



Zeugma

"C'est une belle harmonie quand le faire et le dire vont ensemble."
Montaigne

Année 2008 - Septembre - Numéro 60

LES PROBLÉMATIQUES DES JEUNES ACCOMPAGNÉS PAR LES ÉDUCATEURS

CLAUDE VIOLLET
CHEF DE SERVICE ÉDUCATIF
ASSOCIATION PASSAGE

L'intensité des difficultés rencontrées par les jeunes connus des éducateurs varient selon le sexe et/ou l'âge.

◆ **Dans leurs rapports aux autres et à l'environnement.**

Les garçons manifestent plus de difficultés que les filles (+74%) (comportement inadapté, incivilité, transgression de la loi). Et ce sont plutôt les moins de 16 ans qui ont ce type de problèmes. En outre la délinquance concerne à 89,8% les garçons, et parmi ces derniers les plus de 16 ans représentent le double des plus jeunes.

Ces constats auprès des plus jeunes garçons invitent les éducateurs à renforcer des activités de groupe (chantier, animation, camp) qui permettent un important travail éducatif de socialisation.

◆ **Dans leurs fragilités personnelles.**

Si l'état psychique des jeunes connaît la même proportion de difficulté selon le sexe ou l'âge, une différence est relevée au

niveau des conduites addictives qui semblent être plus courantes chez les garçons et notamment les plus de 16 ans. Les éducateurs notent que les filles expriment en plus grand nombre (+ 50%) leurs fragilités personnelles (identité et estime de soi mal assurés) ainsi que des problèmes de santé plus fréquents (+2/3).

◆ **Concernant leur situation d'insertion sociale et professionnelle.**

Ces difficultés quasi inexprimées par les plus jeunes, font apparaître une différence marquée à propos des situations de précarité financière supérieure de 50% chez les filles.

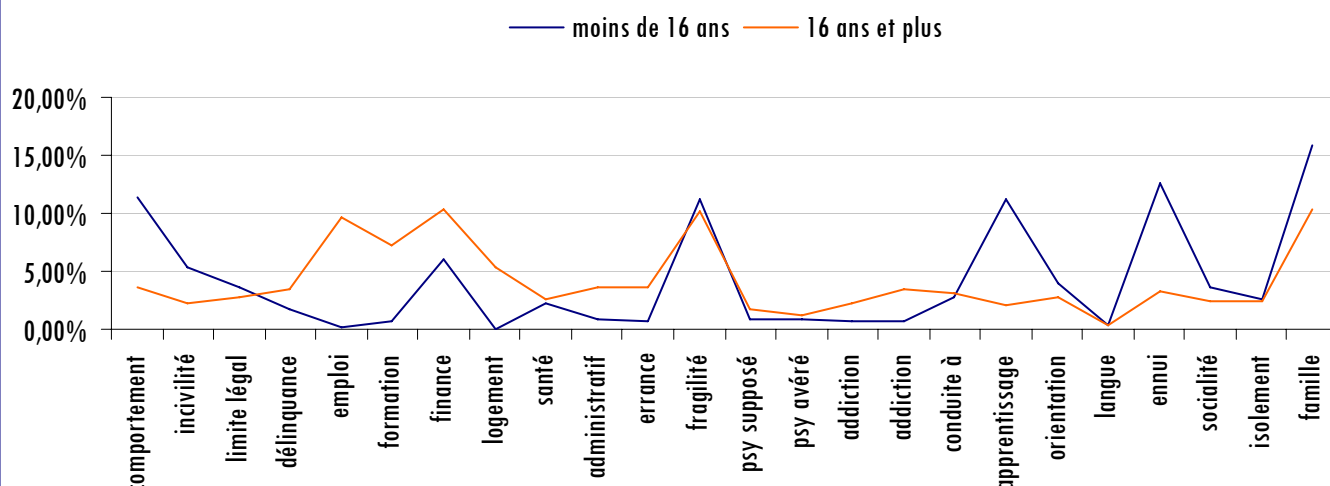
◆ **L'école et le temps libre**

Sur 1154 jeunes de moins de 16 ans, 531 rencontrent des problèmes à propos de leur scolarité soit en terme d'apprentissage soit en terme d'orientation. Par ailleurs 474 ont du mal à occuper leur temps libre et à entrer dans des projets.

