



Se redonner des chemins de sens : évaluer avec l'éthique des droits humains

Joffroy HARDY

Enseignant HELMo ESAS, chercheur LABOCS (laboratoire pour le changement social), Liège, Belgique
jo.hardy@helmo.be

Accompagnatrice à la ligne éditoriale : Joëlle LIBOIS

Professeure et ex-directrice de la HETS-Genève/HES-SO
joelle.libois@hesge.ch

RÉSUMÉ

Cet article rend compte du processus de recherche que j'ai mené au sein du LABOCS (Laboratoire pour le changement social) qui a été financé par HELMo-ESAS à hauteur de 2/10 temps pendant 3 ans. Ce projet de recherche visait à développer un outil d'évaluation des organisations à finalité sociale, en utilisant comme socle l'éthique des droits humains. Dans l'article, je présente les fondements théoriques et méthodologiques qui sous-tendent cet outil. Ensuite, je détaille la manière dont j'ai mis en œuvre ce dernier. L'évaluation avait pour objectif d'analyser la capacité des étudiants en situation de précarité à exercer leur droit à l'éducation. Pour ce faire, nous avons constitué deux groupes : l'un composé de travailleurs sociaux du service social d'HELMo et l'autre regroupant sept étudiants en situation de précarité. Notre démarche a consisté à partir des représentations de chaque groupe concernant les obstacles entravant l'exercice du droit à l'éducation. Cette évaluation a conduit les travailleurs du service social à revoir en profondeur bon nombre de leurs pratiques. De plus, elle a permis d'accorder un peu de dignité aux étudiants en situation de précarité, en partant de leur expérience et de leurs ressentis, pour concevoir des conditions sociales plus favorables.

MOTS-CLÉS

Évaluation, droits humains, travail social, démocratie, dignité

ABSTRACT

This article reports on the research process I conducted at LABOCS (Laboratory for Social Change), which was funded by HELMo-ESAS for 20% of my time over three years. This research project aimed to develop an assessment tool for social purpose organizations, based on the ethics of human rights. In the article, I present the theoretical and methodological foundations that underpin this tool. I then detail how I implemented it. The evaluation aimed to analyze the capability of student in precarious situations to exercise their right to education. To this end, we formed two groups: one consisting of social workers from HELMo's social service and the other comprising seven students in precarious situations. Our approach involved starting from each group's perceptions of the obstacles hindering the exercise of the right to education. This evaluation led the social service workers to thoroughly review many of their practices. Moreover, it granted some dignity to students in precarious situations, starting from their experiences and feelings, to design more favorable social conditions.

KEYWORDS

Evaluation, human rights, social work, democracy, dignity

INTRODUCTION

Dans cet article, je propose de rendre compte d'une recherche que j'ai réalisée pour HELMO-ESAS, qui est une école supérieure d'action sociale à Liège en Belgique, au sein du Laboratoire pour le changement social (LABOCS). Elle avait pour objet de construire un cadre d'évaluation des organisations à finalité sociale avec l'éthique des droits humains. Elle a été menée sur une période de trois ans de septembre 2020 à septembre 2023 et financée à hauteur de 2/10 temps. Cette recherche a aussi pu prendre forme grâce à l'implication de sept étudiants en situation de précarité et les assistantes sociales du service social HELMo.

La question de l'évaluation occupe désormais une place prépondérante dans les organisations à finalité sociale. L'injonction d'évaluer est omniprésente : Audit, évaluation interne, évaluation externe, auto-évaluation. Mais quel est le but ultime de ces évaluations, et par quels moyens et pour quels objectifs ? J'ai initié mon projet de recherche en réponse aux observations de nombreux sociologues, tels que Faucher King & Legalès (2007) et Chauvière (2008). Ils ont souligné que l'évaluation de la performance par le classement s'est imposée comme un outil de contrôle et de mise en place des logiques institutionnelles du néolibéralisme (Wacquant, 2015) dans le champ social. L'évaluation de la performance est devenue le critère déterminant de la qualité du service et de son financement. Cette approche, axée sur l'efficacité et l'efficacités détourne les professionnels du sens profond de leur métier, pouvant les réduire à de simples exécutants. Le rôle de l'assistant social, par exemple, se trouve fragmenté en une série de tâches prescrites, restreignant la relation avec les personnes accompagnées. L'évaluation devient alors une mesure de conformité aux objectifs prescrits, adoptant une perspective utilitariste qui transforme les humains en moyens au service d'une fin et sacrifie l'individu au profit de l'efficacité : « La banalisation des classements légitime la sanction » (Faucher-King & Le Galès, 2007, p. 81).

