une part de cette réalité. Il y aurait donc une réalité qui nous précède, qui existe sans sujets et la connaissance permet aux sujets de voir cette réalité vraie, de découvrir la vérité. P. Watzlawick propose deux termes anglais afin de marquer l'opposition conceptuelle entre le constructivisme et les théories conventionnelles.<sup>93</sup> Il propose de confronter le mot « match » (correspondance ou accord) et le mot « fit » (convenance ou adaptation). Afin d'illustrer la différence entre ces deux courants opposés, P. Watzlawick prend l'exemple des théories de psychologies cliniques qui appréhendent la relation réalité-connaissance comme « *une correspondance plus ou moins figurative.* »<sup>94</sup>, il y a une réalité vraie, dont les perceptions sont plus ou moins rapprochées de cette réalité (match). Pour Watzlawick, les constructivistes, au contraire, la conçoivent comme une adaptation au sens fonctionnel (fit). La « réalité », fruit d'une projection des sujets s'adapte, se modifie en fonction de l'expérience et de la fonction que lui prêtent ou qu'en ont les sujets.

Pour mieux comprendre les théories constructivistes, Watzlawick distingue deux formes de réalité interdépendantes, mais néanmoins distinctes. Il y a une réalité de premier ordre, elle est pour lui : « *celles de tous les 'faits' contenus dans un cadre particulier : celui de l'observation ou de l'expérience ; il s'agit de l'univers des faits que l'on établit objectivement dans la mesure où la répétition de la même expérience fournit les mêmes résultats, indépendamment de qui la réalise, et de quand et où on la réalise.* »<sup>95</sup> C'est celle étudiée par les sciences dites « dures » qui visent à découvrir la réalité physique, chimique, biologique, mathématique... du monde. Nul doute qu'existe une force qui semble attirer un corps jeté en l'air vers le sol. Nul doute que l'explication donnée par Newton permet d'interpréter le phénomène, de l'expliquer. L'or a bien des propriétés physiques qui le font appartenir à la

---

<sup>94</sup> Paul Watzlawick, « L'invention de la réalité, contributions au constructivisme », édition du seuil, 1988, p23

<sup>95</sup> Paul Watzlawick, « L'invention de la réalité, contributions au constructivisme », édition du seuil, 1988, p255

classe des métaux. Cette réalité nous est imperceptible dans sa totalité. En interaction avec cette réalité de premier ordre, il y a la réalité de second ordre. Watzlawick la définit comme « *le cadre dans lequel les 'faits' reçoivent une signification, ou une valeur.* »<sup>96</sup> Pourquoi l'or est-il une valeur refuge ? Pour lui, le monde des relations interindividuelles ne peut en aucun cas trouver de réponse scientifique à leur nature. Elles se construisent mutuellement et sont le fruit de systèmes complexes en interactions et en perpétuel mouvement, il n'y a pas de sciences objectives, de formules magiques qui puissent nous dire comment régler le problème de la pauvreté, comment tomber (et encore, moins rester) amoureux, comment arrêter le conflit entre Israël et la Palestine... Cette réalité de second ordre est hors d'atteinte des sciences dures, c'est une réalité culturelle en permanente évolution, une appropriation du réel qui ne peut s'appréhender que comme tel, par le prisme qui est le sien, celui de la communication, de la relation. La culture se révélant, prenant forme dans l'interaction des sujets avec le monde. C'est d'ailleurs l'erreur que fit Rousseau lorsqu'il pensait que la volonté de tous, partant dans tous les sens, pervertie par le monde capitaliste, convergerait naturellement vers la volonté générale (notre tendance naturelle à faire le bien) si le bon chemin lui était proposé. Ainsi la faille de la proposition de Rousseau réside dans sa volonté à faire de l'homme un être définissable par nature. Cette proposition de réalité de second ordre de Watzlawick met en quelque sorte à mal tout l'esprit scientifique qui porte une foi naïve en la raison qui ne reposerait que sur des connaissances scientifiques nous donnant l'unique moyen d'appréhension du « réel ».

Dans la réalité de second ordre réside notre rapport au monde qui se construit avec les autres, c'est notre espace culturel, celui qui se révèle dans le dialogue entre les perceptions du réel concernant un fait ou un objet, les causalités que nous croyons en déduire et la signification que nous allons lui donner. Ainsi se construit notre monde commun. Une vache (réalité de premier ordre) n'aura pas la même signification (second ordre) en Inde ou en Belgique. Chacun retiendra d'un film de cinéma, ses passages, ses instants préférés, ses émotions, c'est ensuite dans l'échange avec les autres qu'ils se construiront une forme de souvenir commun.

C'est pourquoi pour Conan, « *la réalité est hors d'atteinte de la connaissance, la connaissance est une construction de l'esprit qui dépend avant tout des conditions matérielles de sa réalisation.* »<sup>97</sup> Notre connaissance, notre perception du monde est le fruit de notre contexte social, culturel, politique, génétique... Watzlawick, cite Vico pour qui la connaissance « est ce que nous appellerions aujourd'hui la *conscience des opérations dont le résultat est notre monde empirique* »<sup>98</sup>. Il rajoutait que « *si vrai signifie avoir été fabriqué, alors, prouver quelque chose au moyen de sa cause équivaut à le causer.* »<sup>99</sup> Il faut comprendre que pour les constructivistes ce qui est « connu », ce que l'on sait, notre connaissance n'est pas le fruit d'une réception passive, elle est le fruit de l'activité du sujet. Watzlawick dit que « *nous appelons donc 'opération' l'activité qui construit la connaissance opération effectuée par cette*

---

<sup>96</sup> Paul Watzlawick, « L'invention de la réalité, contributions au constructivisme », édition du seuil, 1988, p256

<sup>97</sup> Michel Conan, « l'évaluation constructive, théorie, principes et éléments de méthodes », l'aube, 1998, p 54

<sup>98</sup> Paul Watzlawick, « L'invention de la réalité, contributions au constructivisme », édition du seuil, 1988, p31

<sup>99</sup> Paul Watzlawick, « L'invention de la réalité, contributions au constructivisme », édition du seuil, 1988, p32

*entité cognitive qui, comme Piaget l'a si bien formulé, organise son monde empirique en même temps qu'elle s'organise elle-même.* »<sup>100</sup>

Dans la théorie constructiviste, c'est l'être humain qui construit le monde qui le relie, à ce dernier et aux autres, il est responsable de ses connaissances, de sa pensée et donc de ce qu'il fait. Il n'est pas le produit d'une réalité déterminée, au contraire, il produit, donne sens à une réalité en perpétuelle évolution. Cela ne veut pas non plus dire que l'individu est libre de voir le monde indépendamment des connaissances qu'il a du monde (du fait de son histoire, de sa culture...). Il n'est pas le fruit d'une réalité indépendante et objective qui le préexiste, mais d'une réalité culturelle qui évolue sans cesse (génétique, familiale, sociale, contextuelle...) qui le conduit à voir le monde sous un angle particulier qui lui-même évolue constamment. Il peut donc en questionnant ses connaissances se voir et voir le monde différemment. Toute description de la « réalité » par un être humain sera avant tout une information sur lui-même et son inscription dans une communauté humaine.

Si en revanche, nous partons du fait que la connaissance est le fait de décrire une réalité objective qui précède à toute opération de la conscience, le sujet devient alors l'objet de la réalité objective qui lui est décrite. Sa connaissance n'est pas le fruit de sa pensée, mais de sa capacité à découvrir, à répéter, à maximiser la réalité objective qui lui est révélée, imposée. L'objet de la connaissance est alors posé comme extérieur à la conscience humaine. En conséquence, seuls quelques savants, érudits, monarques, prêtres, hommes politiques éclairés sont alors les dépositaires d'une capacité particulière à nous permettre de voir la « vraie réalité », de nous donner les éléments de ce qu'est la vérité ontologique du monde. Le terme *real politique* devrait à ce titre nous questionner. Si la politique c'est la gestion du réel, que reste-t-il du monde humain ? Qui donc sont les détenteurs de la capacité à nous dire comment appréhender le sens de ce réel qui s'impose à nous ? Cela pose même des problèmes considérables, car si nous considérons comme le dit Arendt que l'homme est un animal politique, que toute construction humaine est une forme de projection culturelle du monde, que reste-t-il de l'homme s'il ne peut être amené de penser et de transformer le sens de cette projection ? Il existe bien des règles, des traités, des normes économiques, mais ils restent une construction de l'homme. Sinon, il n'y aurait alors qu'une forme de réalité possible à laquelle devrait se raccrocher la conscience, devenue objet de la vérité révélée par ceux qui ont la capacité de nous faire voir la réalité dite objective et indépendante de nous-mêmes. La détention de la réalité nous étant prescrite par des savants capables eux de voir cette réalité qui nous précède. Il nous faudra alors répéter leur cadre pour correspondre, être en accord avec. Que reste-t-il alors de la possibilité pour l'homme de penser, d'agir si ce n'est qu'au regard de cette prétendue réalité objective et indépendante ? Ne serions-nous alors que bons à répéter ce qui doit être ? Qu'en est-il alors de notre connaissance du monde ? D'ailleurs Watzlawick prévient « *quand une théorie scientifique est finalement déclarée valable par*

---

<sup>100</sup> Paul Watzlawick, « l'invention de la réalité, contributions au constructivisme », édition du seuil, 1988, p34



*décision politique, et justifie dès lors la contrainte générale exercée par la raison d'État, tombe le rideau de fer de l'obscurantisme. »<sup>101</sup>*

Ayant très brièvement proposé de voir la différence fondamentale que posent les théoriciens constructivistes aux théoriciens conventionnels sur le rapport entre la réalité et la connaissance, j'en viens à l'évaluation constructiviste.

### **3. L'évaluation dynamique et éléments de méthodes constructivistes**

Il faut savoir que la méthodologie de l'évaluation constructive s'inscrit dans le courant des évaluations dynamiques. Cette forme d'évaluation propose un modèle différent des évaluations dites positives ou réalistes. J'expliquerais tout d'abord brièvement ce que sont ces formes d'évaluation avant de définir plus concrètement ce qu'est l'évaluation dynamique. Cela me permettra de mettre en lumière la portée de la proposition de l'évaluation constructive et en quoi elle propose un modèle différent d'évaluation des méthodes qui sont actuellement majoritaires dans l'évaluation des organisations à finalité sociale. Pour ce faire, je me suis principalement aidé du « *Dictionnaire de sociologie clinique* » rédigé par A. Vandeveldé-Rougale, P. Fugier publié chez Eres en 2019.

#### **3.1. Les évaluations positives**

Les évaluations positives considèrent « *les actions à évaluer comme de purs objets indépendants de leur contexte et des acteurs qui les mettent en œuvre.* »<sup>102</sup> Ces formes d'évaluation auraient été importées des méthodes développées dans l'industrie principalement celles de l'agroalimentaire et pharmaceutique<sup>103</sup>. Ces évaluations portent avant tout sur des objets techniques identifiables. Par exemple, pour x semences plantées, il y aura x quantités de récoltes effectuées. Ces méthodes proposent d'évaluer les objets sous l'angle du fameux acronyme TACEPA (tout chose étant égal par ailleurs), terme cher aux économistes néoclassiques. Ainsi un objectif désigné comme la mesure de l'efficacité de l'action, par exemple admettons qu'il a été pensé ex ante qu'une assistante sociale est rentable si elle réalise x entretiens par jour, une fois ce nombre déterminé, il sera évalué en et par lui-même sans tenir compte du contexte dans lequel il prend sens. Ainsi, dans ce modèle l'assistante sociale sera évaluée dans sa capacité à maximiser l'objectif désigné ex ante. Telle action devrait produire tel résultat. L'assistante sociale dans ce cadre ne pourra pas faire valoir que l'hôpital où elle travaille est dans un quartier plus défavorisé et que la prise en charge d'une femme battue, d'une personne alcoolique, d'un enfant battu, d'une personne sans abri demande un temps particulier et que cet indicateur ne signifie en rien la qualité de son travail. L'évaluation de la qualité de son travail (x patients/ heure) se voit réduite à la maximisation d'indicateurs définis indépendamment du contexte où ils sont mis en œuvre. Le PIB dans sa forme actuelle en est une autre illustration. Le fait de produire des objets à l'obsolescence

---

<sup>101</sup> Paul Watzlawick, « l'invention de la réalité, contributions au constructivisme », édition du seuil, 1988, p257

<sup>102</sup> A. Vandeveldé-Rougale, P. Fugier, « dictionnaire de sociologie clinique », Eres, 2019, p268

<sup>103</sup> A. Vandeveldé-Rougale, P. Fugier, « dictionnaire de sociologie clinique », Eres, 2019, p268

programmée participe à son augmentation par exemple. Cela pose question, car on sait que par nature le contexte ou prend sens une action influe sur sa réalisation. De surcroît dans le travail avec l'humain. Mais même, la croissance d'une graine dépendra de la qualité des sols, du climat, de la compétence de l'agriculteur... Ainsi dans l'évaluation positive, il ne s'agit pas d'évaluer des objets ou des actions dans leur rapport avec l'environnement, mais de les évaluer en tant que tel, sous la forme de la maximisation qui leur a été désignée ex ante. On importe un modèle standardiser de désignation du réel, dans ce cadre, l'évaluation accompagne à révéler le modèle pas la réalité vécue par les acteurs.

### 3.2. Les évaluations réalistes

Les évaluations réalistes, connues aussi sous le nom d'évaluation technocratique, reposent quant à elles « *sur des indicateurs censés rendre compte de la réalité. Mais comme ce sont les seuls instruments de représentation des phénomènes réels, les seuls moyens d'accès à la réalité dont disposent leurs promoteurs, ils finissent par être pris pour la réalité elle-même.* »<sup>104</sup> Il s'agit souvent dans ces formes d'évaluation de faire appel aux statistiques, aux tout au quantitatif. Ces évaluations si elles peuvent apporter des données précieuses pour notre connaissance du réel et la conduite de projet induisent souvent le système à se penser à l'aune de sa capacité à se conformer à la maximisation des chiffres désignant le réel. Ainsi un indicateur du taux de pauvreté n'éclaire qu'une partie des connaissances de ce qu'est la pauvreté. Comme le dirait A. Sen, « si vous êtes pauvres vous n'avez pas besoin d'une définition de la pauvreté pour savoir comment vous êtes pauvre. » A. Vandeveldel-Rougale et P. Fugier prennent l'exemple des programmes d'insertion par le logement. Il est bien sûr important de savoir combien de personnes ont été relogées et à quel cout. Mais cela ne permet pas de connaître les effets concrets des programmes d'insertion sur l'évolution des personnes, de leur insertion sociale au sens large. Dans cette approche, l'évaluateur prendra peu en compte les contraintes et difficultés que rencontrent les acteurs et il les associe rarement à sa réflexion.

Mais cette forme d'évaluation prend sens aussi actuellement dans un mode de gestion particulier des organisations à finalité sociale, celui du New Public Management et ce dans un contexte essentiellement utilitariste d'obédience marchande et méritocrate. Prenons l'exemple d'un hôpital qui verrait sa qualité réduite en des indicateurs principalement de type marchand. Les gestionnaires garants de la qualité qui leur a été désignée (maximiser l'utilité marchande) se doivent ensuite de veiller à sa maximisation. Ainsi, un hôpital peut tout à fait devenir rentable, être considéré comme de qualité sans ne plus prendre en compte les personnes les plus vulnérables. Si seuls les indicateurs de qualité marchands sont utilisés pour définir ce qu'est un hôpital de qualité, la question de son rapport au droit peut être éludée. L'exemple du découpage du travail des assistantes sociales, des aides-soignantes, des infirmières... en des actes techniques à performer en est une autre illustration. Dans ce cadre, l'évaluation rend compte de la capacité de ces corps de métier à maximiser les actes

---

<sup>104</sup> A. Vandeveldel-Rougale, P. Fugier, « dictionnaire de sociologie clinique », Eres, 2019, p268

techniques qui leur ont été demandés. Ainsi l'évaluation ne questionnera pas autre chose que la capacité des individus à maximiser ce qui a été pensé pour eux. La qualité est la maximisation de la norme prescrite, elle n'est pas le fruit d'un accompagnement par les individus de la norme prescrite. Dans ces modes de gestion, de mon point de vue, l'évaluation réaliste est l'outil suprême de l'aliénation des acteurs aux indicateurs à maximiser. Marx disait déjà que la bureaucratie est un État dans l'État contre l'État. C'est un système qui n'agit pas, son objet est d'être le garant de l'exécution de la décision.

*« [L]’autorité est le principe de son savoir, et le culte de l’autorité est sa façon de penser. Mais dans le sein de la bureaucratie, le spiritualisme devient un matérialisme grossier : c’est le matérialisme de l’obéissance passive, de la foi en l’autorité, le matérialisme mécanique de la répétition routinière de pratiques formelles, de principes, de conceptions et de traditions figées... La bureaucratie est l’illusion même de l’État. »<sup>105</sup>*

La bureaucratie est donc une forme d'organisation qui correspond en un mode de domination impersonnelle, appuyée et justifiée par la loi et la rationalité. Son efficacité repose sur plusieurs principes : des règles de droit, l'impersonnalité des fonctions, le recrutement du personnel sur la base de ses compétences, le respect des procédures et l'importance du contrôle hiérarchique. Weber ajoute que la hiérarchie légitime sa supériorité par son savoir spécialisé (Weber, 1919/2003<sup>106</sup>).

De mon point de vue, les modèles actuels d'évaluation des organisations à finalité sociale sont clairement dans une approche qui combine les formes positives et réalistes. Il y a dans ces formes d'évaluation, une réalité objectivable indépendante des sujets, révélée par des penseurs savants, sous la forme d'objectifs et d'indicateurs montrant l'efficacité de l'action des acteurs. Des sachants savent ce qu'il y a du bon pour eux. Les acteurs sont ainsi dépossédés de la possibilité de penser ce qu'est être efficace (déjà défini par les indicateurs comme le moyen d'optimiser la réalité objectivement définie), ils ne sont plus autorisés qu'à « penser » la maximisation de la réalisation de cette réalité objective qui leur est imposée. Ce type de paradigme, nie la nature même de l'Homme, sa capacité à penser le monde qui le relie. De plus, elle simplifie le monde humain et organise le fonctionnement des sociétés à se penser dans un rapport binaire, manichéen entre les tenants de la réalité objective imposée et les autres. Il y a ceux qui sont qualifiés pour penser la réalité objective qui nous précède et les autres justes bons à la mettre en œuvre ou à la subir. Quelle place reste-t-il alors aux acteurs pour penser, pour exister ? Quand peut-on se poser la question du sens de notre connaissance de la « réalité » ? Si le sens de l'efficacité s'incarne sous la forme d'objectifs et d'indicateurs à maximiser penser d'en haut, les sujets ne sont-ils plus alors que des objets au service d'une fin ? Et même lorsqu'on leur demande de penser leurs indicateurs d'évaluation

---

<sup>105</sup> Marx, « Contribution à la critique de La philosophie du droit de Hegel » 1843, édition Allia, 2015, p 101

<sup>106</sup> Il s'agit d'une traduction de deux textes originels en allemand : *La Vocation de savant* (issu d'une conférence de 1917), dans lequel Weber traite de l'épistémologie de la science, du jugement et du rapport aux valeurs ; *La Vocation de politique* (idem, 1919), dans lequel Weber traite de l'action politique, de son fonctionnement, de sa légitimation, et donne sa célèbre définition de l'État.

si ces derniers redeviennent des items mathématiques, des solutions pour prédire leur agir n'est-ce pas là aussi que de leur demander de concourir à leur propre aliénation ?

L'évaluation réaliste de type bureaucratique lorsqu'elle est pensée en tant que révélateur de la réalité vise, à mon sens, à renforcer le système en et par lui-même, jusqu'à l'absurde. La capacité des acteurs à penser n'est mise qu'au service d'une norme qui dans cette forme de système se renforce par le fait même de sa structure. Et même traduire l'agir humain dans des objectifs et indicateurs figés, rendre l'agir humain prévisible, objectivable, quantifiable... n'est-ce pas là faire fit de « l'ambivalence, de l'irréversibilité et de l'imprévisibilité » de l'agir humain comme le définit Arendt ?

Si les évaluations réalistes et positives permettent de communiquer des informations susceptibles d'orienter de futurs programmes, elles ne permettent pas de comprendre, d'ajuster, de modifier les processus de mise en œuvre de l'action.

Ainsi permettre non pas à la réalité prescrite de se révéler par elle-même, par sa seule énonciation, mais faire se révéler les connaissances qu'en ont les acteurs, les clarifier, ne permet-il pas in fine aux actions, aux programmes d'être plus efficaces ?

De ce fait, le dialogue sur les questions de sens n'est-il pas la clé de voute nécessaire pour accompagner nos désirs d'un monde commun ? Peut-on concevoir que les évaluations des organisations à finalité sociales ne portent pas en leurs seins la possibilité d'un dialogue, d'un partage de connaissances ? N'est-ce pas là le prérequis d'un fonctionnement démocratique ?

### **3.3. L'évaluation dynamique**

Venons-en maintenant à l'évaluation dynamique. C'est sous cette forme d'évaluation que s'inscrira le processus que je proposerais par la suite.

*L'évaluation dynamique est « un instrument de pilotage démocratique des programmes d'actions mis en place dès leur démarrage et se poursuivant tout au long de leur réalisation. S'appuyant sur la posture clinique qui suppose une reconnaissance du sujet comme producteur de connaissances sur sa situation, elle associe étroitement les acteurs qui mettent en œuvre ces programmes et leurs destinataires. Elle permet aux premiers d'avoir connaissance des bénéfices qu'en retirent les seconds et de s'interroger en conséquence sur la pertinence des modes d'action afin de pouvoir les ajuster régulièrement. »<sup>107</sup>*

Elle a été mise en place par Jean Fraisse, Michel Bonetti et Vincent Gaulejac dans le courant des années 1987 qu'ils ont présentée dans leur ouvrage « *L'évaluation dynamique des organisations publiques* ».

L'évaluation dynamique s'oppose aux évaluations réalistes et positives qui font des sujets des objets de l'évaluation. Elle vise au contraire à permettre aux acteurs d'être les évaluateurs des actions qu'ils mettent en place.

---

<sup>107</sup> A. Vandeveldel-Rougale, P. Fugier, « dictionnaire de sociologie clinique », Eres, 2019, p267

Il y a cinq grands principes dans l'évaluation dynamique :<sup>108</sup>

- 1) Elle est une instance d'évaluation qui associe les acteurs dès le début d'un programme afin d'évaluer sa pertinence tout au long de sa mise en place. Dans ce processus d'évaluation, les « formateurs » vont conduire les acteurs à se placer en posture d'analyser les actions qu'ils engagent. Ils sont les évaluateurs de l'action. Il ne s'agit pas ici de penser les actions pour elles-mêmes, mais dans une posture réflexive. Ce processus permet à la fois aux acteurs d'identifier et de questionner le sens de leur action, mais aussi la portée effective de ces dernières. Une fois ces identifications faites, elles permettent d'avoir un socle commun de connaissances permettant de réévaluer par la suite les actions sans nécessairement attendre de résultats finaux. Dans ce processus, le contexte, les modes de coopération entre les différents acteurs et les modes d'organisations des pratiques des acteurs constituent le centre de l'objet de l'évaluation.
- 2) Elle est un support au débat démocratique et propose des démarches qui associent les destinataires. Par le fait d'intégrer les différents acteurs d'un programme, elle leur permet d'une part d'exposer leur point de vue sur la mise en place des actions, d'échanger ensemble et de débattre des résultats de l'action.
- 3) Elle offre aux acteurs de disposer d'une connaissance partagée des processus mis œuvre. Chaque acteur a une connaissance limitée des actions réalisées par les autres acteurs, mais une connaissance certaine de celles qu'il réalise. Par le fait de créer un processus permettant aux différents acteurs de clarifier leur connaissance de la réalisation d'une action, l'évaluation dynamique offre un support qui élargit la compréhension du réel de chacun des acteurs et renforce donc leur compétence et la cohérence d'une action.
- 4) Elle est un processus d'apprentissage qui développe la coopération et les capacités réflexives des acteurs. L'évaluation dynamique doit avant tout être comprise comme un processus d'apprentissage en groupe sur les pratiques professionnelles, le fonctionnement d'une organisation. Elle permet aux acteurs en interrogeant leur pratique de constamment se développer de nouvelles compétences. Elle invite aussi les acteurs à identifier des lieux communs sur lesquels se rejoindre et à rendre leur action plus effective en questionnant leurs connaissances des actions qu'ils visent à faire exister.
- 5) L'évaluateur est vu comme un tiers médiateur. Afin de se mettre en contradiction avec les évaluations technocratiques, dans l'évaluation dynamique ce sont les acteurs qui réalisent l'évaluation. Cependant, si ceux-ci ne disposent pas d'un intervenant pour les accompagner ils risquent fort de s'autorenforcer dans les logiques institutionnelles dans lesquels ils sont inscrits. Ils risquent aussi de se mettre en conflit sur base de représentations parfois très différentes de leur propre action. Ainsi, l'intervenant est vu comme un tiers médiateur, il propose un cadre permettant la réalisation de

---

<sup>108</sup> A. Vandeveldde-Rougale, P. Fugier, « dictionnaire de sociologie clinique », Eres, 2019, p269

l'évaluation par les acteurs. Il veille aussi à ne pas qu'ils s'installent dans leurs certitudes. L'intervenant est à la fois proche des acteurs réalisant l'évaluation et suffisamment à distance pour réaliser des analyses et questionner les éléments problématiques que posent les logiques institutionnelles et les pratiques des acteurs. Il peut pour se faire mobiliser aussi des éléments théoriques dans les sciences sociales.

Enfin, les auteurs font remarquer que la conduite d'évaluation dynamique rentre en conflit avec les modes actuels de gestion néolibérale des organisations. Les acteurs doivent principalement se justifier au regard de formes évaluatives de type réalistes et positivistes. Les acteurs n'ont que très rarement la possibilité de modifier leurs objectifs, de réajuster le sens de leur action. Elle demande aussi du temps, de l'investissement et les contraintes auxquels sont soumis les acteurs des organisations ne leur permettent bien souvent pas de pouvoir réaliser pleinement ce type d'évaluation. Ce sont des processus d'évaluation qui rentrent en conflit avec les formes de gestions actuelles. Bien souvent l'analyse réalisée par les acteurs, les volontés de changements qui peuvent être identifiées, le renversement de sens de l'action voulu est rendu presque impossible par le contexte et les modes de gestion auxquels ils sont soumis. Reste que cette forme d'évaluation est une réelle alternative aux modes de gestions néolibéraux des organisations et offre tout de même aux acteurs la possibilité de voir leur pratique différemment.

#### **4. Une méthode constructiviste comme support aux principes de l'évaluation dynamique**

Venons-en maintenant, à la méthodologie choisie pour permettre au processus d'évaluation dynamique que je vais créer de prendre forme. J'ai fait le choix de m'inspirer de principes théoriques proposés par Michel Conan dans son livre « *L'évaluation constructive, théories, principes et éléments de méthodes* », l'aube, 1998.

Je vais ici brièvement aborder quelques concepts clés présentés par Conan qui balisent le fonctionnement d'une évaluation constructive, je montrerais ensuite comment je compte m'en inspirer pour réaliser ma proposition. Conan dit lui-même dans son ouvrage que ce type d'évaluation n'offre pas de cadres méthodologiques standards qu'il suffirait de reproduire. Il faut à chaque fois faire preuve d'ingéniosité et adapter le processus d'évaluation proposé.

##### **4.1. Éléments de méthodes à l'évaluation constructive**

Pour Conan, évaluer dans une perspective constructiviste c'est produire des connaissances sur base de jugements de valeur reposant sur les connaissances que l'on a d'un objet donné et non sur la prétendue réalité objective et indépendante de cet objet. Ainsi on ne peut penser ce qu'est une évaluation constructive sans se poser de prime abord la question « qu'est-ce que la connaissance ? »

Comme nous l'avons déjà abordé dans la présentation sur le constructivisme, pour Conan, la connaissance est « *un système de représentation qui permet d'accommoder l'action humaine à la diversité inconnue du monde réel.* »<sup>109</sup>

Questionner ses connaissances d'un objet ou d'un fait c'est donc questionner les opérations par lesquels s'est construite notre connaissance. Questionner les connaissances que nous avons revient donc à questionner les interprétations que nous donnons aux règles, aux normes, au sens des objets ou des faits que nous analysons. Qu'est-ce que nous savons de nos connaissances d'un objet ou d'un fait ? Que visent-elles à faire exister ? Quelles sont les valeurs qui les animent ? Quels sont les problèmes qu'elles posent ? Qu'est-ce qu'elles produisent ?

Ainsi dans une perspective constructiviste, l'évaluation est vue comme un acte politique de redéfinition, de clarification des valeurs, des règles, des normes, des enjeux que l'action vise à faire exister. En fonction de l'espace politico-socio-culturel où est produite une évaluation, des acteurs concernés, les problèmes soulevés ne seront pas les mêmes, car chaque système humain produit ses propres représentations de l'action et donc produit en même temps des problèmes qui lui sont propres. Permettre aux acteurs de questionner collectivement les représentations qu'ils ont d'une action permet de clarifier la compréhension qui lui est donnée par les différentes parties et d'ainsi de tendre vers leur réalisation effective. C'est quelque part offrir un espace de réappropriation du « réel » par les parties prenantes en vue de tendre vers une action plus effective.

Pour ce faire, Conan propose de considérer l'action d'évaluation d'une politique publique, de sa mise en œuvre comme la création d'un espace permettant la réalisation d'un jugement politique sur l'action engagée. Peut-on concevoir que porter un jugement sur la valeur de la mise en œuvre d'une politique publique ne vise pas in fine à produire un savoir politique ?

#### **4.1.1. Évaluer c'est avant tout poser un jugement politique sur une action**

Conan, propose de partir de la proposition de Arendt sur ce qu'est une activité politique. Pour elle, cette activité consiste « *à mettre en œuvre la liberté dans un espace public où la collectivité se donne à elle-même le spectacle de cet exercice.* »<sup>110</sup> C'est dans la possibilité effective de l'exercice de la raison publique pour tous que les citoyens peuvent reconnaître la portée de la liberté politique. C'est l'action garantissant le possible à cet exercice qui offre la possibilité à la valeur de la liberté politique de se révéler.

De ce fait, l'activité politique ne se confond pas avec l'exercice du pouvoir des uns sur les autres. Elle concerne au contraire tous les citoyens, car c'est dans le dialogue permettant la confrontation des points de vue de chacun que prendra forme le sens des actions visées. C'est

---

<sup>109</sup> Michel Conan, « L'évaluation constructive, théorie, principes et éléments de méthodes », l'aube, 1998, p 55

<sup>110</sup> Michel Conan, « L'évaluation constructive, théorie, principes et éléments de méthodes », l'aube, 1998, p 60

d'ailleurs pour cela qu'Arendt considérait que la faculté du jugement était « *la plus politique de toutes les facultés humaines.* »<sup>111</sup>

Permettre à l'exercice de la raison publique d'être le moteur de l'évaluation d'une politique consiste donc à organiser un cadre permettant la confrontation des différents points de vue des acteurs concernés. C'est dans l'action du dialogue entre les différentes parties que prend forme effectivement cet exercice. Ainsi évaluer dans une perspective constructiviste consiste à organiser un cadre permettant aux acteurs par l'exercice de la raison publique de construire une clarification des enjeux et du sens porté par les actions visées. Les actions ne sont pas jugées en et par elle-même, mais questionnées sous l'angle du sens qu'elles font exister effectivement au regard de l'expérience qu'en ont les sujets impliqués dans sa mise en place.

Pour comprendre ce qu'est le jugement politique, Conan propose de partir de deux grandes perspectives.

La première conçoit que « *le rattachement des cas particuliers à des universaux qu'il affecte relève de la raison de la personne qui prononce le jugement et exprime, dans le même temps, sa liberté et l'autonomie de sa pensée.* »<sup>112</sup> La faculté de jugement politique ici est vue comme une opération individuelle de rattachement de faits particuliers à une règle ou un concept universel. Par exemple, si je juge qu'il est important pour moi d'avoir le temps de faire du sport, ma capacité à produire un jugement politique sera de proposer que tous puissent avoir du temps pour leurs loisirs. C'est ici dans ma capacité d'individu à réaliser une délibération autonome en interprétant une situation particulière tout en y décelant des caractéristiques universelles que réside le fondement de mon jugement politique.

La seconde propose de voir le jugement politique comme la résultante de la délibération entre diverses conceptions se détachant de leur propre point de vue. Pour ce faire, « *ce rattachement relève de la délibération que chacun peut conduire en se détachant de son propre point de vue et en examinant les conséquences en termes d'action de tous les autres points de vue qui peuvent être adoptés dans la communauté politique dont il se reconnaît membre.* »<sup>113</sup> Cette forme de jugement relève de la prudence plutôt que de celui de la raison individuelle.

Pour Conan, cette autre conception, par du préconçu que le sujet est partie intégrante d'une communauté qui le précède et qui de fait conditionne l'exercice de sa pensée sur la recherche d'actions permettant un monde commun. C'est dans le dialogue intersubjectif que prend forme le jugement politique.

Pour lui, ces deux considérations, s'exclues de fait et pourtant sont interdépendantes, elles doivent être avant tout conçues comme une « *topique sociale* ». C'est-à-dire comme proposant des points de vue différents, mais représentant un tout. Elles forment un ensemble

---

<sup>111</sup> Michel Conan, « L'évaluation constructive, théorie, principes et éléments de méthodes », l'aube, 1998, p 60

<sup>112</sup> Michel Conan, « L'évaluation constructive, théorie, principes et éléments de méthodes », l'aube, 1998, p 59

<sup>113</sup> Michel Conan, « L'évaluation constructive, théorie, principes et éléments de méthodes », l'aube, 1998, p 59



d'aspects différents, mais néanmoins complémentaires du jugement politique. Il pense d'ailleurs comme Gadamer que « *l'expérience pratique du débat dans une société politique soucieuse de sa contribution à l'énonciation du bien commun constitue le préalable nécessaire à la formation du jugement politique personnel.* »<sup>114</sup>

Cette forme de jugement politique fait appel, comme évoquée plus haut, à la prudence qui pour Conan est « *une forme de conduite qui est toujours conforme aux principes vertueux de la société... elle est un jugement en action qui contribue à la pratique sociale.* »<sup>115</sup>

La notion de prudence renvoi donc au fait de placer les acteurs de l'évaluation à se détacher de leur propre intérêt en se mettant en position de s'unir à l'autre pour chercher son bien. Ce qui signifie qu'elle va bien plus loin que le fait de demander aux acteurs de s'extraire de leur propre position par une quelconque méthodologie, mais bien qu'elle les invite à exercer leur jugement dans la perspective de construire avec et pour l'autre. Elle est une conception du sujet « *comme partie intégrante d'une communauté politique qui le précède et qui fonde les conditions d'exercice de sa pensée sur la recherche d'une action qui concoure au bien commun.* »<sup>116</sup>

Ce n'est pas une notion qui s'enseigne, elle consiste à favoriser, par l'expérimentation, cette attitude de penser avec l'autre, le bien pour soi et pour l'autre (même si bien sûr l'école peut et devrait y jouer un rôle central). Elle est donc une pratique qui demande une attention permanente, car elle se révèle dans la mise en conflit des jugements des acteurs.

C'est cette vision du jugement politique que Conan propose d'utiliser dans la réalisation des évaluations constructives. C'est dans la possibilité à la pratique de l'exercice de la raison publique sous le principe de la prudence que peut prendre forme la réalisation de l'évaluation constructive selon lui.

#### **4.1.2. La construction d'un souci commun**

Pour Conan, comme le fait d'évaluer une politique publique vise à mettre en dialogue des acteurs sociaux concernés par sa réalisation ayant des intérêts divers, il y a lieu d'identifier un souci commun permettant par la suite la réalisation d'actions communes entre ces diverses parties. De ce fait, il distingue le souci commun d'un sens partagé du bien commun. Il prend l'exemple du passage des oiseaux migrateurs (le souci commun) ou des acteurs différents partageant un sens commun différent devraient pouvoir être mis en situation de dialogue. Les chasseurs et les écologistes n'auraient peut-être pas le même sens commun de ce phénomène, mais l'identification du souci commun permet d'amorcer un dialogue entre les différents points de vue que lui attribuent les différents acteurs et de tenter de les faire se rejoindre en certains points tout en prenant en compte les objets sur lesquels ils ne peuvent se rejoindre.