◆ **Concernant leur rapport aux familles**

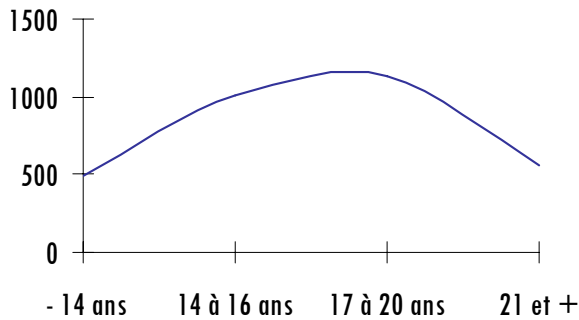
Les difficultés vécues avec leurs familles semblent avoir plus d'incidence sur les jeunes de moins de 16 ans (+52%) et semblent plus particulièrement toucher les filles (+64%).

Comparatif proportionnel : moins et plus de 16 ans



ACTIVITÉS DE PRÉVENTION SPÉCIALISÉE EN HAUTE-SAVOIE

Jeunes suivis



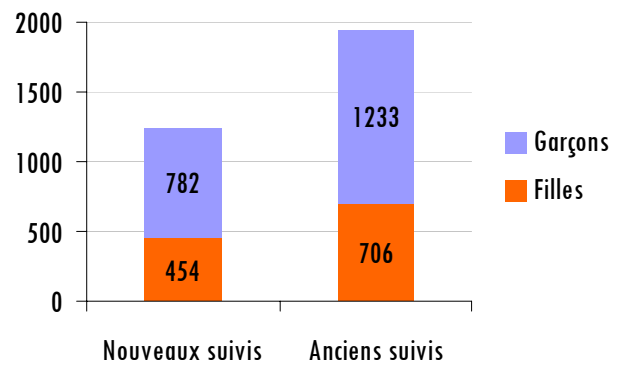
Le public reste majoritairement masculin (63 %) et l'âge moyen augmente de 4 mois par rapport à 2006 pour atteindre 17.1 ans.

Les jeunes de -14 ans diminuent au bénéfice des 14-16 ans. Le nombre des + 16 ans reste inchangé.

Combien de jeunes sont suivis par les services de l'EPDA et de Passage

Le nombre de jeunes suivis (3175) par la Prévention Spécialisée de Haute-Savoie durant 2007 est resté analogue à 2006 avec pour autant 39% de renouvellement de l'effectif.

Flux des jeunes de l'année



LES JEUNES ET LES ACTIVITÉS

Un phénomène particulier apparaît en 2007 avec une augmentation de 20 % des activités proposées par les éducateurs.

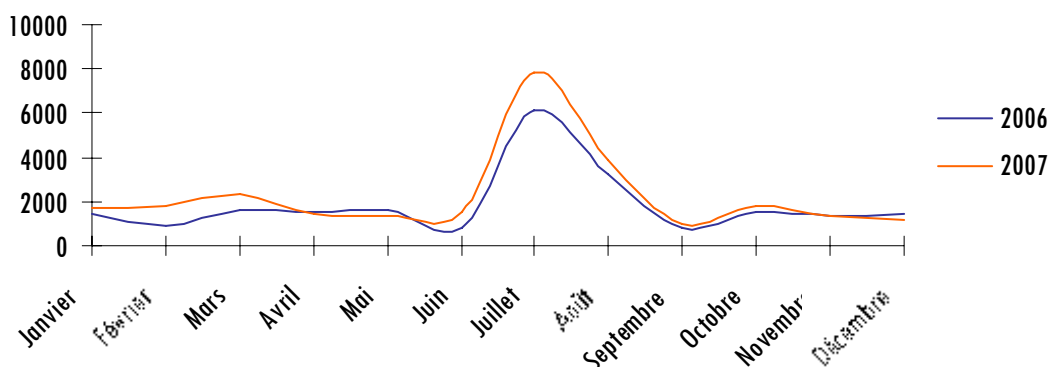
Cette évolution s'accompagne d'une baisse de 38 % des journées d'activités réalisées.

Cette tendance illustre l'individualisation des pratiques sportives et de loisirs déjà repérées chez les adultes.

Si ce phénomène sociétal est inéluctable, la prévention spécialisée devra en tirer les enseignements afin d'adapter ses actions de socialisation (camp, actions collectives et de développement local, loisirs...).

Activités	798
Journées Activités	4 438
Camps	43
Journées Camps	505
Actions de développement social	16

Chantiers éducatifs : heures travaillées



Pour autant, la mise au travail que permettent les chantiers éducatifs collectifs reste plébiscitée par les 950 jeunes qui ont réalisé 27 167 heures de travail (+21 %).