Cette vision utilitariste entre en conflit avec les valeurs portées par les chartes éthiques internationales des travailleurs sociaux, qui placent l'éthique des droits humains au cœur de leurs pratiques. Comme le mentionne Michael Sandel :

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. (Sandel, 2017, p. 155)

Cette recherche s'est donc réalisée dans une perspective de dialectique. Il s'agissait, au-delà de ces constats, de participer à la création d'alternatives permettant de redonner du sens à la pratique des travailleurs sociaux. La question de l'évaluation m'est apparue centrale, il faut évaluer ce que l'on fait, mais comment le faire autrement que dans un idéal mortifère de la performance ? Comment sortir des logiques utilitaristes ? Comment faire pour redonner du sens au travail social et questionner le sens de ce que l'on fait ? La jonction entre évaluation et éthique des droits humains m'est alors apparue comme une possibilité. Afin de proposer un outil d'évaluation ayant pour socle l'éthique des droits humains, je me suis référé à de nombreux outils théoriques : la démocratie vue comme exercice de la raison publique (Sen, 2003), les droits humains vus comme une éthique (Sen, 2009), la notion d'indigne proposée par le courant afrodécolonialiste (Ajari, 2019), les droits culturels (Meyer-Bisch, 2004) et la capacité (Sen, 2000 ; 2009). J'ai choisi la méthodologie de l'évaluation constructive (Conan, 1998).

J'ai ensuite créé un outil d'évaluation et réalisé un test de ce dernier. Dans cet article, j'explorerai brièvement les fondements théoriques et méthodologiques de cet outil d'évaluation. Je proposerai ensuite de rendre compte du déroulement de la mise à l'épreuve de l'outil et des résultats obtenus.

1. CADRE THÉORIQUE

1.1. La démocratie vue comme exercice de la raison publique

Le cadre théorique repose sur une hypothèse de départ qui positionne les organisations à finalité sociale dans un ensemble qui les dépasse : 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 penser au regard de la possibilité qu'elles ont de les faire exister effectivement.

Pour définir la démocratie, Sen (2003) part de la définition de Rawls (1971) qui propose de voir la démocratie comme : « l'exercice de la raison publique ». Il 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 » (Sen, 2003, p. 13). Voir la démocratie sous ce spectre plus large permet de concevoir les organisations à finalité sociale comme prolongeant son essence. Celles-ci permettraient dès lors la concrétisation de la démocratie, feraient de l'exercice de la raison publique, le moteur de questionnement de l'effectivité de la réalisation des droits humains que les acteurs s'emploient à faire exister. Les acteurs ne sont plus des agents (dont la liberté se limite à l'optimisation des objectifs et indicateurs), mais des agissants (capables de penser l'effectivité de la réalisation des droits humains qu'ils s'emploient à faire exister).

1.2. La Déclaration universelle des droits de l'homme, un socle éthique à la démocratie

Il y a deux notions interdépendantes qui constituent l'éthique : le juste et le bien (Rawls 1971). Chaque assertion éthique propose des outils, des moyens et des finalités (des valeurs) afin d'évaluer, d'interroger et de penser les actions engagées dans cette dynamique entre le bien et le juste. L'idéal de la démocratie, tel qu'énoncé par nos différents niveaux de pouvoir, par les chartes éthiques et les codes de déontologie du travail social, est de préserver et de tendre à la réalisation des droits humains fondamentaux tels qu'inscrits dans la Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH). Elle a donc été choisie comme le fondement de l'outil d'évaluation créé lors du processus de recherche. Tendre à l'effectivité des droits humains est le souci commun qui réunit les différents acteurs. Le juste qui permet de penser le bien est ici défini par l'ensemble des articles de la DUDH. Ces articles permettent de penser la réalisation des actions des différents acteurs (le bien) à la lumière d'un ensemble qui les dépasse (le juste). Évaluer l'utilité (qu'elle soit marchande et/ou méritocratique) d'une organisation à finalité sociale, ce n'est pas la concevoir comme incarnant une (des) liberté(s) promue(s) par un (des) droit(s) humain(s). Les droits culturels de la déclaration de Fribourg, ont été eux choisis comme balises éthiques afin de favoriser l'exercice de la raison publique via le triptyque : identité-communication-crédation (Meyer-Bisch, 2004). Ils sont considérés ici comme vecteurs de sens des autres droits humains.

2. POINTS DE REPÈRES THÉORIQUES CHOISIS AFIN DE RÉALISER UNE ÉVALUATION AVEC L'ÉTHIQUE DES DROITS HUMAINS

2.1. Identifier l'état de privation par l'indigne

Une fois les organisations à finalité sociale positionnées au regard d'un ensemble qui les dépasse, j'ai choisi des repères théoriques me permettant d'utiliser l'éthique des droits humains comme

socle à l'évaluation. Sen (2009) écrit que la reconnaissance de l'état de privation doit être le préalable à la prise de décision politique. Pour déterminer cet état de privation, je me suis appuyé sur les travaux d'AJARI (2019). Pour cet auteur, la compréhension de la dignité ne peut être pleinement saisie qu'à l'aune du statut de l'indigne :

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. (AJARI, 2019, p. 65)

La proposition d'AJARI offre un double éclairage : elle renvoie d'une part à la reconnaissance des connaissances des personnes (les opprimés) réduites par la société à l'exclusion de ses valeurs, de ses opportunités, et de ses biens communs, là se trouve le point de départ de la dignité. D'autre part, elle permet d'approfondir, de donner corps aux concepts d'égalité, de liberté, et de dignité en les envisageant du point de vue de ceux qui en sont privés. L'indigne une fois identifié permet d'interroger la manière dont les acteurs des organisations à finalité sociale peuvent contribuer à l'expansion des libertés (des droits) des personnes opprimées, en reconnaissant leur état de privation (l'indigne identifié) comme le matériel central de l'évaluation.