---

<sup>114</sup> Michel Conan, « L'évaluation constructive, théorie, principes et éléments de méthodes », l'aube, 1998, p 63

<sup>115</sup> Michel Conan, « L'évaluation constructive, théorie, principes et éléments de méthodes », l'aube, 1998, p 64

<sup>116</sup> Michel Conan, « L'évaluation constructive, théorie, principes et éléments de méthodes », l'aube, 1998, p59

Pour Conan, la construction d'un souci commun est nécessaire, car souvent lorsqu'on aborde la réalisation d'une politique publique on considère que son sens commun est partagé par la majorité des acteurs concernés. Prenons la réinsertion des demandeurs d'emploi, cette notion qui à première vue semble claire pour tout le monde, cache en fait des représentations diverses qui se doivent de pouvoir être révélées, mises en conflit. On peut penser que la notion d'insertion pour l'ONEM ne sera pas celle des demandeurs d'emploi. L'identification d'un souci commun permet alors aux acteurs d'avoir un espace de dialogue leur offrant l'opportunité d'éclairer le sens qu'ils portent à ce souci commun. Si le souci commun est la réinsertion des demandeurs d'emploi, il doit être considéré dans cette forme d'évaluation non pas comme un acte à performer du point de vue d'indicateurs prédéfinis (comme le feraient les réalistes), mais au contraire comme le socle commun de réflexion des acteurs quant à sa réalisation effective. De ce fait, ce socle commun n'est en rien défini, il sert de point d'ancrage à la réalisation de l'évaluation. D'ailleurs qu'est-ce qu'être réinséré ?

#### **4.1.3. La désignation de l'objet de l'évaluation**

Pour Conan, il faut impérativement bien baliser l'objet de l'évaluation. Les acteurs ayant des intérêts divers il est important de délimiter l'objet de l'évaluation afin de permettre le dialogue entre eux. Le souci commun ne suffit pas à offrir un cadre permettant aux acteurs le dialogue. Conan prend l'exemple de la modernisation de l'hébergement des foyers des jeunes travailleurs. Ce souci commun une fois partagé doit aussi être délimité en proposant aux acteurs de désigner quel sera le (ou les) objet(s), évalué(s) pour la mise en place de cette modernisation. Sur lesquels peuvent-ils se rejoindre et au contraire sur lesquels ne peuvent-ils pas ? Il prend l'exemple de deux directeurs d'organisation, l'un comprenant la modernisation comme le maintien du contrôle parental sur le jeune et l'autre comme celui de le rendre autonome. Deux objets d'évaluation difficilement rapprochables. En revanche les deux pourront se retrouver sur la nécessité d'offrir des chambres individuelles aux personnes. Il dit qu'au contraire des évaluations positives qui le définirait avant la réalisation de l'évaluation (par exemple, l'objet sera la durée du séjour), dans l'évaluation constructive, il fait partie du processus d'évaluation. Ce sont donc les acteurs concernés qui devront eux-mêmes désigner quels sont les objets à évaluer si le souci commun est la modernisation des foyers de jeunes travailleurs, l'objet doit être révélé par le dialogue entre les acteurs. Pour ce faire, Conan propose que le formateur demande aux acteurs d'identifier des situations problématiques que soulève le souci commun. L'objet de l'évaluation est ainsi construit par les acteurs eux-mêmes sur base des réalités auxquelles ils sont confrontés dans leurs actions quotidiennes.

#### **4.1.4. Le parallélisme des processus**

Afin de déterminer l'objet de l'évaluation, Conan dit qu'il faut organiser des temps de désignation de l'objet avec les différents acteurs impliqués sous la forme d'une co-construction. Lorsqu'on évalue une politique publique souvent les acteurs sont séparés par une structure hiérarchique formelle. Il y a les chefs de service, les professionnels, les ayants

droit, etc. Cette séparation doit être prise en compte par ceux qui organisent l'évaluation afin de permettre des temps distants d'identification de l'objet pour ensuite les confrontés afin de désigner l'objet (ou les objets) qui sera évalué. Conan, fait remarquer que souvent le discours des ayants droit est discriminé par les professionnels. Ils ne prennent que peu voire pas au sérieux les problèmes soulevés par ces derniers au nom de la raison institutionnelle. Il est donc nécessaire lors de l'identification de situation problématique avec les ayants droit d'être attentif à la rigueur de la description et de l'analyse de ces dernières, tout comme lors des échanges avec les professionnels sur celles-ci.

Conan insiste sur la nécessité d'offrir un cadre permettant aux différents acteurs d'être informés sur les résultats produits par les différents groupes. Souvent les acteurs ont une idée erronée sur les théories de l'action au nom desquelles les autres agissent. Il insiste sur la nécessité de cette action, car elle permet aux acteurs occupants des positions diverses de réinterpréter la situation, de revoir leurs perspectives d'action et celles des autres. Il faut donc non seulement faire émerger la problématique, mais aussi permettre aux différents groupes (ou au groupe, tout dépend de leur composition) de co-construire l'objet de l'évaluation sur base de la situation problématique et/ou les pistes de solutions que l'on vise à mettre en place.

Conan propose trois temps, le premier est celui de la désignation de l'objet, le second celui de la construction d'un sens partagé et enfin un processus d'information sur l'objet.

Afin de désigner l'objet de l'évaluation, Conan préconise de partir des problèmes vécus par les destinataires de l'action publique. Cela permet pour lui de mettre en lumière le rapport entre le bien prescrit tributaire des logiques instrumentales des différents acteurs des organisations et le bien révélé (ce qui arrive effectivement aux gens), que Conan nomme les logiques existentielles. Cette mise en tension est fondamentale, car sinon l'évaluation risque fort d'être mise au service des logiques instrumentales (comment faire mieux ce que l'on pense être efficace pour nous). L'évaluation servirait alors à penser pour et non avec les ayants droit. Cette étape est importante, car elle permet de faire se rejoindre les rapports entre l'universel et les particuliers. Si l'on part du point de vue des ayants droit, on offre un socle de questionnement d'ordre communicationnel qui se détache des logiques instrumentales. Ainsi, les problèmes soulevés visent à identifier des situations qui expriment des contradictions entre les logiques existentielles (le bien révélé) et les logiques instrumentales (bien prescrit). En quoi les problématiques soulevées par les ayants droit peuvent-elles permettre de questionner nos pratiques professionnelles, nos fonctionnements organisationnels ?

C'est alors que peut commencer avec les différents acteurs la co-construction d'un sens commun de la définition de l'objet. Cette problématique vécue à quoi fait elle écho au regard du souci en commun ? Comment la définissons-nous ? L'objet sera ensuite mis en débat entre les divers acteurs afin qu'ils puissent soit redéfinir certains termes, soit proposer une redéfinition de l'objet.

Il faudra aussi lutter contre les opinions des différents acteurs. Pour Conan, l'évaluateur doit avoir un rôle de contradicteur et se servir de théories liées aux sciences sociales afin de

questionner les opinions qu'on les acteurs des situations. Cela permet d'élargir le champ de connaissances des acteurs et d'amener des arguments pour confronter leur opinion. Le rôle de l'évaluateur est ici fondamental, car il doit offrir un espace de réflexion critique sinon les acteurs risquent de s'enfermer dans leurs opinions. Il prend l'exemple des responsables de foyers qui analysait la modernisation des foyers par le fait de ne proposer plus que des logements individuels de type hôtel aux ayants droit, car c'est ce qu'ils voudraient pour eux. Le rôle de l'évaluateur a été alors de questionner cette opinion par le fait que dans les structures où il n'y a pas de lieu de collectivité on observe une augmentation des suicides. Il s'agit donc pour celui qui organise l'évaluation d'élargir les perspectives d'analyse des différents acteurs afin de questionner les actions qu'ils entrevoient pour répondre aux problèmes posés.

Conan ne donne pas une marche à suivre précise. Il dit que cela dépendra de l'organisation évaluée, des moyens humains, du temps donné à la réalisation de l'évaluation. Il est possible d'organiser un comité de pilotage de désignation de l'objet (comité comprenant des sous-groupes de représentants des différents acteurs impliqués) ou de ne réaliser qu'un seul comité de pilotage regroupant des représentants des différents acteurs impliqués. Pour lui, il n'y a pas de règles ou de procédures bien définies à suivre, mais celui qui accompagne l'évaluation doit permettre que la désignation de l'objet soit une co-construction des différents acteurs afin que les acteurs puissent se sentir tous concernés par cet objet.

#### **4.1.5. La désignation du problème**

Afin de faire émerger la problématique, Conan illustre plusieurs méthodes mises en place par des évaluateurs. Il rappelle que chaque évaluation doit construire son propre modèle et qu'il ne fait qu'illustrer des méthodes mises en place par des évaluateurs à titre d'exemple. J'en présenterais une en particulier, car c'est sur base du processus proposé par celle-ci que j'ai construit ma proposition. Il prend l'exemple de la méthode mise en place par Michel Bonetti qui a eu l'idée de demander à un acteur de construire un récit mettant en lumière la problématique qu'il identifie au regard du souci commun. L'auteur ne doit s'en tenir qu'au fait lorsqu'il présente son récit, il ne peut pas en dégager les éléments problématiques. Ce sont les autres acteurs présents lors de la réunion qui devront sur base du récit énoncé identifier les problèmes que le récit soulève. Une mise en débat est ensuite réalisée afin que les acteurs co-construisent la désignation de la situation problème qui fera alors l'objet de l'évaluation. Cela permet d'élargir les perspectives de la situation et de ne pas enfermer les acteurs dans l'interprétation que donnait l'auteur de sa situation.

#### **4.1.6. Mettre les valeurs en débat**

Une fois l'objet de l'évaluation défini, il s'agira de permettre aux acteurs de clarifier les valeurs que sous-tend l'objet de l'évaluation. Il rappelle que l'objectif de l'évaluation constructive est de questionner le sens des actions dans leur rapport au bien commun. Ainsi, une fois les problèmes identifiés, il est important de les mettre en lien avec la question des valeurs que ces derniers soulèvent. Quelles sont les valeurs qui sont en jeu dans cette situation problème ?

Qu'est-ce que cela dit de nos actions ? C'est donc une fois les situations problématiques identifiées que l'on pourra mettre la question des valeurs en débat. Qu'est-ce que l'autonomie, l'insertion... comment pouvons-nous réinterpréter ces termes au vu de la situation identifiée ?

#### **4.1.7. Le retour vers la pratique**

Pour Conan, l'évaluation constructive doit permettre de donner des pistes d'actions aux acteurs. Elle doit les conduire à définir des pistes de changements. Il est donc nécessaire que le formateur construise son processus d'évaluation afin que les acteurs soient invités à penser des pistes de solutions au regard des problèmes qui auront été soulevés.

### **5. Conclusion**

Situer épistémologiquement ses méthodes d'évaluation et penser les modalités d'appréhension de l'agir des acteurs se révèle un choix capital sur les « connaissances » que l'on aura de la réalité évaluée. Le choix de l'évaluation dynamique reposant ici sur une méthode constructiviste permet la réalisation d'une évaluation ayant pour socle l'éthique des droits humains. La méthode proposée par Conan, permet d'accompagner, d'organiser l'exercice de la raison publique, de tendre à la réalisation du commun. Je vais montrer maintenant comment à l'aide des supports théoriques identifiés et en me reposant sur la méthode proposée par Conan, j'ai créé et tester un outil d'évaluation.

## **CHAPITRE 4**

**Compte rendu du test de l'outil d'évaluation réalisé**

## **1. Introduction**

Dans ce chapitre, je montrerai comment j'ai mis en forme les différents concepts théoriques soutenant l'outil d'évaluation et la méthodologie choisie. Dans la réalisation et l'analyse du test de l'outil, je fais peu référence aux concepts théoriques et c'est un choix assumé. Les concepts théoriques et méthodologiques ont permis de situer l'outil, de penser un processus d'évaluation, mais le cœur de la réalisation de l'évaluation est de partir de l'expertise des acteurs. De ce fait, les concepts sont utilisés indirectement. Je ne les mobilise pas non plus dans l'analyse du déroulement des ateliers. L'idée de ce chapitre est de rendre compte du test de l'outil et des éléments engrangés lors de sa réalisation. Il sera divisé en trois parties. La première explique les étapes réalisées en amont du test de l'outil. La seconde le test réalisé avec les étudiants. La troisième le test avec les professionnels. Les évaluations de chaque participant au test de l'outil se trouvent en annexe.

## **2. Organisation et analyse de la réalisation du test de l'outil d'évaluation**

### **2.1. Préparation**

En amont du test de l'outil, il a fallu à la fois que je trouve une thématique pour l'évaluation, des acteurs (professionnels et ayants droit) et que j'élabore un processus d'animation des séances.

### **2.2. Choix d'une thématique et des acteurs participants**

Étant enseignant en école supérieure, je me suis dit qu'il serait intéressant d'évaluer la situation d'étudiants en situation de précarité. En quoi leur précarité a-t-elle un impact sur leur liberté à jouir pleinement de leur droit à l'éducation ? Il était aussi important que je trouve des professionnels avec qui réaliser le test en parallèle. J'ai choisi de contacter le service social de la haute école. Ils sont les premiers à être en contact avec les étudiants en situation de précarité. L'une de leurs missions est d'accompagner, de soutenir ces étudiants à vivre une vie (plus) digne. Je n'ai pas pu proposer au conseil social (pouvoir mandant du service social) de participer à l'évaluation, car j'avais un temps limité que je pouvais consacrer à cette recherche.

J'en ai parlé à mon coordinateur de recherche ainsi qu'avec mon comité d'accompagnement qui ont, tous deux, validé ma proposition.

Il aurait aussi été intéressant de réaliser l'évaluation avec d'autres acteurs : des enseignants, les travailleurs du service d'aide à la réussite, le conseil d'administration....Chacun de ces acteurs a des représentations de valeur, des informations, de la puissance et/ou du pouvoir liés à sa position. De ce fait, élargir le spectre de l'évaluation permet de questionner à chaque fois des espaces de réalisation du droit différents. Cela n'a pas été fait par manque de temps.

### **2.3. Contacter les professionnels**

J'ai contacté les travailleurs sociaux du service social HELMo afin de savoir s'ils seraient d'accord de participer au test de l'outil d'évaluation. L'équipe est composée de trois assistantes sociales.<sup>117</sup> Je leur ai brièvement exposé mon projet de recherche et la thématique que j'avais choisie. Je les ai rassurées en disant que ce n'était pas le service, ni elles qui seraient évaluées, mais avant tout l'outil que j'ai réalisé. Le test de l'outil pourrait leur apporter des éléments réflexifs quant à la réalisation de leurs actions. Je leur ai dit aussi qu'elles auraient droit à une mini formation sur les droits humains pendant le test de l'outil. Elles ont pris le temps d'y réfléchir en réunion d'équipe et ont accepté de participer.

### **2.4. Constitution du groupe des étudiants**

J'ai ensuite dû constituer un groupe d'étudiants en situation de précarité. Je me suis dit qu'avant de lancer mes recherches il serait important de pouvoir défrayer les étudiants pour leur participation au test de l'outil. Leur participation à cette recherche ne serait pas facile, ils allaient devoir parler de leur condition indigne avec d'autres et, de plus, vivent dans un état de nécessité. Le fait qu'ils ne soient pas rémunérés pouvait être un réel frein à leur participation. J'ai donc contacté mon directeur de département qui a tout de suite accepté de me donner un budget à cet effet.

J'ai alors réalisé une offre d'emploi. Je me suis aussi questionné sur la notion de précarité. Comment formuler cela dans mon offre d'emploi ? Comment la qualifier ? Qu'est-ce qu'être précaire ? Je n'allais pas énoncer des critères du type x revenus par mois, être allocataire d'une aide sociale... Je me suis alors reposé sur la notion de capabilité (Sen 2009), qui part du principe que si vous êtes pauvre, vous n'avez pas besoin d'une définition pour savoir comment vous êtes pauvre.

Je devais aussi trouver des temps qui permettent aux étudiants d'assister aux réunions. Souvent, pendant les vacances, ils ont leur job étudiant ou de nombreux travaux à réaliser, seul un moment en soirée pendant la semaine semblait pouvoir convenir pour tester l'outil. Je savais que cela pourrait aussi être un frein à la possibilité de trouver des étudiants, car cela leur demanderait de venir sept jeudis de suite en soirée après une journée de cours souvent bien remplie.

---

<sup>117</sup> Elles n'avaient pas de coordinateur lors de la réalisation du test. Il a été nommé à la fin du déroulement de celui-ci.



Voici l'offre d'emploi que j'ai réalisée :

*« Objet : Recrutement d'étudiants volontaires (rémunérés) en vue de participer à une recherche*

*Madame, Monsieur, dans le cadre d'une recherche réalisée à HELMo-ESAS par Joffroy Hardy enseignant-chercheur, en collaboration avec la cellule de recherche et de formation continuée (G. Absil), nous rechercherons 9 étudiant.e.s d'HELMo en situation de (grande) précarité. Si ta situation financière, matérielle, ton contexte social fait que tu as le sentiment d'être empêché de jouir pleinement de ton droit à l'éducation, ton expertise nous intéresse. L'objet de cette recherche est de tester un outil d'évaluation afin de questionner le fonctionnement d'une organisation à finalité sociale. La participation à cette recherche sera rémunérée sous la forme d'un contrat de volontariat. Ce type de contrat est rémunéré à 10euros/heure net. La participation à cette recherche impliquera : - Que tu participes à l'ensemble des ateliers (7 au total qui dureront chacun 4h.) Ils commenceront fin janvier pour se terminer mi-mars. Soit,  $7 \times 4 = 28h \times 10e = 280e$  (les dates précises seront données lors de la signature du contrat) - Que tu réalises les tâches demandées au sein des ateliers et en dehors (rédaction de témoignages du vécu (2 à 3 pages max) et /ou témoignages filmés sur le GSM et compléter les fiches d'évaluation des ateliers). (Environ une dizaine d'heures de travail en autonomie) - Que tu complètes le formulaire d'évaluation des différents ateliers. Les ateliers auront lieu en soirée de 17h30 à 21h30 de fin janvier à février 2022 à HELMo-ESAS. Les modalités plus précises te seront données lors de notre rencontre en vue d'un recrutement. Cela représente au total environ : 38h de travail payé à 10€ de l'heure, soit 380€. Si tu es intéressé par cette offre de volontariat, envoie une lettre de « motivation » à ... avant le 30 octobre 2021. Dans cette lettre, il t'est demandé un bref descriptif. Quel est ton genre, dans quelle option es-tu, en quelle année. Il t'est aussi demandé de dire en quelques phrases en quoi ta situation de précarité impacte ta possibilité à vivre pleinement ta vie d'étudiant (par exemple, il m'arrive souvent de ne pas avoir de quoi manger fin du mois, ou je dois travailler tous les weekends pour payer mes études...). Si tu es intéressé, mais que tu te demandes si ta situation pourrait être porteuse pour ce projet, tu peux contacter Joffroy Hardy au .... L'ensemble des informations et données collectées dans cette enquête seront anonymisées et confidentielles. La participation à la recherche sera conditionnée par la signature d'un formulaire de consentement qui protégera vos données personnelles.*

*Pour le comité d'accompagnement, recherche, J. Hardy et G. Absil. »*

J'ai contacté en premier lieu l'AEH (association des étudiants HELMo) qui a diffusé l'offre d'emploi sur différents réseaux sociaux. Je n'ai eu aucun retour. J'ai ensuite contacté le service communication d'HELMo qui a diffusé mon mail très largement à plus de 500 étudiants. Je m'attendais à avoir de nombreux retours, à devoir trier les mails, mais ce fut tout le contraire, je n'ai eu que 4 postulants par ce biais-là. J'ai alors contacté le service social qui a diffusé mon offre auprès de quelques étudiants et j'ai eu trois demandes via ces contacts.

J'ai donc réussi à avoir sept étudiants au total acceptant de participer au test de l'outil. Il y avait six filles et un garçon. Trois des participants provenaient de pays hors UE, quatre étaient belges dont trois d'origine étrangère. Ils étaient âgés de vingt-et-un an à trente-et-un ans. Deux d'entre eux vivaient en famille, les autres non. Ils provenaient de sections diverses : cinq réalisaient un bachelier (trois étaient en troisième année et deux en deuxième) et deux étaient

en première année d'un master. Un des participants venait d'être diplômé de la haute école et commençait un master à l'université de Liège, l'autre réalisait son master dans la haute école.

Avant de commencer le test, j'ai aussi demandé à mon directeur de département s'il était possible d'avoir des sandwiches et une boisson pour les étudiants lors de chacune des séances. Comme elles se déroulaient en soirée, il me semblait important de pouvoir disposer de quoi nous sustenter. Cela visait d'une part à alimenter une dynamique de groupe positive (respect, reconnaissance) et d'autre part à permettre une participation pleine et entière des étudiants (s'ils avaient faim, ils risquaient de ne pas être concentrés). J'ai réussi à avoir ce budget. Les étudiants ont d'ailleurs été agréablement surpris d'avoir droit en plus à des sandwiches et une boisson. Cela a favorisé la création d'un climat de confiance entre eux et moi. Ils se sont sentis, comme ils me l'ont dit par la suite, respectés et reconnus. J'ai aussi pu remarquer que seul un étudiant était venu avec de quoi manger lors de la première séance. Certainement si je n'avais pas prévu ce repas, ils seraient restés sans manger jusque 21h30 ce qui, je pense, aurait influencé la dynamique du test de l'outil (fatigue, perte de concentration...).

## **2.5. Organisation de l'outil d'évaluation**

J'ai, parallèlement à la recherche de partenaires pour le test de l'outil, réalisé l'outil lui-même. Pour ce faire, j'ai préparé un document organisant le déroulement des séances d'évaluation. La première version de l'outil montrée à mon comité de recherche a dû être retravaillée. Elle ne permettait pas assez d'entretenir une dynamique constructiviste. Je l'ai donc remodifiée à la suite des remarques de mon comité d'accompagnement. J'ai également fait le choix de me référer à des outils méthodologiques permettant d'accompagner l'aspect constructiviste du cadre. La deuxième version de l'outil a été validée par mon comité de recherche. L'outil est disponible en annexe, voir annexe 1.

## **2.6. Adaptation de l'outil**

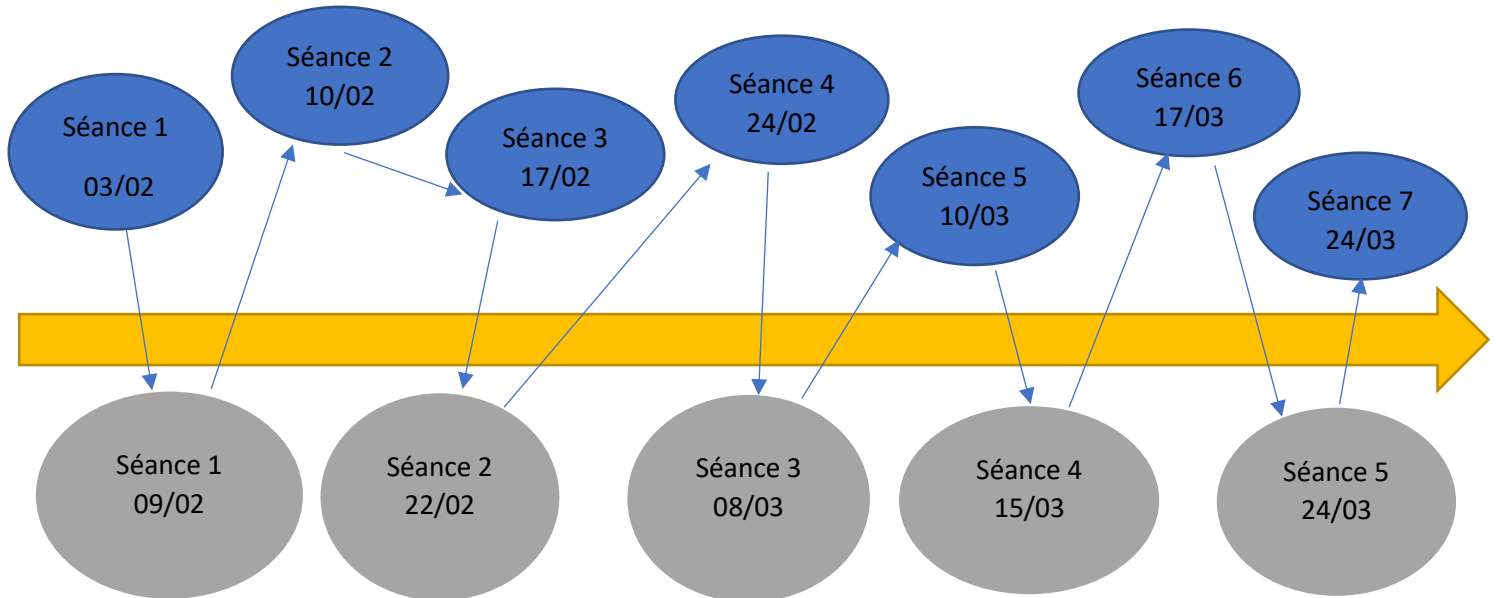
Comme je le présenterai lors de l'analyse du déroulement des séances, j'ai dû modifier l'outil lors du test. Il était trop structuré et certaines des méthodologies choisies n'étaient pas les plus pertinentes pour assoir et maintenir une dynamique de groupe. D'autres auraient pris trop de temps et auraient affaibli les échanges entre acteurs. Je proposerai à la fin du rapport un outil simplifié sur base des constats réalisés lors du test de l'outil.

# **3. Compte rendu du test de l'outil**

## **3.1. Ligne du temps des différentes séances**

Avant de commencer l'analyse du déroulement des séances avec les étudiants et les professionnels. Voici une ligne du temps représentant le parallélisme du processus d'évaluation.

Les séances avec les étudiants sont la ligne du dessus, celle avec les professionnels celle du dessous. Les flèches entre les séances symbolisent le cheminement des informations recueillies lors des séances.



#### 4. Déroulement du test de l'outil avec les étudiants

Nous nous sommes rencontrés du 03/02/21 au 22/03 tous les jeudis soir (à l'exception du jeudi 03/03). Chaque séance avait une durée de 4 heures.

##### 4.1. Séance 1, 17h30-21h30, les thématiques de l'indigne

Cette séance avait pour objectif de construire une dynamique de groupe et de dégager les thématiques de l'indigne.

J'ai commencé la séance en remerciant les étudiants de leur présence et de leur courage de venir échanger sur des questions qui les affectent. Je leur ai ensuite fait signer un contrat en double exemplaire protégeant le recueil de leur donnée ainsi que leur anonymat. Nous avons également réalisé une charte garantissant que tout ce qui serait échangé dans ce groupe ne pourrait pas être communiqué en dehors de ce groupe par les étudiants. Il est apparu important de prendre ce temps formel afin de sécuriser les différents participants. Je pense que l'aspect très formel des contrats fait en double exemplaire est un préambule à ne pas négliger surtout avec des personnes confrontées à des situations de vie difficiles.

Je leur ai ensuite présenté brièvement le pourquoi de cette recherche et son déroulement. J'ai montré en quoi cet outil s'opposait à la pensée néolibérale et aux logiques de gestion de type managérial. Cela a duré 15 minutes environ. Je leur ai dit qu'en parallèle, je réalisais le même processus avec les professionnels. J'avais juste deux séances prévues en plus avec eux. Je leur ai aussi dit que j'avais moi-même été étudiant en situation de précarité, mais il y avait plus de vingt ans.

Si j'ai fait le choix de leur dire, c'est que je pense que cela favorisait pour eux la possibilité d'être reconnus dans ce processus. Si eux-mêmes devaient se mettre à « nu », je me devais d'avoir la même attitude afin de créer un climat de confiance entre eux et moi. Je leur ai dit que je me servirai aussi de cette expérience afin de leur demander parfois de clarifier leur positionnement sur certaines thématiques. Je ne pense pas qu'il faille avoir été étudiant en situation de précarité pour réaliser ce type d'évaluation, mais qu'il faut - par contre - impérativement être sincère avec les participants. Dire d'où l'on pense et que dans tous les cas, ils restent les experts de leur expérience du vécu. Je me suis servi quelquefois de mon expérience afin de les conduire à s'interroger sur la normalité de ce qu'ils vivent. Par exemple, lorsque nous avons abordé le fait que certains allaient chercher des colis alimentaires. Cela leur semblait normal et ils ne critiquaient pas le contenu des colis. Je leur ai alors dit que dans mon souvenir, j'étais honteux d'y aller et que souvent la nourriture reçue était périmée. Cela a servi à libérer la parole des étudiants. Comme le montre Sen (2009) les personnes vivant dans des situations de précarité ont souvent des « exigences » à minima du fait de leur position précaire. Il faut donc comme animateur de l'évaluation veiller à les inviter à dépasser les habitudes liées à leur condition (ex : trouver normal de recevoir des produits périmés, devoir aller chercher des colis pour se nourrir).

J'ai ensuite introduit le fait que nous allions nous servir des droits humains comme socle à la réalisation de cette évaluation, et que de ce fait, ils seraient amenés à se considérer comme des ayants droit dans ce processus. J'ai remarqué que ce terme n'était pas coutumier pour eux. Certains ne comprenaient pas bien le terme, d'autres disaient que justement ils n'avaient pas droit à grand-chose. Je n'ai pas abordé de notions propres à l'éthique des droits humains ni les droits énoncés dans la Déclaration universelle des droits de l'homme afin de ne pas trop orienter, à ce stade, la réflexion des étudiants.

Nous avons fait connaissance. Chacun s'est présenté, son âge, l'implantation où il suit les cours, le pourquoi il participait à cette recherche. Les motivations étaient pour certains purement pécuniaires, pour d'autres elles étaient plus d'ordre politique (au sens de faire reconnaître, connaître leur situation) et d'autres étaient aussi intéressés de participer à une recherche afin de voir comment se passait le test d'un outil de recherche.

Je leur ai ensuite demandé d'écrire spontanément une brève histoire autour de ce qu'ils identifient comme les éléments les plus caractéristiques les empêchant de vivre pleinement leur vie d'étudiant. Ils avaient 20 minutes pour réaliser ce travail.

Je leur ai posé cette question : « sous la forme d'une mini histoire, décrivez en quoi votre situation ne vous permet pas de vivre pleinement votre vie d'étudiant ? » J'ai rappelé aux participants qu'ils ont le droit de ne pas partager ce qu'ils veulent garder pour eux.

Au bout de 10-15 minutes, les étudiants avaient réalisé ce travail. Certains avaient écrit l'histoire, d'autres des mots-clés.

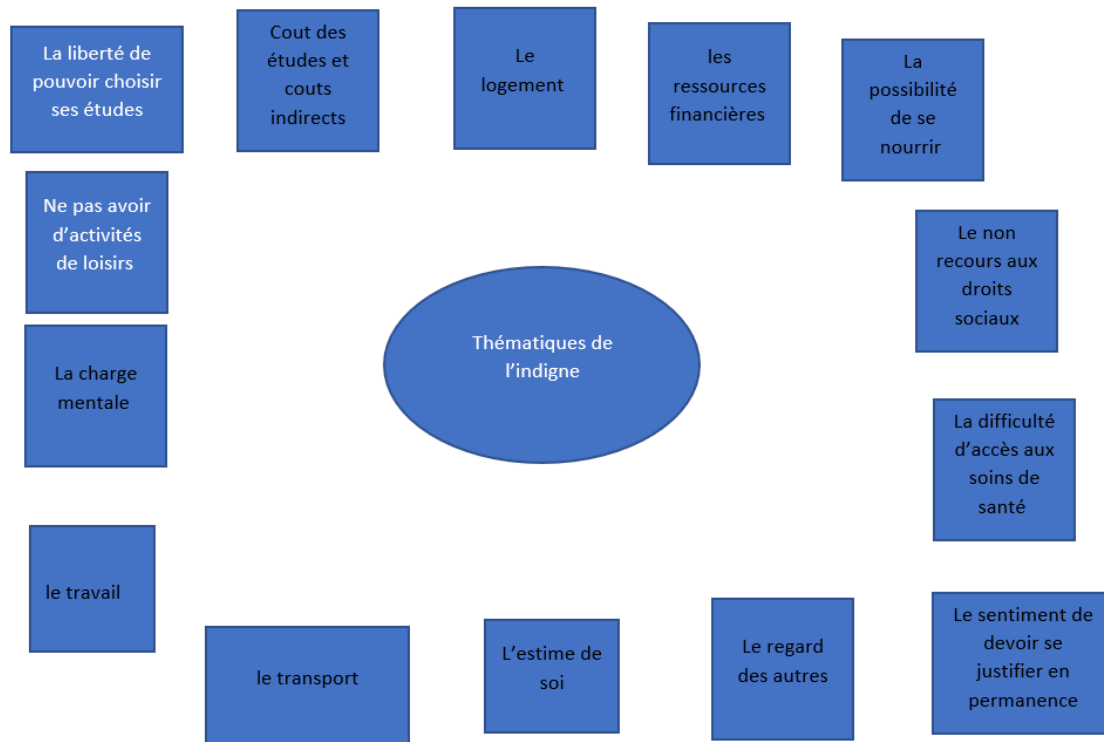
Au moment de commencer les échanges sur le texte, les choses ne se sont pas passées comme prévu. Dans l'outil, j'avais imaginé que chaque étudiant donne un nom à son histoire et qu'ensuite ils voteraient pour choisir les histoires qui serviraient à l'analyse. Nous avons commencé ce travail. Plusieurs étudiants n'avaient pas de titre, pas d'histoire. Un étudiant a commencé à lire son texte, mais je sentais que quelque chose n'allait pas. La dynamique de groupe n'était pas assez installée et lire à haute voix un récit qui les touche n'était pas possible. De plus, si chacun des étudiants devait lire à tour de rôle son récit cela aurait pris trop de temps et aurait porté encore plus atteinte à la dynamique de groupe. D'autres n'avaient pas de récits, juste des mots-clés. Le processus que j'avais imaginé tombait à l'eau !

J'ai alors décidé de faire une pause de 15 minutes et je me suis isolé pour réfléchir. Il fallait que je modifie complètement la méthode envisagée pour recueillir l'indigne. J'ai alors eu l'idée de partir de leur récit et de dégager sur base des exemples qu'ils donnaient des thématiques communes.

Nous sommes partis de la question posée pour réaliser le récit et les étudiants donnaient chacun des exemples de ce qu'ils vivaient. Les échanges ont alors été de plus en plus riches et les étudiants se sont de plus en plus livrés sur les problématiques qu'ils rencontrent. Le fait de voir que d'autres vivent la même situation de pauvreté libérait la parole. Les textes n'étaient plus qu'un support et d'autres exemples étaient apportés. Nous avons dû à certains moments faire une pause, car des étudiants se sont mis à pleurer lorsqu'ils donnaient des exemples de leur vie. Je n'ai pas pu noter les informations échangées par les étudiants. Elles étaient pourtant très riches. Ils illustraient à chaque fois sur base d'exemples factuels ce qu'ils vivaient. Mon rôle était ici de les accompagner à dégager ces faits en thématiques plus générales et à soutenir la dynamique de groupe. Cela a été un accompagnement ardu, car il ne fallait pas que je coupe trop la dynamique d'échange, mais il fallait aussi que je les accompagne à dégager des thématiques plus larges.

Voici celles qui ont été retenues par les étudiants. Seule celle concernant la liberté de pouvoir choisir ses études a été rajoutée lors du début la séance 2.

**Figure 1 - les thématiques de l'indigne**



À la fin de cette séance, j'ai demandé aux étudiants de réaliser un travail en autonomie. Celui-ci avait pour but d'illustrer factuellement en quoi ses différentes thématiques se traduisent dans leur vie quotidienne.

Pour ce faire, je leur ai envoyé un document qui leur demandait d'illustrer factuellement en quoi ces diverses thématiques impactaient leur vie d'étudiant. Le document se trouve en annexe 2.

Ce document a permis aux participants de prendre du temps pour nommer factuellement l'indigne. Chaque étudiant pouvait développer les thématiques qui étaient pour eux les plus problématiques. Certains les ont presque toutes développées, d'autres se sont concentrés plus particulièrement sur certaines. Cela a permis également d'avoir un matériel sur lequel se reposer lors de la séance 2.

Comme j'étais seul, cela m'a permis aussi d'avoir un matériel reprenant des exemples de faits constitutifs des thématiques de l'indigne. Les réaliser en groupe aurait demandé deux séances supplémentaires ce qui n'aurait pas été possible au regard du processus imaginé.

