

De l'accompagnement considéré comme pratique d'évaluation.

Michel Vial, Mcf, hdR & Mencacci, N. docteur qualifié

« L'impérialisme, c'est le plein ; en face, il y a *le reste*, non signé : un texte sans titre. »
Barthes, R. (1984) Digressions. *Le bruissement de la langue*. Paris : Seuil, p. 97

L'accompagnement est une notion trop souvent ambiguë. Le sens commun confond souvent accompagner au sens de conduire vers (« j'accompagne mon fils à l'école ») et accompagner au sens de rencontrer : être avec l'autre sur son chemin à lui, un moment (« Puis-je t'accompagner ? »). « Conduire » relevant bien sûr d'une logique de contrôle ; « être avec » relevant de l'autre logique de l'évaluation. C'est la différence entre piloter le changement et accompagner le changement. Se réclamer de l'accompagnement ne dit rien de la conceptualisation de l'évaluation qu'on porte.

Notre équipe d'Aix-en-Provence s'est depuis toujours particulièrement intéressée aux pratiques d'évaluation comme échanges entre les sujets dans les relations éducatives. Le Département des Sciences de l'éducation de l'université de Provence a contribué à l'établissement de dispositifs d'évaluation qui ont traversés toutes les pratiques évaluatives. Depuis *l'évaluation comme mesure* avec la psychologie scolaire ou *doxologie* qui a mis à jour l'influence de l'explicitation des critères utilisés sur l'évaluation d'une production scolaire, en passant par *l'évaluation pour la gestion* où évaluer égale à l'évidence, maîtriser les situations avec :

- *L'évaluation par les objectifs* pour atteindre des cibles par des trajectoires et pour être efficace, rentable, dans le fonctionnalisme.
- *L'évaluation pour la prise de décision* où il s'agit de fonctionner, guider, piloter, conseiller, diagnostiquer, faire un audit, un état des lieux et préconiser (c'est l'invention des intervenants en organisation, dans le structuralisme) et où, pour le décideur, il s'agit d'économiser, d'exploiter les ressources.

- *L'évaluation pour la gestion des compétences*, c'est-à-dire établir la cohésion, aider à devenir conforme, aider à réussir, résoudre des problèmes, établir les procédures, faire les protocoles, les fiches de poste, modélisés dans la cybernétique.
- *L'évaluation pour l'amélioration continue des pratiques*, qui veut stabiliser des systèmes, les pérenniser, les sécuriser en rendant concurrentiel et en contrôlant les bonnes procédures (appelées « process » ou par anglicisme « processus »), dans le systémisme.
- *L'évaluation pour le management* qui veut « gérer la complexité », rendre cohérent et rendre transparent en faisant participer pour engager et faire adhérer, dans la systémique.

Nous en sommes aujourd'hui au troisième modèle de l'évaluation. Partis de l'évaluation *des produits, des états* : une évaluation-bilan pour mesurer les effets, les impacts ; en passant par l'évaluation *des procédures, des moyens* : l'évaluation pour gérer et rationaliser les pratiques ; nous sommes aujourd'hui attentifs aux dispositifs de l'évaluation *des processus, des dynamiques* : une évaluation pour rendre intelligibles les situations. Ce troisième modèle dans la dialectique et l'herméneutique et le questionnement sur l'activité a donné :

- le dispositif de la reconnaissance des savoirs non formels, des savoirs expérientiels, des habiletés, par exemple dans la VAE,
- le dispositif d'accompagnement du changement, par exemple dans le coaching des managers
- les dispositifs de promotion des potentiels de l'autre dans d'autres pratiques notamment de formation qui s'affichent comme étant de l'accompagnement, sans qu'on sache encore précisément ce que ce terme recouvre. (cf. Vial, M. 2005 Modèles de l'évaluation et formation des professionnels de la Santé. Colloque international AFREES).

Puisque l'accompagnement n'est pas le guidage, ni la direction, il risque de n'être qu'une autre façon de présenter le contrôle. La question est bien de savoir comment s'articulent dans ces pratiques

qui se disent être de l'accompagnement, les deux attitudes fondamentales de l'évaluateur : l'expertise dans le contrôle et (justement) l'accompagnement dans le reste de l'évaluation.

1. L'accompagnement est une pratique d'évaluation.

Parler d'accompagnement, c'est admettre que l'évaluation est conçue comme *volonté de rendre intelligible ce qu'on fait*. L'intelligibilité est ici la prise en considération de ce qui se fait, ce mouvement de production de sens sur ce qui se dit et sur ce qui se fait en situation, mouvement qui suscite la réflexion et la critique — un *travail des valeurs*, pendant l'action. On retrouve ce processus dans toutes les situations éducatives.