2.2. Les pistes de proposition, la liberté rêvée et la liberté de faire

Une fois l'indigne identifié, il s'agissait de demander aux acteurs de penser comment augmenter la liberté des ayants droit de jouir de leurs droits. Pour ce faire, j'ai choisi le concept de capacité de Sen (2009). La capacité est pour Sen « un ensemble de vecteurs de fonctionnements, qui indique qu'un individu est libre de mener tel ou tel type de vie » (Sen 2000, p. 76). Sen fait le parallèle avec « l'ensemble budget » qui représente dans l'espace budget, la liberté d'acheter des biens. L'espace capacité reflète donc « l'espace des fonctionnements, sa liberté de choisir entre des modes de vie possibles. » (Sen, 2000, p. 77). L'ensemble de capacités constitue la liberté d'accomplir son bien-être (décider) alors que la « capacité de fonctionner » constitue le bien-être accompli de sa liberté de fonctionner (choisir). Cette approche permet de dépasser le simple constat de la situation des personnes opprimées en pensant pour et avec elles des pistes de proposition leur permettant d'augmenter leur capacité. 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 désirer ?

La liberté désirée permet de dépasser les normes prescrites alors que la liberté de faire permet de questionner, d'affiner, de modifier les normes prescrites. La réalisation des pistes de proposition a donc été conçue en deux temps. Pour ce faire, je me suis basé sur la différence que Sen (2009) fait entre la capacité désirée et la capacité de faire :

- La liberté désirée, les pistes de proposition rêvées : Quelles sont les pistes de propositions que les acteurs proposeraient s'ils ne devaient pas tenir compte du cadre afin de répondre aux thématiques de l'indigne identifiées ?
- La liberté de faire, les pistes de proposition de faire : Quelles sont les pistes de proposition que les acteurs imaginent au regard du cadre prescrit permettant d'augmenter la capacité des ayants droit ?

J'ai ensuite choisi une méthodologie me permettant de faire vivre les notions théoriques identifiées dans une perspective d'évaluer avec l'éthique des droits humains.

2.3. Choix d'une méthodologie

Inspirée par les principes théoriques de Michel Conan (1998), la méthodologie d'évaluation choisie repose sur une approche constructiviste. Cette approche reconnaît que la connaissance est

une construction de l'esprit, adaptée à la diversité du monde réel et non pas une simple perception d'une réalité objective :

- Évaluation comme acte politique : L'évaluation est envisagée comme un acte politique de redéfinition et de clarification des valeurs et des règles. Elle permet aux acteurs d'examiner et de remettre en question leurs perceptions et interprétations des actions et des faits. La méthode de Conan (1998) propose de voir l'évaluation comme un espace pour un jugement politique sur l'action engagée, soulignant l'importance de la délibération et du dialogue dans la formulation de ce jugement.
- Construction d'un souci commun : Identifier un souci commun parmi les acteurs impliqués est crucial pour amorcer un dialogue productif. Cette démarche aide à dépasser les différences de perspectives et à créer un fondement pour des actions communes. Dans le cadre de l'outil d'évaluation de la recherche, le souci commun est de tendre à l'effectivité des droits de la Déclaration universelle des droits de l'homme.
- Désignation de l'objet de l'évaluation : Il est essentiel de définir clairement l'objet de l'évaluation pour concentrer le dialogue et la réflexion. Cette définition doit émerger du dialogue entre les acteurs, reflétant ainsi leurs réalités et expériences diverses. Dans l'outil, la définition de l'objet a été réalisée sur base des constitutifs de l'indigne.
- Parallélisme des processus : L'organisation de l'évaluation doit permettre aux différents acteurs impliqués de participer à chaque étape du processus pour assurer une co-construction efficace de l'objet d'évaluation.
- Mise en débat des valeurs et retour vers la pratique : Une fois les problèmes identifiés, la discussion doit se concentrer sur les valeurs sous-jacentes portées par les acteurs, en vue de définir des pistes de changement et d'action afin de tendre à l'effectivité des droits humains.

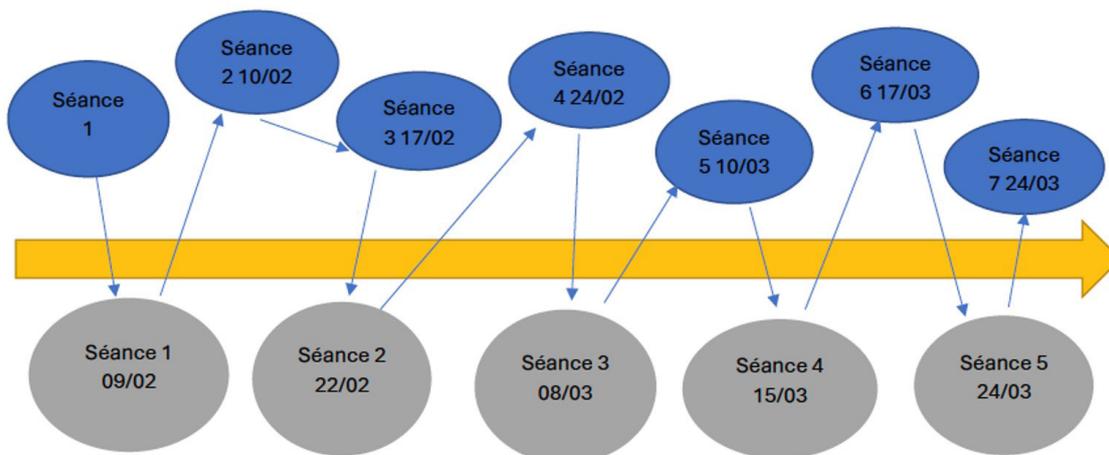
Mon cadre théorique défini et ma méthodologie permettant de faire vivre le cadre trouvé, j'ai développé ensuite un outil d'évaluation et organisé son test avec des acteurs clés.