Voici quelques exemples de faits qui ont été donnés par rapport à deux thématiques :

➤ **Le non recours aux droits sociaux**

**Extraits**

*« Honnêtement, c'est vraiment parce que j'en ai besoin que, chaque année, je me rends au service social de mon école afin de demander une aide et que je tiens tant bien que mal jusqu'au bout de la procédure... »*

*« Je me souviens très bien avoir une fois franchi la porte du CPAS et la dame à l'accueil m'avait extrêmement mal accueillie ; elle me demandait de me justifier par rapport à ma situation, avait fait une blague très mal placée sur ma situation, et voulait que j'expose les raisons pour lesquelles je faisais cette demande devant toute la salle d'attente. J'ai très vite été gênée d'en parler et j'ai senti un sentiment de honte, je suis partie et je n'y suis jamais retournée. »*

*« Stress constant pour réunir l'ensemble des preuves en un temps réparti, faire face à la méconnaissance administrative, mais aussi à d'autres freins comme les heures des bureaux similaires à nos cours et la difficulté de rentrer en contact avec eux... »*

*« Il faut toujours se justifier pourquoi je veux l'aide, et je dois toujours rapporter des preuves (factures)... »*

*« J'ai eu l'impression (même confirmée) durant mes études que le droit à l'aide était une question de 'chance'. Ma situation est restée inchangée voire s'est dégradée d'année en année et pourtant une assistante sociale très sévère ne m'a accordé qu'une très légère aide et quand j'ai demandé à rencontrer une autre assistante sociale, celle-ci m'a traité d'une tout autre manière et m'a accordé une aide bien plus conséquente que la précédente. »*

*« Mes sœurs ont, avant moi, essayé de contacter une assistante sociale du CPAS afin de discuter de la situation, mais au vu de toutes les démarches à faire, de tous les documents à réunir, elles ont très vite été découragées et ont cessé en cours de procédure. Se procurer tous les documents lorsque l'on est étudiant n'est pas facile. Je trouve que, en tant qu'étudiants, nous sommes très mal informés sur les aides auxquels nous pourrions avoir droit. Il n'y a pas de transparence claire sur les conditions d'octroi ou encore les différentes aides suivant les différentes situations. Ce sont les étudiants eux-mêmes qui doivent faire le pas et les recherches alors que lorsque l'on est dans une situation difficile, et qu'en plus l'on doit poursuivre des études, lorsque l'on sent qu'on est mal informé/accueilli, on préfère rester dans son 'inconfort' que d'enfoncer le couteau dans la plaie. »*

➤ **La possibilité de se nourrir**

**Extraits**

*« N'ayant pas d'argent de poche de mes parents, et quand je n'ai pu effectuer un job étudiant (car il n'y en a pas ou bien que je n'aie pas le temps avec les études), j'ai souvent très peu voir pas d'argent sur mon compte en banque. Quand, durant de longues journées de cours, je n'ai prévu qu'un bonbon pour la matinée et des tartines pour le midi, j'ai souvent très faim après*

*les cours (vers 16-17h), mais n'ayant pas d'argent de poche je ne peux rien acheter. Quand bien même j'aurais travaillé un weekend et récolté un peu d'argent de poche, vu les prix dans les magasins (même à l'intérieur de l'école), je ne peux m'offrir que 3-4 repas sur la semaine avec l'argent gagné le weekend avant. J'ai très souvent dû faire un choix entre rester à la bibliothèque pour étudier le ventre vide ou bien rentrer à la maison, car je ne peux supporter la faim, mais de culpabiliser, car je ne peux étudier ailleurs qu'à la bibliothèque. »*

*« Lors des 'grosses courses' à la maison, nous sommes une famille nombreuse, il ne reste plus rien dans les tiroirs au bout d'une semaine. Il m'est arrivé à plusieurs reprises durant le blocus d'avoir un creux, mais de n'avoir rien à manger/grignoter et de manger du pain seul pour combler la faim. »*

*« Je me nourris constamment avec les colis alimentaires. Cependant, je prends les colis alimentaires tous les X au plus tard à 17h. Les mardis que j'ai cours jusqu'à 16h30, je me dois de faire un choix entre suivre mon cours jusqu'à la fin et aller chercher mon colis alimentaire le choix est souvent difficile, mais je suis obligée de choisir le colis alimentaire sans quoi je n'aurai pas à manger durant la semaine. Dans ses colis alimentaires, on trouve des aliments périmés ou avariés, mais j'en consomme bien que je connaisse les conséquences de la consommation de ses produits sur ma santé. Je ne mange jamais équilibré et je me mange que des produits bas de gamme, je me contente des aliments qu'on me donne. Je ne sors jamais avec mes ami.e.s pour le resto ou boire un café. »*

*« L'impossibilité de manger 'à l'extérieur' (sandwich à l'école, restaurant entre élèves...). Le budget 'course' super restreint. Il faut privilégier les aliments répétitifs et de basse qualité pour diminuer le prix au maximum. Les pâtes sont le meilleur allié pour avoir quelque chose de consistant à bas prix.... Il m'arrive de ne faire qu'un vrai repas sur la journée pour ne pas trop puiser dans mes denrées alimentaires. Demander les colis solidaires pour s'en sortir : difficulté d'obtenir une place, car les quantités sont vraiment restreintes. Quand on a la chance d'en avoir un, il y a peu de nourriture, et elle aussi, toujours répétitive ou parfois, périmée. Arrivée fin du mois, avec presque plus rien dans son armoire, plus rien sur son compte, et devoir vraiment réfléchir à ses repas. Toute la frustration et la fatigue que cela amène de devoir se limiter parfois dans la nourriture »*

#### **4.2. Séance 2, 17h30-21h30, les sous thématiques de l'indigne**

**Objectifs : Choix des thématiques de travail et identification des éléments constitutifs de l'indigne en sous-thématiques**

En amont de cette séance, j'ai dû beaucoup réfléchir à son déroulement. Le processus que j'avais imaginé dans l'outil ne collait plus à ce qui s'était produit dans la séance 1. J'ai me suis dit que je leur demanderai de souligner dans le travail qu'ils avaient réalisé en autonomie les faits relatifs à la thématique choisie afin de spécifier l'indigne subit au regard de cette thématique.



Au début de la séance, je suis revenu sur les échanges que nous avons eus. Je leur ai dit que j'ai été touché par les situations qu'ils avaient exprimées et que je les remerciais encore vivement de leur participation. J'ai rappelé qu'ils avaient à tout moment le droit de stopper leur participation au processus si pour eux ces échanges étaient trop difficiles. Une étudiante a alors pris la parole pour me dire que même si les échanges étaient durs, car ils leur rappellent leur condition précaire, cela lui avait fait beaucoup de bien de voir que d'autres étudiants vivaient aussi une telle situation. Elle avait d'ailleurs dit à sa famille, sous la forme d'une boutade, qu'elle avait le sentiment de faire une thérapie de groupe. Les autres étudiants étaient assez d'accord avec elle.

J'ai ensuite abordé le travail en autonomie qu'ils avaient réalisé. Je les ai remerciés pour la qualité des travaux et de m'avoir fait à ce point confiance pour se livrer de la sorte. Nous avons eu quelques échanges sur ce travail. Les étudiants m'ont dit que le fait d'écrire factuellement leur condition a été difficile pour eux, car cela leur faisait prendre du recul sur leurs situations et ce qui pouvait leur sembler être une « normalité » lorsqu'on la vit, se révélaient ne pas en être une lorsqu'on prend du recul sur sa situation.

Nous sommes ensuite revenus sur les thématiques réalisées la séance avant. Je leur ai demandé s'ils voulaient reformuler ou rajouter des thématiques. Ils n'en voyaient pas à modifier. J'ai ensuite présenté celles que nous avons pu dégager avec les travailleurs sociaux. Ils étaient vraiment intéressés de les voir et de constater les différences de constats et les similitudes. Nous avons d'ailleurs, à la suite de cet échange, rajouté la thématique « *la liberté de pouvoir choisir ses études* ».

Je leur ai demandé ensuite de réaliser un travail en autonomie. Il s'agissait de classer les thématiques, lesquelles ont un impact premier sur leur liberté de vivre leur vie d'étudiant ?

Nous avons mis en commun leurs choix. Ils ont priorisé trois thématiques :

- 1) La charge mentale**
- 2) Les ressources financières**
- 3) Le coût des études et les couts indirects.**

Après coup, je pense que dans ce type d'évaluation, il est important d'inviter les participants à choisir des thématiques qui les touchent en leur qualité d'individu (indirectement en lien avec un droit économique ou culturel). Je pense qu'alors toutes les autres thématiques peuvent s'y retrouver. Mais ce n'est qu'une supputation. Il faut aussi bien préciser aux participants que le choix d'une thématique n'éluide pas les autres, elle sert de point d'entrée à l'évaluation.

Nous avons ensuite commencé l'analyse de la thématique **numéro 1 : La charge mentale**. J'avais prévu de demander aux étudiants de souligner dans leur texte réalisé en amont (travail en autonomie) ce que l'on allait pouvoir mettre comme faits dans les constitutifs de l'indigne. Mais après 10 minutes d'essai, je me suis rendu compte que cela ne fonctionnait pas. Cela

avait un impact sur la dynamique de groupe et chaque fait exprimé aurait pu être copié/collé, il fallait que je monte en généralité les faits. J'ai fait une pause et j'ai réfléchi....

Je suis alors revenu leur proposer de déterminer ce qui impacte principalement leur charge mentale. Pour ce faire, nous nous sommes reposés sur un document que j'avais réalisé (voir ci-dessous). Pour le remplir, j'écoutais les étudiants échanger entre eux en donnant des exemples sur les différents éléments constitutifs de leur charge mentale et je leur proposais de traduire ces faits en sous-thématiques. J'avais réalisé un tableau afin d'organiser les échanges. L'écran de mon ordinateur était projeté au tableau et les étudiants pouvaient à tout moment, modifier les termes, ajouter des commentaires et des éléments. Il a été compliqué pour moi, lors de cette séance d'à la fois animer les échanges entre membres du groupe, de remplir le tableau et de rebondir sur les faits amenés (je n'aurai pas pu les noter tant les échanges étaient riches).

Voici le tableau que nous avons réalisé lors de cette séance :

<b>Tableau 1 : identification des faits constitutifs à la thématique de la charge mentale</b>	
<b>Thématique de l'indigne</b>	<b>Charge mentale</b>
Factuellement,	<p><b>L'enfer du combat administratif.</b></p> <p><b>Le stress d'avoir droit, ou de perdre le droit à ses aides sociales, ou de ne pas ou de ne plus avoir de droits</b> (endettement ou travail, ou stopper ses études).</p> <p><b>Critères des aides qui sont trop standardisés</b> (pas sûr qu'on rentre dans critères ...donc stress supplémentaire, ne permet pas de prendre en compte l'état de fait de certaines situations familiales...).</p> <p><b>Délais trop longs pour avoir les aides (il faut parfois attendre trois mois parfois plus)</b></p> <p><b>Les absurdités, tracasseries administratives</b> (ex : pour avoir une bourse on doit prouver que toujours étudiant... ; mais on doit payer 50€ pour avoir attestation définitive...mais si pas payée...attestation temporaire, tu peux envoyer le dossier, mais le service bourse te recontacte pour te dire que ton dossier est suspendu.. Jusqu'à avoir renvoyé l'attestation officielle (50€) ...ce qui prolonge le traitement de la bourse (donc l'incertitude)</p>

...pendant ce temps-là, les frais sont avancés par le service social, mais pression, car endettement supplémentaire si la bourse n'est pas acceptée.

**Le fait de devoir se tracasser pour se nourrir** (ex : devoir prendre sur soi si on a faim).

**Accumulation des factures et imprévus budgétaires.**

**Le fait de devoir calculer en permanence.**

**Éviter en permanence les questions financières posées par les autres etds** (avoir peur de devoir se justifier, trouver des histoires, car on ne sait pas aller boire un verre, aller au resto...).

**Sentiment d'être incompris, de devoir se justifier de ne pas participer à des activités scolaires /ou extra-scolaires** (même dans le cadre de l'école, ex : boire un verre pour le travail de groupe, viens manger à la pause avec nous...).

**Le sentiment d'être une charge pour les services sociaux ...**, la peur de trop mobiliser les aides...

**Sentiment de ne pas connaître l'ensemble des droits** que l'on pourrait avoir, ne pas connaître les services disponibles...).

**Devoir prouver son état de nécessité** (ex : colis, ou bons d'achat, demande d'aide aux services sociaux...).

**Le sentiment de devoir en permanence se répéter** (ex : réintroduire une demande chaque année d'aide financière au service social de l'école, bourse étude parfois avoir trois intervenants où on explique la situation avant d'avoir la personne compétente...)

**La pression de la réussite** (pour avoir ou garder ses aides (avec CPAS), autre exemple : (service social école (faut joindre le bulletin) sortir de la précarité avoir un travail.

**École méritocrate.**

**On doit en permanence rendre des comptes** (ex : avec AS qui dit que ce serait mieux de ne pas faire des études de droit (il y a des

	<p>études plus simples) autre ex : service social unifié (sentiment de pression qui fait qu'on a pas droit à l'échec...).</p> <p><b>Ne pas avoir de loisirs</b>, de temps pour décompresser ...</p> <p><b>Le stress de cacher sa précarité aux autres.</b></p>
<p>Nommer les facteurs de conversions personnels</p>	<p>En fonction du logement, de sa situation familiale (famille nombreuse, enfant(s), précarité culturelle, précarité financière...), des droits que l'on peut avoir, de son origine (être une personne racisée), des solidarités autour de soi, la charge mentale peut-être encore plus lourde.</p>
<p>En quoi cela freine ma liberté de vivre ma vie d'étudiant</p>	<p>Affecte ma possibilité à pleinement me consacrer à mes études (le temps pour étudier, faire les travaux...).</p> <p>L'impossibilité de pouvoir approfondir, de pouvoir aller plus loin dans ses connaissances (ex : avec les langues, pouvoir étudier les langues en plus).</p> <p>L'impossibilité de pouvoir vivre une vie d'étudiant (pas de bal, cinéma, café, sortie et donc peu ou pas d'amis...).</p> <p>Notre vie « est livrée à elle-même » (on a le sentiment de travailler en permanence, étude, dodo, travail...), donc mise sous pression permanente..., devoir être toujours disponible (ex : avec le travail si on ne dit pas oui à tout pas de job, moins de sous...).</p> <p>Pas de réseaux professionnels, peu ou pas de réseaux d'amis (lié à la vie livrée à elle-même).</p> <p>Je ne peux jamais justifier aux professeurs ou aux étudiants mes difficultés, les rythmes scolaires sont déjà très intenses et se rajoute à cela l'ensemble des éléments identifiés (ex : je n'arrive pas à faire un tel travail de groupe comme les autres, car plein de travail le weekend...).</p> <p>Ce sentiment de vivre dans un état de mort sociale.</p> <p>L'impression de jouer sa vie au travers de ses études, la question des enjeux est pour nous énorme ce qui démultiplie la pression de la réussite.</p> <p>Jusqu'à l'envie parfois d'abandonner ses études.</p>

	Le fait de ne pas avoir pu construire un réseau d'amis... (ex : avoir des infos pendant le blocus, lorsqu'on rate un cours).
Acteurs institutionnels concernés	Services sociaux école, CPAS, service bourse d'études, les centres pour les colis alimentaires, services liés au chômage...
Affects	Honte, angoisse, stress, perte de confiance en soi, ...
Reformulation du problème (nommer l'indigne, vers la liberté) :	

La réalisation de ce tableau a pris toute la séance.

J'ai relu le tableau le lendemain et je me suis dit qu'il serait plus clair de proposer un schéma avec des bulles. J'ai donc construit un schéma seul en me basant sur ceux identifiés dans le tableau. Ce schéma leur a été exposé lors de la séance suivante.

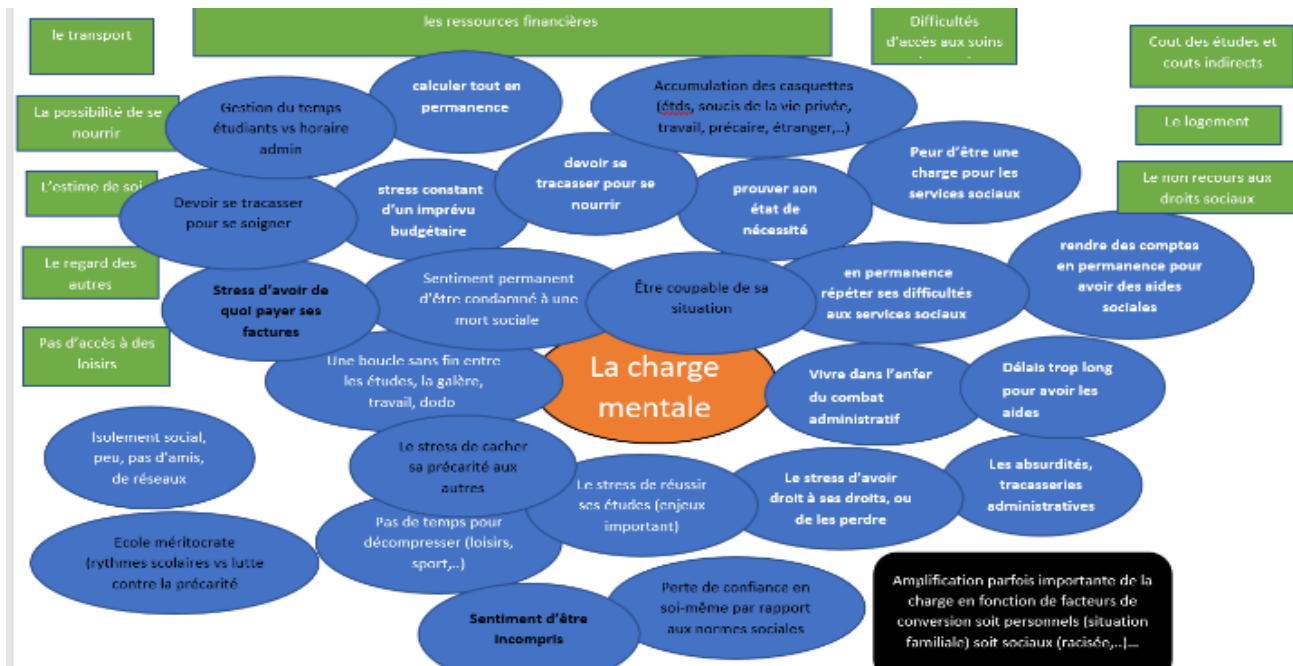
#### **4.3. Séance 3, 17h30-21h30, les constitutifs de la charge mentale et introduction aux droits humains**

**Objectifs : Poursuite des éléments constitutifs de l'indigne et mini formation sur les droits humains.**

Lors de cette séance, j'ai présenté aux étudiants le schéma que j'avais réalisé avec les éléments du tableau. Ils trouvaient cela beaucoup plus clair. Nous avons retravaillé le tableau ci-après et complété, reformulé les bulles. J'avais pris la précaution de mettre autour des bulles les autres thématiques afin de ne pas oublier que nous sommes dans une pensée systémique et que chaque élément a un impact sur les autres.

Voici ce que nous avons réalisé :

**Figure 2, les éléments constitutifs de la charge mentale**



Ce schéma a été construit uniquement en invitant les étudiants à se centrer sur les constitutifs de l'indigne. À chaque fois, les étudiants donnaient des exemples de ce qui constituait leur charge mentale et nous réfléchissions à les formuler en sous-thématiques. Si j'ai fait un cadre de couleur noir avec les facteurs de conversions c'est pour ne pas oublier que cette évaluation à des biais, elle ne peut pas approfondir des situations particulières (par exemple, il y avait des personnes racisées, d'autres venaient de famille bourgeoise, mais n'avaient plus de contact avec elle, d'autres n'avaient jamais connu que la pauvreté, d'autres étaient réfugiés politiques...). À chaque fois, chaque facteur de conversion pourrait faire l'objet d'un groupe focus.

Travailler sur les thématiques de l'indigne fait ressortir beaucoup de choses chez les étudiants. Par exemple, l'un d'eux a exprimé sa solitude et au combien sa situation de précarité l'enfermait dans l'isolement social. Les autres ont alors eux aussi abondé en ce sens et, très vite, tous se sont rendu compte que par des processus différents leur situation les conduisait à ne pas avoir d'amis. Cela a jeté un peu froid. J'ai donc du veiller à constamment permettre aux étudiants d'échanger, de se sentir soutenus, non jugés... Il s'agit aussi de se servir du groupe comme moyen. Pour ce faire, je renvoyais les éléments apportés par un étudiant vers les autres, je demandais aux autres si eux aussi avaient ce sentiment ou vécu des situations similaires. Je devais aussi les accompagner à ensuite formuler ces faits en éléments constitutifs de la charge mentale.

À la fin de la séance, je leur ai donné une mini formation sur les droits humains. Je leur ai aussi demandé de lire la Déclaration universelle des droits de l'homme et de sélectionner selon eux quels étaient les articles qui étaient les plus affectés par leur situation.

En préambule, je les ai informés du fait que la lecture de ces droits pourrait être difficile, car ils contrastent avec leur situation de précarité. Je n'ai pas pu noter les faits rapportés par les étudiants pour chacune des bulles. À nouveau, le fait d'animer seul les séances ne me le permettait pas.

Voici sur base des extraits de textes du travail en autonomie réalisé entre la séance 1 et 2 ce que les étudiants avaient dit concernant la thématique de la charge mentale. Bien sûr, de nombreux autres faits ont été rapportés par les étudiants lors des échanges.

### **La charge mentale**

*« Le fait de ne pas avoir beaucoup de ressources financières fait que je suis souvent stressée ou tendue lorsqu'il s'agit de financer quelque chose.*

*Tous les papiers à rassembler pour pouvoir bénéficier d'une aide financière font que je ne suis jamais à l'aise, car j'ai toujours dans un coin de ma tête ce 'poids' et malheureusement cela prend du temps parce qu'il faut faire des demandes à la commune, chercher après un lecteur de carte d'identité pour retrouver un document, envoyer des mails, rechercher dans les extraits de comptes en banque, scanner tout sur une clé USB et tout imprimer... ça demande du temps et souvent on a ce poids sur 3-4 mois et je ne suis jamais à l'aise pour étudier.*

*Les problèmes financiers de mes parents se répercutent directement sur ma santé mentale, car je les entends en parler et souvent je dois les aider à faire des demandes de plan de paiement, chercher un avocat... »*

*« Ne pas avoir le temps et/ou l'argent d'aller décompresser avec mes amis fait que je suis très souvent soit à la maison en train d'étudier, soit au travail, soit à l'école et j'ai très souvent eu des pensées négatives, je suis très stressée (je dois prendre des gouttes pour me calmer) et l'envie de tout arrêter, car je me sentais submergée. »*

*« À chaque fois qu'il y a une charge qui s'ajoute, un nouveau livre à acheter pour les cours, un voyage scolaire à financer, la première question qui vient est de se demander si on va pouvoir se l'offrir et comment et c'est très angoissant à force.*

*Parfois quand je me fais plaisir, quand je travaille plus que d'habitude et que je commande ou que je m'achète un habit/un maquillage/un soin, je vais regretter un peu et avoir des remords parce que je me dis que j'en aurais vraiment besoin un jour pour manger ou payer des fournitures pour l'école ».*

*« Avant, je n'acceptais pas ma situation, elle me révoltait et donc je menais un train de vie au-dessus de mes moyens, j'étais incapable de me contrôler, d'être 'raisonnable', c'est ce qui m'a amené à me retrouver plongé un moment donné dans l'enfer de la dette. Maintenant, je mords*

*sur ma chique, je demande à mon frère de m'aider dans ma gestion du budget. J'essaie de me répéter que la situation est temporaire et qu'au terme de mes études, je pourrais travailler et mener une vie plus 'digne' et confortable, mais j'ai encore une ou deux dettes que je continue à rembourser à l'heure actuelle et je ne dormirai pas une seule nuit sereinement tant que je n'en aurai pas fini avec ça. C'est une angoisse qui est diffuse et permanente. »*

*« Stress en permanence, la peur, l'angoisse, le fait de ne pas profiter de la vie comme les jeunes de mon âge ».*

*« Se sentir épuisée, devoir travailler plus pour les cours, car on pense à d'autres choses en même temps ou on est simplement fatigué. C'est arrivé à se dire en plein cours : 'je n'ai toujours pas reçu de réponse de l'assistante sociale, ça me paraît bizarre' ».*

On remarque que les sous thématiques étaient déjà dans ce premier travail. On remarque aussi que les étudiants amènent des éléments en plus qui n'ont pas été pris en compte par le groupe. Ces éléments sont relatifs aux situations particulières qu'ils vivent.



#### 4.4. Séance 4, 17h30-21h30, les constitutifs de l'indigne fin, les droits humains et début des pistes de proposition

**Objectif : Finalisation de l'identification des constitutifs de l'indigne, identification des droits humains bafoués, identifications des acteurs et début des pistes de proposition.**

Au début de cette séance, nous avons finalisé et reformulé certaines des bulles, je leur ai aussi demandé de dire en quoi cette charge mentale avait un impact sur leur liberté de vivre pleinement leur vie d'étudiant. Ce sont les cadres rectangulaires dans ce schéma :

**Figure 3, les constitutifs de la charge mentale fin et la liberté d'être étudiant**

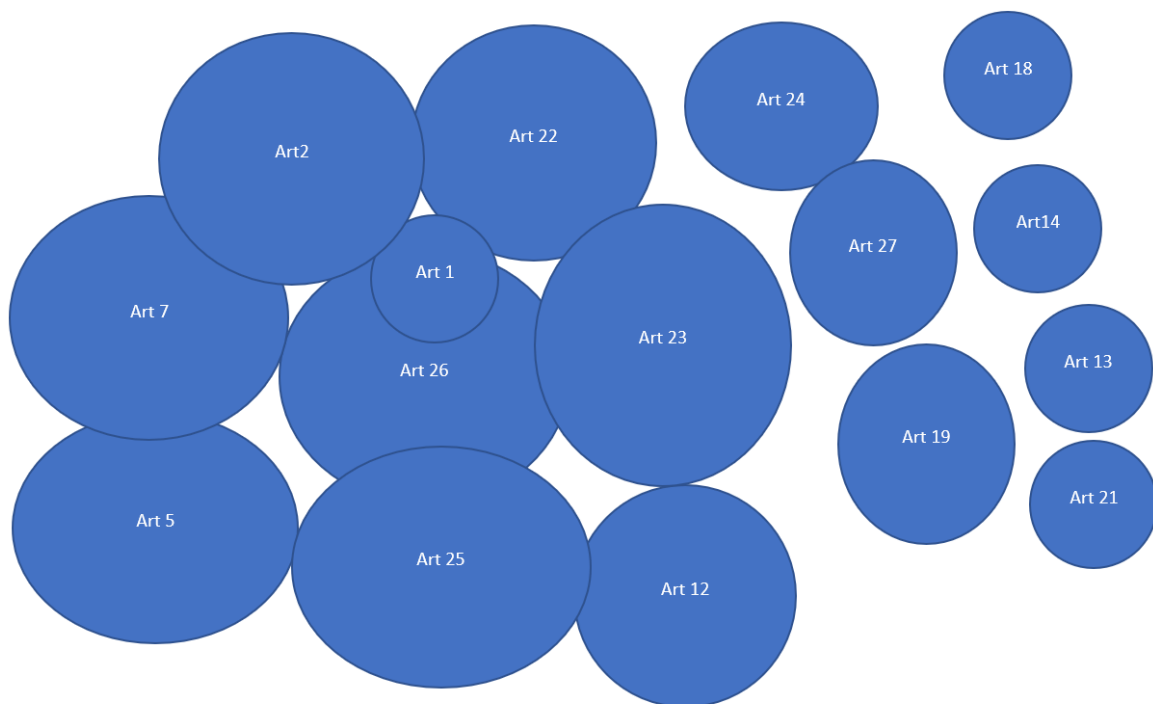


Nous avons ensuite travaillé sur les droits humains. Nous avons eu un échange sur comment ils les avaient reçus. Ils étaient avant tout surpris à la lecture de ces droits de voir au combien leur situation était très éloignée des droits promus dans cette déclaration. Certains ont dit que c'était même douloureux pour eux de lire cette déclaration tant leur situation était éloignée des droits qui y sont promus. Cela leur a aussi donné un autre regard sur le terme d'ayant droit, ils comprenaient maintenant mieux la portée de ce terme et voyaient sur quels fondements il reposait. Je n'ai pas pu noter l'ensemble de leurs réactions. Il m'était impossible et d'animer le débat et de prendre note.

Par la suite, nous avons « priorisé » les différents droits qu'ils identifiaient comme communément bafoués. Pour ce faire, j'ai placé symboliquement l'art 26 (droit à l'éducation) et l'article 1 (socle éthique à l'analyse des autres droits) au centre du tableau. Je leur ai

demandé de classer individuellement sur une échelle de 1 à 10 l'importance du non-respect de ce droit au regard de leur situation particulière. Nous avons ensuite échangé et mis en commun ce qui pour le groupe constitue les droits qui sont les plus bafoués. Nous avons réalisé un schéma. Dans celui-ci, les droits qui sont les plus proches de l'art 26 sont ceux que les étudiants considèrent comme les plus affectés par leur situation, ceux plus éloignés sont, soit rencontrés par quelques étudiants, soit ont un impact plus indirect (attention, bien sûr, tous les droits sont interdépendants).

**Figure 4, les droits humains identifiés comme étant principalement bafoués**



accessibilité : consultez nos recommandations

Focus

J'ai ensuite expliqué aux étudiants que ces différents droits identifiés montraient au combien leur situation d'étudiants en situation de précarité bafouait l'accès à leurs droits fondamentaux. Lorsque nous mettons en corrélation les constitutifs de l'indigne et les droits fondamentaux identifiés, il était assez marquant de voir le contraste entre les deux. Ils nous donnaient aussi un socle éthique afin d'échanger avec les professionnels en vue de construire des pistes de propositions. Ils étaient le point de repère à nos propositions, ce que nous demandons, proposons ce sont des propositions afin de tendre vers le respect de ces droits fondamentaux. L'indigne permettait d'identifier les conditions qui les privent de liberté, les droits sont eux les supports à la mise en conflit, ce vers quoi l'on voudrait tendre.

Nous avons ensuite commencé la construction des pistes de propositions. Pour ce faire, nous avons identifié les acteurs les plus problématiques au regard de la thématique de la charge mentale. Pour ce faire, j'ai demandé aux étudiants de mettre individuellement les acteurs les plus problématiques au vu de leur situation.

#### **Acteurs identifiés par les étudiants**

Le service bourse d'études
Le service social HELMo
Les CPAS
Les syndicats (caisse de paiement des allocations de chômage)
Le service des allocations familiales
Les moyens de transport pour les étudiants de plus de 25 ans
L'école, Les frais d'études (ex : etds étrangers), les cafétérias, les photocopies et les activités scolaires

Nous avons ensuite choisi deux acteurs qui concernaient l'ensemble des étudiants. Si les CPAS et les services de paiement des allocations chômage posaient des problèmes importants aux étudiants, seul un d'entre eux était au CPAS et un autre au chômage. Il aurait donc été difficile de construire des pistes de propositions sur ces derniers. Il faudrait pour ce faire, faire des groupes à thème sur les étudiants au CPAS...

Nous avons alors décidé de retenir : le service bourse d'études et le service social HELMo.

Avant de commencer à construire des pistes de proposition afin d'alléger leur charge mentale au regard de ces deux organisations (la liberté de faire), je leur ai demandé si nous pouvions rêver quelles seraient les propositions que nous pourrions faire afin d'alléger leur charge mentale et de tendre vers la réalisation des droits humains identifiés. Je leur ai rappelé les droits humains avant qu'ils se lancent dans les propositions. Je les ai projetées au tableau et je leur ai proposé de formuler ces pistes sous la forme d'exigences afin de renforcer leur posture d'ayants droit.

#### **Voici leurs pistes de proposition rêvée :**

*« Nous exigeons la gratuité du droit à l'éducation.*

*Nous exigeons que chaque étudiant réalisant ses études sur le territoire de la Belgique puisse avoir un revenu d'étudiant lui permettant de vivre pleinement sa vie d'étudiant.*

*Nous exigeons à ce que les cafétérias puissent proposer des plats gratuits et équilibrés à tous les etds.*

*Nous exigeons la gratuité des transports pour tous les étudiants sans condition d'âge.*

*Nous exigeons d'avoir le droit à l'échec dans notre parcours d'étude.*

*Nous exigeons l'automatisation pour toutes les filles de l'école d'avoir un budget en début d'année pour leurs protections hygiéniques... »*

Je n'ai pas eu le temps, par la suite, de revenir sur ces différentes pistes, ni de les retravailler comme outils à des pistes de propositions. Certainement aurait-il été porteur de partir de ces différentes « propositions rêvées » afin de penser avec les étudiants et les professionnels à des moyens d'action permettant de les faire valoir. Par exemple : réaliser une carte blanche, écrire à la ministre de l'Éducation, écrire à l'AEH, à la FEF, réaliser une action de « protestation » devant l'école...

Le temps manquant, et comme nous avons l'opportunité d'avoir le service social HELMo comme partenaire, j'ai moi-même fort centré la dynamique vers la liberté de faire... Il ne faut donc pas oublier que les pistes de solutions proposées dans la liberté de faire sont, en quelque sorte, des « sous-solutions », des moyens palliant la possibilité pour les étudiants de jouir de leur droit à l'éducation. La réalisation pleine et entière des pistes de propositions rêvées permet de répondre en grande partie aux problèmes identifiés par les étudiants. Les pistes proposées dans la liberté de faire ne sont-elles pas, in fine, des « sparadraps », de pauvres remèdes aux pistes de solution désirées ? (Pointant au final des défaillances, la nécessité de réaménagements plus structurels).

Nous avons commencé le travail sur les pistes de proposition par le service bourse d'études ; je leur ai proposé de prendre chacun 15 minutes et d'indiquer ce qui, pour eux, impactait leur charge mentale dans leur relation avec le service bourse d'études. J'avais au départ prévu de partir d'une grille d'analyse stratégique, mais je ne l'ai pas utilisée finalement, elle complexifiait trop l'analyse.

Nous avons ensuite échangé sur les réponses de chacun et nommé ce qui posait problème en veillant à le reformuler sous la forme d'une proposition.

Cela m'a demandé un travail d'animation conséquent. À nouveau, je devais trouver un équilibre qui permettait un échange entre les étudiants, à pousser les étudiants à identifier ce qui posait précisément problème dans leur rapport avec ce service, à voir si les autres avaient le même vécu par rapport aux faits identifiés et à les formuler, par la suite, en guise de propositions positives. Ce travail a été réalisé sur deux séances et a été ensuite validé lors de la dernière.

Voici ce qui a été construit lors de cette séance :

- 1) Il demande l'extrait de rôle 4 ans en arrière, ce qui ne permet pas de prendre en compte **notre situation actuelle ; nous voudrions qu'elle puisse être prise en compte.**
- 2) La question des critères, exemple : des etds dont les parents sont propriétaires de biens locatifs, mais qui ne permettent pas de générer des revenus
- 3) Une réponse plus rapide de l'octroi ou non de la bourse (délai de traitement). **Raccourcir les délais de traitement pour accélérer l'octroi de la bourse.**
- 4) **Suppression ou élargissement du délai de 30 jours pour pouvoir renvoyer les documents demandés pour la bourse.**
- 5) Arrêter de demander les mêmes documents chaque année conf. Le dossier est le même chaque année (idée déclaration sur l'honneur que situation n'a pas changé), idée avoir le formulaire et pouvoir le garder et mettre doc qui ont changé + pouvoir faire état d'un changement de sa situation au cours de l'année, exemple : statut cohabitant qui change en isolé...).
- 6) Lors des demandes de bourses si pas le papier officiel rendu, on doit attendre le refus avant d'envoyer le doc, **on demande à pouvoir le renvoyer proactivement afin d'accélérer la procédure d'octroi...**
- 7) **La possibilité de faire un recours sur la décision.**
- 8) **Nous demandons à pouvoir faire parvenir les papiers de la bourse à l'adresse de notre demande, ou de l'école sur demande de l'etds et non à l'adresse du domicile (ex : si papa voit le papier d'acceptation, il me prendra les sous de la bourse)...**
- 9) Idée dans le programme de la bourse, lors de l'encodage des données, il y aurait une simulation qui donnerait une estimation de combien l'etds aurait.... (Ex : bourse Luxembourg).

Ces propositions ont ensuite été montrées aux professionnels du service social HELMo (qui eux aussi avaient fait ce travail en amont, voir déroulement des séances avec les professionnels). Ils ont fait des commentaires sur les propositions et les étudiants ont pu répondre à ces commentaires.

À la fin de la séance, je leur ai demandé de réaliser un travail en autonomie et de mettre en lien les bulles de la charge mentale avec les différents droits humains qui pour eux étaient le plus affectés. Les étudiants ont mal compris ma demande (certainement les consignes données n'étaient pas assez claires). Seul un d'entre eux a réalisé correctement ce travail. Les

autres ont soit reproblématisé en fonction de leur vécu au regard du droit, soit ont indiqué les articles dans les bulles, soit ont recopié en Word les éléments des bulles avec les articles. Néanmoins, réaliser des récits de vie sur le thème des droits humains pourrait être aussi un support pertinent comme le montrent certains travaux réalisés.