L'accompagnement « être avec » est une relation avec l'autre qu'on rencontre et avec qui on fait un bout de chemin. C'est l'autre qui décide du but de la promenade. Accompagner, c'est être personne ressource pour que l'autre trace son chemin. Ce n'est ni montrer la bonne voie, ni une simple relation d'aide.

C'est-à-dire, par exemple, dans le cadre didactique :

- Favoriser la mise en œuvre de la politique nationale dans les établissements de la fonction publique.
- Animer les démarches de médiation (information, concertation, négociation) dans le cadre des orientations et décisions de politique éducative nationales.
- Animer des réseaux, notamment les réseaux d'aides spécialisés.
- Promouvoir la polyvalence des maîtres et la continuité des apprentissages des élèves.
- Comprendre les pratiques professionnelles du point de vue de l'enseignant : pratiquer l'écoute sensible.
- Favoriser les (re) orientations didactiques ou de carrière.

- Faire en sorte que l'autre, l'accompagné, développe la pratique éducative, définisse des axes prioritaires de développement de son action éducative, prenne des décisions.
- Rendre compte de la pratique professionnelle, d'un enseignant ou d'un groupe d'enseignants, intégrée à des projets, à une réflexion collective.
- Mettre en œuvre un processus continu d'évaluation des pratiques, de promotion du changement.
- Animer des groupes de réflexion avec des acteurs de terrain, groupes opérationnels d'appui permettant de réfléchir aux axes de développement qu'il conviendrait de promouvoir pour réguler les dispositifs pédagogiques.
- Développer l'analyse réflexive des acteurs de terrain par des entretiens approfondis.
- Prendre la posture adaptée à la situation.
- Ne pas réduire les compétences à une liste de savoir-faire adéquats ou non à un référentiel, sans pour autant refuser l'instrumentation.

Accompagner, c'est se situer dans *un complexe* de relations dans lequel la lisibilité des rôles n'est pas toujours aisée, puisque dès que l'on quitte le domaine du simple contrôle et de la vérification et qu'on s'intéresse aux processus réels d'une action et à l'implication des acteurs, c'est la question du sens qui se pose. Or, la particularité du sens (toujours pluriel), c'est qu'il n'est pas toujours donné d'avance, qu'il se construit dans les interrelations, à partir des significations que peuvent se donner les acteurs. Lorsqu'on prend l'évaluation comme un processus de rapport à la valeur, à ce qui importe, la question du sens est posée. Une démarche instrumentale, fut-elle la mieux construite et la plus valide, ne s'insère dans un agir professionnel que si elle fait sens pour les praticiens.

Nous nous intéressons aux situations professionnelles dites complexes parce que le sujet, l'humain y sont fondamentaux, nous travaillons à comprendre les « métiers de l'humain », par exemple ces situations où le cadre a pour mission d'accompagner le personnel d'un service.

Trois cas peuvent dans ce contexte, initier puis assumer des situations problématiques et susciter une demande d'accompagnement :

- soit un dysfonctionnement est constaté dans une organisation
- soit la politique exige la mise en œuvre d'un projet (innovation...),
- soit l'implantation d'une réforme.

Il s'agit à chaque fois de se tenir dans *une intervention* au sens où intervenir, c'est « se mettre entre », jouer le tiers et développer une certaine forme de présence, une activité interprétante, pour prendre en charge et traiter des processus micro sociaux, en vue d'une évolution, en construisant un procès « ouvert » où l'essentiel relève de l'improvisation, de la régulation, de la négociation en cours de route, ce qui n'empêche pas la rigueur.

Pour l'accompagnateur, est enclenché un travail d'évaluation parce qu'un événement vient « faire situation », le « dé-router » dans la direction qu'il a prise pour atteindre ce qui est demandé, ce qui est attendu, ce qui a été commencé. C'est pour cette raison que le travail d'intelligibilité est le plus souvent imprévu, inattendu, de l'ordre de la surprise, et qu'il a des modes de manifestation particuliers - moments fugitifs réitérés, d'apparence anodine voire futile, intrusions plus ou moins fréquentes dans la séquence didactique ou professionnelle.

Pour faire face à cet écart avec méthode, le professionnel doit mobiliser son intelligence en situation et puiser dans les ressources de son expérience, de son histoire, de l'histoire de la civilisation dans laquelle il vit, de sa volonté, de son corps, pour rappeler les valeurs professionnelles et se travailler avec elles (Cf. Vial, M. 2001 *Se former pour évaluer, Se donner une problématique et élaborer des concepts*, Bruxelles : De Boeck Université).