3. ÉTAPE 1

3.1. Choix d'une thématique et des acteurs participants

En amont du test de l'outil, il a fallu à la fois que je trouve une thématique en lien avec les droits humains, des acteurs (professionnels et ayants droit) et que j'élabore un processus d'animation des séances. 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 de jouir pleinement de leur droit à l'éducation ? J'ai fait le choix de ne pas définir cette notion, de ne pas mettre de seuil de revenu, ou le fait de dépendre de telle ou telle aide sociale. Comme le dit Sen (2009), si vous êtes pauvre, vous n'avez précisément pas besoin d'une définition de la pauvreté pour savoir comment vous êtes pauvres. À la suite d'un appel à candidatures au sein de la haute école HELMo, sept étudiants se sont montrés intéressés. Grâce au soutien de ma direction, ces derniers ont pu être rémunérés. Afin de réaliser le test en parallèle avec de professionnels, j'ai contacté le service social de la haute école. Ils sont les premiers à être en contact avec les étudiants en situation de précarité. J'ai ensuite présenté le souci commun aux différents acteurs : tendre à l'effectivité des droits humains des étudiants en situation de précarité. Le test pouvait alors commencer. Il y a eu sept séances de quatre heures avec les étudiants et cinq avec le service social. Voici une ligne du temps représentant le parallélisme du processus d'évaluation. Les séances avec les étudiants sont la ligne du dessus, celles avec les professionnels sont en dessous. Les flèches entre les séances symbolisent le cheminement des informations recueillies lors des séances.

Figure 1 : Ligne du temps entre les séances des professionnels et des étudiants



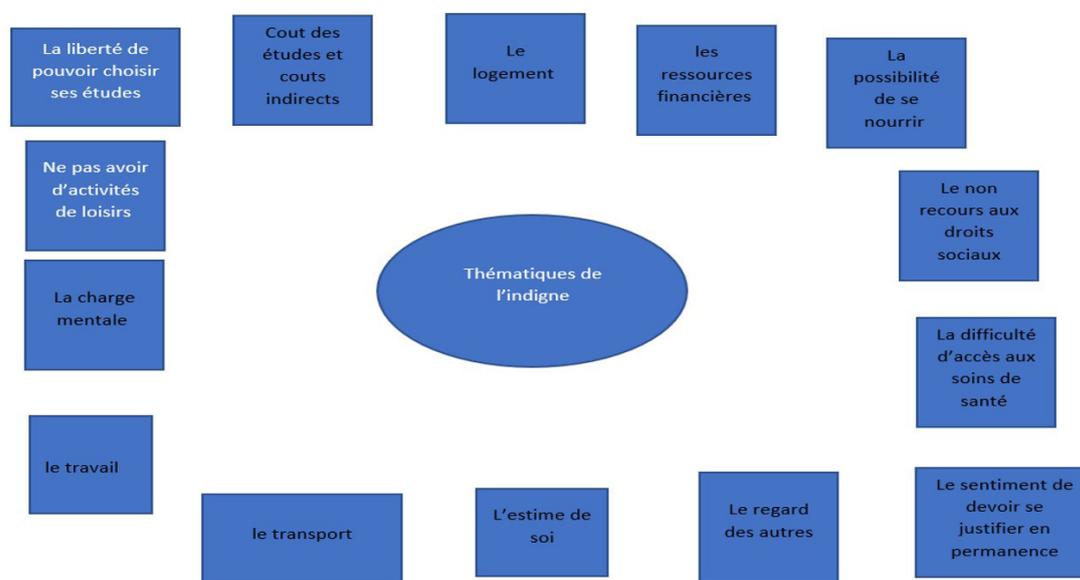
Le test de l'outil a été réalisé en trois étapes, chacune soutenant la réalisation de l'autre : 1) définir l'état de privation par l'indigne. 2) L'éthique des droits humains. 3) Construire les pistes de proposition rêvées et de faire.