En voici quelques exemples :

**Figure 5, mise en lien des droits humains avec les constitutifs de la charge mentale**



### Un autre travail réalisé

**Art. 2**

*« Les moqueries des autres parce que j'ai un accent autre qu'eux (lors de la réalisation du travail de groupe projet, j'ai été mise à l'écart parce que pour eux quand je parle, les autres ne me comprennent pas).*

*Difficulté de trouver un stage quand tu as un accent africain.*

*Prouver son état de nécessité.*

*Le racisme au quotidien que certains étudiants subissent. »*

## Un autre travail réalisé

### Art. 22

*« Toute personne, en tant que membre de la société, a droit à la sécurité sociale ; elle est fondée à obtenir la satisfaction des droits économiques, sociaux et culturels indispensables à sa dignité et au libre développement de sa personnalité, grâce à l'effort national et à la coopération internationale, compte tenu de l'organisation et des ressources de chaque pays.*

*Devoir se tracasser pour se nourrir, devoir calculer tout en permanence, Pas de temps pour décompresser (loisirs, sport...), On n'a pas la possibilité d'avoir une vie sociale estudiantine. Isolement social, peu, pas d'amis, pas de réseaux. Ne pas pouvoir approfondir ses connaissances, l'envie parfois d'abandonner ses études.*

*Je n'ai aucunement l'impression d'être satisfaite que ce soit économiquement, socialement et culturellement. Économiquement parlant, il faut toujours tout compter, le stress de ne rien pouvoir manger fin du mois. C'est ce qu'il manque le plus, après avoir payé le loyer, les factures et rempli le frigo on ne sait plus rien faire. D'ailleurs, souvent, on doit choisir entre manger des pâtes et du riz toute la semaine pour se faire plaisir et pouvoir aller manger un bout à l'extérieur ou alors boire 1 verre et non deux. Ce qui nous amène à la satisfaction sociale, le fait de devoir se priver chaque jour pour ne serait-ce que pour pouvoir avoir à manger dans son frigo fin du moi ne laisse pas beaucoup de place à une activité, je ne peux pas aller manger un bout avec mes copines, je ne sais pas aller boire un verre avec elle fin des cours non plus, si l'école organise un voyage payant je ne saurais pas me le permettre, je passe mes weekends soit à travailler, soit à la maison. Culturellement parlant, à part le 1er dimanche du mois où les musées sont gratuits, il n'y a pas grand-chose à faire. Puis, quand je vais travailler le samedi toute la journée et que je dois encore faire des devoirs pour l'école, je les fais le dimanche... Donc je n'ai pas le temps d'aller visiter les musées. J'éprouve des difficultés pour l'orthographe je ne sais pas me payer un cours pour une remise à niveau. J'aimerais apprendre à parler l'italien, mais je n'ai pas le temps ni l'argent. J'aurais sûrement besoin d'une aide pour étudier et comprendre le cours de statistique, je ne connais personne pouvant me l'expliquer et autre solution un prof particulier, mais non, car trop cher donc je dois me débrouiller toute seule. Car ce n'est pas à école de devoir qu'on va m'aider. J'aimerais pouvoir participer à des actions pour aider les personnes âgées à combattre la solitude et l'isolement, ou pour aider les sans-abris, j'aimerais devenir militante, pouvoir me rendre en manifestation pour les sujets qui me prennent à cœur dans le but de développer ma personnalité. Mais tout cela n'est pas réalisable, car je n'ai pas le temps pour ce genre de chose ni l'argent pour mes déplacements. »*

#### **4.5. Séance 5, 17h30-21h30, les pistes de propositions suite**

##### **Objectif : poursuite de la co-construction des pistes de proposition.**

Lors de cette séance, j'ai tout d'abord informé les étudiants que je n'avais pas pu réaliser le travail sur les droits humains avec les professionnels. Il avait été reporté à la séance suivante.

Je leur ai alors montré les commentaires des professionnels concernant leurs pistes de proposition sur le service bourse d'études. Ils ont réagi à certains des commentaires, j'ai noté leurs réactions en commentaire et je leur ai dit que je relayerais leurs différentes remarques aux professionnels. Pour ce faire, je projetais au tableau l'écran de mon ordinateur et je notais leurs remarques sous la forme de commentaires dans le document.

Je leur ai ensuite montré les propositions réalisées par les professionnels concernant le service bourse d'études. Ils étaient en accord avec la majeure partie des pistes proposées, ils ont fait des commentaires sur certaines. Cela concernait principalement des aspects techniques ou alors les étudiants tenaient à marquer leur soutien à certaines des propositions formulées. Ci-après, le tableau récapitulatif des pistes de propositions (à savoir que celui-ci a aussi été retravaillé légèrement à la séance 6).



<b>Tableau 1</b>	
<b>Propositions de modifications des professionnels concernant le service bourse d'études</b>	<b>Commentaires</b>
Ne plus mettre de date limite pour l'introduction des demandes.	
Nous demandons à pouvoir bénéficier d'une formation par année sur les modifications législatives relatives à l'octroi de la bourse d'études...	Les professionnels : cela nous permettrait de pouvoir renseigner au mieux les etds et, in fine, de faciliter le travail des agents de l'administration...
Nous demandons en notre qualité de TS de pouvoir échanger avec l'agent traitant la situation de l'etd.	Les professionnels : facilitation du travail de l'agent de l'administration et diminution de la charge mentale de l'etd.
Nous demandons la remise en fonction d'un Helpdesk à destination des AS...	
Nous voudrions que le call center existant permette aux etds d'avoir contact avec un agent et de leur parler de leur situation de vive voix...	Pourquoi ne pas aussi mettre sur le site une FAQ sur le site de la bourse...
Nous demandons à ce que la notification ne soit plus envoyée par courrier, mais consultable et téléchargeable en ligne avec un mail renseignant que la notification automatique a été déposée en ligne...	Les étudiants : Ok pour nous.
Nous demandons à ce que les etds puissent être informés automatiquement par mail des coordonnées de l'agent désigné pour le suivi de leur dossier.	Numéro de tél ou adresse mail du chargé de dossier.

Élargissement du délai pour pouvoir renvoyer des documents jusqu'en fin d'année scolaire ex-mi-juin.	Les étudiants : Ok pour nous.
<b>Propositions des étudiants</b>	<b>Commentaires As et réponses des étudiants</b>
Nous voudrions que notre situation actuelle puisse être prise en compte (ne pas remonter 4 ans en arrière).	Attention : c'est 2 ans et on prend aussi en considération les changements de situation... On en revient à introduire le changement à tout moment, cela permettrait de prendre en compte les changements de situation en cours d'année...
Nous demandons à pouvoir revoir la question des critères, exemple : des etds dont les parents sont propriétaires de biens locatifs, mais qui ne permettent pas de générer des revenus.	Nous proposons de revoir la réglementation sur le revenu cadastral... Ex : avec des etds qui n'ont pas accès à la bourse alors que la famille n'a pas de revenus même si bien locatifs... Ex : prendre en compte les changements de situation (ex : décès, divorce...).
Raccourcir les délais de traitement pour accélérer l'octroi de la bourse.	Ok, même constat.
Suppression ou élargissement du délai de 30 jours pour pouvoir renvoyer les documents demandés pour la bourse.	À clarifier... Proposition des AS que le délai soit allongé jusqu'en fin d'année scolaire, ex : mi-juin.  <b>Réponse des étudiants :</b>  Nous sommes ok avec cette proposition.
Arrêter de demander les mêmes documents chaque année, conf. Le dossier est le même chaque année (idée déclaration sur l'honneur que situation n'a pas changé), idée avoir le formulaire et pouvoir le garder et mettre doc qui ont changé + pouvoir faire état d'un changement de sa situation au cours de	Attention, le fait de devoir réintroduire la demande chaque année permet aussi de veiller à ce que les etds puissent ne pas passer à côté de droits auxquels ils ont droit (ex : s'il va en kot). Idée d'une rencontre avec les etds pour l'évaluation, conf. Co-construction des savoirs.

<p>l'année exemple statut cohabitant qui change en isolé...).</p>	<p><b>Réponse des étudiants :</b></p> <p>Attention les etds disent que même si le service bourse à accès via (itsme ou autres), ils doivent quand même passer par leur commune pour avoir les documents, + extraits bancaire+ preuve paiements loyer+ preuve des allocs familiale, etc. Donc quid...comment cela se fait qu'on nous demande tout ça alors que l'admin pourrait avoir accès à la majorité des papiers demandés ?</p> <p>Les étudiants auraient été d'accord d'échanger sur ce point avec les AS.</p>
<p>Lors des demandes de bourses si pas le papier officiel rendu, on doit attendre le refus avant d'envoyer le doc, on demande à pouvoir le renvoyer proactivement afin d'accélérer la procédure d'octroi...</p>	<p>Propositions des AS : la solution pourrait être vers e-paysage. Accès automatique de l'agent de l'admin... à l'attestation d'inscription définitive via e-paysage. Par rapport au 50€, deux possibilités existent : soit on paie en début d'année et on récupère dès octroi de la bourse, soit l'inscription gratuite, mais cela peut prendre un peu plus de temps (souvent 1 mois) ...</p>
<p>La possibilité de faire un recours sur la décision.</p>	<p>C'est le cas, il existe la possibilité de faire une réclamation, et ensuite d'aller au conseil d'appel.</p> <p><b>Réponse des étudiants :</b></p> <p>On ne savait pas, nécessité de clarifier cette possibilité, questionnement sur la lourdeur de cette procédure ?</p>
<p>Nous demandons à pouvoir faire parvenir les papiers de la bourse à l'adresse de notre demande ou de l'école sur demande de l'etd et non à l'adresse du domicile (ex : si papa voit le papier d'acceptation, il me prendra les sous de la bourse).</p>	<p>Conf. La proposition des AS que la notification soit envoyée par mail...</p>

<p>Idée dans le programme de la bourse, lors de l'encodage des données, il y aurait une simulation qui donnerait une estimation de combien l'etd aurait.... (Ex : bourse luxo)</p>	<p>Commentaire de l'animateur : ce point a été oublié lors des échanges...</p>
--	--

C'est lors de cette séance qu'est vraiment apparue la nécessité de croiser les savoirs à ce stade du processus. Beaucoup de réactions des étudiants abordaient des éléments techniques concernant le service bourse d'études et je manquais de connaissance sur ces points. Les débats étaient alors vite fermés, je ne pouvais que noter les commentaires des étudiants et dire que je les relayerais aux professionnels. Je leur ai dit que les professionnels avaient exprimé aussi le besoin de réaliser une séance de mise en commun avec eux. Je les ai informés qu'il m'était possible de réaliser cette rencontre, mais que, par contre, elle ne serait pas rémunérée. Les étudiants ont accepté que je la programme.

Nous avons ensuite commencé à construire les pistes de proposition concernant le service social HELMo. Pour ce faire, j'ai à nouveau suivi la même procédure. Les étudiants ont tout d'abord individuellement noté ce qui impactait leur charge mentale par rapport au service social nous avons ensuite fait une mise en commun.

Los de cette mise en commun, je devais à la fois permettre aux étudiants de développer ce qui impactait leur charge mentale, voir si cela affectait également les autres et les soutenir à formuler cela sous la forme d'une proposition. Il fallait donc que je veille à la fois à la possibilité pour eux d'échanger et d'identifier factuellement ce qui pose problème. Questionner l'impact de ce qu'ils identifiaient, vérifier que cela concernait bien le service social et enfin leur demander de formuler les problèmes identifiés en une proposition. Cela a demandé un temps assez conséquent.

Voici ce qui a été identifié par les étudiants. (Ce document a été aussi travaillé lors de la séance 6, j'ai montré aux étudiants les commentaires des professionnels, nous avons reformulé certaines parties, nous en avons rajouté). Ce document est le fruit de deux séances, je n'ai pas gardé de trace des documents séance par séance, car ils étaient modifiés en direct.

- 1) Difficulté de contacter le service social HELMo (problématique liée principalement aux heures de bureau, on ne peut les contacter que lors des cours et rdv aussi). Pourquoi ne pas imaginer une permanence temps de midi ou en soirée parfois...  
**Nous proposons d'organiser des permanences sur les temps de midi ou en soirée.**
- 2) On ne connaît pas toutes les aides sociales disponibles (ex : chèque repas), ni les conditions d'accès aux aides... **Nous demandons d'avoir un carnet, guide avec les aides sociales disponibles à HELMo, pourquoi ne pas présenter ce guide en partant de situations sociales communément rencontrées par les etds (ex : si tu es maman, si tu vis chez tes parents, si tu es seul...) voire même des possibilités dans les autres services sociaux... E-learning et papier...**
- 3) L'importance de renseigner l'existence du service social (newsletter, venue en auditoire, c'est important pour nous). Poursuivre le fait de renseigner le service social aux etds (c'est utile).
- 4) Nous demandons l'arrêt de la lettre de motivation (pour nous cela n'apporte rien et c'est difficile pour notre estime). A minima on demande de ne pas à avoir à la réitérer chaque année... On a le sentiment de devoir prouver qu'on mérite l'aide, de plus tout est redit à l'AS lors de la rencontre... **Nous proposons de ne plus avoir à réaliser une lettre de motivation pour faire une demande au service social, a minima de n'en faire qu'une seule...**
- 5) La simplification administrative lors des demandes d'aide est pertinente et adaptée au cas par cas (on trouve ça super, même si dans l'idéal on voudrait ne rien avoir à justifier).
- 6) **Nous demandons l'extension de la possibilité pour les étudiants boursiers de pouvoir quand même avoir droit à l'aide sociale HELMo...sans condition de montant que l'on a eu comme boursier (ex : HEPL). Cela nous culpabilise sur notre pauvreté, cela pourrait être un réel soutien au regard de nos situations...**
- 7) **Nous demandons l'automatisation pour toutes les filles du service social HELMo d'avoir accès à un budget standardiser de 80€ pour leurs protections hygiéniques.** Nous voulons des sous, pas les produits matériels (liberté de choix) (ex : HEPL c'est même toutes les filles).
- 8) **Nous demandons la possibilité pour tous les etds boursiers ou non (mais etds service social) de pouvoir jouir d'un budget permettant l'accès à des loisirs (extra-scolaire, sport, soirée, aller boire un verre...).** Une somme de 25 à 50€/mois nous apparaît être un minimum, sans avoir à rendre de justificatifs...

- 9) Nous demandons aussi de pouvoir avoir accès à des tickets type articles 27 afin de pouvoir jouir des activités culturelles nécessaires à notre épanouissement, ex : bons.
- 10) Nous ne sommes pas d'accord avec les paniers solidaires (trop contraignant, la course pour avoir son colis, colis décevant, toujours la même chose et en plus ce sont des produits accessibles).
- 11) Nous n'étions pas tous au courant de l'ouverture de l'épicerie sociale, ceux qui en ont eu l'expérience trouvent le projet intéressant et moins humiliant que les colis (il y a même des marques style Kellogg's) ...Nous proposons cependant qu'elle puisse ouvrir le samedi matin ou après-midi, car il est difficile pour nous de s'y rendre (conf. heures de cours ou travail, ou cours éloignés et on rentre tard avec transport).
- 12) Est-ce que l'épicerie sociale peut donner un colis d'urgence ? Gratuit, sans avoir à justifier son compte bancaire, de préférence...
- 13) On trouve ça super que le service social HELMo soutienne les etds dans leur démarche avec le service bourse étude.
- 14) Nous demandons à ce que HELMo (ou plus large) puisse faire un partenariat avec les TEC et la SNCB pour que les etds de plus de 25 ans puissent aussi bénéficier du tarif réduit...
- 15) Nous demandons à pouvoir bénéficier de la possibilité de faire nos photocopies gratuitement à l'école (pas que 10€). A minima pour les travaux à rendre en fonction des différents cours, ex : un syllabus = 200 p, ils disent qu'on doit justifier à l'avance, mais c'est difficile de dire pour combien en aura ...aussi la facture de fin d'année.

À la fin de la séance, j'ai dit aux étudiants que je montrerai ce travail aux professionnels et que je reviendrai vers eux avec leurs commentaires à la séance suivante.

#### 4.6. Séance 6, 17h30-21h00, pistes de proposition suite

##### **Objectif : Poursuite de la réalisation des pistes de propositions.**

Au début de la séance, j'ai fait retour aux étudiants des droits identifiés par les professionnels. Il était intéressant de remarquer qu'ils avaient principalement identifié des droits égalité et pas ou à la marge des droits liberté. Les étudiants étaient curieux de voir les droits qui avaient été identifiés par les professionnels. Nous avons eu un bref échange à ce sujet, il ne m'a pas été possible d'en prendre note.

J'ai ensuite montré les commentaires que les professionnels avaient faits concernant les pistes proposées par les étudiants. Les étudiants étaient surpris de voir que leurs pistes étaient prises en compte par les professionnels. Ces derniers s'engageant même à modifier certaines de leur pratique. Les étudiants ont aussi soulevé des interrogations sur des éléments plus techniques. J'ai noté les remarques des étudiants et je leur ai dit que je ferais retour de ces remarques aux professionnels. Certaines propositions ont été rajoutées. Lors de cette séance, nous avons eu aussi de riches échanges avec les étudiants. Je leur rapportais ce que les professionnels avaient dit, comment ils justifiaient certains de leurs commentaires. Certains positionnements des professionnels mettaient en « colère » les étudiants. Ils trouvaient que certaines de leurs remarques ne respectaient pas ce qu'ils vivaient, ce qu'ils ressentaient. Ils considéraient que cela avait attrait à des jugements de valeur. Par exemple, l'idée que certains professionnels puissent mettre des choses en place pour qu'ils ne soient pas des assistés.

Lors de ces échanges, je devais à la fois entendre et comprendre le positionnement des étudiants, mais je devais également respecter la parole des professionnels et ne pas moi-même juger ce qu'ils avaient dit. Ce n'était pas toujours chose aisée, car il est difficile de ne pas prendre position dans un débat, de porter une parole qui n'est pas la sienne.

J'ai aussi pu remarquer lors de cette séance au combien il devenait nécessaire de réaliser un échange entre les professionnels et les étudiants. Je me suis dit aussi que cet échange devrait être bien préparé afin que chaque acteur puisse se sentir respecté, mais que le conflit puisse aussi y être porté.

J'ai ensuite montré aux étudiants les pistes de propositions que les professionnels avaient identifiées pour leur service. Les étudiants étaient agréablement surpris de voir que les professionnels s'engageaient réellement dans le processus et ils trouvaient que certaines des propositions pourraient en effet diminuer leur charge mentale. Ils ont réalisé des commentaires que j'ai montrés aux professionnels par la suite.

Nous avons acté l'accord de tous les participants sur ces différentes propositions et les différents commentaires.

Cette séance a pris fin une heure plus tôt que prévu. À la fin, nous tournions en rond et nombreux des questionnements posés par les étudiants demandaient la présence des

professionnels. Nous avons alors noté dans les commentaires les éléments qui du point de vue des étudiants mériteraient d'être abordés lors de la séance de rencontre avec les professionnels.

Comme la séance s'est terminée plutôt, j'ai pris ce temps pour réaliser un tableau de synthèse des propositions des étudiants et des professionnels concernant le service bourse d'études et le service social HELMo. La remise au propre du document a permis d'avoir une vision plus fine des différentes propositions ainsi que des divers échanges sur ces propositions. Le tableau a été construit avec deux colonnes, l'une reprenant les pistes de propositions et l'autre reprenant les commentaires des étudiants et ceux des professionnels. Ce tableau se trouve dans la séance 7. Il a servi de support à la dernière séance.

À nouveau, les éléments repris dans ce tableau ne font pas état de tous les commentaires qui ont été faits par les deux groupes. Certains ont évolué de séance en séance, d'autres ont été supprimés, car les acteurs avaient changé d'avis. Par exemple, les professionnels à un moment avaient décidé d'arrêter de demander un papier x, ils ont ensuite demandé qu'il soit noté qu'ils s'engageaient à réfléchir au statut du papier x.

#### **4.7. Séance 7, 17h30-21h30, pistes de proposition fin et évaluation du dispositif**

##### **Objectifs : Finalisation des pistes de propositions et évaluation à chaud du dispositif.**

J'avais réalisé la dernière séance avec les professionnels la matinée. Nous avons revu l'ensemble des pistes de proposition sur base des tableaux récapitulatifs que j'ai réalisés. Les étudiants étaient surpris d'avoir été entendus dans leurs propositions et de voir que le service social s'engageait dans une réflexion afin de diminuer leur charge mentale. Ils étaient toutefois déçus que les professionnels ne s'engagent plus à modifier certaines des pistes de proposition, mais uniquement à y réfléchir. Je leur ai dit que je ne pouvais pas contraindre les professionnels à s'engager contre leur gré et que certaines de ces modifications pouvaient chambouler l'organisation de leur travail. Je leur ai fait aussi remarquer que les professionnels n'avaient pas dit non et que ce temps de réflexion serait peut-être plus porteur que des décisions trop précipitées. J'ai aussi rappelé aux étudiants qu'à la base il s'agissait plus de tester l'outil d'évaluation que j'avais créé plutôt que d'évaluer le service social. Il fallait donc reconnaître que les professionnels s'engageaient fortement aussi dans le processus même si rien n'avait été convenu en ce sens au début du test. Je leur ai dit que je comprenais toutefois leur déception de ne pas voir acter des changements comme il avait été annoncé à la séance précédente par les professionnels.

En repassant l'ensemble des pistes proposées (service bourse d'études et service social), les étudiants ont tout de même été assez surpris de voir tout ce qui avait été identifié et se réjouissaient d'être tenus au courant des suites qui seront données dans le futur à cette recherche. Ce fut d'ailleurs une de leur demande. Je leur ai dit que je demanderais aux professionnels s'ils étaient d'accord.



J'ai aussi informé les étudiants du fait que les professionnels avaient changé d'avis et qu'ils préféreraient ne pas réaliser une rencontre finalement. Les étudiants se sont dit frustrés de ne pas avoir pu réaliser cette rencontre avec le service social. Cela leur aurait permis d'échanger sur leur position et sur les visions divergentes qu'ils pouvaient avoir sur les demandes du service social et les leurs. Ils auraient voulu aussi avoir certaines précisions plus « techniques » sur certaines procédures.

Ci-dessous, voici le tableau récapitulatif des propositions des étudiants concernant le service social HELMo avec les commentaires des professionnels et des étudiants. Se trouve également ce à quoi les professionnels s'engageaient soit à modifier, soit à réfléchir. Le tableau sur le service bourse d'étude se trouve lui pour rappel à la séance 6.

<b>Propositions des étudiants</b>	<b>Commentaires</b>	<b>Pistes évoquées par les travailleurs</b>
<p><b>Nous proposons d'organiser des permanences sur les temps de midi ou en soirée.</b></p>	<p>C'est déjà le cas pour le temps de midi. Justement, car on a conscience de ce fait, une AS a une permanence tardive les mardis au premier quadri, pourquoi ne pas la formaliser, mais attention équilibre vie privée et travail pour AS. Nous avons chacune une forme de flexibilité, ex : une commence à 8h, l'autre en soirée, l'autre permet de venir la rencontrer sur d'autres campus, certains rdv par team's sont possibles...mais on comprend la demande.</p>	<p>Les AS du service vont y réfléchir, il faut pouvoir trouver un équilibre entre les attentes des etds, les possibles des AS et l'équilibre vie privée/travail.</p>
<p><b>Nous demandons d'avoir un carnet, guide avec les aides sociales disponibles à HELMo, pourquoi ne pas présenter ce guide en partant de situations sociales communément rencontrées par les etds (ex : si tu es maman, si tu vis chez tes parents, si tu es seul...).</b></p>	<p>Ok, on comprend la demande, mais nous pensons qu'il est préférable de nous rencontrer, car en fonction des situations il est possible que des etds ne pensant pas rentrer dans les conditions puissent in fine y avoir droit. Nous allons cependant veiller à clarifier le site afin de le rendre plus compréhensible, abordable... Mettre dans les grandes lignes ce que le service social peut proposer...</p>	<p><b>Amélioration du site internet afin de le rendre plus compréhensible et abordable,</b> pourquoi ne pas aller vers un livret, mais dans un premier temps se centrer sur le site. Nous proposons de discuter en équipe de nous positionner sur les éléments que nous indiquons ou pas sur le site (ex : aide pour ne pas travailler lors du blocus)</p> <p><b>Réponse des étudiants :</b></p> <p>Ok, mais nous nous posons la question de pourquoi ne pas être totalement transparent par rapport à toutes les aides... Cela aurait dû faire l'objet du débat...</p>
<p><b>Nous proposons de ne plus avoir à réaliser une lettre de motivation pour faire</b></p>	<p>On entend la demande, on va réfléchir à gérer le dossier nous-mêmes (donc possibilité</p>	<p><b>Les AS s'engagent à prendre une décision sur le statut de la lettre de motivation.</b></p>

<p><b>une demande au service social, a minima de n'en faire qu'une seule.</b></p>	<p>de stopper la lettre) tout en laissant à l'etd une possibilité d'y inclure un commentaire, s'il le souhaite...</p>	<p>Attention, nous voyons deux répercussions : 1) formulaire à réadapter, 2) quid du temps des entretiens suite à cette potentielle modification.</p>
<p><b>Nous demandons l'extension de la possibilité pour les étudiants boursiers de pouvoir quand même avoir droit à l'aide sociale HELMo, sans condition de montant que l'on a eu comme boursier.</b></p>	<p>Nous entendons votre demande, nous veillerons à clarifier notre communication sur les possibilités de soutenir les etds boursiers, il existe déjà par exemple des aides pour les kots et ordis. Nous pouvons aussi soutenir les etd boursiers en fonction de leur situation (il est possible pour nous de les soutenir). Nous restons cependant en questionnement à comment permettre à l'un ou à l'autre sans avoir des règles standardisées conf. équité (quid de comment et à qui on donne des aides et pourquoi). La commission dossier nous permet quant à elle de présenter toute demande d'aide qui ne rentre pas dans les critères définis par le conseil social.</p>	<p>Réflexion à mener sur ce thème, sur les critères d'octroi et la communication sur ces derniers par rapport à cette première année test. Le conseil social est favorable à cette demande également.</p> <p><b>Réponse des étudiants :</b></p> <p>Débat sur la clarté de l'information si boursier pourquoi nous dire qu'on n'a pas accès alors que des possibilités existent...ex : quid des aides sur les kots. Nous comprenons la demande de standardisation, mais il nous semble important en particulier dans ce cas de pouvoir être reconnu au regard de la situation que nous vivons (par ex : situation familiale, les dépenses que l'on a au regard des aides sociales reçues (bourse, CPAS...) ex : un etd a dû déménager plusieurs fois, sa bourse a fondu du fait de la ponction réalisée par les proprios sur ses cautions.., quid de pouvoir le soutenir...</p> <p><b>Réponse des AS :</b></p> <p>On comprend la remarque, mais nous avons modifié cette possibilité depuis cette année (donc on centralise les demandes, on les présente à la</p>

		<p>commission dossier, ce qui permet ensuite d'avoir des nouveaux critères ou de les adapter.... Dans tous les cas, nos constats, demandes, critères sont soumis aux possibilités financières du conseil social</p>
<p><b>Nous demandons l'automatisation pour toutes les filles du service social HELMo d'avoir accès à un budget standardiser de 80€ pour leurs protections hygiéniques. Nous voulons des sous, pas les produits matériels.</b></p>	<p>C'est désormais le cas, cependant nous sommes en questionnement, car il existe de plus en plus de possibilités en ce sens (ex : bientôt des serviettes dispos en distributeur sur tous les sites de l'HELMo, à l'épicerie sociale il existe des protections à très bas coût (liberté de choix).</p>	<p>Aide mémo...</p> <p>Ne serait-il pas plus pertinent de demander de réorienter ses aides afin de soutenir un <b>budget "bulle oxygène" (culture, sport,...) Demande à faire au conseil social</b></p> <p><b>Réponse des étudiants :</b></p> <p>Commentaire des etds : l'idéal pour nous serait d'avoir les deux (surtout, car alors nous gardons la liberté de choisir nos protections hygiéniques), mais nous comprenons la proposition à la condition d'avoir la garantie que les boites seront bien disponibles et fournies ainsi que le choix à l'épicerie sociale. Ok pour le budget bulle oxygène on trouve que c'est une belle idée, de préférence à verser tous les mois...une somme de 50€ serait plus confortable (ex : salle sport =20€, ou autres...) il reste alors un peu pour sortir.</p> <p><b>Réponse des AS:</b></p> <p>Attention, nous comprenons la demande, mais le fait de la verser tous les mois 1 si etd au</p>

		<p>CPAS le CPAS en prendra compte et diminuera le solde 2 impossible au niveau de la comptabilité ....</p> <p><b>À la place de la proposition budget oxygène,</b> nous proposons d'avoir cette réflexion avec vie étudiante afin de réfléchir à des possibilités d'accès à des activités extrascolaires à bas coût...</p> <p>Idée aussi de prendre contact avec d'autres services sociaux d'autre haute école afin de voir ce qui existe déjà chez eux...</p>
<p><b>Nous demandons la possibilité pour tous les etds boursiers ou non (mais etds service social) de pouvoir jouir d'un budget permettant l'accès à des loisirs (extra-scolaire, sport, soirée, aller boire un verre). Une somme de 25 à 50€/mois nous apparait être un minimum...sans avoir à rendre de justificatifs...</b></p>	Voir ci-dessus	Voir ci-dessus
<p><b>Nous demandons aussi de pouvoir avoir accès à des tickets type articles 27 afin de pouvoir jouir des activités culturelles nécessaires à notre épanouissement, ex : bons.</b></p>	<p>Nous sommes d'accord avec cette demande, cela pourrait rejoindre la proposition ci-dessus ou être organisé par le conseil social</p>	<p>Porter la demande au conseil social.</p> <p>Attention faire lien avec les points ci-dessus.</p>
<p><b>Nous proposons que l'épicerie sociale puisse</b></p>	<p>Nous n'avions pas identifié cette difficulté, cette</p>	

<p>ouvrir le samedi matin ou après-midi, car il est difficile pour nous de s'y rendre (conf. heures de cours ou travail, ou cours éloignés et on rentre tard avec le bus).</p>	<p>demande peut-être tout à fait légitime même si elle peut être difficile à mettre en place.</p>	<p><b>Nous ferons retour de ce constat à la personne qui gère l'épicerie sociale</b></p>
<p>Est-ce que l'épicerie sociale peut donner un colis d'urgence ? Gratuit, sans avoir à justifier son compte bancaire, de préférence.</p>	<p>il y a quelques produits gratuits (attention on ne peut pas pallier tous les services dispo conf. Bourse,colis).</p> <p>On peut aussi aller trouver le service social HELMo chèque Colruyt</p>	<p>Aller chercher les produits gratuits à l'épicerie sociale, mobiliser les centres de colis du quartier où l'on réside.</p> <p>Aller trouver le service social pour les chèques Colruyt.</p>
<p>Nous demandons à ce que l'HELMo (ou plus large) puisse faire un partenariat avec les TEC et SNCB pour que les etds de plus de 25 ans puissent aussi bénéficier du tarif réduit.</p>	<p>On est au courant, on est tout à fait d'accord avec vous.</p> <p>On a peu de prise sur ce fait, mais c'est en effet un réel problème peut-être le relayer au conseil social.</p>	<p>Il serait intéressant de le questionner avec le conseil social, pourquoi le conseil social, l'AEH ou autre ne ferait pas une carte blanche au ministre de la mobilité, quid déplacement pour aller en stage...</p>
<p><b>Propositions des professionnels</b></p>	<p><b>Commentaires des étudiants</b></p>	<p><b>Commentaires des professionnels</b></p>
<p>Dossiers administratifs : poursuivre vers un allègement.</p> <p>Supprimer la composition de ménage (axer sur la déclaration sur l'honneur et nos notes de l'entretien).</p> <p>Supprimer la preuve de paiement du minerval puisqu'on y a accès.</p> <p>Remboursement des syllabus aux boursiers : supprimer la demande de remboursement et</p>	<p>Nous sommes agréablement surpris de ces propositions nous pensons qu'elles participeront effectivement à l'allègement de notre charge mentale.</p>	<p>Par rapport à la composition de ménage : ne pas l'automatiser, mais laisser à l'AS la possibilité de la demander en fonction de l'etd rencontré. Idée de le laisser dans la liste au cas où elle est nécessaire (aide-mémoire pour AS).</p>

<p><b>rembourser automatiquement quand la bourse est validée (l'idée est que l'etd ne doit plus faire la demande, allègement de sa charge). Il y a lieu de réfléchir à comment trouver le système le plus simple afin de ne pas surcharger les AS.</b></p>		
<p><b>Rendez-vous :</b> (retours très positifs quant à la prise de rendez-vous en ligne)</p> <p>Lien entre la plateforme prise de RDV et notre Outlook agenda (demander au service informatique si possible de croiser les deux programmes ?).</p>	//	//
<p><b>Accès aux informations :</b></p> <p>Améliorer le contenu du site internet (c'est en train d'être réalisé).</p> <p>Revoir « quel canal pour quelle information ? » (À discuter avec les etds ?).</p> <p>Utiliser les pairs pour faire connaître les missions du service (idée vidéo, témoignage du vécu).</p> <p>Diffusion d'informations via FB, idée exemple création d'un service info aux etds sur Facebook (attention il faudra le gérer donc qui le fera ? à débattre entre les différents services impliqués...).</p>	<p>Lien avec notre proposition d'avoir des informations plus précises.</p> <p>Les étudiants auraient voulu échanger avec les AS sur le canal d'info.</p> <p>Ok pour la diffusion d'infos via Facebook</p>	

<p><b>Prêt d'un PC :</b></p> <p>Prévoir des PC de réserve dans tous nos Instituts pour éviter les déplacements au siège, raccourcir les délais (pour les pc en prêt). Attention à la possibilité de cette proposition, à voir en fonction des locaux dispo...</p>		
<p><b>Aides directes :</b></p> <p>Communiquer sur les aides jobs durant les blocus et les sessions, ex : la possibilité de pouvoir bénéficier d'une aide de 150€ afin de ne pas travailler pendant le blocus. Peut-être stipuler que pour les etds en situation de précarité...</p> <p>Être encore plus transparents sur les aides qu'on apporte aux étudiants...à voir avec les etds et le conseil social.</p> <p>Accorder une aide pour les frais de stage (en tant qu'enseignement professionnalisant ce serait « la moindre des choses », à porter au conseil social...</p>	<p>Nous n'étions pas au courant de cette aide, il serait en effet important de pouvoir communiquer sur ce fait...quid de comment, à discuter si nous réalisons une rencontre.</p> <p>Cela pourrait faire l'objet de la rencontre aussi ?</p> <p>On vous rejoint dans cette proposition, ex : étudiante en institutrice primaire, beaucoup de coûts liés au stage...donc les aides globales sont utilisées à autre chose...</p>	

Nous avons ensuite terminé la séance par une évaluation à chaud. Pour réaliser cette évaluation, je leur ai demandé d'identifier les points forts et des pistes de propositions pour améliorer le processus. Pour ce faire, chaque étudiant a prit 10 minutes pour réaliser ce travail individuellement. Nous avons ensuite fait une mise en commun. Pour ce faire, j'avais projeté l'écran de mon ordinateur et ils me disaient quoi écrire.



## 4.8. Évaluation du dispositif

### 4.8.1. Évaluation à chaud

#### Points forts :

- Le fait que l'on part de notre vécu comme point de départ à l'analyse.
- Le fait qu'on n'a pas de consignes en avance permet de ne pas contraindre la discussion ou l'orienter.
- Le fait d'être en groupe, on complète nos idées, notre vécu.
- La dynamique du groupe est porteuse, cela nous fait aussi voir que nous ne sommes pas isolés dans notre situation de précarité.
- La logique des étapes du processus est porteuse 1) indigne, 2) thématiques, 3) les faits, 4) droits humains, 5) les pistes de solutions.
- Par rapport aux droits humains, cela permet de rendre nos paroles plus fortes, d'avoir une base éthique qui nous donne des raisons d'identifier en quoi nos situations sont injustes.
- Le fait que le service social soit impliqué dans la dynamique.
- Le fait que l'on réalise en amont les constats et pistes avant d'échanger avec le service social permet de libérer la parole (le jeu de l'intermédiaire de l'animateur entre les deux est important).
- La liberté de la prise de parole, pas de jugement des uns et des autres sur les situations vécues.
- Le fait que les membres soient diversifiés (différentes implantations, mais aussi certains sont unifiés donc point de vue comparatif permet de penser nos situations...).
- Le parti pris de la recherche, de partir de nous pour questionner notre situation et de nous proposer de penser à des pistes de solutions pour nous.
- Le fait d'être mis au courant de ce qui sera mis en place par rapport à ce qu'on a proposé.
- Le fait de nous demander un récit sur notre condition indigne est porteur, mais c'est dur à assumer, car à la relecture on constate au combien la situation que l'on vit est difficile... Cependant cela permet d'avoir un matériel sur lequel organiser, structurer nos échanges.
- Le cadre formel de la recherche (ex : on peut arriver en retard – légèrement - on n'était pas considéré comme des enfants).
- Le fait d'avoir pensé à avoir de la nourriture pour chaque atelier.
- L'animateur qui pose les bonnes questions, il ne va pas contre nos idées, mais nous oblige à nous positionner (conf. droits humains).
- L'expérience du vécu du formateur (on sentait qu'il avait vécu cela) permettait de nous pousser dans nos questionnements, tu es sûr que là tu ne galères pas ?

### Points faibles :

- Sans consignes au préalable, cela prend plus de temps mais rapport avec point fort.
- Pas de temps prévu pour ensuite confronter nos différents savoirs et échanger pour affiner la co-construction.
- Il n'y avait qu'un seul homme dans le groupe.
- On avait parfois l'impression de tourner en rond et de se répéter (surtout la séance sur les pistes de solutions vis-à-vis de la bourse, cela devient technique et donc on est dans la redite de constats déjà faits).
- Le fait que les ateliers soient faits en soirée. Parfois on était vraiment fatigués à la fin, mais 4h semblent nécessaire.
- Peut-être avoir plus de séances pour réaliser la co-construction des savoirs ou des séances de fin dans un mois ou deux (que deviennent les pistes de solution, prévoir une réunion que faire maintenant).