Une telle intervention d'accompagnement au changement, emblématique aussi du travail du consultant, dans laquelle se posent avec une acuité particulière les questions du sens des pratiques, des modes d'échanges, des relations interpersonnelles, des possibilités d'expression et de réalisation personnelle et collective, demande toujours à l'accompagnateur de problématiser et de faire problématiser. En effet, parce que chaque situation professionnelle est unique, elle lui demande de faire autrement (voire autre chose) que ce qu'il sait déjà faire, ce qui est schématiquement prédéfini. En d'autres termes, l'accompagnateur doit intervenir sur le cours de l'action alors qu'il n'existe aucun ensemble ordonné de prescriptions, de normes —aucun algorithme préétabli à appliquer mécaniquement— qui lui permettraient d'appliquer ce qu'il sait. Il est donc amené à problématiser chaque fois son intervention, de manière à élaborer une démarche toujours différente.

S'il n'y a pas d'algorithme universel pour accompagner les personnels, il est cependant possible de mettre à jour, des principes éthiques et épistémologiques avant d'être méthodologiques, et des passages obligés (étapes incontournables, procédures), qui permettent de construire rigoureusement l'intervention.

Il apparaît fondamental, que les accompagnateurs puisse être prêt à identifier les situations d'accompagnement et à favoriser le travail d'évaluation spécifique qui s'y déroule. L'intention de notre travail est de fournir des repères pour comprendre les processus mis en œuvre.

2. Posture de compagnon et horizon de contrôle

L'accompagnement professionnel comme accompagnement au changement, est une posture régie par la logique de promotion des possibles, logique du reste de l'évaluation. Mais l'accompagnateur utilise pour jouer cette posture, des figures identificatoires qui

peuvent, elle, être reliées aux deux logiques de l'évaluation :

A/ Il agit dans la logique qui n'est pas celle du contrôle, dans le reste de l'évaluation, dans la logique d'accompagnement, de promotion des possibles de l'autre :

Il affiche, il mime les figures du compagnon de route	Il se permet	Il instaure un champ potentiel partagé
1/ La personne-ressource : le clinicien aidant compréhensif bienveillant 2/Le questionneur : le consultant le coche (coach) 3/ L'intervenant (le tiers)	D'accepter la vérité de l'autre D'accueillir sa parole D'écouter D'entendre l'imprévu De reformuler De faire travailler De faire entrevoir des possibles De mettre en récit D'énoncer sa lecture, parmi d'autres faisables De dérouter De provoquer	Par La confiance La fiabilité Un espace d'illusion Le questionnement La créativité

B/ Il agit avec un horizon qui est, lui, dans la logique du contrôle :

il garde dans sa tête comme un horizon les figures :	Il se permet	Il Obtient
du guide, ce contrôleur ouvert et patient du professionnel, ce garant institutionnalisé du didacticien, spécialiste des savoirs transposés	D'aiguillonner D'impulser De titiller De rappeler l'existence de la Loi De proposer des pistes acceptables, des compromis, des contrats De poser la question des savoirs attendus	Un milieu pour l'étude Un nouveau rapport aux savoirs Et à l'institution

Mais il s'empêche de jouer	C'est-à-dire
<p>La figure de l'expert :</p> <p>Donc il ne fait pas du bilan , ni de la vérification de conformité</p>	<p>De porter des jugements de valeurs, des verdicts, de coller des étiquettes</p> <p>De faire un diagnostic</p> <p>Ou du sommatif</p> <p>Ou du normatif</p> <p>de donner des prescriptions et des conseils</p>
<p>ni de la remédiation</p>	<p>De corriger à la place de l'autre ou de réajuster pour être conforme.</p>
<p>Ni de l'arbitrage</p>	<p>Se mettre entre</p> <p>Faire tampon</p>

Donc, si l'accompagnateur est lui-même institutionnalisé, un acteur dans l'organisation, si l'accompagnement est un rôle ou une mission professionnelle, il ne peut pas ne pas se soucier du contrôle de la conformité. Mais cela ne veut pas dire qu'il est là pour contrôler. L'accompagnement ne peut pas être entrelardé de temps de guidage au risque de déstabiliser, manipuler et asservir l'accompagné. La rencontre dans l'accompagnement nécessite la confiance. Le contrat entre les deux partenaires doit stipuler l'horizon de contrôle mais le processus de l'accompagnement proprement dit ne peut être dans ce contrôle. D'où l'utilité d'être formé à reconnaître le contrôle comme attitude, comme logique d'action pour s'en servir de repère : l'accompagnement en est la logique contraire. L'accompagnement est emblématique de la logique du reste de l'évaluation, articulée avec la logique de contrôle.