3.2. Définir l'état de privation des droits

Cette étape s'est étalée sur trois séances avec les étudiants et sur une et demi avec les professionnels. Le travail sur les thématiques de l'indigne visait à identifier en quoi leur situation de précarité diminue, impacte ou porte atteinte à leur capacité. Pour ce faire, lors de la première séance, j'ai demandé aux acteurs d'énoncer factuellement en quoi la précarité impactait leur possibilité de vivre pleinement leur vie d'étudiant. Les étudiants donnaient des exemples et je les amenais ensuite à les généraliser sous la forme de thématiques de l'indigne. J'ai réalisé le même travail avec les professionnels. Voilà celles que nous avons identifiées à la fin de la première séance :

Celles identifiées par les ayants droit et qui les empêchent de vivre pleinement leur vie d'étudiant :

Figure 2 : Droits indispensables pour la vie des étudiants



Les professionnels avaient identifié des thématiques très similaires. Ils en avaient relevé trois que les étudiants n'ont pas identifié :

1. La fracture numérique.
2. La liberté de choisir ses études.
3. La dématérialisation des services sociaux.

Les étudiants ont d'ailleurs choisi de rajouter la liberté de choisir ses études dans leurs thématiques une fois visionnées celles des professionnels.

Ces thématiques de l'indigne ont été très porteuses pour enclencher le processus évaluatif. Les professionnels ont relevé que c'était très enrichissant d'aborder la thématique de la précarité sous cette forme. Ce sont des éléments dont on parle peu entre travailleurs et sur lesquels on prend peu de recul. Avoir un temps pour cette prise de distance et partir des constats formulés par les personnes qu'ils accompagnent est en soi porteur en termes d'évaluation. Les professionnels comme les étudiants étaient d'ailleurs de séance en séance à chaque fois très curieux de voir les productions de l'autre groupe. Les professionnels m'ont témoigné que de visualiser ces thématiques les conduisaient déjà à repenser leurs pratiques et postures professionnelles. J'ai ensuite demandé aux étudiants de réaliser un travail individuel dans lequel, ils nommaient factuellement en quoi leur situation était impactée au vu des thématiques identifiées. Ces travaux ont été très riches et j'ai partagé des extraits avec les professionnels.

Voici un extrait de ces travaux sur la thématique du non-recours aux droits :

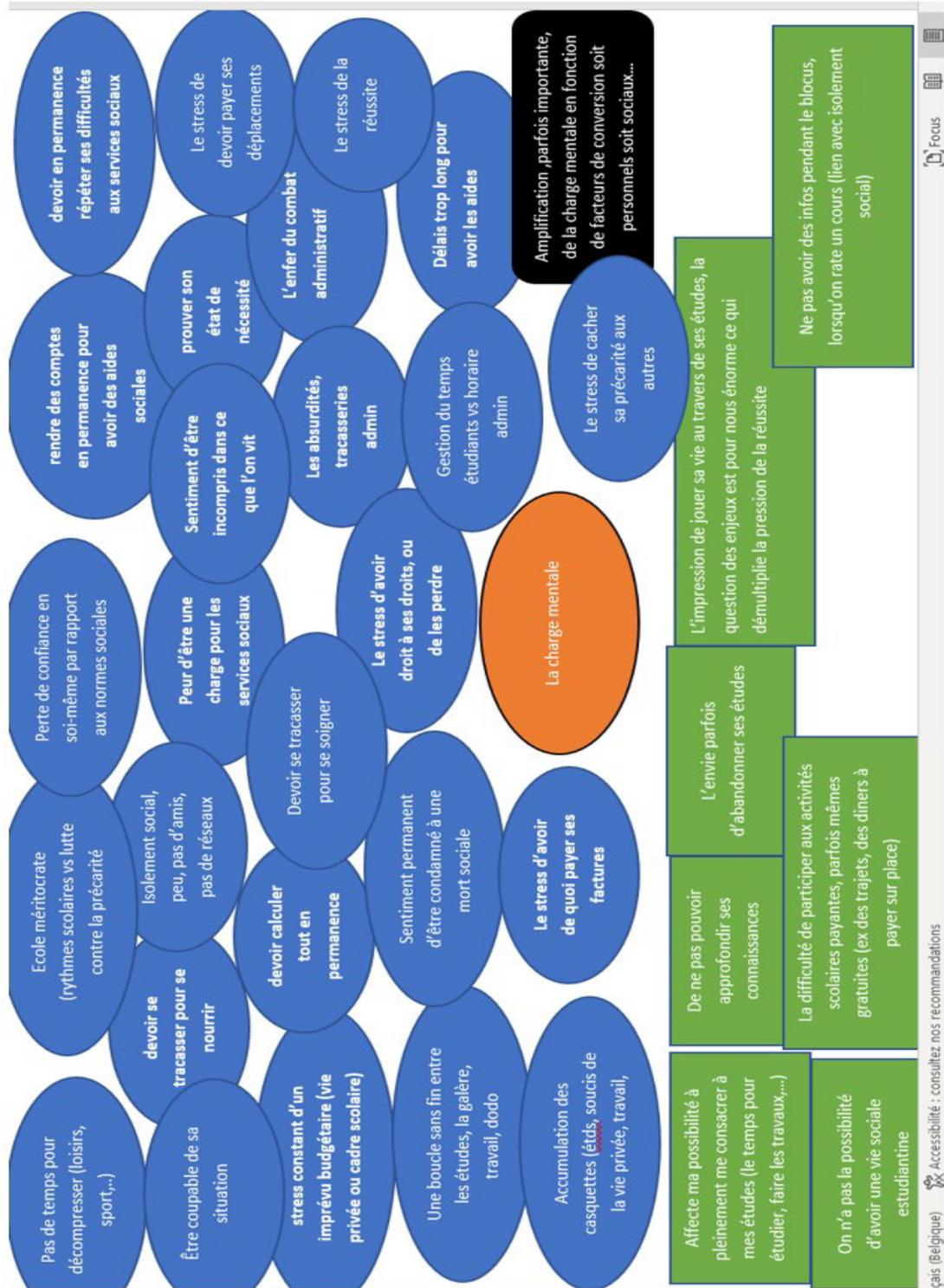
- « Honnêtement, c'est vraiment parce que j'en ai besoin que, chaque année, je me rends au service social de mon école afin de demander une aide et que je tiens tant bien que mal jusqu'au bout de la procédure. » (Étudiant 1).
- « Je me souviens très bien avoir une fois franchi la porte du CPAS (Centre Public d'Action Sociale) 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. » (Étudiant 2).
- « Stress constant pour réunir l'ensemble des preuves en un temps imparti, 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). » (Étudiant 3).