Je leur ai ensuite dit que j'allais leur envoyer dans le mois qui suivrait un document d'évaluation à remplir individuellement, voici les questions auxquels ils ont dû répondre :

#### Évaluation du test de l'outil :

Veuillez répondre à ces différentes questions, attention maximum 15 lignes par réponse. Ce document est à rendre pour le 17/04/22 grand maximum.

Qu'avez-vous pensé de ce processus d'évaluation ?

En quoi est-il porteur selon vous ?

Qu'avez-vous appris lors de cette évaluation ?

Que pensez-vous du concept d'ayant droit ?

Ce type d'évaluation vous permet-elle de retrouver un peu de votre dignité ? Oui, pourquoi ? Non, pourquoi ?

Que pensez-vous de l'utilisation des droits humains dans le processus d'évaluation ?

Cette formation vous a-t-elle permis de questionner votre situation d'étudiant en précarité ?

Avez-vous trouvé que ce type d'évaluation permet de répondre à votre situation d'étudiant en précarité ? Oui, pourquoi ? Non, pourquoi ?

Pensez-vous qu'il faudrait proposer une formation à destination des services sociaux de ce type d'évaluation ? Si oui, pourquoi ? Sinon, pourquoi ?

Si vous deviez donner des conseils au formateur pour améliorer son outil quels seraient-ils ?

Quels conseils pourriez-vous donner à l'animateur pour améliorer le déroulement des séances ?

Avez-vous d'autres commentaires à faire sur l'outil d'évaluation ?

Les évaluations réalisées par les étudiants sont disponibles en annexe 3 du document.

Pour finir, nous avons bu un verre de « l'amitié ». Les étudiants ont même demandé que l'on puisse se réunir encore une fois. Je leur ai dit que c'était une belle idée et que j'allais me renseigner pour organiser un repas. Je n'ai malheureusement pas eu le temps ensuite de l'organiser. Mais cela reste une possibilité, peut-être je leur proposerai au moment où je leur enverrai ce rapport.

Six des sept étudiants ont répondu à ce questionnaire. J'ai été agréablement surpris des retours positifs des étudiants. Ils ont vraiment apprécié ce processus, le fait que l'on parte d'eux, de voir que d'autres étudiants vivaient des difficultés similaires aux leurs. Ils ont aussi aimé le parallélisme du processus avec le service social. Ils auraient cependant voulu pouvoir échanger avec eux lors d'une séance commune. Ils soulèvent aussi le fait que l'organisation chronologique des séances était porteuse (indigne-faits-droits humains-pistes de proposition). Ils ont apprécié le fait d'être rémunérés et d'avoir droit à des sandwiches. Ils ont aussi aimé le travail sur les droits humains, réel moyen de regarder différemment leur précarité. Ils ont aussi soulevé le fait que même si ces évaluations peuvent permettre de diminuer certains aspects de leur précarité, en l'état elle ne résoudrait pas leur situation d'étudiants en précarité. Le terme 'ayant droit' a été pour eux porteur, même si au vu de leur situation il reste difficile à concevoir. Enfin, ils recommandent vivement aux services sociaux de réaliser de tel processus d'évaluation.

## **5. Déroulement du test de l'outil avec les professionnels**

Les séances se sont déroulées le 09/02/22, 22/02/22, 08/03/22, 15/03/22, 22/03/22. La durée prévue des réunions était de trois heures.

### **5.1. Séance 1, 9h-12h, les thématiques de l'indigne**

**Objectifs : présentation de la recherche et identification des thématiques de l'indigne.**

Lors de cette séance, j'ai d'abord remercié les professionnels de donner de leur temps de travail afin de participer à cette recherche. Je leur ai fait signer le même contrat qu'aux étudiants afin de garantir la protection des données recueillies.

J'ai présenté aux professionnels le pourquoi de cette recherche et son déroulement. J'ai montré en quoi cet outil s'opposait à la pensée néolibérale et aux cadres de gestion néo-managériaux. Cela leur permettait de comprendre que le processus dans lequel ils s'engagent va à l'encontre des habitudes dans lesquelles on leur demande couramment de penser leur agir. Cela a duré 20 minutes environ. Je leur ai dit qu'en parallèle, je réalisais le même processus avec les étudiants. J'avais juste deux séances prévues en plus avec les étudiants.

J'ai ensuite introduit le fait que nous allions nous servir des droits humains comme socle à la réalisation de cette évaluation et que, de ce fait, les étudiants étaient appelés des ayants droit dans ce processus. Cela permet de placer les professionnels dans une posture réflexive les

invitant à penser pour et avec les autres dans le cadre d'une éthique des droits humains. Je n'ai pas abordé de notions propres à l'éthique des droits humains ni les droits énoncés dans la Déclaration universelle des droits de l'homme afin de ne pas trop orienter, à ce stade, la réflexion des professionnels.

J'ai les ai informés que j'avais déjà eu une séance avec les étudiants.

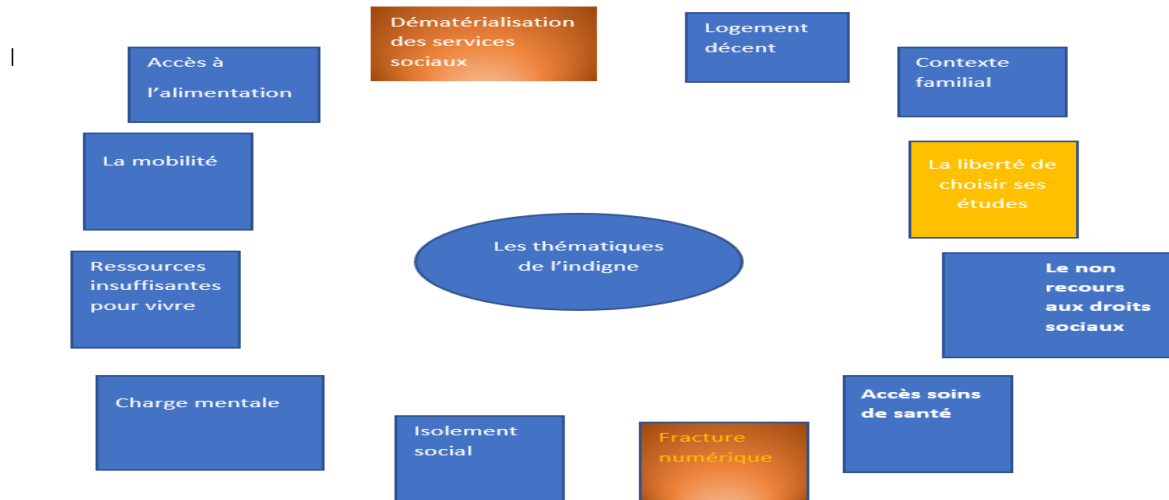
Je leur ai ensuite demandé de prendre 10 - 15 minutes et d'individuellement de raconter, au regard de leur expertise professionnelle, sous la forme d'une histoire, l'indigne rencontré par les ayants droit. Au regard des situations qu'ils rencontrent, qu'est-ce qui ne permet pas aux étudiants en situation de précarité de vivre pleinement leur vie d'étudiant ? L'idée était ensuite de donner un nom aux différentes histoires et puis de s'en servir comme support pour dégager les thématiques de l'indigne vécues par les étudiants. Un professionnel a écrit son récit sous forme d'histoire, les deux autres ont écrit des mots-clés se rapportant à des faits. J'ai donc dû à nouveau adapter mon dispositif en proposant aux professionnels de dégager les thématiques au regard des éléments rapportés dans leurs écrits (même processus qu'avec les étudiants).

Le concept d'ayants droit a bien fonctionné, ils l'ont tout de suite utilisé, par exemple en l'incluant dans leur histoire. Une fois que l'on commence à identifier les thématiques, les discussions sont très riches. De nombreux faits appuyant les thématiques sont dégagés. Comme j'étais seul, il ne m'a pas été possible de recueillir en même temps les faits, d'animer les échanges et de conduire les acteurs à formuler une thématique. J'ai surtout dû les accompagner afin qu'ils précisent puis généralisent leurs exemples.

Les acteurs venaient souvent avec des cas très spécifiques ne permettant pas à première vue de généraliser les problématiques. Certains évoquaient le cas de personnes sans-papier, d'autres ceux d'élèves dont les parents sont alcooliques. Tous ces éléments sont des facteurs de conversion qui sont soit liés à l'individu soit à la société. J'ai dit aux acteurs que dans cette évaluation, nous questionnerons plus généralement ce qu'il y avait de commun à tous. Afin de questionner la possibilité d'ouvrir des champs des possibles à tous. Cela n'empêche pas, bien sûr, de questionner par la suite des situations particulières. Les facteurs de conversion permettent d'affiner l'analyse, en partant des personnes vivant ces situations particulières, mais cela demanderait de faire des évaluations avec des groupes rencontrant ces problématiques ou de partir de récits de vie...

Voici les thématiques que nous avons identifiées :

Figure 6, les thématiques de l'indigne identifiées par les professionnels



À la fin de l'analyse, j'ai fait part aux professionnels de la réalisation des étudiants. Ils étaient curieux de voir les similitudes ou les différences des thématiques identifiées. Il y avait de nombreux points de similitudes, exprimés différemment. Par exemple, l'isolement social, la mobilité... En revanche, ils avaient identifié d'autres formes de problématiques ici en couleur dans le schéma.

Les professionnels m'ont dit que c'était très enrichissant d'aborder ces thèmes-là sous cette forme. Ce sont des choses souvent dont on ne parle pas, dont on parle peu entre travailleurs et donc d'avoir un temps pour prendre du recul et de faire des constats sur la situation des personnes qu'ils accompagnent est en soi porteur en termes d'évaluation. Cela montre que le processus évaluatif est enclenché par la mise en commun des représentations des acteurs.

Des débats intéressants ont aussi eu lieu sur la notion de conditionnalisation de l'aide sociale. Certains travailleurs disant qu'il était important qu'il y ait des justifications à apporter, car c'était de l'argent public d'autres étant plus mitigés. Il y a eu entre eux des échanges très riches par rapport à cela. Je me suis servi, pour accompagner leur débat, des thématiques identifiées par les étudiants et des leurs afin de porter le conflit par rapport à cette question. Certes la notion de responsabilisation fait partie des droits humains, mais ces étudiants ne sont-ils pas au vu de ce qu'ils énoncent déjà responsabilisés ? Et quid alors de la notion d'ayant droit ?

J'ai d'ailleurs souvent joué comme je leur disais « l'avocat du diable ». J'ai choisi ce terme, car il m'offrait en quelque sorte une « couverture » me permettant de jouer un rôle de contradicteur acceptable par les acteurs. Mon rôle, dans ce cas, était de les pousser dans leur réflexion. Pour ce faire, j'utilisais les thématiques identifiées, je me suis par la suite également servi des droits humains. Ce rôle, « d'avocat du diable » était de mon point de vue central, car il oblige les travailleurs à se positionner, à se mettre dans une posture réflexive, à dépasser, interroger leurs préconçus. C'est aussi un moyen (comme je jouais le tiers intermédiaire) de faire valoir la parole, les constats des étudiants.

Pour terminer la réunion, j'ai exposé les thématiques au tableau, j'ai alors dit aux professionnels que toutes ces thématiques étaient à mettre en corrélation avec le concept d'ayant droit. Je leur ai ensuite demandé de réaliser un travail en autonomie que nous mettrions en commun lors de la prochaine séance afin d'identifier ce qui factuellement contraint les étudiants à ne pas vivre pleinement leur vie d'étudiant. J'avais deux séances prévues avec les étudiants avant de les revoir.

Les consignes portaient sur l'identification des faits constitutifs de l'indigne. Les consignes se trouvent en annexe 4.

## **5.2. Séance 2, 9h-12h, les faits de l'indigne et droits humains**

**Objectifs : mise en commun des constitutifs de l'indigne et formation sur les droits humains et la démocratie.**

Au début de la séance, j'ai informé les professionnels que j'avais réalisé deux séances avec les étudiants depuis la séance précédente. Je ne l'avais pas fait exprès, mais cela s'est avéré parfait en termes de timing. Je leur ai dit que je leur montrerai plus tard ce que nous avons réalisé. Les professionnels m'ont informé qu'ils avaient pris l'initiative de remplir un tableau Excel lors de leur réunion d'équipe. Ils m'ont dit avoir apprécié ce temps d'échange et que cela leur avait pris une quinzaine de minutes. Nous n'avons donc pas dû partir de leurs travaux en autonomie et faire la mise en commun. Cela a été un réel gain de temps dans le processus. Gain de temps qui s'est d'ailleurs avéré nécessaire par la suite. Ils m'ont aussi dit que la première séance que nous avons eue avait vraiment été très riche pour eux et que certains des éléments identifiés par les étudiants les conduisaient déjà à revoir leur pratique.

Voici le tableau qu'ils m'ont envoyé :

**Figure 7, les faits constitutifs de l'indigne des professionnels**

	A	B	C	D	E	F	G
1		<b>Ressources insuffisantes pour vivre</b>	<b>Dématérialisation des services sociaux</b>	<b>Contexte familial</b>	<b>Charge mentale</b>	<b>Isolement social</b>	
1		Augmentation généralisée du coût de la vie (loyer, charges, soins médicaux.....)	Impossibilité d'avoir un contact humain (personne en vrai)	Obligation de s'occuper de frères et/ ou sœurs	Impossibilité de se concentrer à 100% sur boulot d'étudiant	Peu d'activités extérieures	
2		Prêts aux banques	Multiplication des démarches administratives	Pression : obligation de réussite	Cumul études / jobs / responsabilités familiales / démarches administratives	Absence de réseau (ex. pour recherche de stage, de job...)	
3		Priorisation des choix	Obligation d'avoir le matériel nécessaire pour pouvoir introduire une demande	Parents démissionnaires	Trouver des solutions pour payer le strict minimum	J'ai pas d'amis (échange de notes...)	
4		Obligation de jobber	Incompréhension des démarches à réaliser	Inversion des rôles	Fragilité psychologique	Absence de "confident(s)"	
5		Difficulté à participer à certaines activités scolaires	Fracture numérique	Climat peu propice à l'étude (maison exigüe...)	l'enjeu de la réussite pour les etds ( déjà forte de coutume mais aggravée par la précarité, seule porte de sortie)	sentiment d'isolement (difficulté à objectiver, les etds posent ce sentiment dans les réunions avec nous	
6		Mauvaise alimentation		Incompréhension des exigences de l'enseignement supérieur			
7		Logement pas toujours adéquat (loyer au rabais)					
8		Absence de loisirs					
9		Ne pas se permettre des petits extras					
10		l'impossibilité de vivre une vie d'étudiant extra scolaire qui font parties de la vie étudiante...					
11							
12							
13							
14							
15							

Nous avons ensuite vu la réalisation des étudiants (bulles de la charge mentale). Ils ont trouvé cela très instructif, disant que, bien souvent, on ne se rend pas compte de tout ce que les étudiants dans cette situation peuvent vivre. Ils ont dit que voir ces bulles cela leur permettait déjà de réinterroger leurs pratiques. Ils n'étaient d'ailleurs pas étonnés que les étudiants choisissent la thématique de la charge mentale.

Je leur ai dit que ce travail était très éclairant et qu'ils identifiaient des points qui n'avaient pas été soulevés par les étudiants. Il était aussi intéressant de remarquer qu'eux aussi avaient choisi de travailler plus particulièrement des thématiques qui avaient été retenues par les étudiants. Leurs constats montraient aussi une réelle connaissance des problématiques vécues par les étudiants. Voir toutes ces bulles qui s'accumulent autour de la charge mentale a été très porteur comme outil permettant aux professionnels de prendre du recul sur leur pratique. Ils m'ont dit que cela les interpelait vraiment de voir au combien dans les bulles une part importante de la charge mentale était en lien avec les services sociaux en général. C'était très instructif pour eux. La bulle où les étudiants évoquaient le fait de devoir se justifier en permanence a aussi beaucoup questionné les professionnels. Ils m'ont dit avoir modifié leur pratique quand ils accueillent des étudiants. Pour eux, l'identification des constitutifs de l'indigne donne une connaissance plus fine des réalités vécues par les étudiants, mais aussi les conduits à réfléchir sur le sens de leur action de travail social.

Comme le travail que j'avais prévu avec eux avait déjà été réalisé en amont. Je leur ai donné la mini formation sur les droits humains et la démocratie. J'ai commencé par leur parler de la démocratie vue comme exercice de la raison publique.

Ils ont trouvé cette réflexion très riche. Ils m'ont dit que cela leur permettait d'appuyer, de penser le sens de ce qu'ils s'emploient à réaliser au quotidien. Dans le fond, leur action prolonge, fait exister en permanence cette possibilité. Cela permet aussi pour eux d'affirmer le rôle central dans leur profession de cette notion d'exercice de la raison publique. Ils ont donné des exemples du fait qu'ils ont le sentiment parfois d'en être dépossédés eux-mêmes dans leur pratique professionnelle.

J'ai ensuite contextualisé la Déclaration universelle des droits de l'homme, montré ce qu'est l'éthique (juste vs bien) et ce qu'est l'éthique des droits humains et son rapport entre le juste et le bien. J'ai conclu par un lien avec la notion d'évaluation.

Ils ont apprécié la formation, même s'ils l'ont trouvée trop dense en termes de contenu. La densité d'informations rendait trop complexe la proposition théorique développée. Je devrais donc simplifier les éléments apportés dans cette mini formation, aller plus à l'essentiel.

Je leur ai demandé à la fin de la séance de lire la Déclaration universelle des droits de l'homme pour la prochaine séance et de sélectionner pour eux les droits qui sont les plus éloignés pour les étudiants qu'ils rencontrent. Certains d'entre eux n'avaient jamais lu la Déclaration, d'autres l'avaient déjà lue, mais ils ne se souvenaient plus des différents articles.



### **5.3. Séance 3, 13h-15h30, début des pistes de proposition**

#### **Objectifs travail sur les droits humains et construction des pistes de proposition.**

Nous avons réalisé la séance en 2h30. Les professionnels devaient aller à un rendez-vous important. Ils n'avaient pas eu le temps de réaliser le travail sur les droits humains. Je leur ai donc proposé de le reporter à la séance suivante.

Dans ce type d'évaluation, il y a une vraie nécessité pour l'animateur de l'évaluation de s'adapter et d'adapter le cadre qu'il avait prévu. J'ai en permanence dû modifier, repenser le processus lors des différentes séances. Je pense que cela fait partie de l'animation d'un processus d'évaluation constructiviste.

Nous avons donc commencé à travailler les pistes de proposition.

Pour ce faire, je leur ai proposé de partir des services identifiés par les étudiants à savoir le service bourse d'études et le service social dans lequel ils exercent.

Nous avons commencé par le service bourse d'études. Je leur ai demandé tout d'abord de prendre individuellement cinq, dix minutes et de noter ce qui, de leur point de vue, impactait la charge mentale des étudiants dans leur rapport avec le service bourse d'études. Nous avons ensuite fait une mise en commun. Un des professionnels m'a informé que ce travail tombait bien, car il devait se rendre le mois suivant dans ce service pour une réunion portant sur leur collaboration. Il proposait d'y apporter les pistes qu'ils formuleraient ainsi que celles des étudiants.

Pour réaliser ce travail, j'ai suivi la même trame qu'avec les étudiants. Les professionnels partaient de cas concrets, nous identifions ce qui posait problème et nous formulions ensuite des propositions qui permettraient de diminuer la charge mentale des étudiants. Nous avons identifié un bon nombre de propositions (voir le tableau n 1 dans la séance 6 des étudiants). Je devais comme avec les étudiants veiller à la fois à permettre les échanges entre eux, à accompagner les professionnels à problématiser leur situation et à ensuite construire des pistes de propositions suite aux problèmes identifiés. Pour ce faire, j'avais projeté mon écran au tableau et nous notions les propositions ensemble.

Une fois que nous avons identifié leurs pistes de propositions, je leur ai montré la réalisation des étudiants.

Les professionnels y ont retrouvé certaines de leurs propositions. Ils ont dit qu'ils trouvaient que certaines d'entre elles étaient vraiment pertinentes et qu'ils n'y avaient pas pensé. Ils ont aussi mis en lumière que certaines étaient erronées. Elles partaient de constats où les

étudiants n'avaient pas bien compris les procédures. Cela portait, par exemple, sur le délai de prise en compte des extraits bancaires. Mais les professionnels disaient qu'eux aussi étaient parfois dépassés par la complexité des procédures dans certains services. Ils ont aussi identifié que cela montrait la nécessité pour les étudiants de pouvoir être accompagnés par le service social afin d'être soutenus face à la complexité de certaines demandes d'aide.

C'est aussi à ce moment-là qu'est survenue de plus en plus la nécessité de pouvoir réaliser une réunion commune entre les étudiants et les professionnels. Dès que nous rentrions dans des débats trop techniques, j'étais vite dépassé, car je ne maîtrisais pas suffisamment les procédures pour pouvoir précisément porter les éléments qui avaient été identifiés par les étudiants.

D'autres constats réalisés par les étudiants nous conduisaient à avoir des débats éthiques. Par exemple, les étudiants disaient que le fait qu'ils devaient à minima payer 50€ pour leur inscription de minerval afin d'avoir le papier officiel pour pouvoir introduire une demande de bourse était pour eux un réel stress. Les professionnels, quant à eux, trouvaient cela normal. Ils disaient qu'il ne fallait pas non plus tomber dans de l'assistanat et que cette demande de payer 50€ visait à responsabiliser à minima les étudiants. Cette somme était pour eux tout à fait abordable et les étudiants étaient prévenus bien à l'avance du fait qu'ils devraient avoir de quoi payer cette somme. Pour eux, cela participait à une forme de responsabilisation des étudiants.

Afin d'accompagner les débats éthiques, les questionnements sur les conflits de valeurs entre le point de vue des étudiants et les professionnels, je me suis servi du droit à l'éducation. J'ai exposé au tableau l'article 26. Ce dernier n'était-il pas en faveur de la gratuité ? Je me suis aussi servi des éléments constitutifs de la charge mentale et du fait que pour les étudiants cette somme, qui peut apparaître comme tout à fait abordable, était en fait un stress important. Lorsque parfois le vingt du mois ils n'ont plus rien à manger, qu'ils sont obligés de recourir aux paniers solidaires (colis alimentaires) devoir déboursier 50€ est une somme conséquente de leur point de vue. Mon rôle ici n'était pas de dire aux professionnels comment ils devaient penser, quelle était la bonne réponse à ce constat formulé par les étudiants, mais à porter dans cette réflexion éthique des éléments permettant aux professionnels d'être bousculés dans leurs certitudes. J'ai donc dit aux professionnels que je ne leur demandais pas de se positionner par rapport à ce fait et d'avoir à la suite de ce débat une réponse tranchée sur cette demande des 50€. L'idée est qu'ils grandissent avec, d'introduire des doutes, des questionnements.

D'après les professionnels, cela leur a permis d'avoir une analyse critique sur leurs préconçus et ils ont apprécié vraiment ce type de travail.

Une fois le tableau fini, j'ai pris une dizaine de minutes et je leur ai demandé comment à ce stade ils recevaient ce type d'évaluation. Ils m'ont dit que pour eux c'était vraiment très riche que cela ressemblait à une forme d'interview. Souvent à la fin des séances, et parfois pendant le temps entre les séances, les éléments engrangés les questionnaient beaucoup sur leur pratique. Cela leur permettait aussi de réfléchir à des questionnements éthiques qui dépassaient leur cadre de travail. Par exemple, le rapport entre être une personne responsable, autonome et le fait d'être un ayant droit. Est-on assisté si on a droit à être soigné ?

Ce type de retour exprime, de mon point de vue, la portée et la puissance des évaluations constructives et de l'impact certain qu'elles ont et sur les différents acteurs. Elles permettent d'amener des éléments de réflexion que chaque partie peut alors intégrer au regard de sa position et donc d'introduire une forme de changement dans leur façon de concevoir leur agir ou leur position.

J'ai moi-même été surpris de l'intérêt des deux parties et de leur implication dans le test de l'outil. Je pense que rien que d'avoir pu observer l'implication des différentes parties dans ce processus montre vraiment qu'il y a un réel intérêt de proposer aux acteurs du champ social ces formes d'évaluation.

#### **5.4. Séance 4, 13h-16h, droits humains et pistes de proposition**

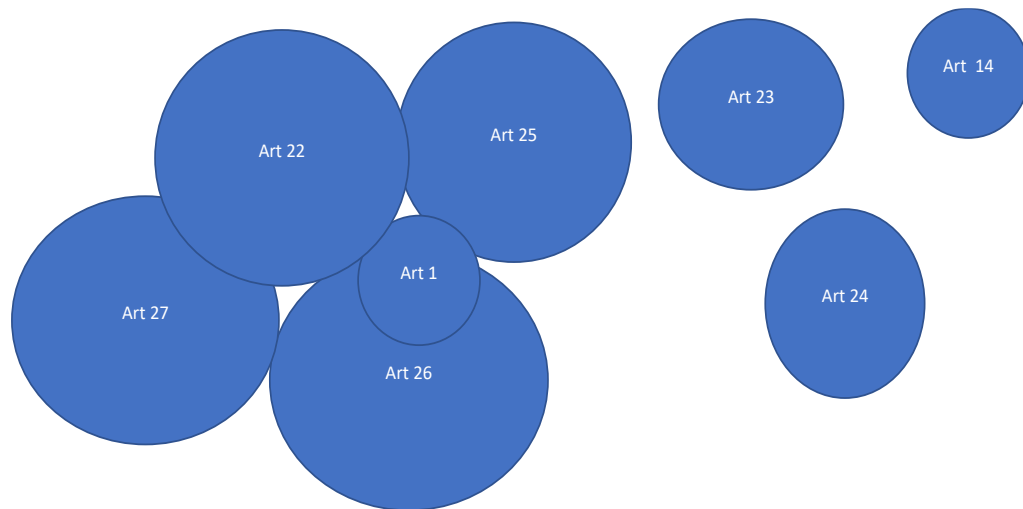
**Objectifs : Poursuite de la construction des pistes de proposition et réalisation du travail sur les droits humains qui avait été reporté.**

Lors de cette séance, nous avons commencé par réaliser le travail sur les droits humains. Les professionnels avaient lu les droits énoncés dans la Déclaration avant cette rencontre. Ils m'ont dit qu'eux-mêmes avaient été étonnés à la lecture de ces droits et de voir au combien certains étaient bafoués. Que ce soit ici en Belgique, dans leur pratique, mais aussi, et souvent plus fortement, à l'international. Cela mettait aussi en lumière au combien les étudiants qu'ils rencontraient étaient parfois dans des situations où leurs droits les plus élémentaires étaient totalement bafoués. Ils constataient aussi qu'en Belgique même si de nombreuses aides visent à limiter la situation de précarité des étudiants, bien souvent, elles n'étaient que des sparadraps à des problématiques beaucoup plus structurelles. Elles ne permettent pas la sortie de la précarité. Cela a été pour eux réellement moteur et les a fait réfléchir même de façon plus large au fonctionnement de notre système démocratique. Je n'ai pas pu noter précisément leur retour, car je devais et animer les échanges et répondre à leurs questionnements sur certains droits.

Je leur ai ensuite demandé de faire le même travail que celui réalisé avec les étudiants. Chacun a dû prendre 5 minutes et prioriser les droits qui, selon lui, étaient les plus bafoués. Nous avons ensuite fait une mise en commun.

Voici les bulles qu'ils ont identifiées :

**Figure 8, les droits humains les plus bafoués du point de vue des professionnels**



Ce travail permet non seulement aux professionnels de découvrir et d'affiner leur connaissance des droits humains. Il permet aussi d'identifier les droits qui, de leur point de vue, sont les plus bafoués pour les étudiants qu'ils rencontrent.

Je leur ai ensuite montré le travail réalisé par les étudiants. Je leur ai fait remarquer qu'ils avaient principalement choisi des droits égalité alors que les étudiants avaient également choisi des droits liberté. L'art 5 et 12 choisi par les étudiants a été questionnant pour eux, surtout que les étudiants disaient que souvent ceux-ci étaient principalement bafoués du fait des pratiques de certains travailleurs de services sociaux. Le service social HELMo étant peu concerné par les critiques des étudiants sur ces deux droits-là.

Je leur ai ensuite dit que l'ensemble des réflexions que nous avions visait in fine à permettre aux étudiants de pleinement jouir des droits identifiés. Ce qui nous rassemblait dans cette évaluation était de repenser leur pratique, leur fonctionnement afin de tendre à une réalisation plus effective de ces différents droits.

J'ai pu remarquer que c'est à la fois porteur, car cela donne un socle commun sur lequel faire reposer les échanges. Mais c'est aussi complexe, les politiques néolibérales sont présentes partout et cela fait maintenant plus de quarante ans. Il faut donc « réacculturer » les différents acteurs à penser avec les droits humains. Rien que le terme ayant droit suscite immédiatement des débats sur la question de la responsabilité, souvent pointée comme, avant tout, le fait de l'individu. Mais quid alors de la responsabilité du droit lui-même... Dans de nombreux services sociaux désormais, les personnes sont appelées clients, bénéficiaires... Termes qui portent en eux l'interprétation néolibérale de la relation des individus avec les organisations à finalité sociale. Nous avons eu des débats éthiques sur la question de la notion de responsabilisation en partant de préconçus que les professionnels avaient. J'ai pu remarquer que ce n'était pas rien de bousculer une équipe sur ses valeurs, de questionner des habitudes professionnelles qui sont souvent bien ancrées. Cela s'est encore plus marqué lorsque nous avons travaillé sur les propositions des étudiants. J'ai malheureusement oublié lors de cette séance de demander aux professionnels d'imaginer en amont qu'elles seraient pour eux les pistes de propositions rêvées. Je pense que cela aurait été porteur en termes d'échanges sur les pistes proposées par les étudiants. J'aurais pu m'appuyer sur les similitudes et les différences entre ces propositions. Je pense aussi que c'est pour cela que je les ai peu mobilisées par la suite avec les étudiants comme avec les professionnels. Cela est aussi dû au fait que comme nous avons choisi de questionner le service social HELMo et que les professionnels participaient à ce test, j'ai orienté les groupes à finaliser la construction des pistes de proposition. Certainement que les pistes de proposition rêvée relèvent plus d'une forme d'évaluation à visée communautaire (au sens de recueillir des matériels pour l'action politique) et les propositions de faire une évaluation de réalisation (rendre plus effectif le cadre).

Je leur ai ensuite présenté les pistes de solutions rêvées des étudiants. Ils étaient assez en accord avec celles formulées, ils posaient toutefois la question de la possibilité pour l'État de financer ces aides. Je leur ai dit que nous avions peu de prises sur ces débats, mais que certains États donnaient déjà un salaire aux étudiants. De plus, les écarts de richesse n'ont jamais été aussi importants dans l'histoire moderne qu'actuellement. Ils disaient aussi qu'au vu des situations qu'ils rencontraient que ces propositions ne régleraient pas tous les problèmes. Certains étudiants étant confrontés à des situations particulières qui renforçaient les difficultés rencontrées par les étudiants en situation de précarité. Par exemple, des problèmes de santé mentale liés soit à leur vécu soit à une maladie. Le fait d'être une personne racisée, d'avoir un parent violent, alcoolique, d'être toxicomane...

Nous sommes ensuite brièvement revenus sur le service bourse d'études et j'ai montré aux professionnels les commentaires des étudiants à leur proposition et leurs diverses remarques. Ils ont apprécié ce travail. Ils m'ont dit se réjouir de pouvoir échanger avec les étudiants sur

certaines des éléments qu'ils apportaient. Ils ont proposé de nouveaux commentaires en réponse à ceux des étudiants.

Les travailleurs avaient, en amont de cette séance, réalisé leurs pistes de proposition lors d'une réunion d'équipe. Ce travail n'avait pas été demandé, mais ils avaient pris cette initiative. Je pense que cela montre aussi de l'intérêt qu'a eu ce processus pour eux.

Ils sont partis de ce questionnement pour les construire :

*« Comment peut-on améliorer notre fonctionnement en faveur des étudiants, de leur vie d'étudiant et de leur charge mentale ? »*

Je l'ai projeté au tableau et nous l'avons affiné lors de la séance. Je leur ai dit que je montrerais ce travail aux étudiants afin qu'ils le commentent.

Voici ce qu'ils avaient réalisé (une fois finalisé lors de la séance) :

#### **Dossiers administratifs : poursuivre vers un allègement.**

- Supprimer la composition de ménage (axer sur la déclaration sur l'honneur et nos notes de l'entretien).
- Supprimer la preuve de paiement du minerval puisqu'on y a accès.
- Remboursement des syllabus aux boursiers : supprimer la demande de remboursement et rembourser automatiquement quand la bourse est validée (l'idée est que l'etd ne doit plus faire la demande, allègement de sa charge) - il y a lieu de réfléchir à comment trouver le système le plus simple afin de ne pas surcharger les AS...

**Rendez-vous :** (retours très positifs quant à la prise de rendez-vous en ligne).

- Lien entre la plateforme prise de RDV et notre Outlook agenda (demander au service informatique si possible de croiser les deux programmes).

#### **Accès aux informations :**

- Améliorer le contenu du site internet (c'est en train d'être réalisé).
- Revoir « quel canal pour quelle information ? » (À discuter avec les etds ?).
- Utiliser les pairs pour faire connaître les missions du service (idée vidéo, témoignage du vécu).
- Diffusion d'informations via FB, idée : exemple création d'un service info aux etds sur Facebook (attention il faudra le gérer donc qui le fera ? à débattre entre les différents services impliqués...).

#### **Prêt d'un PC :**

- Prévoir des PC de réserve dans tous nos Instituts pour éviter les déplacements au siège, raccourcir les délais (pour les pc en prêt). Attention à la possibilité de cette proposition, à voir en fonction des locaux dispo...).

### Aides directes :

- Communiquer sur les aides jobs durant les blocus et les sessions. Ex : la possibilité de pouvoir bénéficier d'une aide de 150€ afin de ne pas travailler pendant le blocus... Peut-être stipuler que pour les etds en situation de précarité...
- Être encore plus transparents sur les aides qu'on apporte aux étudiants...à voir avec les etds et le conseil social...
- Accorder une aide pour les frais de stage (en tant qu'enseignement professionnalisant ce serait « la moindre des choses », à porter au conseil social...

Nous avons ensuite vu les pistes proposées par les étudiants. Les professionnels se réjouissaient de voir le travail des étudiants. Ils ont fait également des commentaires suite aux propositions des étudiants.

Lors de ce travail, je portais la parole des étudiants. Certaines des demandes de modification faites par les étudiants questionnaient des pratiques bien ancrées au sein de leur service. Les professionnels étaient donc « touchés » au cœur de leur pratique, parfois même ils « rejetaient » le sentiment exprimé par les étudiants. Je devais donc m'appuyer sur les éléments identifiés lors des séances précédentes afin qu'ils se positionnent. De plus, dans ce type de débat, même si je jouais « l'avocat du diable » (ici avec les constitutifs de l'indigne), il fallait que j'accepte de ne pas être celui qui conclurait le débat politique. J'avais donc ce double rôle celui « d'avocat du diable », et celui de sécuriser la possibilité pour les acteurs de faire leur cheminement. Je n'étais pas là pour leur dire comment penser, le choix final de la prise de décision leur appartenait. J'ai aussi remarqué que ce type d'échanges peut créer des « conflits » entre les professionnels eux-mêmes. Nous abordions des questionnements de valeur et tous ne portent pas les mêmes valeurs dans leurs questionnements, constats, opinions. J'ai donc dû être vigilant à maintenir un climat propice aux échanges, à parfois proposer de ne pas poursuivre le débat et de bien dire aux acteurs que l'objet de ce type d'échanges n'est pas nécessairement de s'accorder sur tout. Il faut donc en tant qu'animateur bien préciser que les questionnements éthiques en apportent toujours d'autres et qu'ils ne visent pas à trouver une « ultra solution ». Ils offrent le moyen d'interpréter de questionner les connaissances que l'on a de la réalité. Cela permet aussi d'identifier ce qui les rapproche et les éloigne, d'aller vers les points de convergences. Il s'agit aussi de porter la parole des ayants droit. Si la solution politique reste la propriété des acteurs, l'état de nécessité identifié se doit d'en être le moteur. Ce rôle « d'avocat du diable », mal nommé, était crucial dans ce processus évaluatif, car dans ce rôle de rapporteur de la parole de..., la crédibilité de la parole de l'animateur repose sur les faits constatés par les opprimés. J'ai tout de même senti en fin de séance que l'ambiance était un peu « électrique ». Je me suis d'ailleurs inquiété entre cette séance et la suivante. Comment l'équipe allait-elle me revenir ? J'ai aussi remarqué que je n'ai pas assez mobilisé les droits de la Déclaration pour accompagner le conflit. Cela est dû, je pense, au fait que j'étais seul et que je devais animer les débats, faire « l'avocat du diable » et veiller à sécuriser les échanges entre les participants. Peut-être le juste (la Déclaration universelle des droits de l'homme) aurait été plus rassembleur que l'indigne...