LA PRATIQUE DES CAMPS ÉDUCATIFS... UN SUPPORT UNIQUE

KALHID MOUJAHID
CHEF DE SERVICE ÉDUCATIF
EPDA

Historiquement, la pratique des camps a toujours été inscrite dans l'activité de prévention spécialisée. Revisitée régulièrement par les professionnels, soutenue et/ou discutée par nos partenaires, cette forme d'intervention reste unique !

Unique pour plusieurs raisons :

Parce qu'elle offre un espace/temps d'expérimentation et de partage, favorable au dépassement de soi dans un accompagnement sécurisé et « loin » de l'emprise de l'environnement naturel. Les jeunes peuvent ainsi jouer une autre place que celle qui leur est parfois assignée sur leur quartier et porter un regard critique sur leur vécu habituel.

C'est aussi un moment qui permet de ritualiser le passage au monde « adulte ». Il s'agit de rendre les jeunes acteurs du projet, de leur donner une part de responsabilité dans ce qui va s'élaborer en commun (choix du lieu du camp... mode de financement par des chantiers... choix des activités en fonction du budget... règles de vie... contacts et informations à prendre avant le départ... etc.)

Enfin, il semble difficile aujourd'hui d'envisager d'appréhender certains groupes, qui occupent l'espace public et qui manifestent des difficultés à vivre en société dans une approche exclusivement individuelle. Cet accompagnement, et notamment par le support camp, permet de travailler ces modes relationnels.

La dimension groupale, se caractérise par la dynamique qu'elle dégage. Une dynamique qui est à la fois sa force et sa faiblesse. En effet, le groupe peut être tiré vers le haut ou le bas ; d'où la nécessité d'offrir à ces groupes la possibilité d'expérimenter la relation à l'autre dans une dimension collective, les éducateurs étant garants du cadre.



L'ÉVALUATION

PHILIPPE RIGOLLIER
CHEF DE SERVICE ÉDUCATIF
ASSOCIATION PASSAGE

Il y a dans le monde de l'éducation et de la formation un véritable engouement depuis une trentaine d'années pour l'évaluation. Si les élèves ont toujours été évalués par des notes, des moyennes, des orientations ou par la certification aux examens, on évalue aussi aujourd'hui le niveau global d'une classe d'âge, les résultats des établissements, l'évolution des connaissances des élèves et du nombre de diplômés... D'autre part, à côté des grandes évaluations quantitatives, à base de statistiques, les évaluations qualitatives se penchent sur des questions comme l'éducation à la citoyenneté, la violence en milieu scolaire, l'efficacité de certaines méthodes...

Pourquoi une telle fièvre de l'évaluation ?

Parce que dans les sociétés contemporaines, elle est devenue l'un des fondements de l'action et de la réflexion.

Du latin *valere*, « valeur », l'évaluation est une estimation de la

valeur, une mesure de l'importance, des effets... Le terme « évaluer » découle du vieux français *value*, c'est-à-dire le prix.

Dans la mesure où l'objet de l'évaluation consiste à attribuer une valeur à un ensemble de pratiques, le plus souvent en fonction d'objectifs précis, elle représente un enjeu de premier ordre pour les professionnels du social, d'où la nécessité pour eux de contribuer à sa production et de n'en être pas dessaisi, enjeu accru encore par le phénomène de décentralisation de l'action sociale. L'évaluation externe pourrait se résumer autrement à un contrôle d'efficacité, niant pour une bonne part, les fondements et les principes sur lesquels se basent les professionnels dans leurs interventions.

En somme, prenant pour objet l'action sociale, ses pratiques, ses professionnels, ses publics ou son organisation, le travail de l'évaluation répond à des systèmes d'attentes extrêmement hétérogènes. Chargés de définir, d'orienter, de dire le sens, l'efficacité et l'efficacités de ces pratiques, voire de les valider ou de les invalider, les évaluations de l'action sociale semblent moins conditionnées par l'objet, que par la nature des attentes ou demandes qui s'y côtoient (justifier, promouvoir, innover, comprendre, comptabiliser, décrire, etc.)

L'ÉVALUATION EST AVANT TOUT UN CONSTRUIT

VINCENT MICHEL-BECHET
CHEF DE SERVICE
EPDA

La question de la mesure et de l'efficacité d'une action sous-tend des visions du monde.

Toute pratique dans l'évaluation est multidimensionnelle, plurielle, objet de controverses et de négociation parce que les modes d'approches nous semblent fortement liés à des modes de pensées. Il s'agit presque de postures philosophiques au sens où l'évaluation offre des manières de concevoir et de « mesurer » la réalité.