3.3. Choix d'une sous thématique et identification de ses constituants

Lors de ces séances, j'ai commencé par demander aux étudiants de classer les thématiques qui impactent le plus leur liberté de vivre pleinement leur vie d'étudiant. Ils ont priorisé trois thématiques : 1) La charge mentale. 2) Les ressources financières. 3) Le coût des études et le coût indirect.

Nous avons alors travaillé sur la première des thématiques choisies, la charge mentale. Ce travail a pris deux séances. Voici le travail final qui a été réalisé :

Figure 3 : Éléments thématiques qui constituent la charge mentale des étudiants



Ce schéma a été construit en invitant les étudiants à énoncer factuellement les éléments qui constituaient 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 (ils peuvent être personnel (ex : handicap,) ou sociaux (ex : personne racisée), c'est que dans ce test je n'ai pas pu approfondir des situations particulières (par exemple, il y avait des personnes racisées, d'autres venaient de familles bourgeoises, mais n'avaient plus de contact avec elles, d'autres n'avaient pas connu que la pauvreté, d'autres étaient réfugiés politiques, etc.). À chaque fois, chaque facteur de conversion pourrait faire l'objet d'un groupe focus, certains impactant fortement les difficultés rencontrées. Les cadres en vert symbolisent l'impact sur leur capacité de vivre pleinement leur vie d'étudiant.

Travailler sur les thématiques de l'indigne a 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 froid au sein du groupe. J'ai donc dû veiller à constamment permettre aux étudiants d'échanger, de se sentir soutenus et non jugés. Il s'agissait 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. Les éléments identifiés concernant la charge mentale ont ensuite servi de socle pour le reste de l'évaluation. Ils ont été les matériaux de la mise en conflit. Lorsque les débats avec les travailleurs semblaient arrêtés, par exemple sur la question du conditionnement, du mérite, l'indigne identifié était réaffiché au tableau afin de questionner les points de vue apportés par les professionnels sans les contraindre dans leur positionnement.

Les professionnels ont beaucoup apprécié ce schéma. Il est d'ailleurs à remarquer que plus d'un tiers des éléments soulevés par les étudiants étaient du fait des services sociaux ou des administrations. Les professionnels ont témoigné que même si au quotidien, ils étaient confrontés aux difficultés des étudiants, voir combien leur charge mentale était importante et constituée de nombreux éléments créait chez eux un questionnement sur leur pratique. Les étudiants voyant leur travail, leur expertise du vécu reconnue retrouvait un peu de dignité.

4. ÉTAPE 2 : L'ÉTHIQUE DES DROITS HUMAINS

4.1. Temps 1 : Introduction de concepts liés à l'éthique des droits humains

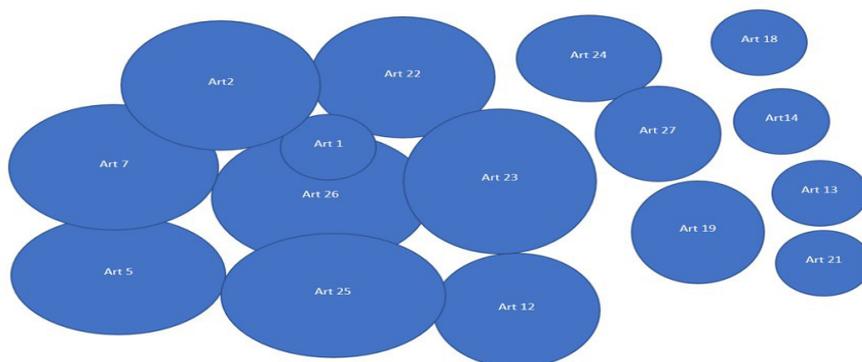
L'éthique des droits humains a été mobilisée tout au long du processus d'évaluation, mais dans des temps distincts. Lors de l'identification des éléments constitutifs de l'indigne, j'ai rappelé à chacun des groupes notre souci commun : tendre à l'effectivité des droits humains. J'ai ensuite mobilisé des notions de l'éthique des droits humains en demandant aux acteurs de considérer les étudiants non plus comme des bénéficiaires, mais comme des ayants droit. Le concept d'ayant droit s'est révélé très porteur et a permis aux acteurs d'appréhender la réalité analysée sous un angle différent. Pour les ayants droit eux-mêmes, appelés 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, ce concept les invite à revendiquer le fait qu'eux aussi, malgré la fragilité de leur situation, ils ont des droits. Pour les professionnels cela permet de concevoir la réalisation de leur action. Celle-ci permettant l'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. Les professionnels se sont d'ailleurs tout de suite approprié ce terme.