Je leur ai ensuite demandé de dire quelles seraient les propositions qu'ils pourraient mettre en place et s'ils acceptaient de modifier certaines des pratiques identifier comme problématiques. En fin de séance, ils ont décidé de marquer leur accord pour modifier certaines pratiques identifiées comme problématiques. Ils ont dit que pour d'autres ils s'engageaient à réfléchir à leur faisabilité.

#### **5.5. Séance 5, 13h-16h, bilan des pistes de proposition et évaluation à chaud**

**Objectifs : Finalisation des pistes de proposition et positionnement des professionnels sur les pistes évoquées, réalisation de l'évaluation à chaud.**

Lors de cette séance, nous avons retravaillé le tableau. Je leur ai présenté tout d'abord le tableau avec les commentaires des étudiants. Je leur ai dit qu'ils étaient ravis d'avoir vu au combien l'équipe avait pris leur avis au sérieux et de remarquer les engagements qu'ils prenaient de modifier certaines de leur pratique. Les étudiants se réjouissaient aussi de pouvoir échanger avec eux.

L'équipe a alors exprimé le besoin de prendre du temps, de ne pas acter certaines décisions trop vite. Ils trouvaient que les choses avaient été un peu trop rapidement à la fin de la séance précédente. Ils préféraient prendre du temps de recul et s'engager soit à acter certaines décisions, soit de prendre le temps de réfléchir à d'autres. Nous avons retravaillé le tableau en ce sens.

Ils ont aussi fait quelques commentaires en réponse à ceux des étudiants. Je leur ai dit que j'avais ma dernière séance avec les étudiants dans deux jours.

Les professionnels ont aussi exprimé le fait qu'ils ne préféraient finalement pas organiser une rencontre avec les étudiants. Le temps qu'ils auraient pu consacrer était moins disponible. Ils avaient aussi la « crainte » que cela ne remue trop à nouveau l'équipe. Ils ne sentaient pas prêt à se « confronter » aux étudiants... Je leur ai dit que je ferai part de leur décision aux étudiants. Qu'ils seraient certainement déçus, mais que je comprenais aussi leur positionnement et qu'ils avaient tout à fait le droit de prendre position par rapport au processus proposé.

C'est à ce moment que j'ai aussi réalisé que ce type d'évaluation pouvait vraiment bousculer une équipe. Ce n'est pas rien d'être questionné, interrogé sur les valeurs que l'on porte, les préconçus que l'on a, sur des pratiques parfois bien ancrées. Il s'agit aussi parfois pour eux de se rendre compte que ce que l'on fait dans le but de vouloir aider les autres, de les responsabiliser induit chez eux le sentiment inverse de ce que l'on pense effectivement réaliser.

J'ai repassé une dernière fois l'ensemble des éléments engrangés pendant ce processus d'évaluation. Les professionnels ont dit qu'ils ne s'attendaient pas au début de leur participation à cette recherche à arriver à de tels résultats, ni d'ailleurs à prendre ce recul sur



leur pratique. Ils ont trouvé que les tableaux finaux étaient beaucoup plus clairs et m'ont demandé de leur envoyer afin qu'ils puissent s'en servir pour réfléchir à modifier leur pratique par la suite.

Nous avons ensuite terminé la séance par une évaluation à chaud. Pour réaliser cette évaluation, je leur ai demandé d'identifier les points forts et des pistes de propositions pour améliorer le processus. Pour ce faire, j'ai donné 5 minutes à chacun d'eux pour réaliser ce travail individuellement. Nous avons ensuite fait une mise en commun. Pour ce faire, j'avais projeté l'écran de mon ordinateur et ils me disaient quoi écrire.

## **5.6. Évaluation à chaud**

### **Points forts :**

- La richesse de la confrontation des deux points de vue (richesse du processus).
- Le retour aux bases du travail social, exemple avec les droits humains comme socle à penser sa pratique.
- Processus très riche, plus-value importante... impacts nombreux, réflexion qui va au-delà de l'organisation du service (en suivi individuel, sens du métier...).
- Aussi très confortable d'être accompagné dans ce type de modèle, car on n'aurait pas pu, ou eu le temps d'avoir cette réflexion. C'est un temps d'arrêt si nécessaire en ces temps.
- Cela permet une prise de recul par rapport à de nombreux éléments (questionnement de sens, nos procédures, nos actions, nos interventions).
- Reconnaissance du travail de terrain mené par les AS, on se sent prise en compte dans notre expérience du vécu.
- Dégager des pistes à améliorer, penser en dialectique (de l'indigne vers des pistes).
- Temps d'arrêt en équipe, forme d'intervision sur nos pratiques, le public et ses réalités...
- Le fait d'avoir le point de vue des etds que l'on n'a jamais sur le fonctionnement de nos services au regard des thématiques de l'indigne identifiées par les etds.
- C'est quelque chose que l'on fait rarement dans nos pratiques que de partir de l'avis des ayants droit.
- Sentiment de ne pas être jugé dans nos pratiques, mais plus un apport à la réflexion...
- Une des forces de faire de la co-construction des savoirs par personne interposée permet de ne pas avoir des représentations sur les etds (fonction de notre connaissance de la situation ind). Cela pourrait aussi biaiser le processus (oui, mais lui on le connaît hein).
- Être médiateur de la co-construction des savoirs (permet un sentiment de liberté des TS).
- Mini formation droits humains porteuse, mais à modifier voir ci-dessous.

### **Points à améliorer :**

- Pas de croisement des savoirs prévus, cela aura vraiment été nécessaire de l'inclure dans le processus, mais quid de bien baliser les débats...
- Sentiment de fatigue avec le processus, cela est très énergivore.
- Questionnement aussi sur les risques d'une co-construction des savoirs (débats figés ou pas ? ...).

- Attention au contenu de la mini formation 'droits humains', à la fois synthétiser sans perdre l'essence du contenu (dans l'outil).
- Être seul, l'idéal aurait été d'avoir deux animateurs (une prise de note).

J'ai ensuite dit aux professionnels que je leur enverrais un document d'évaluation d'impact. Ce document était similaire à celui envoyé aux étudiants. Les réponses des professionnels au questionnaire d'évaluation se trouvent **en annexe 5**.

Les professionnels ont vraiment apprécié le fait que l'on parte d'eux et des étudiants pour questionner leur pratique. Ils ont trouvé ce processus très riche. Ils ont aussi aimé que l'on se serve des droits humains. C'était pour eux un retour aux sources de leur pratique de travail social. Ils ont aussi soulevé la portée du terme ayant droit. Il est pour eux porteur, car il offre un moyen de concevoir différemment la place des étudiants dans leur rapport avec les différents services. Ils ont aussi apprécié les étapes du processus : l'indigne-droits humains - pistes de propositions.

Ils trouvent que ce type d'évaluation est un exercice nécessaire et qui devrait être proposé aux services sociaux, car ils n'avaient jamais eu précédemment la possibilité de réaliser un tel exercice.

J'ai rencontré l'équipe le 1/12/22, soit six mois après le déroulement du test de l'outil. Ils m'ont encore vivement remercié pour le processus réalisé. Ils m'ont dit que ce processus d'évaluation les avait vraiment fait réfléchir à de nombreux aspects de leur pratique. Que ce soient des aspects techniques (demandes administratives), des aspects éthiques (ayants droit vs bénéficiaires) et méthodologiques (accueil, communication...). Je leur ai demandé de me faire un document reprenant les modifications réalisées au sein du service qu'ils ont actées à la suite de ce processus évaluatif.

### **5.7. Les impacts du processus d'évaluation sur le fonctionnement du service**

Voici le mail que j'ai reçu et les modifications qui ont été mise en place par le service :

« Bonjour Joffroy,

Tu trouveras en attaché un document qui reprend les principaux changements effectués au sein de notre service suite à notre participation à l'enquête. Outre ces changements « matériels », notre participation à cette enquête nous a questionné (et amélioré) notre posture de travailleur social. Cela amène une certaine fluidité dans nos échanges avec les étudiants. Nous t'en remercions. »

### 5.7.1. Principaux changements effectués au sein de notre service

#### Dossiers administratifs : poursuivre vers un allègement

- Suppression de la composition de ménage sauf pour les nouveaux dossiers.  
L'information est donnée qu'elle peut facilement être téléchargée en ligne (registre national)
- Suppression de la preuve de paiement du minerval
- Automatisation du remboursement des supports de cours : démarche toujours en cours. Des problèmes techniques doivent encore être résolus.
- Pour les aides complémentaires (compléments bourse), le dossier est considérablement allégé
- Mise en place d'une nouvelle procédure au niveau du paiement des aides : traitement plus rapide
- Pour plus de transparence, le courrier envoyé à l'étudiant pour lui notifier une aide financière détaille le calcul du montant de celle-ci (tout récent)

#### Communication :

- Mise à jour des aides possibles sur le site internet. Tout y figure et y est détaillé. Nous avons déjà reçu des retours de la part des étudiants.
- Le nouveau site HELMo va mettre en évidence le Service aux étudiants
- Les aides sont également détaillées dans la brochure « Financement des études » éditée par le service
- Un mailing va être envoyé aux étudiants boursiers pour les informer de leurs droits (après les congés de Pâques). Essai avant la systématisation en 23/24.
- Un courrier spécifique va être envoyé aux étudiants français pour les informer sur les démarches à effectuer pour une demande de bourse d'études
- La piste des réseaux sociaux n'a pas encore été explorée

#### Prêt d'un PC :

- Une réserve de PC existe sur certains Campus pour éviter les déplacements

#### Aides directes :

- De nouvelles aides (complémentaires) sont octroyées aux étudiants boursiers (location kot – achat PC – voyage)
- Une aide exceptionnelle est accordée pour les stages (déplacement – logement) pour autant que les frais occasionnés représentent un surcoût

## **CONCLUSION**

## **1. Conclusion générale**

Évaluer avec l'éthique des droits humains, dans une perspective constructiviste, permet de créer des espaces favorisant la reconnaissance du pouvoir d'agir des différents acteurs impliqués.

Cette forme d'évaluation offre un socle pour organiser les conflits de valeurs en établissant un souci commun, celui de tendre à la réalisation des droits que l'organisation à finalité sociale incarne. Elle permet de promouvoir et de rendre concret les valeurs fondamentales de nos "démocraties" dites libérales en offrant aux acteurs un lieu de compréhension de ses fondements et de leur mise en pratique. Elle permet de créer des espaces de connaissances nouveaux des positions occupées par les différents acteurs et des actions qu'ils réalisent. Elle offre un socle de mise en perspective et de clarification des valeurs. Les éléments constitutifs de l'indigne, qui identifient l'espace nécropolitique, définissent l'état de nécessité permettant la décision politique. Enfin, la méthodologie constructiviste et les droits culturels accompagnent la concrétisation de l'idée d'exercice de la raison publique, qui sont les fondements de nos démocraties et de l'éthique des droits humains. Ils permettent de soutenir la concrétisation du concept des biens communs, où les ressources sont gérées collectivement dans l'intérêt de tous.

Ainsi, en évaluant avec une perspective éthique basée sur les droits humains et en utilisant une méthodologie constructiviste, il est possible de créer des espaces qui favorisent la reconnaissance du pouvoir d'agir des acteurs, en permettant la reconnaissance, la clarification et l'expansion des connaissances des différents acteurs. Cela favorise aussi la compréhension et la promotion des valeurs fondamentales de la démocratie, explore de nouvelles perceptions de la réalité, soutient l'exercice de la raison publique et offre un chemin de concrétisation des droits humains.

Le test de l'outil a permis de mettre en évidence des étapes clés pour réaliser une évaluation avec l'éthique des droits humains :

Les différentes étapes ici identifiées sont une proposition de processus. Dans une perspective constructiviste, il s'agira d'adapter le processus à l'organisation évaluée, au nombre d'acteurs impliqués, à ce que l'on évalue ....

### **1.1. Avant d'évaluer l'organisation**

Avant de commencer le processus d'évaluation de l'organisation à finalité sociale, il est essentiel de suivre certaines étapes.

En premier lieu, il convient de choisir une problématique sociale qui affecte les personnes les plus opprimées de la société dans laquelle elles évoluent et que rencontrent également les acteurs de l'organisation à finalité sociale évaluée. Par exemple, la pauvreté, le handicap

physique, le racisme, l'isolement social, etc. Il est aussi possible d'initier le processus d'évaluation et de questionner avec des ayants droit qu'elles sont la problématique sur laquelle ils veulent travailler. Tout dépend du temps à consacrer au processus d'évaluation.

Ensuite, il est nécessaire de constituer des groupes d'acteurs participant à l'évaluation. Idéalement, il est préférable de réunir les acteurs d'un territoire qui visent à répondre, ou sont confrontés à cette problématique. Le nombre d'acteurs dépend principalement du temps disponible pour réaliser l'évaluation et de la volonté des différents acteurs de participer à cet exercice. Il est nécessaire d'y intégrer prioritairement des ayants droits concernés et subissant la problématique choisie. Les autres acteurs impliqués sont les professionnels de l'organisation, la direction, le conseil d'administration, des acteurs politiques du territoire et d'autres organisations.

Dans le cas où le temps disponible est insuffisant, il s'agira de prioriser les ayants droit et les professionnels de l'organisation.

L'outil peut également servir de cadre de réflexion sur les pratiques des professionnels en réalisant ce processus avec les professionnels, mais les informations seront alors limitées à leur perception.

#### **1.1.1. Définir l'état de nécessité (accompagner la mise en perspective de l'indigne)**

Cette étape est centrale dans le processus d'évaluation, car elle constitue le matériel sur lequel reposera l'évaluation. Les éléments constitutifs de l'indigne, qui définissent l'état de nécessité, permettent d'identifier ce qui diminue, impacte ou porte atteinte à la capacité des acteurs.

Avant de travailler sur cet état de nécessité avec les différents acteurs de l'évaluation, il est important que l'animateur de l'évaluation les invite à faire le lien entre la finalité de leur organisation et la notion de droits humains. Les droits humains sont présentés comme socle de référence au jugement sur la valeur de la réalisation de l'objet social de l'organisation. Ils ne sont pas encore mobilisés par l'animateur ni développés à ce stade. Il s'agit d'inviter les acteurs à penser leur action, leur position dans un espace visant à permettre de questionner leurs connaissances de la réalité dans la perspective de la réalisation des droits humains. Cette intention sera le moteur de la réflexion ultérieure, ce vers quoi on souhaite tendre. Pour les ayants droit, il s'agira de les inviter à penser leur condition au regard de cette notion et pour les professionnels et autres acteurs du territoire de se penser comme agissant de la réalisation des droits humains.

Il faut ensuite réaliser l'identification des éléments constitutifs de l'indigne. Cette étape comporte deux phases.

La première consiste à identifier les thématiques de l'indigne. En quoi la précarité, le handicap, le genre, etc., vécus par les acteurs, impactent-ils leur capacité à mener une vie digne ? Identifier ces différentes thématiques permettra ensuite de demander aux acteurs quelles sont pour eux celles sur lesquelles ils désirent en priorité travailler. Il est important dans ce processus d'évaluation de bien veiller au parallélisme du processus. Il s'agit de réaliser chaque étape avec l'ensemble des acteurs autant que possible. Par groupe indépendant au départ, avec la possibilité d'avoir des temps de croisement des savoirs par moment si les acteurs le désirent. L'animateur de l'évaluation veillera à faire le lien entre les groupes et de leur restituer les avancées de chacun... Si le temps est limité, il convient de donner la priorité de cette étape aux ayants droit. Si tous les acteurs participent à l'identification de l'indigne, le choix des thèmes de travail doit être basé sur ceux choisis par les ayants droit, car ils sont les mieux placés pour apporter leur expertise sur ce sujet. Le travail réalisé avec les autres acteurs n'est pas vain, il sert de matériel permettant aux acteurs d'identifier et de se représenter les connaissances qu'ils ont de la réalité, de les confronter à celles des ayants droit. Cela participe à la clarification des valeurs, des représentations de la réalité et constitue en soi une évaluation.

Dans la deuxième étape, il faut identifier les éléments qui diminuent la capacité des acteurs au regard de la thématique de l'indigne qu'ils ont choisi. Par exemple, si les acteurs ont sélectionné la thématique de la charge mentale, il est nécessaire de spécifier les éléments constitutifs de cette charge mentale. Cela peut être par exemple : le manque de loisirs, la peur de perdre ses droits, la surcharge administrative, etc. Les acteurs seront invités à énoncer factuellement ce qui diminue leur charge mentale et l'animateur les accompagne à les traduire en sous-thématiques. Ensuite, il convient de mettre ces éléments en perspective avec la capacité diminuée, telle que par exemple l'incapacité de se consacrer pleinement à ses études.

Les éléments identifiés concernant la charge mentale servent ensuite de socle pour le reste de l'évaluation, ils constituent les matériaux de la mise en conflit. L'évaluation vise à penser comment augmenter la capacité des acteurs.

## **2. L'éthique des droits humains**

Il y a différentes étapes de mobilisation de l'éthique des droits humains dans ce processus.

### **2.1. Étape 1 : Introduction de concepts liés à l'éthique des droits humains**

Lors de l'identification des éléments constitutifs de l'indigne, des notions de l'éthique des droits humains sont proposées aux participants (professionnels et ayants droit).

Le concept d'ayant droit s'est révélé très porteur et permet aux acteurs d'appréhender la réalité analysée sous un angle différent.

Pour les ayants droit eux-mêmes, appeler communément, clients, usagers ou bénéficiaires. Ce concept leur permet de mettre leur situation, ici de précarité, en lien avec une dimension qui les dépasse. Leur précarité est pensée au regard de cette notion d'ayant droit. De ce fait, elle n'est plus une dimension qui leur est propre, mais la résultante d'un dysfonctionnement sociétal. S'ils sont ayants droit comment expliquer cet état de précarité ? Même si les droits humains ne sont pas encore abordés avec eux, le concept d'ayant droit les invite à se mettre dans une posture de revendiquer le fait qu'eux aussi, malgré la situation qu'ils vivent, ont des droits. Cela leur permet de penser que la situation qu'ils vivent n'est pas normale du point de vue des droits humains.

Pour les professionnels cela permet de concevoir la réalisation de leur action comme permettant aux personnes d'avoir accès aux droits qu'ils visent à faire exister. Cela change l'appréhension qu'ils ont de la réalité vécue par le public accompagné. Si les personnes sont en droit de, il s'agit d'envisager les actions menées comme permettant la réalisation de l'effectivité des droits. A l'inverse, si on leur demande en quoi les personnes mériteraient d'avoir leur droit on n'offre pas le même mode de connaissance de la réalité étudiée.

L'éthique des droits humains diffère de l'éthique utilitariste d'obédience méritocrate ou marchande. L'éthique des droits humains reconnaît que les droits fondamentaux et les libertés individuelles ne doivent pas être sacrifiés au nom du plus grand bien collectif. Cette distinction souligne l'importance de considérer les droits et la dignité des individus comme des valeurs primordiales dans toute évaluation éthique, et offre une approche alternative à l'éthique utilitariste axée sur l'utilité agrégée.

Cela responsabilise les acteurs sous une forme différente. La notion de responsabilité se pense au travers de la promotion des droits et non uniquement au regard de la réalisation individuelle, du bon comportement à avoir pour l'obtention du droit.

## **2.2. Étape 2 : Séance d'information (Lors de la seconde étape)**

Une fois la thématique de l'indigne choisie et les éléments qui diminuent la capacité des acteurs, les droits humains sont abordés.

Il s'agit dans un premier temps de donner une mini-formation aux acteurs. Elle aborde ce qu'est la démocratie (vue comme exercice de la raison publique) et l'éthique des droits humains. L'idée est de faire le lien entre la notion d'exercice de la raison publique et l'évaluation proposée ainsi que d'identifier le juste permettant la réalisation de cet exercice. Le juste étant dans l'éthique des droits humains, la Déclaration universelle des droits de l'homme.

Une fois le juste identifié, cela permet aux différents acteurs d'avoir un socle de réalisation commun permettant de penser leur action. Il faut ensuite que les acteurs puissent se l'approprier. Pour ce faire, il faut leur demander (ou faire ce travail avec eux) de lire les différents articles. Les articles de la DUDH ne peuvent se réaliser que si les acteurs s'en emparent et les font vivre au regard des situations particulières qu'ils rencontrent.



Ce travail de lecture des différents droits peut se faire en autonomie ou avec l'animateur. Cela permet aux acteurs de prendre connaissance des différents droits et de s'appuyer dessus comme socle éthique. En quoi les situations d'indignité identifiées (les constitutifs de l'indigne) affectent des droits de la DUDH ?

Il s'agit ici aussi de faire connaître la DUDH, d'en faire sa promotion, de la faire exister comme valeur supérieure permettant de guider les actions.

### **2.3. Étape 3 : Les droits humains comme ressource à la réalisation des pistes de propositions**

Lors de la réalisation des pistes de propositions, la DUDH est le socle d'appui guidant la formulation des pistes de propositions, les propositions visent à tendre à l'effectivité du droit. Elle organise ainsi la mise en conflit des valeurs et guide la formulation des pistes de proposition. Elle est un point de repère que l'animateur de l'évaluation utilisera afin de permettre aux acteurs de questionner la portée de leurs propositions.

### **3. Pistes de propositions (accompagner le conflit politique)**

Une fois la thématique de l'indigne identifiée et spécifiée en des sous-thématiques de l'indigne. Une fois ces thématiques mises en corrélation avec les droits humains, il s'agit alors de demander aux acteurs de penser comment mettre en place des actions permettant aux ayants droit de diminuer l'impact de la thématique sur leur capacité.

L'indigne met en lumière ce qui diminue globalement la capacité des acteurs. Les pistes de proposition visent à tendre à l'augmenter.

Pour ce faire, il y a deux temps prévus.

#### **3.1. La capacité désirée, la liberté rêvée**

Lors de cette étape, il s'agit de demander aux différents acteurs quelles seraient les pistes de solution « rêvée » qu'ils proposeraient afin d'augmenter leur capacité au vu de la thématique de travail choisie. Pour ce faire, il faut demander aux acteurs de s'extraire du cadre et des contraintes possibles afin de proposer des pistes de solution. Et si on pouvait proposer ce que l'on voudrait, qu'est-ce qu'on proposerait ?

Cette étape est importante, elle permet de dépasser le cadre d'intervention et de faire vive la notion de liberté en et pour elle-même, de dépasser le cadre utilitariste par lequel elle est contrainte. Cette étape fait émerger des possibles qui dépassent le cadre prescrit, elle offre le moyen de concevoir la réalité sous une forme différente.

#### **3.2. La capacité de faire**

Lors de cette étape, il s'agit d'utiliser la notion de liberté et de s'en servir pour penser comment dans le cadre prescrit trouver des pistes de solutions afin de répondre à la thématique identifiée. On est ici dans l'espace de la liberté instrumentale.

Pour ce faire, au regard de la thématique choisie, il s'agit de demander aux personnes ce qui dans le cadre établi impacte par exemple leur charge mentale. Une fois les éléments identifiés, l'animateur de l'évaluation doit demander aux personnes de les formuler sous une forme positive. Nous proposons que... car...

Les constitutifs de l'indigne et les droits humains, sont alors mobilisés par l'animateur afin de mettre en débat les représentations des différents acteurs, de confronter leurs propositions à la possibilité de faire vivre les droits humains.

L'animateur peut ensuite à la demande des acteurs les accompagner dans la mise en place des pistes de proposition, mais les acteurs peuvent aussi le faire de façon autonome.

« Les droits humains sont le langage par lequel les opprimés se font entendre, les marginalisés se lèvent et les exclus se réclament leur place. Ils sont l'outil par lequel nous construisons un monde où chaque personne est traitée avec respect et justice. »<sup>118</sup>

---

<sup>118</sup> 118- Achille Mbembe, "Critique de la raison nègre", La découverte, (2013)

## **BIBLIOGRAPHIE**

## ➤ **Ouvrages**

Achille M. (2013). Critique de la raison nègre. La Découverte.

Aurenche G. (2018). Droits humains, n'oublions pas notre idéal commun ! Temps Présent.

Bateson G. (1977). Vers une écologie de l'esprit. Paris : Seuil.

Canto-Sperber M. & Ogien R. (2017). La philosophie morale. Paris : PUF.

Chapoutot J. (2020). Libre d'obéir, le management du nazisme à aujourd'hui. Paris : Gallimard.

Conan M. (1998). L'évaluation constructive, théorie, principes et éléments de méthodes. Lausanne : L'aube.

De Munck J. & Zimmermann B. (2014). La liberté au prisme des capacités. Paris : Éditions de l'école des Hautes Études en Sciences Sociales.

Fanon F. (2002). Les damnés de la terre. Paris : La Découverte.

Kymlicka W. (2016). Les théories de la justice, une introduction. Paris : La Découverte.

Larmore C. (2010). Qu'est-ce que la philosophie politique ? Phares, (10).

Marx C. (2015). Contribution à la critique de La philosophie du droit de Hegel. Paris : Allia.

Norman Ajari (2019). La dignité ou la mort, éthique et politique de la race. Paris : La Découverte.

Rawls J. (1971). Théorie de la justice. Paris : Seuil.

Sandel M.J. (2017). Justice. Paris : Flammarion.

Sen A. (1998). Repenser l'inégalité. Paris : Seuil.

Sen A. (2003). La démocratie des autres. Paris : Rivage Poche.

Sen A. (2009). L'idée de justice. Paris : Flammarion.

Simonetta D. (2015). Les plus grands mythes de Platon. Paris : Libro.

Todorov T. (2007). L'esprit des lumières. Paris : Le Livre de poche.

Vandeveldt-Rougale A. & Fugier P. (2019). Dictionnaire de sociologie clinique. Toulouse : Éres.

Wacquant L. (2015) « les prisons de la misère » raison d'agir.

Watzlawick P. (1988). L'invention de la réalité, contributions au constructivisme. Paris : Le Seuil.

Wollstonecraft M. (2016). Défense des droits des femmes. Paris : Gallimard.

Ziegler J. (2014). « Retournez les fusils ! Choisir son camp ». Seuil.

#### ➤ **Revues**

Absil G. & Vandoorne C. (2012). Revue éducation et santé, no. 283.

Benjamin Coriat. (2017). « Communs (approche économique) ». Dans Marie Cornu, Fabienne Orsi et Judith Rochfeld (sous la dir. de), Dictionnaire des biens communs. Paris : Presses universitaires de France, p. 267-268.

Meyer-Bisch P. (2004), « droits fondamentaux », Culture et grande pauvreté. Paris : Éditions Quart-Monde, no. 7, janvier 2008-décembre 2009, p. 40. Récupéré le 02-03-21, de [www.droits-fondamentaux.org](http://www.droits-fondamentaux.org).

Stiglitz J.E., Sen A., Fitoussi J.-P. (2008). Rapport de la Commission sur la mesure des performances économiques et du progrès social. Paris.

#### ➤ **Sites internet**

CARTON, Luc. (s. d.). « Compte rendu, traces, outils et conseils de lecture suite à l'atelier organisé le 8 mai 2018 à La Marlagne (Wépion) ». Astrac.be. Consulté le 26/01/22. Récupéré de <https://astrac.be/observer-evaluer-et-renforcer-lexercice-des-droits-culturels/>.

MAJO, Hansotte. (2013). « Agir par la culture, n°35 ». Revue Agir par la culture, automne 2013. Consulté le 19/10/21. Récupéré de [https://www.agirparlaculture.be/wp-content/uploads/2012/10/apc\\_35.pdf](https://www.agirparlaculture.be/wp-content/uploads/2012/10/apc_35.pdf).

ROBEYNS, Ingrid. (2007). Traduction de l'anglais Florence Boissenin, Lucienne Gillioz. « Le concept de capacité d'Amartya Sen est-il utile pour l'économie féministe ? ». Nouvelles Questions Féministes, 2007/2 (Vol. 26), pages 45 à 59. Consulté le 11/01/22. Récupéré de <https://www.cairn.info/revue-nouvelles-questions-feministes-2007-2-page-45.htm>.

Secrétaire général sur la démocratie O.N.U. (2007). Note d'orientation. Consulté le 04/05/20. Récupéré de [https://www.un.org/fr/events/democracyday/assets/pdf/SG\\_guidance.pdf](https://www.un.org/fr/events/democracyday/assets/pdf/SG_guidance.pdf).

➤ **Autres**

Arendt, Hannah. (2002). Eichman à Jérusalem. Folio.

Arendt, Hannah. (1958). Condition de l'homme moderne. Seuil.

Badiou, Alain. (2017). Éloge des mathématiques. Flammarion.

Boltanski, Luc, & Chiapello, Ève. (2003). Le nouvel esprit du capitalisme. Gallimard.

Chauvière, Michel. (2008). Trop de gestion tue le social, essai sur une discrète chalandisation. La découverte.

Faucher-King, Florence, & Le Galès, Patrick. (2007). Tony Blair 1997-2007 le bilan des réformes. Les presses.

Puard, David. (2013). Le travail social ou l'art de l'ordinaire. Yapaka.

Simonetta, David. (2015). Les plus grands mythes de Platon. Libro.

Thoreau, Henry David. (2016). La désobéissance civile. Flammarion.

## **ANNEXES**

**Séance I (durée 4h) : identification de l'indigne**

**Objectifs :**

- Présentation du déroulement de l'évaluation
- Prise de connaissance entre les participants
- Amorce de l'identification des éléments constitutifs de l'indigne
- Information sur le parti pris de la définition de l'indigne et échanges avec les participants sur ce choix

**a. Brainstorming (durée 15 min)**

Bref tour de table de présentation de chacun des participants, l'animateur participe au tour de table. Il est nécessaire selon moi que l'animateur ici se confie lui aussi sur la connaissance qu'il a du sujet abordé. Ayant moi-même une expérience du vécu du statut d'étudiant précaire, je trouve qu'il est nécessaire de le dire aux participants. Je n'aurais pas d'expérience du vécu, il aurait aussi été important que je le communique. Dire de là où l'on pense avec me semble important.

**b. Réalisation d'un écrit sur l'indigne (total 180 min)**

Pour commencer, l'animateur de la réunion demandera aux participants d'écrire spontanément une brève histoire autour de ce qu'ils identifient comme les éléments les plus caractéristiques les empêchant de vivre pleinement leur vie d'étudiant.

**Je poserais cette question :**

**Aux ayants droit :** « sous la forme d'une mini histoire, décrivez en quoi votre situation ne vous permet pas de vivre pleinement votre vie d'étudiant ? » (Rappeler que les participants ne sont pas obligés de dire ce qu'ils veulent garder pour eux).

**Aux travailleurs :** « sous la forme d'une mini histoire, décrivez en quoi la situation d'un étudiant que vous soutenez est révélatrice de leur difficulté à ne pas pouvoir vivre pleinement leur vie d'étudiant ? , en quoi cela affecte votre pratique de travail social ? »

Durée environ 20 minutes.

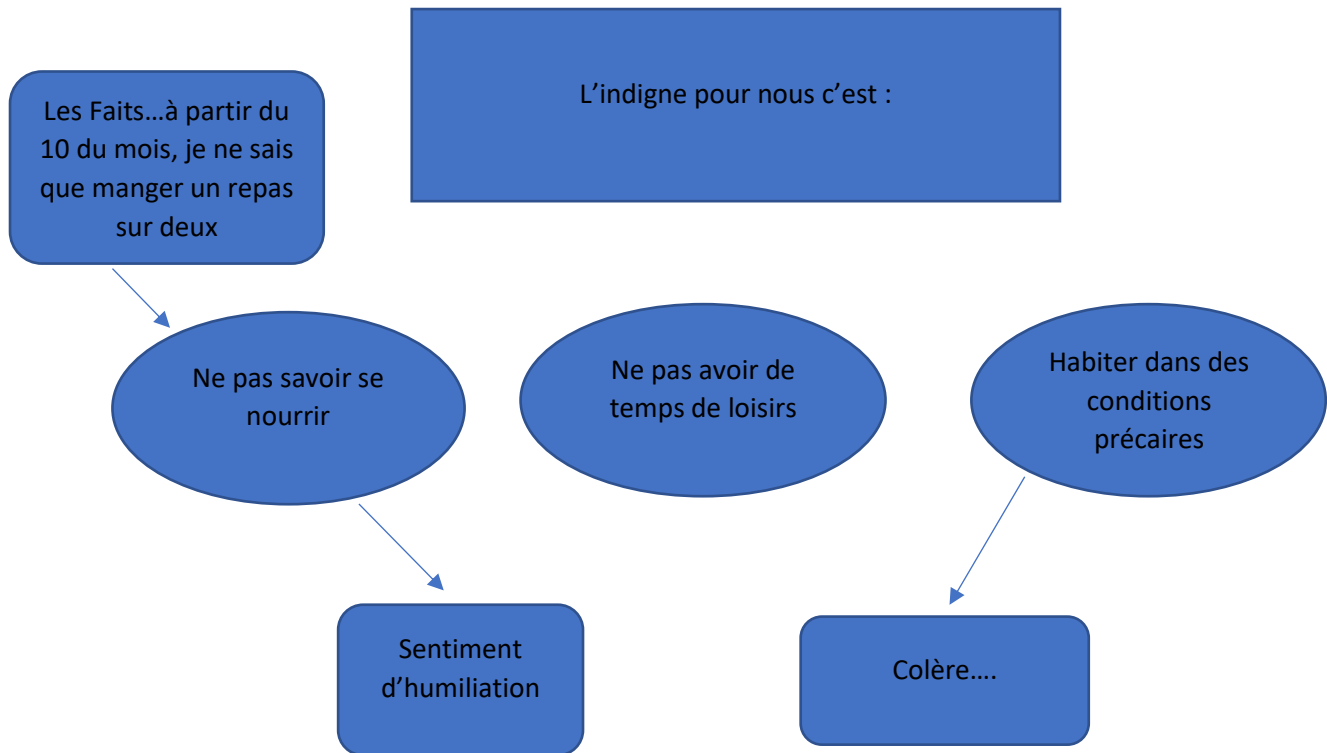
Les histoires seront ensuite lues à tour de rôle par les participants.

L'animateur demandera ensuite aux participants de proposer un titre à chaque histoire.

Une fois que chaque histoire aura reçu son titre, l'animateur soumettra au vote l'histoire qui apparaît symboliser le plus les problématiques vécues par les membres du groupe.



Une fois les histoires classées par ordre, il sera demandé aux participants de réagir à chaud sur ce qui constitue l'indigne pour eux dans ces histoires. L'animateur notera au tableau les éléments donnés par les participants. Il informera le groupe que ces différents éléments serviront à poursuivre l'analyse lors de la séance 2. Il leur sera aussi demandé de donner une émotion qui correspond à l'indigne identifier.



Ensuite, l'animateur demandera aux participants dont l'histoire est arrivée parmi les trois premières de poursuivre la rédaction de leur histoire et de bien la détailler pour que le groupe puisse l'analyser lors de la séance suivante.

Pour ce faire, il leur sera donné ce canevas.

#### ❖ Canevas à destination des professionnels

Poursuivez en détail l'histoire qui a été choisie par le groupe. Réalisez un récit (de 2 à 3-4 pages, même plus si vous êtes inspirés) le plus factuel possible (pas un discours militant, pas de méta-analyse) de l'entrave pour l'étudiant à jouir pleinement de sa vie d'étudiant. Décrivez aussi en quoi cette situation vous empêche de réaliser pleinement votre travail social. Si l'écriture vous pose un problème, il est tout à fait possible de réaliser un enregistrement vocal.

- ✓ *Veillez à contextualiser votre récit (je travaille, je suis en contact avec la personne suite à...).*
- ✓ *Veillez à donner un maximum de détails, qu'observez-vous factuellement comme impossibilité pour l'étudiant de vivre pleinement sa vie d'étudiants ? Qu'est-ce cela produit chez vous comme affects, chez lui ?*

- ✓ *En quoi cela affecte votre pratique de travail social ?*

*Une fois votre récit terminé, il vous est demandé de répondre à ces questions :*

- ✓ *En quoi cela entrave sa liberté à jouir pleinement de sa vie d'étudiant ?*
- ✓ *Y a-t-il d'autres organisations à finalité sociale impliquée dans la situation ?*
- ✓ *Quelles sont les actions que j'identifie qui freinent, diminuent, empêchent cette possibilité (vivre pleinement sa vie d'étudiant) dans le fonctionnement de mon organisation ou d'organisations « partenaires ?*
- ✓ *Quelles sont les actions que j'identifie qui freinent, diminuent, empêchent cette possibilité en lien avec des aspects sociopolitiques (le prix des logements, montant du revenu du ris,...) ?*
- ✓ *En quoi les faits soulevés portent atteinte à la dignité de la personne concernée par cette situation ?*
- ✓ *Quelles sont les actions qui permettent à la personne de vivre un peu mieux sa vie d'étudiant ?*

#### **❖ Canevas à destination des ayants droit :**

Poursuivez en détail la description de l'histoire qui a été choisie par le groupe. Réalisez un récit (de 2 à 3-4 pages) le plus factuel possible (pas un discours militant, pas de méta-analyse) des éléments qui vous empêchent de vivre pleinement votre vie d'étudiant. Si l'écriture vous pose un problème, il est tout à fait possible de réaliser un enregistrement vocal.