Un modèle de pensée se fait passer pour pertinent, voire hégémonique, à un moment donné de notre histoire : passage d'une pensée du Divin, à la rationalité de l'époque des Lumières, à la notion de l'existence d'un progrès scientifique conçu comme progrès de l'humanité, à la remise en cause de la science comme mythe de la traduction d'une objectivité sur le réel.

Dans l'histoire (de l'évaluation), il n'y a pas nécessairement remplacement d'un modèle par un autre, ni contradiction de l'un par rapport à l'autre. C'est un construit. En ce sens l'évaluateur ne peut, théoriquement, se prétendre détaché d'une vision du monde, bien que souvent il évalue à son insu.

Ainsi des modèles de pensée nous agissent :

Dans le principe ontologique, il existe une réalité, dite première, qui serait l'essence même des choses. La découverte de la réalité objective est une question de science, d'apprentissage du savoir scientifique. La science est censée ici traduire une réalité univoque.

Dans l'approche déterministe, on s'accorde sur une fonction linéaire des choses. C'est un modèle d'explication causale, qui évalue un enchaînement d'évènements considérés comme logique. Il existe un ordre caché, une loi causale qu'il convient de découvrir par la science.

Le structuralisme correspond, lui, à une lecture analytique, c'est à dire à un découpage du réel en éléments ou en phénomènes différenciés selon des critères qui apparaissent scientifiquement valides (ex : molécules, atomes, noyaux, protons, électrons...). On décompose le réel.

L'évaluation qui se traduit en terme de **contrôle** s'inscrit, par exemple, dans un système de pensée où le réel apparaît comme mesurable. L'objet mesuré est donc censé traduire la juste réalité des choses,

même si la chose étudiée paraît **compliquée**. Ainsi on considère que la réalité est maîtrisable ou tout du moins explicable (tout est une question d'apprentissage de techniques scientifiques). On retrouve dans cette pensée une démarche déterministe : à savoir qu'il existe une logique d'enchaînement d'évènements qui mène d'une situation A à une situation B, puis C... Pour l'évaluation ceci peut se traduire par le fait de mesurer des éléments « contrôlables » qui permettent de partir d'un objectif pour atteindre un résultat que l'on présuppose adéquat.

Pour d'autres, au contraire, **l'objectivité est un mythe**.

L'évaluation est perçue comme une lecture orientée de la réalité et des questions que l'on se pose sur cette réalité. Si le contrôle a pour ambition de vérifier un résultat prédéterminé, il se distingue de l'évaluation qui doit permettre la compréhension et **l'appréciation** globale d'une action. Le scientifique a lui-même un rapport à l'objet étudié (une posture, une place, un statut...) qui va déterminer en partie sa « manière » d'étudier un objet. La neutralité n'existe pas. Le réel se présente sous une forme **complexe**, au sens où il se transforme sans cesse, sans revenir ou parvenir à un état fini. On retrouve en partie ici une approche systémique.

Entre ces deux approches (et bien d'autres...) on peut trouver une multitude de pratiques qui peuvent s'inspirer, à des degrés divers, de l'une ou de l'autre. Le travail de réflexion autour de l'évaluation devrait donc s'inscrire dans démarche participative des différents acteurs concernés parce que cela permet de confronter justement des modes de pensée diversifiés.

Il s'agit d'élargir notre vision de l'évaluation tant du point de vue des champs potentiellement évaluables, des finalités, que des méthodes utilisées. Il faut accepter le fait que l'évaluation ne se résume pas à une démarche univoque qui pourrait rendre compte complètement de notre activité et de son impact, mais à un processus sans cesse à interroger.

Si l'on s'accorde à dire qu'une organisation est un système, les modes d'évaluation qui seront choisis vont engager à l'interne des fonctionnements institutionnels spécifiques, tout particulièrement sur la question du management. Ils vont traduire des choix organisationnels, et des méthodes de travail.

Mais une organisation est toujours placée dans un système plus vaste.

En posant la question de l'évaluation, on devra s'attacher également au degré d'intégration, dans le processus, des éléments périphériques aux institutions (acteurs locaux, contexte environnemental...) et aux usagers qui sont, depuis plusieurs années, placés au cœur des nouvelles directives sur l'évaluation.

On voit bien que l'évaluation engage des champs complexes qui s'imbriquent pour tenter de traduire notre activité, au regard de la mission qui nous est allouée. Le challenge est d'autant plus grand, que cette démarche doit se concrétiser dans les faits, sans occuper dans nos organisations un espace et une complexité tels, qu'ils deviennent un frein à l'activité elle-même. L'enjeu est de réaliser tout l'inverse.