4.2. Temps 2 : Mini-formation sur l'éthique des droits humains et lecture des articles de la Déclaration universelle des droits de l'homme

Une fois les thématiques de l'indigne identifiées, j'ai donné une mini-formation aux deux groupes. Elle abordait ce qu'est la démocratie (vue comme exercice de la raison publique) et les droits humains vus comme une éthique. Je leur ai ensuite demandé de lire les différents articles de la DUDH pour la séance qui suivait. 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, penser les actions. Les étudiants étaient 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. Pour les professionnels, il s'agissait de redécouvrir et d'affiner leur connaissance des droits humains, mais aussi de revenir à l'un des fondamentaux de leur métier : tendre à la promotion et à l'effectivité des droits humains. Au début de la séance suivante, j'ai demandé aux acteurs de « prioriser » les différents droits qu'ils identifiaient comme communément bafoués. Pour ce faire, j'ai placé symboliquement l'article 26 (droit à l'éducation) et l'article 1 (socle éthique à l'analyse des autres droits) au centre du tableau. Je leur ai ensuite 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'article 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 bafoués pour les étudiants



4.3. Temps 3 : Partir de l'offense réelle des droits

Partant de ce tableau, il devenait significatif pour l'ensemble des participants que la situation des étudiants constituait une offense évidente dans l'accès à leurs droits fondamentaux. Lorsque nous mettions 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 de construire des propositions. Ce que nous proposons vise à tendre à l'effectivité de ces droits fondamentaux. L'indigne permettait d'identifier les conditions qui les privent de libertés. Les droits sont eux les supports à la mise en conflit des valeurs, ce vers quoi l'on voudrait tendre. J'ai ensuite montré le travail réalisé par les étudiants aux professionnels et inversement. Les professionnels avaient choisi uniquement des droits « égalité » alors que les étudiants avaient également choisi des droits « liberté ». Les articles 2, 5 et 12 choisis par les étudiants ont été questionnant pour les professionnels, surtout que les étudiants disaient que souvent ceux-ci étaient bafoués du fait des pratiques de certains travailleurs de services sociaux. J'ai pu remarquer que l'éthique des droits humains est à la fois porteuse, car cela donne un socle commun sur lequel faire reposer les échanges. Les logiques institutionnelles du néolibéralisme étant présentes partout depuis plus de quarante ans, il fallait 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. *Quid* de la responsabilité du droit lui-même ?

Dans de nombreux services sociaux désormais, les personnes sont appelées clients, bénéficiaires, etc. Ces termes 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 professionnelles et les ayants droits avaient. J'ai aussi 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 était encore plus marqué lorsque nous avons travaillé sur les propositions des étudiants, quand les pratiques des professionnels étaient questionnées.

5. ÉTAPE 3

5.1. La construction 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. Ces dernières visent à tendre à l'effectivité du droit. La DUDH organise ainsi la mise en conflit des valeurs et guide la formulation des propositions. Lors des échanges elle servait de point de repère permettant aux acteurs de questionner, de se positionner sur la portée de leurs propositions.

Pour construire les propositions, nous avons identifié les acteurs les plus problématiques au regard de la thématique de la charge mentale. Les étudiants ont identifié différents acteurs : le service bourse d'études, le service social HELMo, Les Centres publics d'action sociale (CPAS), les Caisses de Paiement des Allocations de chômage, le service des allocations familiales. Nous avons ensuite choisi deux acteurs qui concernaient l'ensemble des étudiants. Si les CPAS et les services de paiement des allocations de chômage posaient des problèmes significatifs à deux 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 avec des étudiants ayant droit au CPAS. Nous avons alors décidé de retenir le service bourse d'études et le service social HELMo. Avant de réaliser des pistes de proposition afin de diminuer la charge mentale des étudiants dans leur rapport avec ces deux services, j'ai demandé aux étudiants de formuler des pistes de proposition rêvée : sans contrainte, quelles seraient les pistes qu'ils proposeraient afin de diminuer leur charge mentale et de tendre vers l'effectivité de leurs droits humains fondamentaux ?

5.2. Les pistes de propositions rêvées

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 étudiants. 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. (Étudiants)

Les pistes rêvées sont formulées sous la forme d'une exigence, afin d'appuyer la volonté pour les étudiants de s'extraire de leur situation de précarité. Je n'ai pas eu le temps, par la suite, de revenir sur ces différentes pistes ni de les retravailler. Certainement aurait-il été porteur de partir de ces différentes « propositions rêvées » pour penser avec les étudiants et les professionnels à des moyens d'action permettant de les faire valoir, comme par exemple :

- Réaliser une carte blanche.
- Écrire à la ministre de l'Éducation.
- Écrire à la Fédération des étudiants francophone (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 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 solutions désirées ? C'était en tout cas le ressenti des étudiants lors de l'évaluation du test de l'outil ; alléger leur charge mentale dans le fonctionnement du service social est salutaire, mais elle ne règle pas leur précarité.