- ✓ *Veillez à contextualiser votre récit (j'habite à,...je suis ayant droit de tel et tel aide, je suis en contact avec tel et tel service social, je fais mes études dans...je vis seul...à liège ?, je travaille...)*
- ✓ *Nommez les acteurs (CPAS, colis alimentaire, travail d'étudiant, aide d'un voisin...)*  
*concernés par votre situation*
- ✓ *Veillez à donner un maximum de détails, en quoi factuellement cette histoire nous révèle votre impossibilité ou difficulté de vivre pleinement votre vie d'étudiant ?*

*Une fois votre récit terminé, il vous est demandé de répondre à ces questions :*

#### **Pour ce faire, répondez à ces questions :**

- ✓ *En quoi dans cette histoire les faits exprimés entravent ma liberté de vivre pleinement ma vie d'étudiant ?*
- ✓ *Quelles sont les actions qui freinent ma possibilité de jouir pleinement de ma vie d'étudiant ?*
- ✓ *En quoi cela porte atteinte à ma dignité ?*
- ✓ *Qu'est que cela produit comme affects chez moi ?*

- ✓ *Suis-je dans l'aide contrainte ou en demande d'aide avec l' ou les organisation(s) présente(s) dans ma situation ?*

## Séance II et III (2x4H) : identification de l'indigne suite

### Objectifs :

- Poursuite de l'identification des éléments constitutifs de l'indigne
- Clarifier, compléter la connaissance qu'ont les acteurs des droits humains.
- Identifier les problématiques communes que pose la lecture des différents articles.

#### a. Construction d'une connaissance commune de l'indigne : (trajet vers une égale dignité)

Au début de l'atelier, l'animateur remettra au tableau les éléments constitutifs de l'indigne qui avaient été analysés à chaud lors de l'atelier précédent.

Il sera ensuite demandé aux participants dont l'histoire a été sélectionnée par le groupe de lire leur histoire. Nous commencerons par la 1 et nous aborderons ensuite la 2 et la 3 en fonction du temps d'analyse qu'aura duré la 1.

Lors de la lecture de l'histoire 1, le participant devra s'en tenir uniquement aux faits, il sera demandé aux autres de dire les éléments qui constituent l'indigne d'après eux. « Relevez les éléments abordés par l'auteur qui sont relatifs à un sentiment d'indignité de votre point de vue ? » Par exemple, il n'a pas de quoi manger dans son frigo....Il leur sera aussi demandé de relier une émotion à chaque constat.

L'animateur notera au tableau l'ensemble des phrases retenues par les participants. Une fois l'histoire analysée par les autres participants, nous demanderons à l'auteur de compléter au d'infirmer les analyses des autres participants. L'animateur veillera ensuite à « classer » les éléments recueillis en items. Par exemple, ne pas avoir la possibilité d'être nourri, l'isolement social..... Ces items seront à chaque fois reliés aux faits énoncés dans l'histoire.

L'animateur veillera lors de cette étape à formuler les besoins sous la forme de libertés avec les participants. Il donnera des éléments de connaissance sur ce choix et recueillera l'avis des participants.

En fonction du temps consacré à l'analyse de cette histoire, nous ferons la même chose avec la 2 et la 3.

Une fois terminée l'analyse des histoires, nous aurons ensemble déterminé les constituants de l'indigne du point de vue des participants : notre condition d'étudiant précarisé est indigne, car.....cela renvoie factuellement à tel et tel fait.

Voici un bref schéma illustrant ce qui pourrait être recueilli :

Constitutifs de l'indigne	La liberté de disposer de ressources	La liberté d'être nourrit	La liberté d'avoir une vie sociale et culturelle	La liberté d'étudier...
Dans les faits ce qui freine la liberté de jouir de leur droit à l'éducation  <b>Faire lien avec facteurs de conversions ?</b>	Je suis chaque 10 du mois sans argent...	Le vingt du mois, mon frigo est vide	je ne sais jamais sortir avec des amis	Je passe la plupart de mon temps hors école à travailler pour me payer à manger
Justification de l'indigne (nommer l'indigne)	Cela nous empêche de... parce que....  Cela porte atteinte à notre dignité, car....			
Acteurs concernés	CPAS, service social, conseil social, resto du cœur, le gouvernement X, école			
Affects	Émotions en lien avec l'indigne			
Reformulation du problème :	Les aides octroyées ne nous permettent pas de subvenir à nos besoins les plus fondamentaux (manger, être au chaud...)			

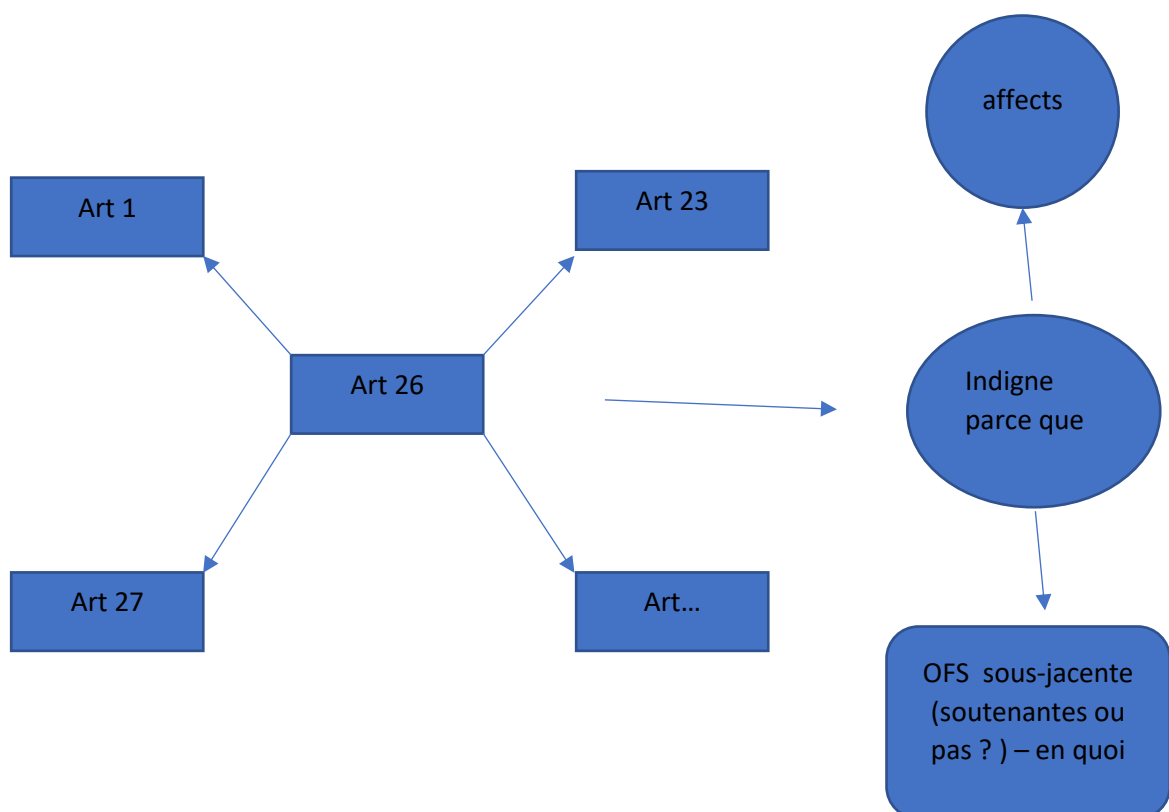
Présentation de mon parti pris sur la question de l'indigne en m'inspirant de la proposition d'Ajari. Recueil des avis des participants. **Recueil aussi de ma proposition de partir de l'indigne (peut-être, le faire à la fin du processus complet)**

### Séance III

#### b. L'indigne et les droits humains

Une fois identifiés les éléments constitutifs de l'indigne pour les participants dans leur statut d'étudiants précaires, il leur sera demandé de se mettre par petit groupe et de lire la déclaration universelle des droits de l'homme. Petite formation sur les droits humains. Au regard des éléments identifiés comme caractérisant le sentiment d'indignité vécu par les étudiants précaires, quels sont les droits de la déclaration universelle que les participants estiment bafoués. L'animateur placera au centre l'art 26 et nous mettrons en arborescence les autres droits identifiés. Nous relirons aussi chacun de ces droits avec les éléments qui constituent l'indigne. Par exemple, la liberté d'être nourri aura un lien avec l'art 23, l'art 5 parce que.....mais aussi avec l'art 1, etc.

Nous pourrions alors justifier au regard de la DUDH en quoi ce qui relève de l'indigne bafoue leurs droits humains. Nous aurons aussi une vue d'ensemble des droits bafoués ainsi que les faits qui s'y rapportent.



On peut imaginer aussi de questionner ou de « classer » les autres droits dans l'importance qu'ils ont de permettre aux étudiants d'être soutenus au regard de l'art 26. (par exemple : avoir droit à un revenu, à un logement digne...). Cependant, cela pourrait être risqué, car il ne faudrait pas établir une forme de pyramide des besoins du type Maslow. Ce « classement » servirait plus à identifier les droits les plus affectés. L'hypothèse étant que plus les droits sont

identifiés comme vitaux, plus ils sont bafoués. L'idée sera aussi à ce stade d'identifier les OFS qui visent soit à permettre à ce sentiment d'indignité de diminuer soit l'accentuer.

L'animateur posera ensuite la question aux participants de savoir s'il faut redéfinir ou élargir les problématiques soulevées au vu des échanges réalisés.

Le formateur construira ensuite ce tableau avec les participants. Il le remettra au propre, car ce schéma servira à construire des pistes de solutions d'action pour la suite.

## Séance IV et V (durée 8h) : Pistes d'actions, le soleil

### Objectifs :

- Identifier des pistes de solutions.
- Identifier et clarifier les différents acteurs, enjeux, niveaux d'actions concernés par les pistes de solutions envisagées.
- Décider de pistes d'actions afin de répondre aux éléments constitutifs de l'indigne
- Soutenir les actions engagées.

### a. Pistes de solutions rêvées

La durée est estimée entre 15 à 20 min.

Lors de cette séance, nous nous pencherons sur les pistes d'actions à mettre en place au regard de ce qui constitue la situation d'indignité soulevée par les ayants droit.

Pour ce faire, l'animateur posera cette question aux acteurs :

- ✓ *Quelles sont les problématiques essentielles sur lesquelles il faut agir en priorité de leur point de vue afin d'augmenter leur (ou celle des ayants droit) liberté de jouir de leur droit à l'éducation ?*

Pour ce faire, l'animateur proposera aux participants de partir de cette question :

- ✓ *Au regard de la problématique identifiée, si je pouvais rêver, qu'est-ce que j'imaginerais comme formes de pistes de « solutions » afin d'augmenter ma (ou leur) liberté de jouir de mon (de leur) droit (ici à l'éducation) ?*

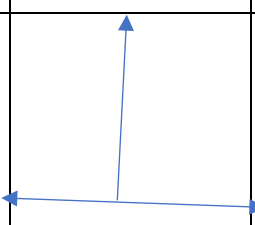
Travail individuel de 20 minutes et ensuite échange entre les participants sur les pistes de solutions proposées. Quelles sont celles qui nous apparaissent comme l'idéal vers lesquels nous voudrions tendre. Ensuite, répétition avec les autres problématiques identifiées


Nous les reformulerons ensemble.

## b. Utilisation de la grille d'analyse stratégique

Il sera ensuite demandé aux participants de réfléchir à comment mettre en place les solutions envisagées. Pour ce faire, je leur proposerai une grille d'analyse stratégique. Je me suis inspiré de la grille d'analyse stratégique de Jean-Jacques Ledrand (1985 - 2000) que j'ai adaptée pour les besoins de cet outil. En fonction du nombre, s'ils sont plus de 5 participants, l'animateur créera des sous-groupes et il leur demandera de remplir les différentes cases du tableau. Les participants présenteront ensuite en grand groupe leur tableau. L'animateur veillera à soutenir les participants dans cette étape.

J'ai illustré par des exemples ce que cela pourrait donner :

<b>Problématique</b>	Les aides octroyées ne nous permettent pas de subvenir à nos besoins les plus fondamentaux (manger, être au chaud...)			
<b>Ce qui est rêvé</b>	Avoir le revenu minimum du travail le temps de nos études			
<b>Objectifs</b>	Liberté d'être nourri	Soutenir les etds vers leur liberté...	Soutenir vers la liberté	
<b>Acteurs</b>	Acteurs 1 (nous)	Acteurs 2 (conseil social)	Acteurs 3 (service social helmo)	Acteurs 4 (presse)...
<b>Pistes d'actions envisagées, la liberté de faire</b>	<b>Long terme:</b> Interpellation du politique, carte blanche....			

	<p><b>Court terme direct :</b> proposition que le conseil d'HELMo réalise un partenariat avec une grande surface (carte course)</p>		Partenariat avec une grande surface (carte course)	
<p><b>Niveaux de l'action</b></p> <p><b>Ou facteurs de conversions ?</b></p>	<p><b>Sociopolitique</b> (carte blanche)</p> <p><b>Contexte</b> (interpellation-conseil social)</p> <p><b>Clinique :</b> n'avoir qu'à faire une demande au service social sur base de nos revenus (pas de limites, prise en compte de notre situation personnelle)</p>		<p><b>Clinique :</b> définir des critères pour l'accès</p>	
<b>Atouts/ freins</b>	Capacité rédactionnelle, liens avec la FEF, expérience du vécu	Organe que l'on peut facilement interpeler	Contact facile avec le conseil social	



	<p><b>Freins :</b></p> <p>Être identifié dans la lutte</p> <p>Risque de perdre d'autres aides ? (conf CPAS ?)</p>	<p><b>Freins :</b></p> <p>Contexte budgétaire</p>	<p><b>Freins :</b> devenir un policier des extraits de comptes</p>	
<b>Comportements -stratégies</b>	Réaliser une lettre commune avec le service social...			
<b>Enjeux</b>	<p>L'enjeu est de pouvoir renforcer notre dignité</p> <p>Faire publicité de notre précarité</p>	<p>Promouvoir le renforcement de la liberté des elvs</p> <p>Difficulté financière</p>	Avoir un moyen de soutien supplémentaire	

## Glossaire

**Acteurs :** ce sont ceux qui participent à une action ou qui y ont un intérêt. Quels sont les acteurs qui sont impliqués (directement ou indirectement) par la problématique soulevée.

**Objectif :** il aura ici été préalablement travaillé. L'objectif est la retranscription de l'idéal communément identifié. Quelle est la finalité des pistes de solution ? Ici tendre vers l'augmentation de la liberté de jouir du droit x.

**Niveaux de l'action :** ici nous questionnerons au vu des problèmes soulevés les niveaux sur lesquels les acteurs pensent qu'il faut agir pour répondre à la problématique soulevée. Pour

ce faire, il s'agira d'identifier à quels niveaux renvoient les problématiques soulevées. Je proposerai trois niveaux : socio-politique, contextuel et clinique. S'agit-il de proposer une piste d'action qui touche à nos méthodologies d'action, nos procédures d'accès (clinique) ? S'agit-il de pistes d'actions visant à soulever une problématique liée au contexte (par exemple dans telle ville, dans telle haute école, nous remarquons que cette problématique est liée au fonctionnement de tel service, ou de l'organisation de telle aide mise en place, ou des modes de management interne...) ... ou sociopolitique (il ne s'agit pas d'un problème lié par exemple à la mise en place de telle politique sociale par tel organisme, mais de la politique sociale elle-même, ou d'un problème social qui dépasse les organisations à finalité sociale elle-même). Les niveaux sont très importants à situer, car ce sont eux qui détermineront ensuite les pistes d'actions à envisager.

**Pistes d'actions envisagées** : il y aura ici deux temps. Tout d'abord, nous commencerons par celles qui sont rêvées. Ensuite, nous nous demanderons comment les acteurs identifiés peuvent participer à la réalisation des pistes de solutions envisagées et comment les y encourager. Quelles sont les pistes d'actions que nous pouvons identifier permettant de tendre à la réalisation de ce dont nous rêvons ?

**Les enjeux** : il s'agira ici de réfléchir aux enjeux qui seront posés par l'action envisagée. Qu'est que l'acteur a à gagner ou à perdre au-delà de l'atteinte de l'objectif. Les enjeux sont capitaux à identifier, car cela permet de penser les atouts et les freins possibles à la mise en place des actions proposées par les participants.

**Atouts/ freins** : quelles sont nos/les ressources, quels sont nos moyens afin de mettre en place les stratégies proposées. Quels sont les freins que nous identifions dans leur mise en place. Pour nous, du point de vue des acteurs que nous avons identifiés.

**Stratégies** : comment pouvons-nous faire valoir, mettre en place nos pistes d'actions ?

### Séance VI : finalisation de la planification des actions et

Amendements possibles. Pause 5 min.

Présentation des choix théoriques de cet outil et débat avec les participants sur ce choix

### Séance VII : Présentation en sous-groupe d'une note de synthèse et soutien à la mise en place des actions identifiées.

Présentation des problématiques identifiées (séance 6) et des pistes de solutions par les autres groupes. Engagement sur des actions ?

## **Annexe 2**

*« Voici les différents thèmes que nous avons pu dégager lors de notre premier échange.*

*Il vous est demandé de mobiliser les thèmes qui sont le plus problématiques au vu de votre expérience du vécu et de décrire factuellement en quoi votre situation d'étudiant précaire est impactée par ses différents thèmes :*

*Le logement :*

*(exemple : mon logement est insalubre, mal insonorisé.....je n'arrive pas à me concentrer pour étudier, je tombe souvent malade, car il fait froid dans le logement, ect.....Conséquences : je dois aller étudier dehors ou chez une amie....je rate les cours, car je suis à nouveau tombée malade....)*

*Les ressources financières :*

*La possibilité de se nourrir :*

*Le non recours aux droits sociaux (ex CPAS) :*

*Les difficultés d'accès aux soins de santé :*

*Le sentiment de se justifier en permanence pour prouver qu'on a droit des aides (ex lettre de motivation) :*

*Ne pas avoir d'activités de loisirs :*

*Le cout des études + le cout indirect des études :*

*La charge mentale :*

*Le travail :*

*le transport (ex se rendre en stage, école...) :*

*L'estime de soi :*

*Le regard des autres : »*

## **Annexe 3**

### **Les évaluations d'impacts des étudiants**

#### **➤ Etudiant 1**

##### **Qu'avez-vous pensé de ce processus d'évaluation ?**

Je trouve que ce processus a été bien pensé, on a pu découvrir ce que vivaient les autres et on a pu se rendre compte que nous n'étions pas seuls. En travaillant sur base des droits de l'homme cela a donné du poids à nos témoignages et pour moi cela pourra nous permettre d'être pris plus au sérieux. J'ai trouvé le processus concret, avec un but et des objectifs à atteindre.

##### **En quoi est-il porteur selon vous ?**

Le fait d'avoir repris les droits fondamentaux de l'homme pour moi m'a fait ouvrir les yeux sur toutes les injustices que nous subissons. Le fait que l'étude a collaboré avec les AS de l'école et d'avoir leur retour m'a permis de découvrir certains avantages auxquels je pouvais avoir droit, mais je trouve que cela donne encore plus de poids d'avoir leur avis sur les problèmes que nous rencontrons abordés lors de l'étude, le fait qu'elle porte des propositions en accord avec les nôtres montre qu'il y a effectivement des choses à améliorer.

##### **Qu'avez-vous appris lors de cette évaluation ?**

J'ai découvert la liste des droits de l'homme et j'ai été vraiment surprise de voir la différence entre ce qui est écrit dedans et la réalité, j'ai découvert certains avantages auxquels je ne pensais pas avoir droit.

##### **Que pensez-vous du concept d'ayant droit ?**

Je pense que ce n'est qu'un titre, les personnes considérées comme ayant droit ne sont pas forcément au courant de quoi ils ont droit. Puis cela signifie pour moi que c'est encore un classement en fonction de notre problématique avec des cases à cocher des preuves à apporter, il faut rentrer dans des conditions qui ont été listées.

##### **Ce type d'évaluation vous permet-elle de retrouver un peu de votre dignité ? Oui pourquoi ? Non pourquoi ?**

Oui et non .. non, car tant que ce que l'on a fait ne sort pas de l'école, cela n'aura pas de grandes répercussions sur la vie des étudiants précaires et oui, car au niveau de l'ESAS les AS ont pu voir les difficultés que nous rencontrons et vont pouvoir réagir face à nos demandes.

##### **Que pensez-vous de l'utilisation des droits humains dans le processus d'évaluation ?**

Je pense que cela donne du poids à nos témoignages. De plus, le fait de l'utiliser permet de mettre des mots forts sur nos maux, de faire prendre conscience aux institutions que nous ne sommes pas traités comme nous devrions l'être.

**Cette formation vous a-t-elle permis de questionner votre situation d'étudiant en précarité ?**

Oui cela m'a permis de me dire que j'avais des droits et que je devais les faire valoir, je ne dois pas me dire qu'il y a encore pire que moi dans le monde, que moi aussi j'ai droit à être traité de façon correcte .

**Avez-vous trouvé que ce type d'évaluation permet de répondre à votre situation d'étudiant en précarité ? Oui pourquoi, non pourquoi ?**

Oui, car nous avons justement tous parlé et moi personnellement je me suis sentie écoutée et je trouve que l'on a repris les exigences de chacun en fonction de nos situations différentes.

**Pensez-vous qu'il faudrait proposer une formation à destination des services sociaux de ce type d'évaluation ? Si oui, pourquoi ? Sinon, pourquoi ?**

Je pense qu'effectivement les services sociaux devraient se reposer non pas sur des questionnaires à remplir des cases à cocher et des preuves à étudier, je pense qu'effectivement il devrait y avoir un fil rouge à suivre lors des entretiens, mais qu'il est important de prendre la personne pour des personnes et non pas pour des numéros, il faut faire du cas par cas concernant les décisions d'attribution d'avantage aux « ayant droit »

**Si vous deviez donner des conseils au formateur pour améliorer son outil quels seraient-ils ?**

Je n'ai pas de commentaire à faire à ce sujet j'ai trouvé cet outil très bien réalisé

**Quels conseils pourriez-vous donner à l'animateur pour améliorer le déroulement des séances ?**

Pas de commentaire non plus

**Avez-vous d'autres commentaires à faire sur l'outil d'évaluation ?**

Si l'on pouvait avoir des retours réguliers sur ce qui a été mis en place ou/ et sur ce qui a été fait avec le service social et la bourse d'étude concernant les exigences que nous avons mises en commun cela permettrait de se faire un avis plus prononcé sur l'impact que nous pouvons avoir.

## ➤ **Etudiant 2**

**Qu'avez-vous pensé de ce processus d'évaluation ?**

Je l'ai trouvé enrichissant dans la mesure où je n'avais jamais eu l'occasion ou peut-être le temps de prendre du recul et de déconstruire ma situation.

**En quoi est-il porteur selon vous ?**

Je ne suis pas certaine de comprendre cette question, c'est vague, mais je pense que le fait de ne pas nous questionner individuellement, anonymement, mais plutôt de nous réunir et de former un groupe est un point fort de l'outil d'évaluation. Nous avons établi ensemble un lien

de confiance, mais aussi un sentiment d'appartenance et nous avons pu partager nos idées et nourrir les idées des uns et des autres. J'ai l'impression que ça nous a amené à plus nous investir dans le « travail ». Le cadre « souple » des séances, mais aussi le respect de l'animateur et son attitude transparente m'a permis d'accrocher à son outil.

**Qu'avez-vous appris lors de cette évaluation ?**

Le concept d'ayant droit, mais ce qui a le plus retenu mon intérêt c'est d'avoir le retour des travailleuses sociales, avoir leur point de vue et quelques fois nos informations entraient en contradiction. En dehors de ça, j'ai appris que bien d'autres étudiants traversaient le même genre de difficultés. Et que je ne faisais pas partie d'une catégorie « rare ».

**Que pensez-vous du concept d'ayant droit ?**

C'est un concept intéressant, qui offre de la légitimité, porteur d'espoir, qui rend optimiste et donne envie de se lever et de se battre pour réclamer ces dits-droits mais je reste quelqu'un de perplexe... Et désespérée par le système, être dans son droit et le réclamer, je n'ai pas l'impression que ça suffise. Et le conditionnement de la société me tient encore par la gorge, car je me sens mal à l'aise avec l'idée de réclamer des droits que l'on présente plutôt comme des opportunités, des bonus ou des avantages,

**Ce type d'évaluation vous permet-elle de retrouver un peu de votre dignité ? Oui pourquoi ? Non pourquoi ?**

Oui, rien que le fait d'avoir eu un espace où on a pu partager, sans jugement, où on a pu débattre et quelques fois même se plaindre ça m'a donné l'impression de retrouver un peu de ma dignité. Le fait de mettre en lumière aussi toutes les incohérences administratives par exemple ça me permet de me dire que le problème ce n'est pas moi, mais le système auquel je suis confrontée quotidiennement. (Même si ça je l'ai toujours su, que le système était foireux.)

**Que pensez-vous de l'utilisation des droits humains dans le processus d'évaluation ?**

C'était une partie « choquante » de l'outil d'évaluation, car j'ai été éduquée dans une famille où on m'a appris à ne pas me plaindre et me morfondre sur mon sort ou me victimiser, c'est mal vu. Seulement, voir que nos conditions de vie ne correspondent pas aux articles des droits humains, ça nous met dans une position de « victime ». Je déteste cette appellation et je refuse de me voir dans cette catégorie. Seulement, les droits humains pour moi c'est une utopie et j'ignore s'il existe un endroit en ce bas monde où ces droits sont respectés.

**Cette formation vous a-t-elle permis de questionner votre situation d'étudiant en précarité ?**

Oui, elle m'a permis surtout de questionner tout ce qui gravite autour de ma situation, comme le secteur politique, éthique, juridique etc. Et m'a permis également de réaliser et d'admettre la charge mentale que cela entraîne pour moi, mais aussi pour les autres participants de l'étude.

**Avez-vous trouvé que ce type d'évaluation permet de répondre à votre situation d'étudiant en précarité ? Oui pourquoi, non pourquoi ?**

Je ne trouve pas la question très claire, répondre sur quel plan à ma situation ? Est-ce que ça m'a aidé concrètement par rapport à ma situation de précarité actuelle ? Je ne crois pas, mais j'ai bon espoir que l'outil viendra en aide aux générations futures d'étudiants. Je pense que le fait d'expérimenter l'outil auprès d'un public de travailleuses sociales peut être bénéfique aux étudiants.

**Pensez-vous qu'il faudrait proposer une formation à destination des services sociaux de ce type d'évaluation ? Si oui, pourquoi ? Sinon, pourquoi ?**

Je pense que ça serait une bonne initiative de proposer une telle formation aux services sociaux, car je pense que ça ne pourrait qu'améliorer et humaniser la qualité du service, tout du moins je l'espère.

**Si vous deviez donner des conseils au formateur pour améliorer son outil quels seraient-ils ?**

Comme il nous l'a dit il s'agissait d'une phase test et on était un peu le groupe pilote donc il y a eu quelques moments d'incertitude, l'impression des fois qu'on tournait peut-être un peu en rond ou que le fait que les séances duraient environs 4h ça pouvait être long dans le sens où en fin de séance je n'étais pas très productive, mais plutôt fatiguée. Donc peut-être une ligne directrice plus claire et plus précise et peut-être aménagé autrement les heures des séances si cela est possible.

**Quels conseils pourriez-vous donner à l'animateur pour améliorer le déroulement des séances ?**

Je ne sais pas si le formateur désigne également l'animateur... Sinon au niveau de l'animation vraiment rien à redire c'était très bien, le climat au sein du groupe était sain et l'animateur nous mettait en confiance. Je me suis sentie à l'aise et écoutée, sa présentation de l'introduction puis des droits humains a suscité toute mon attention.

**Avez-vous d'autres commentaires à faire sur l'outil d'évaluation ?**

Non aucun si ce n'est que de base en toute honnêteté j'ai décidé de participer à cette recherche pour une motivation strictement financière, mais j'ai été agréablement surprise et je ne regrette pas d'y avoir participé.

➤ **Etudiant 3**

**Qu'avez-vous pensé de ce processus d'évaluation ?**

C'est la première fois que je participe à une telle recherche, je pense qu'elle a un processus complètement unique. En général, les recherches prêtent toujours attention aux chiffres, aux données scientifiques, aux hypothèses sur le passé ou l'avenir. C'est la première fois que je rencontre une recherche de terrain aussi directe. Ecouter les événements de la bouche des victimes et interagir avec elles pour les aider. Je pense que c'est une situation incroyablement bonne. La belle partie de la recherche est que nous ne nous sommes pas simplement assis et avons parlé de nos problèmes. Après avoir expliqué vos problèmes, nous nous sommes assis

et les avons renforcés avec des questions telles que pourquoi est-ce un problème, pour qui et comment ? Surtout savoir que ce que nous vivons n'est pas normal était un soutien psychologique pour les étudiants qui ont participé à la recherche.

### **En quoi est-il porteur selon vous ?**

Le nombre d'étudiants qui éprouvent beaucoup de difficultés à vivre la vie étudiante comme moi est très élevé. J'ai la chance d'avoir beaucoup de connaissances qui m'aide dans un état d'urgence. Aujourd'hui, en raison de la maladie croissante de l'individualité, mais elles ne peuvent même pas demander de l'aide à leurs amis, voisins ou même à leur famille. Tant que c'est le cas, nous qui lisons l'étude social, si nous ne faisons rien, je pense que personne ne le fera. Si, en tant qu'assistante sociale, si j'ignore cette situation et fais comme si tout était normal, j'irais à l'encontre des valeurs que j'ai apprises. Pour cette raison, il était important que des étudiants comme moi participent à cette recherche, mais plus important encore, il était très important qu'un enseignant agisse en nous réunissant et en nous orientant, afin que les futurs étudiants soient une lueur d'espoir. Sinon, il était très peu probable que nous puissions nous rassembler parmi les étudiants et prendre une telle initiative.

### **Qu'avez-vous appris lors de cette évaluation ?**

La première chose que j'ai apprise, c'est que ces difficultés que je rencontrais n'étaient pas normales. Que tout le monde n'eût pas à faire face à des difficultés comme j'ai eu et que c'était une sorte d'inégalité. Le fait que je ne pouvais rien acheter ou que je devais apporter de la nourriture de chez moi parce que je craignais de ne pas avoir d'argent avant la fin du mois était en fait une situation à laquelle je ne devais pas faire face. Et j'ai appris que cette situation va même à l'encontre des droits humains internationaux. Ce qui m'a rendu triste, c'est que soit les gens n'étaient pas au courant de notre situation, soit c'était difficile d'y croire même pour les personnes qui ont vécu ces situations dans leur vie étudiante avant.

### **Que pensez-vous du concept d'ayant droit ?**

Je pense que c'est l'un des éléments les plus importants du système dans lequel nous nous trouvons. Le sens que je comprends est tous les droits que nous avons parce que nous sommes humains.

### **Ce type d'évaluation vous permet-elle de retrouver un peu de votre dignité ? Oui pourquoi ? Non pourquoi ?**

Je n'aime pas trop critiquer cette situation dans laquelle je me trouve. Comme je l'ai déjà dit, je suis un réfugié politique en Belgique. Par conséquent, si j'avais été dans mon pays, il serait très probablement en prison, donc même en étant pouvoir me déplacer librement à l'extérieur est une chance. De plus, ce qui m'est arrivé et toutes les injustices que j'ai subies n'étaient en aucun cas la faute de la Belgique. C'est quand même une immense faveur de m'aider. Moi, un étranger sort d'un pays, dit qu'il a des problèmes, et Belgique prend soin de cette personne, même cette situation me suffit. Même si cela me suffisait, il est réconfortant que certains étudiants se soient réunis et aient dit que le niveau de vie des étudiants était bas et que les étudiants avaient des problèmes dans leur vie étudiante.



### **Que pensez-vous de l'utilisation des droits humains dans le processus d'évaluation ?**

Je pense que le fait de voir ces droits et de les utiliser tout au long de la recherche est la preuve la plus évidente que la situation des étudiants n'est pas normale. Grâce à ces droits, nous pouvons très faire des comparaisons entre la théorie et le pratique d'une vie étudiante.

### **Cette formation vous a-t-elle permis de questionner votre situation d'étudiant en précarité ?**

Il est dans la nature des gens d'oublier ou d'ignorer les mauvais événements. Si je commence à remettre en question la situation dans laquelle je me trouve, je ne pense pas pouvoir la gérer psychologiquement. Si je commence à faire ce questionnement, je ne pense pas pouvoir terminer l'aventure de formation que j'ai commencée. Pour répondre à la question oui, j'ai souvent eu envie de me poser des questions après avoir eu les jeudis ensemble, mais je n'ai pas cherché de réponses comme un mécanisme de défense, je n'en ai pas envie. En ce moment, je me sens sur un circuit et ce circuit a une certaine ligne d'arrivée, je me motive avec cette pensée de la ligne d'arrivée. Si je suis sur cette route maintenant et que je commence à me demander pourquoi cela est fait, je serai distrait.

### **Avez-vous trouvé que ce type d'évaluation permet de répondre à votre situation d'étudiant en précarité ? Oui pourquoi, non pourquoi ?**

Il est gratifiant de savoir que les difficultés auxquelles nous sommes confrontés ne sont pas normales, mais de voir que nous sommes parvenus jusqu'ici face à ces Défis. Cependant, en participant à cette recherche, je sais qu'une baguette magique ne résoudra pas tous vos problèmes le jour suivant. Comme je l'ai dit, le but de ma participation à la recherche était que les étudiants après nous aient probablement une vie étudiante plus confortable, au moins, les gens en seraient conscients.

### **Pensez-vous qu'il faudrait proposer une formation à destination des services sociaux de ce type d'évaluation ? Si oui, pourquoi ? Sinon, pourquoi ?**

Si vous me demandez, les services sociaux c'est le nec plus ultra en matière de tolérance et de compréhension. S'il y a un service qui a besoin de comprendre la situation des étudiants, ce sont bien les services sociaux. C'est pourquoi je pense qu'une formation ne sera pas mauvaise parce que les gens qui sont dans une situation difficile situation chercher leur solution dans les services sociaux ou perdre cette lutte de survie.

### **Si vous deviez donner des conseils au formateur pour améliorer son outil quels seraient-ils ? Quels conseils pourriez-vous donner à l'animateur pour améliorer le déroulement des séances ?**

Personnellement S'il y avait des « devoirs » écrits d'une session jusqu'à l'autre, je pourrais mieux m'exprimer. Je dis ça parce que je ne suis pas francophone donc d'autres amis pourraient ne pas être d'accord donc je ne suis pas sûr.

### **Avez-vous d'autres commentaires à faire sur l'outil d'évaluation ?**

## ➤ Etudiant 4

### **Qu'avez-vous pensé de ce processus d'évaluation ?**

Ce processus d'évaluation est un grand apport pour nous en tant étudiant en situation de précarité. En effet cela a permis de déceler à différents niveaux les problématiques de précarité donc font face les étudiants (au niveau charge mentale, logement, santé, se nourrir etc.).

En plus cela nous a permis de d'évoquer nos difficultés aux quotidiens en tant que étudiants précaires.

En fin cela nous a permis de dire ce dont nous avons besoin pour limiter la charge mentale liée à notre précarité.

### **En quoi est-il porteur selon vous ?**

D'abord cela va permettre aux autorités de connaître nos difficultés. Je pense que si les difficultés sont connues, il est possible que des politiques et actions sociales seront mises en place pour venir en aide aux étudiants en situation de précarité.

En plus de cela peut permettre de faire évoluer les choses pour les futurs étudiants (es) peut être déjà dès la rentrée prochaine à travers déjà les services sociaux des hautes écoles et universitaires.

En fin, déjà les assistants sociaux de Helmo sont déjà mis au courant et comptent entreprendre des démarches pour limiter notre charge mentale cela est un grand pas de gagner pour nous étudiant en situation de précarité.

### **Qu'avez-vous appris lors de cette évaluation ?**

Que la déclaration universelle de droit de l'homme n'est pas du tout respect.

Que beaucoup d'étudiants précaires cassent leur situation.

Que nous sommes étudiants précaires sommes fatigués de devoir nous justifier à chaque fois que nous devons introduire une aide sociale.

Que chacun étudiant précaire élabore des stratégies pour mieux vivre (colis alimentaires, coupure de bon dans les journaux, job étudiant sans repos, etc.).

Que d'autres études ont été menées mais pas beaucoup d'avancé pour les étudiants en situation de précarités.

Que souvent les assistants sociaux ne communiquent pas sur nos droits.

### **Que pensez-vous du concept d'ayant droit ?**

Je pense que ce mot n'a pas de sens. Je vis dans la précarité donc mes droits sont limités. Si je n'ai pas droit à grand-chose. Par exemple les étudiants qui ne sont pas dans la situation de précarité ont plus de facilité que nous.

**Ce type d'évaluation vous permet-elle de retrouver un peu de votre dignité ? Oui pourquoi ? Non pourquoi ?**

Oui ça nous permet de retrouver un peu de notre dignité. Parce que Je ne trouve pas logique de se justifier à chaque fois qu'on doit demander de l'aide pour moi cela porte atteinte à notre indignité. En plus de cela le fait de discuter entre étudiants en situation de précarité nous permet de ne plus se sentir seul.

**Que pensez-vous de l'utilisation des droits humains dans le processus d'évaluation ?**

C'est une bonne chose. En effet l'utilisation de droit universel de l'homme nous a permis de voir à plusieurs niveaux que nos droits ne sont pas toujours respectés. Plus de la moitié des 30 articles ne sont pas respectés pour le cas des étudiants en situation de précarités.

L'utilisation de déclaration universelle des droits de l'humains cela a permis de voir que cette déclaration est un beau discours que pour cela soit une réalité il y a du chemin à faire.

**Cette formation vous a-t-elle permis de questionner votre situation d'étudiant en précarité ?**

Oui. À plusieurs niveaux.

Pourquoi nous devons nous justifier à chaque fois qu'on demande de l'aide sociale ?

Pourquoi devons-nous apporter des preuves à chaque fois qu'on nous tend les mains ?

Pourquoi parle t'on de droit de l'homme universelle de l'homme si plus de la moitié des personnes ne sentent pris en considération ?

Comment sortir de cette précarité ?

Quel avenir pour nous si nous devons toujours prioriser les petits jobs face aux études ?

**Avez-vous trouvé que ce type d'évaluation permet de répondre à votre situation d'étudiant en précarité ? Oui pourquoi, non pourquoi ?**

Oui grâce à cette évaluation j'ai découvert des choses donc j'ai droit en tant qu'étudiante précaire sans pourtant le savoir. Par exemple l'existence des chèques repas au service social de nos école les 70 euros de kits protection pour les femmes etc.

En plus de cela nous avons dégagé des pistes de solutions en pour limiter notre charge mentale en tant étudiant en précarité.

**Pensez-vous qu'il faudrait proposer une formation à destination des services sociaux de ce type d'évaluation ? Si oui, pourquoi ? Sinon, pourquoi ?**

Oui il est primordial que les assistants sociaux soient mis au courant de notre situation de précarité.

Je pense que les services sociaux doivent aussi mener ce type d'évaluation de façon annuelle.

### **Si vous deviez donner des conseils au formateur pour améliorer son outil quels seraient-ils ?**

J'avoue que j'ai trouvé vraiment intéressant le processus de travail du formateur. D'abord il est allé d'étape par étape. En plus de cela sa méthode de travail, par exemple le travail en groupe cela nous a permis de prendre conscience de notre situation.

La prise de parole était au besoin et non à tour de table cela a permis une bonne participation de ma part et aussi des autres membres du groupe. En plus de la force du groupe nous étions devenu presque des amis (es). On se communiquait sans crainte ni jugement. J'ai trouvé l'outil super pour moi rien à améliorer.

J'ai trouvé la démarche du chercheur vraiment hyper intéressant de rencontrer les assistants sociaux pour en discuter.

### **Quels conseils pourriez-vous donner à l'animateur pour améliorer le déroulement des séances ?**

J'avoue que la méthode de travail était au top pour moi rien à changer rien à améliorer.

### **Avez-vous d'autres commentaires à faire sur l'outil d'évaluation ?**

Tout d'abord la méthode de travail. Le chercheur au départ nous a fait se découvrir, chacun ne connaissait pas la situation de l'autre alors le chercheur nous d'abord rassurer en nous faisant savoir qu'il a vécu la même situation que nous. Ensuite il nous a permis de nous nous faire confiance les uns les autres à travers nos vécus, nos quotidiens... **bon vent que lendemain meilleur pour nous !!!!!!!!!!**

### **➤ Etudiant 5**

#### **Qu'avez-vous pensé de ce processus d'évaluation ?**

D'abord je trouve que c'est une très bonne initiative parce que c'est un sujet sensible et important qui touche un grand nombre d'étudiants. Ensuite j'ai trouvé la manière dont il a été mis en place très intéressante, car nous avons été mis à l'aise et avons pu exprimer nos idées sans jugement, au contraire avec énormément de soutien et surtout je me suis sentie entendue et, étant un sujet qui a été très présent jusqu'à présent, j'ai été très impliquée dedans.

#### **En quoi est-il porteur selon vous ?**

Je trouve que nul n'est mieux placé que les étudiants eux-mêmes pour parler de la précarité estudiantine. Nous l'avons vu lorsque nos idées ont été mise en commun avec celles des AS : les perspectives étaient différentes sur plusieurs points et elles ne se doutaient pas de certaines problématiques qui étaient importantes pour nous. Cette manière de procéder a permis de mettre le doigt sur les problèmes auxquels on peut faire face en tant qu'étudiant précaire peu importe notre situation puisque nous venons tous d'un cadre différent. Ainsi nous avons pu regrouper toutes nos différentes idées et si le processus peut avancer ne serait-ce qu'un petit peu c'est déjà un très grand pas pour nous.

### **Qu'avez-vous appris lors de cette évaluation ?**

J'ai surtout appris à avoir un regard extérieur sur ma situation et me rendre compte que nous étions bel et bien victimes de cette société. Lorsque l'on grandit dans un cadre précaire et que l'on a l'impression de ne pas avancer, on s'habitue à la situation et on reste passif. Grâce à ce processus j'ai pu ouvrir les yeux sur mes droits et me rendre compte que les choses changent lorsqu'on connaît nos droits et que l'on sait qu'on peut les faire valoir. J'ai également mieux compris comment fonctionnait le service d'aide sociale de l'école, le point de vue des AS sur notre situation, et même des aides dont je n'avais pas connaissance avant.

### **Que pensez-vous du concept d'ayant droit ?**

Je trouve que ce mot contient une force particulière par rapport aux mots « bénéficiaire » ou « demandeur d'aide ». Il est plus gratifiant et met en lumière le fait que l'on ne devrait pas avoir de difficultés à avoir les aides dont on a besoin. Mais je trouve aussi qu'il ne convient pas forcément aux étudiants précaires ou, plus généralement, aux personnes précaires parce que de nos jours pour obtenir une aide, quand bien même notre situation est critique, il faut se battre pour prouver que l'on en a besoin et surtout au vu de toutes les conditions qui sont requises pour certaines aides et toutes les démarches à faire, nous ne sommes pas forcément « ayant droit », mais plutôt « ayant droit si et seulement si... ».

### **Ce type d'évaluation vous permet-elle de retrouver un peu de votre dignité ? Oui pourquoi ? Non pourquoi ?**

En ce qui me concerne, je trouve qu'elle m'a permise d'être entendue à un moment où j'ai eu l'impression que je faisais partie de ces étudiants « cachés » dont on ne parle pas ou peu. J'ai pu me retrouver avec d'autres personnes qui avaient rencontré les mêmes obstacles que moi dans la vie et je me suis sentie apaisée et entourée. Je me suis sentie très comprise par les autres étudiants et par Monsieur Joffroy et en plus, même si c'était parfois très dur d'exposer certaines difficultés, que parfois nous étions assez fatigués en fin de journée, je savais non seulement que j'étais rémunéré pour cela, mais qu'en plus c'était dans l'intérêt des étudiants précaires, qui est une cause à laquelle je ne suis pas insensible. Donc oui cela m'a permis de retrouver un peu de dignité, mais seulement pendant le temps du processus, car en dehors de cela notre situation concrète ne change pas et c'est un peu un retour à la réalité où nous devons faire face aux obstacles, à la solitude, aux problèmes et au stress... Si nous avions une garantie que cela impacterait notre situation concrètement et à court terme je pense que cela aurait un plus gros impact sur notre dignité.

### **Que pensez-vous de l'utilisation des droits humains dans le processus d'évaluation ?**

Cela a donné plus de sens au terme « ayant droits » et en même ca a été assez révoltant de voir toutes les belles et grandes paroles prônées dans cette déclaration qui ne sont pas du tout ou peu mise en place en réalité. Comme je disais la dernière fois, ca a permis de donner une base sur laquelle nous pouvons nous appuyer pour exiger nos droits, mais ça semblait quand même un peu « inaccessibles » dans le sens où les mots employées dans cette déclaration sont si forts que ce serait le rêve de vivre dans un monde ainsi.

**Cette formation vous a-t-elle permis de questionner votre situation d'étudiant en précarité ?**

Oui fortement. À chaque fin de séance en rentrant chez moi, je faisais un long discours à mes parents (les pauvres ahaha) sur ce qui était inacceptable et que pourtant nous vivions en tant qu'étudiants précaires. Cela fait tellement d'années que je vis dans cette situation que certaines choses me paraissent normales, alors qu'elles ne le sont pas forcément. Et j'ai également mesuré à quel point cela avait un impact sur ma charge mentale au quotidien que j'avais l'habitude de ne plus voir.

**Avez-vous trouvé que ce type d'évaluation permet de répondre à votre situation d'étudiant en précarité ? Oui pourquoi, non pourquoi ?**

Je ne pense pas forcément qu'elle a apporté une réponse à ma situation d'étudiante en précarité en l'état actuel parce que comme je l'ai dit plus haut, je suis venue exposer ma situation difficile, les problèmes auxquels je fais face au quotidien et les solutions qui seraient utiles, mais nous n'avons pas eu de garanties que cela se produirait et nous nous doutons que même si cela se produit, ce ne sera pas pour nous, mais surtout pour les prochains étudiants précaires. (ce qui est déjà très bien si cela se produit), Mais en tant que tel, pour ma situation personnelle, rien n'a changé et je ne suis pas vraiment sûre que cela se produise, car nous n'avons même pas pu rencontrer les AS pour peut-être nous « reconforter » dans l'idée qu'elles comprennent et qu'elles sont également engagées à changer les choses. Nous avons eu votre soutien, mais nous savons que vous n'avez pas directement le droit de changer les choses si facilement.

**Pensez-vous qu'il faudrait proposer une formation à destination des services sociaux de ce type d'évaluation ? Si oui, pourquoi ? Sinon, pourquoi ?**

Ma réponse est sans hésiter oui, je trouve même qu'il serait très intéressant d'inclure cette sensibilisation dans le programme de cours des étudiants AS. Il faut absolument que les personnes qui sont chargées de venir en aide aux étudiants précaires soient continuellement en contact avec les demandes des étudiants eux-mêmes. Je sais que les AS ne peuvent pas répondre à toutes les demandes positivement, mais je suis persuadée que juste le fait d'avoir une formation continue qui permettrait de mettre en lien les demandes des étudiants précaires avec les ressources et ce que peuvent faire les AS serait bénéfiques non seulement pour les étudiants précaires qui sont les premiers concernés, mais en plus aussi pour les AS qui auront vraiment l'impression d'aider directement les étudiants précaires.

**Si vous deviez donner des conseils au formateur pour améliorer son outil quels seraient-ils ?**

Honnêtement, tout s'est très bien déroulé je trouve si ce n'est, et il le sait, qu'il aurait été vraiment bien de rencontrer les AS pendant une ou deux séances afin de pouvoir directement mettre en lien nos idées et voir si cela est possible ou, dans la négative, trouver une alternative et avoir directement des réponses aux questions. Sinon je trouve que le processus a été très enrichissant et pertinent dans l'ensemble. Et je ne sais pas si cela avait été calculé ou non, mais c'était vraiment pertinent d'avoir des situations complètement différentes les unes des

autres donc à l'avenir ce serait bien aussi que ça reste ainsi si l'outil devait se reproduire, ça permet de toucher à plusieurs problématiques que ne rencontrent pas tous les étudiants.

**Quels conseils pourriez-vous donner à l'animateur pour améliorer le déroulement des séances ?**

Difficile de trouver quelque chose, car sincèrement dans l'ensemble tout s'est très bien déroulé. Je dirais peut-être que c'était dommage parfois que certains d'entre nous perdions le fil du débat à cause des téléphones donc peut-être juste préciser à la première séance qu'il serait bien que tout le monde soit attentif au débat et dans la mesure du possible ne pas utiliser trop longtemps son téléphone par respect pour vous et les autres. Peut-être aussi par rapport à la participation, je suis sûre que certains étudiants auraient pu amener beaucoup d'idées due à leur situation, mais malheureusement ils participaient moins, après c'est pour ça que les travaux individuels étaient pertinents, car certaines personnes ne sont peut-être pas à l'aise d'exposer des problèmes de vive voix je ne peux donc pas non plus le reprocher. Sinon vraiment les séances étaient top, chacun pouvait donner ses idées, pas de jugement, dans un environnement très cool et en plus nous avons un sandwich donc c'était vraiment top.

**Avez-vous d'autres commentaires à faire sur l'outil d'évaluation ?**

Non, mais comme nous l'avions partagé une fois entre étudiants, nous trouvons que vous avez fait un très beau travail dans ce processus, car vous aviez déjà des journées très fatigantes et vous restiez quand même très impliqué, motivé et vous essayiez toujours de ne pas nous faire passer votre fatigue pour que les séances restent dynamiques. Donc merci encore pour ce que vous avez fait. 😊

➤ **Etudiant 6**

**Qu'avez-vous pensé de ce processus d'évaluation ?**

J'ai vraiment apprécié ce processus pour diverses raisons. Dans un premier temps, cela nous a permis de poser nos difficultés, d'être entendu, selon notre point de vue et non pas selon des grilles avec des critères fixes.

**En quoi est-il porteur selon vous ?**

Il est plus que porteur, selon moi, il est essentiel. En effet, comment établir une aide sociale juste et utile si nous ne nous basons pas sur les besoins du public en question. Je pense que les besoins des étudiants changent avec le temps, ce qui est normal. D'ici X années nous serons de nouveau dans une autre réalité, une nouvelle évaluation des services sociaux sera alors nécessaire pour s'adapter aux besoins des étudiants.

**Qu'avez-vous appris lors de cette évaluation ?**

J'ai pu voir que l'ensemble du groupe partageait globalement le même avis que le mien. Ce retour est assez positif et tant mieux. Nous avons été heureux de voir que notre implication a déjà pu créer certains changements ou du moins questionnement auprès du service social de

l'école. C'est un plaisir de se dire que nous avons pu servir à quelque chose, que nos échanges ont été entendus et constructifs.

**Que pensez-vous du concept d'ayant droit ?**

J'ai beaucoup apprécié ce terme ! On utilise couramment le terme d'« usager » ou de « bénéficiaire » qui induit que nous bénéficions de quelque chose, que c'est un avantage. Ce terme d'ayant droit mériterait d'être utilisé pour les étudiants précaires, mais aussi pour l'ensemble des « usager/bénéficiaires » des services sociaux. Une personne ayant droit ne bénéficie pas d'un avantage, mais elle fait valoir ses droits, c'est là qu'est toute la différence. Les étudiants n'ont pas d'aide dans le cadre de leurs études, mais simplement des actions qui remplissent leur droit. Il est important d'utiliser les bons termes, car les mots ont une signification et sont aussi porteurs à eux seuls.

**Ce type d'évaluation vous permet-elle de retrouver un peu de votre dignité ? Oui pourquoi ? Non pourquoi ?**

Au début de l'expérience j'aurais eu envie de dire non. Il a été super difficile de se positionner en « ayant droit » ou pire en situation de « victime ». J'avais l'impression de me plaindre de ma situation et non de dénoncer une vérité. Cependant, au cours de l'expérience mon point de vue a totalement changé. Je me suis rendu compte que je n'étais pas seule, que je pouvais être entendue, que l'on pouvait peut-être changer des choses... Sentiment que je n'avais pas reçu depuis longtemps, voir jamais dans le cadre de ma précarité.

**Que pensez-vous de l'utilisation des droits humains dans le processus d'évaluation ?**

Je trouvais cela très utile. Dans un premier temps, cela nous a permis de se rendre compte que la situation précaire des étudiants était un vrai manquement aux droits humains. Chose que je n'avais pas conscience avant l'exercice. De plus, c'était un vrai bagage, une preuve de crédibilité à nos « plaintes / demandes ». On se basait sur une valeur sûre pour dénoncer notre situation, nous ne dénonçons pas des faits sans aucune appuie. Je trouve que non seulement le fait de se servir d'une base est plus que nécessaire, mais encore plus celle-ci. Les droits humains sont toujours promus par un tas d'entités, mais nous avons pu remarquer qu'ils ne sont pas pour autant respectés.

**Cette formation vous a-t-elle permis de questionner votre situation d'étudiant en précarité ?**

Totalement. J'ai eu les deux questionnements opposés. D'un côté je relativisais ma situation au vu des récits de vie des autres membres du groupe, je me disais que je n'étais pas la plus mal lotie, que je devais voir « positif ». D'un autre côté, à la lecture des droits humains je me suis dit, chacun à ses difficultés et besoins à son propre niveau, mais moi aussi j'en ai besoin et moi aussi mes droits ne sont pas respectés. Cela m'a vraiment questionné à différents moments et de différentes manières. Je me suis aussi questionnée quand on a travaillé nos « exigences », car en effet nous avons par habitude de dénoncer le négatif sans apporter d'éléments constructifs derrière.



**Avez-vous trouvé que ce type d'évaluation permet de répondre à votre situation d'étudiant en précarité ? Oui pourquoi, non pourquoi ?**

Non, il ne répond pas à ma situation personnelle et à ma problématique. Bien que participer à l'expérience fut enrichissante, elle n'a pas réglé ma situation de précarité. Cependant, il permet de dénoncer certains faits et d'y trouver des possibles solutions pour tous les futurs étudiants précaires.

**Pensez-vous qu'il faudrait proposer une formation à destination des services sociaux de ce type d'évaluation ? Si oui, pourquoi ? Sinon, pourquoi ?**

Oui, certainement. Ce type d'évaluation me paraît essentiel. En effet pour avoir un service intéressant, il faut partir des besoins des jeunes et donc les évaluer continuellement. Imaginons que je propose un cheval comme moyen de locomotion à une personne, à la place de transport en commun ou d'une voiture... Ce n'est pas vraiment utile ni d'actualité. C'est ce qu'il peut se passer avec les services sociaux. Sans remise en question et évaluation des pratiques et des aides apportées aux étudiants, on peut se retrouver avec des missions ne répondant plus aux réelles demandes.

## Annexe 4

### Thématiques de l'indigne

Voici les différents thèmes que nous avons pu dégager lors de notre premier échange.

Il vous est tout d'abord demandé de mobiliser cinq thèmes qui sont le plus problématiques au vu de votre expérience de travailleur social.

Il vous est ensuite demandé de décrire **factuellement** en quoi dans les situations rencontrées par les étudiants précaires leur possibilité de vivre leur vie d'étudiant est impactée ?

#### 1) Ressources insuffisantes pour vivre

Exemple (sur base de ce qu'on avait déjà identifié):

- Augmentation généralisée du cout de la vie (loyer, charges, soins médicaux.....)
- Prêts aux banques (pour continuer les études...)
- Priorisation des choix (ex ne pas se soigner, ne pas savoir chauffer son habitation, aller travailler et ne pas aller en cours....)

Prêt aux banques....x n'a pas pu avoir la bourse, ses parents, avec qui il n'a plus de contacts, ne rentrent pas dans les cases prévues à l'obtention de la bourse (monsieur gagne trop bien sa vie, mais c'est un joueur invétéré). X a donc du contracté un prêt afin de financer son minerval. De ce fait, il a dû travailler tous les weekends, il a tenu deux ans à ce rythme pour finir par arrêter.

#### 2) Dématérialisation des services sociaux

- Accessibilité des services (mail, tél)...ce qui impacte les personnes dans leurs possibilités d'accéder aux droits

#### 3) Avoir un Logement décent

- Exemple avec les personnes africaines qui peinent vraiment à trouver un logement, car elles sont racisées

#### 4) Accès soins de santé

- Pas de possibilités de voir un psy
- Pas de visites chez le Gynécologue
- On ne fait pas les achats des médicaments

#### 5) Le Contexte familial

- Réseaux pauvres (trouver un job, trouver un stage, parler de ses problèmes, être soutenus dans ses études) ....

#### 6) Accès à l'alimentation

## **7) La mobilité**

## **8) Charge mentale**

- Lié au contexte familial (pression de réussir, « choc » des cultures...précarité culturelle...déterminisme sociaux)

## **9) Isolement social**

- Difficultés d'avoir un réseau d'amis
- Problème pour avoir les infos par les autres étudiants...

## **10) Fracture numérique**

## **11) Non recours aux droits sociaux**

- Non connaissance des droits disponibles (je ne sais pas que les droits existent)
- Lourdeur administrative

## **12) La liberté de choisir ses études**

- Control au CPAS
- Certaines études sont trop lourdes pour combiner en plus un travail

## **13) Avoir des loisirs**

- Identifié par les travailleurs, mais c'est un élément que les etds n'abordent pas dans leur demande aux as...
- Ex, même pas la possibilité d'aller boire un verre....

## Annexe 5

### Évaluation d'impact des professionnels

#### ➤ Professionnel 1

Veillez répondre à ces différentes questions, attention maximum 15 lignes par réponse. Ce document est à rendre pour le 17/04/22 grand maximum.

#### **Qu'avez-vous pensé de ce processus d'évaluation ?**

Malgré le fait qu'au départ, je n'avais pas bien cerné l'objectif de la démarche (au moment de la présentation de celle-ci, en amont) le processus était pas mal construit. J'ai d'ailleurs totalement lâché prise pour me laisser guider. Avoir des retours réguliers des avis des étudiants est une manière de faire très intéressante et riche.

Le rythme était assez intéressant.

#### **En quoi est-il porteur selon vous ?**

Ce temps d'évaluation que nous nous sommes accordés (par la force des choses) est important et nous a permis de faire pause sur un fonctionnement qui roule depuis des années. A force de faire équipe à 3, nous avançons pas mal par automatisme.

#### **Qu'avez-vous appris lors de cette évaluation ?**

La chose la plus importante à mon sens est l'avis des étudiants. Entendre la manière dont ils vivent leur relation au service, aux demandes qu'on leur formule est très riche.

#### **Que pensez-vous du concept d'ayant droit ?**

Pour être honnête, c'est un concept théorique que je n'avais jamais abordé même si dans notre pratique c'est un élément dont on tient compte – mais peut-être pas assez 😊

#### **Ce type d'évaluation vous permet-elle de prendre du recul sur votre pratique professionnelle ? Oui pourquoi ? Non pourquoi ?**

Bien entendu que nous avons pu prendre, grâce à cette démarche, du recul par rapport à nos pratiques. Comme dit précédemment, on travaille depuis tellement d'années ensemble que nous n'avons pas souvent pris le temps d'évaluer ce que l'on fait et surtout pas avec notre public cible.

#### **Que pensez-vous de l'utilisation des droits humains dans le processus d'évaluation ?**

Cela ouvre de nouvelles perspectives. Les relire, se les réapproprier et dans un second temps les mettre en lien avec notre pratique est une richesse qui nous a été proposée par cette démarche.

**Cette formation vous a-t-elle permis d'apprendre des éléments sur la situation des étudiants en situation de précarité?**

C'est, à mon sens, l'apport le plus riche de cette expérience. On a beau pensé connaître notre public, on a appris pas mal d'éléments, de difficultés vécues....

**Avez-vous trouvé que ce type d'évaluation permet de repenser le fonctionnement de votre service ? Oui pourquoi, non pourquoi ?**

Repenser le fonctionnement je ne sais pas, mais nous allons pouvoir faire évoluer nos pratiques, clarifier certaines choses (ex. communication), modifier des procédures...

**Pensez-vous qu'il faudrait proposer une formation à destination des services sociaux de ce type d'évaluation ? Si oui, pourquoi ? Sinon, pourquoi ?**

Ce type d'évaluation permet d'avoir l'avis des bénéficiaires et c'est en cela qu'il serait utile de le proposer aux services qui sont dans une relation d'aide.

**Si vous deviez donner des conseils à l'animateur pour améliorer son outil quels seraient-ils ?**

À vif, rien à dire

**Quels conseils pourriez-vous donner à l'animateur pour améliorer le déroulement des séances ?**

Avoir quelqu'un pour la prise de note pour pouvoir être à 100% dans l'échange

**Avez-vous d'autres commentaires à faire sur l'outil d'évaluation ?**

Non

➤ **Professionnel 2**

**Qu'avez-vous pensé de ce processus d'évaluation ?**

Chronophage, mais sans perte de temps au vu des résultats obtenus. Cela valait la peine de se poser et de prendre le temps nécessaire.

**En quoi est-il porteur selon vous ?**

Il permet de prendre du recul par rapport à notre pratique quotidienne : réflexion, remise en question, sens.

**Qu'avez-vous appris lors de cette évaluation ?**

Qu'il est essentiel et nécessaire de se plier à cet exercice régulièrement afin d'adapter nos pratiques et aussi de donner du sens à notre travail.

**Que pensez-vous du concept d'ayant droit ?**

Il est utopique, car parfois difficile à appliquer cependant, il donne un cadre.

**Ce type d'évaluation vous permet-elle de prendre du recul sur votre pratique professionnelle ? Oui pourquoi ? Non pourquoi ?**

Oui, comme dit plus haut, c'est un des points forts de cet exercice. Avoir le retour des étudiants est interpellant et remet en question certaines de nos pratiques.

**Que pensez-vous de l'utilisation des droits humains dans le processus d'évaluation ?**

Cette référence est intéressante dans la mesure où elle est reconnue officiellement. C'est un bon levier pour agir au niveau politique.

**Cette formation vous a-t-elle permis d'apprendre des éléments sur la situation des étudiants en situation de précarité ?**

Oui énormément. Pas tellement sur la situation des étudiants, mais surtout sur leur ressenti.

**Avez-vous trouvé que ce type d'évaluation permet de repenser le fonctionnement de votre service ? Oui pourquoi, non pourquoi ?**

Oui, on y travaille.

**Pensez-vous qu'il faudrait proposer une formation à destination des services sociaux de ce type d'évaluation ? Si oui, pourquoi ? Sinon, pourquoi ?**

Oui pour les raisons évoquées plus haut.

**Si vous deviez donner des conseils à l'animateur pour améliorer son outil quels seraient-ils ? Quels conseils pourriez-vous donner à l'animateur pour améliorer le déroulement des séances ?**

Certaines séances plus structurées pour éviter parfois des débordements (de notre part), mais je sais que c'est compliqué de gérer cela seul. Il faudrait donc être 2.

**Avez-vous d'autres commentaires à faire sur l'outil d'évaluation ?**

Non

MERCI Joffroy

### ➤ Professionnel 3

**Qu'avez-vous pensé de ce processus d'évaluation ?**

Processus intéressant et utile pour un retour à la « source », aux bases fondamentales que sont les droits humains ; ceux-ci étant souvent oubliés, bafoués ou éloignés des réflexions du travail de terrain. Une fois lancés, j'ai mieux perçu l'intérêt du processus et tout ce que ça pouvait apporter tant dans notre pratique que pour les étudiants.

Dans le travail social et particulièrement dans notre société pleine d'automatismes, de règles et de fonctionnements dépassés, il me semble essentiel de redonner une place à l'évaluation des pratiques et au cadre.

Ce processus d'évaluation me semble donc pertinent et porteur.

### **En quoi est-il porteur selon vous ?**

- Parce qu'il donne la parole tant aux bénéficiaires qu'aux travailleurs, ce qui permet de croiser les informations, constats et pistes d'amélioration en tenant compte des réalités de chacun.
- Se recentrer sur les droits humains est porteur en soi !
- Temps précieux de partage, de débat, de remise en question et d'évolution des pratiques pour la suite. On aurait jamais pris le temps de le faire en dehors de ce cadre et voilà qui est fait sans en avoir l'air 😊
- Une meilleure compréhension des problématiques vécues par nos étudiants, exprimées dans un autre cadre et auprès d'une tierce personne.

### **Qu'avez-vous appris lors de cette évaluation ?**

- Une révision bienvenue sur les droits humains
- Des informations, critiques et interpellations socio-politiques sur la société actuelle
- Notion d'indigne
- Apports théoriques sur les droits humains, la démocratie...

### **Que pensez-vous du concept d'ayant droit ?**

Le concept de droit est une certaine manière de voir les choses. Il me semble intéressant de voir la personne et sa situation sous l'angle de ses droits. Mais les droits ne sont à mon sens ni illimités, ni inconditionnels, ni automatiques. Un juste milieu me semble utile pour activer les droits de la personne, sans pour autant basculer dans l'assistanat ou le consumérisme.

### **Ce type d'évaluation vous permet-elle de prendre du recul sur votre pratique professionnelle ? Oui pourquoi ? Non pourquoi ?**

Tout à fait, participer à ce processus nous a permis de questionner nos pratiques, de sortir de nos habitudes, de mettre à jour nos connaissances et perceptions.

### **Que pensez-vous de l'utilisation des droits humains dans le processus d'évaluation ?**

Utilisation tout à fait intéressante en travail social, qui permet d'amorcer les réflexions, mais aussi de les élargir par la suite.

### **Cette formation vous a-t-elle permis d'apprendre des éléments sur la situation des étudiants en situation de précarité ?**

Oui grâce à ce qu'ils ont exprimé, aux retours qui nous ont été fait mais aussi aux questionnements soulevés, aux « provocations » de l'animateur 😊. C'est toujours intéressant de partir de ce que les personnes concernées expriment, d'autant plus à une tierce personne. Au-delà de leur situation, leur perception est tout autant intéressante pour nous.

**Avez-vous trouvé que ce type d'évaluation permet de repenser le fonctionnement de votre service ? Oui pourquoi, non pourquoi ?**

Oui, ça permet de s'interroger sur des fonctionnements sur lesquels on a plus de recul après plusieurs années. Ou simplement de se rendre compte de l'impact de certains fonctionnements et des améliorations qui pourraient en découler.

**Pensez-vous qu'il faudrait proposer une formation à destination des services sociaux de ce type d'évaluation ? Si oui, pourquoi ? Sinon, pourquoi ?**

Oui, parce que de nombreux services sociaux sont embourbés dans des pratiques ancestrales, contrôlées, imposées... ou manquent simplement de temps pour repenser leurs pratiques. Ce processus d'évaluation permet donc aussi de sortir la tête hors de l'eau. Cependant, l'implication des décideurs, responsables, politiques...me semble nécessaire dans une certaine mesure, si les travailleurs n'ont pas les cordes en main pour faire évoluer les pratiques.

**Si vous deviez donner des conseils à l'animateur pour améliorer son outil quels seraient-ils ?**

Une approche théorique simplifiée et plus courte.

**Quels conseils pourriez-vous donner à l'animateur pour améliorer le déroulement des séances ?**

?

**Avez-vous d'autres commentaires à faire sur l'outil d'évaluation ?**

Non, encore merci pour ce travail intéressant et bon boulot pour la suite de la recherche !

➤ **Évaluation impact suite**

J'ai ensuite reçu ce mail :

Le 2022-06-10 12:55, ..... a écrit :

Bonjour Joffroy,

Ce mardi 14/06, j'organise une réunion avec mes collègues des autres HE. À cette occasion, j'ai l'intention de partager (succinctement) le travail réalisé ensemble dans le cadre de ta recherche. J'ai cependant un peu de mal à en définir le cadre dans les grandes lignes. L'objectif est de partager nos questionnements au niveau de notre pratique et les pistes envisagées. Pourrais-tu m'aider à retrouver le fil du travail effectué (les différentes étapes) ?

Déjà un bon weekend,



## **TABLE DES MATIÈRES**

<b>Remerciements</b> .....	2
<b>Introduction générale</b> .....	4
<b>CHAPITRE 1 : Organisation à finalité sociale, possibles au commun et évaluation</b> .....	6
1. Introduction .....	7
2. Pourquoi le juste comme socle à l'évaluation des actions des acteurs des organisations à finalité sociale .....	7
3. Les organisations à finalité sociale dans un système démocratique, hypothèse de départ .....	10
3.1. Une vision de la démocratie .....	10
3.2. Les intentions portées par la démocratie .....	14
4. Les droits humains, un socle éthique .....	15
4.1. Une vision de la Déclaration universelle des droits de l'homme .....	15
4.2. Les droits humains comme éthique à l'évaluation .....	20
5. Les organisations à finalité sociale, des possibles au commun .....	25
<b>CHAPITRE 2 : Points de repère théoriques pour évaluer une organisation à finalité sociale avec l'éthique des droits humains</b> .....	32
1. Introduction .....	33
2. L'indigne un outil d'évaluation au service de la dignité, de la liberté et de l'égalité .....	33
3. Les droits culturels comme vecteurs de sens .....	37
3.1. Le Pôle identité .....	43
3.1.1. Choisir et voir respecter son identité culturelle, dans la diversité de ses modes d'expression (ART3a) .....	44
3.1.2. Connaitre et voir respecter sa propre culture, ainsi que les cultures qui, dans leurs diversités, contribuent au patrimoine commun de l'humanité ..	45
3.2. Le Pôle communication .....	46
3.3. Le Pôle création .....	49
3.4. Droits culturels et évaluation .....	50
4. Évaluer la liberté et l'égalité .....	51
4.1. L'égalité d'accès à un ensemble de besoins fondamentaux matérialise une forme de liberté prescrite .....	51

4.1.1. L'égalité d'accès sous conditions .....	53
4.1.2. L'égalité d'accès comme possibilité réelle .....	54
4.2. Les droits vus comme des libertés, le possible révélé .....	55
4.2.1. La capabilité .....	56
5. La liberté de choisir et de décider au service de l'évaluation .....	58
5.1. L'identification de l'indigne, la liberté de choisir, de décider .....	59
5.2. La création, pistes de propositions .....	59
<b>CHAPITRE 3 : Points de repère épistémologiques et méthodologiques soutenant l'évaluation avec l'éthique les droits humains .....</b>	<b>60</b>
1. Introduction .....	61
2. L'évaluation constructive, un choix épistémologique .....	61
2.1. Le constructivisme .....	61
3. L'évaluation dynamique et éléments de méthodes constructivistes .....	65
3.1. Les évaluations positives .....	65
3.2. Les évaluations réalistes .....	66
3.3. L'évaluation dynamique .....	68
4. Une méthode constructiviste comme support aux principes de l'évaluation dynamique .....	70
4.1. Éléments de méthodes à l'évaluation constructive .....	70
4.1.1. Évaluer c'est avant tout poser un jugement politique sur une action .....	71
4.1.2. La construction d'un souci commun .....	73
4.1.3. La désignation de l'objet de l'évaluation .....	74
4.1.4. Le parallélisme des processus .....	74
4.1.5. La désignation du problème .....	76
4.1.6. Mettre les valeurs en débat .....	76
4.1.7. Le retour vers la pratique .....	77
5. Conclusion .....	77
<b>CHAPITRE 4 : Compte rendu du test de l'outil d'évaluation réalisé .....</b>	<b>78</b>
1. Introduction .....	79
2. Organisation et analyse de la réalisation du test de l'outil d'évaluation .....	79
2.1. Préparation .....	79

2.2. Choix d'une thématique et des acteurs participants .....	79
2.3. Contacter les professionnels .....	80
2.4. Constitution du groupe des étudiants .....	80
2.5. Organisation de l'outil d'évaluation .....	82
2.6. Adaptation de l'outil .....	82
3. Compte rendu du test de l'outil .....	82
3.1. Ligne du temps des différentes séances .....	82
4. Déroulement du test de l'outil avec les étudiants .....	83
4.1. Séance 1, 17h30-21h30, les thématiques de l'indigne .....	83
4.2. Séance 2, 17h30-21h30, les sous thématiques de l'indigne .....	88
4.3. Séance 3, 17h30-21h30, les constitutifs de la charge mentale et introduction aux droits humains .....	93
4.4. Séance 4, 17h30-21h30, les constitutifs de l'indigne fin, les droits humains et début des pistes de proposition .....	97
4.5. Séance 5, 17h30-21h30, les pistes de propositions suite .....	104
4.6. Séance 6, 17h30-21h00, pistes de proposition suite .....	111
4.7. Séance 7, 17h30-21h30, pistes de proposition fin et évaluation du dispositif ...	112
4.8. Évaluation du dispositif .....	121
4.8.1. Évaluation à chaud .....	121
5. Déroulement du test de l'outil avec les professionnels .....	123
5.1. Séance 1, 9h-12h, les thématiques de l'indigne .....	123
5.2. Séance 2, 9h-12h, les faits de l'indigne et droits humains .....	126
5.3. Séance 3, 13h-15h30, début des pistes de proposition .....	129
5.4. Séance 4, 13h-16h, droits humains et pistes de proposition .....	131
5.5. Séance 5, 13h-16h, bilan des pistes de proposition et évaluation à chaud .....	136
5.6. Evaluation à chaud .....	137
5.7. Les impacts du processus d'évaluation sur le fonctionnement du service .....	138
5.7.1. Principaux changements effectués au sein de notre service .....	139
<b>CONCLUSION</b> .....	<b>140</b>
1. Conclusion générale .....	141
1.1. Avant d'évaluer l'organisation .....	141

1.1.1. Définir l'état de nécessité (accompagner la mise en perspective de l'indigne) .....	142
2. L'éthique des droits humains .....	143
2.1. Étape 1 : Introduction de concepts liés à l'éthique des droits humains .....	143
2.2. Étape 2 : Séance d'information (Lors de la seconde étape) .....	144
2.3. Étape 3 : Les droits humains comme ressource à la réalisation des pistes de propositions .....	145
3. Pistes de propositions (accompagner le conflit politique) .....	145
3.1. La capabilité désirée, la liberté rêvée .....	145
3.2. La capabilité de faire .....	145
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	147
<b>ANNEXES</b> .....	151
<b>TABLE DES MATIERES</b> .....	185