5.3. Les pistes de propositions à faire

Nous avons commencé le travail sur les pistes de propositions par le service bourse d'études. Nous nous sommes ensuite concentrés sur le service social HELMo. Pour ce faire, j'ai proposé à chacun de prendre un temps en autonomie et d'indiquer ce qui, pour eux, impactait leur charge mentale dans leur relation avec le service bourse d'études et le service social HELMo. Nous avons ensuite échangé sur les réponses de chacun et nommé ce qui posait des problèmes en veillant à le reformuler sous la forme d'une proposition. J'ai construit un tableau de propositions qui a ensuite été montré aux professionnels pour être commenté par ces derniers. Parfois ils marquaient leur accord avec les constats et propositions des étudiants, parfois ils soulevaient l'existence de solutions (inconnues des étudiants). Ils identifiaient aussi des contraintes institutionnelles ou proposaient des solutions alternatives. Mon travail d'animateur était de bien veiller à faire passer les différents éléments soulevés par chacun des groupes et à favoriser la communication entre eux. Cela a demandé un travail d'animation important.

À nouveau, je devais trouver un équilibre permettant un échange entre les étudiants, à les pousser à identifier ce qui posait précisément des problèmes dans leur rapport avec ces services, à voir si les autres avaient le même vécu par rapport aux faits identifiés et à les formuler, par la suite, en des propositions positives. Je devais ensuite veiller à faire de même avec les professionnels et

permettre que les informations circulent entre les deux groupes. Ce travail a été réalisé sur deux séances et a été ensuite validé lors de la dernière.

Tableau 1 : Pistes de propositions formulées par les professionnels et les étudiants du service social HELMo

<p>Étudiants : 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 étudiants (ex : si tu es maman, si tu vis chez tes parents, si tu es seul...).</p>	<p>Professionnels : 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 étudiants 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>Professionnels s'engagent à : Amélioration du site internet afin de le rendre plus compréhensible et abordable, 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) Réponse des étudiants : Ok, mais nous nous posons la question de pourquoi ne pas être totalement transparent par rapport à toutes les aides...</p>
<p>Étudiants : 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.</p>	<p>Professionnels : On entend la demande, on va réfléchir à gérer le dossier nous-mêmes (donc possibilité de stopper la lettre) tout en laissant à l'étudiant une possibilité d'y inclure un commentaire, s'il le souhaite...</p>	<p>Professionnels s'engagent à : On s'engage à prendre une décision sur le statut de la lettre de motivation. Attention, nous voyons deux répercussions : 1) formulaire à réadapter, 2) quid du temps des entretiens à la suite de cette potentielle modification.</p>

5.4. Les changements réalisés par les professionnels

Six mois après la réalisation de l'évaluation, j'ai été contacté par les professionnels qui m'ont dit avoir décidé de modifier des éléments de leur pratique. Voici le mail reçu et, à titre d'exemples, quelques-unes des modifications qu'ils ont décidé d'opérer. Les changements réalisés ont été du chef des professionnels, je ne les ai pas accompagnés dans la construction de ces modifications, elles reposent toutefois sur les éléments identifiés lors du processus d'évaluation. Ces témoignages évoquaient une amélioration de leur posture de travailleur social, qui pouvait amener une certaine fluidité dans leurs échanges avec les étudiants. Voici les principaux changements réalisés :

- Allègement des dossiers administratifs :
 - 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 (droit d'inscription en haute école ou en université)
 - Automatisation du remboursement des supports de cours : démarche toujours en cours. Des problèmes techniques doivent encore être résolus.
 - 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 positifs 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.

CONCLUSION

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 vise à faire exister. Elle permet de promouvoir et de rendre concrètes 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 à partir 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 définissent l'état de privation permettent de partir de l'expertise du vécu des ayants droit afin d'organiser la décision politique. Enfin, la méthodologie constructiviste et la Déclaration universelle des droits de l'homme accompagnent la concrétisation de l'idée d'exercice de la raison publique, qui est le fondement de nos démocraties et de l'éthique des droits humains. Ils permettent de soutenir la concrétisation du concept de 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 par l'indigne 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.

BIBLIOGRAPHIE

- Ajari, N. (2019). *La dignité ou la mort, éthique et politique de la race*. La Découverte.
- Chauvière, M. (2008). *Trop de gestion tue le social, essai sur une discrète chalandisation*. La Découverte.
- Conan, M. (1998). *L'évaluation constructive, théorie, principes et éléments de méthodes*. L'aube.
- Faucher-King, F., & Le Galès, P. (2007). *Tony Blair 1997-2007 le bilan des réformes*. Presses de Sciences Po.
- Hardy, J. (2023). Rapport final de recherche « Évaluation – Organisations à finalité sociale – Éthique des Droits Humains », Synhera, <https://luck.synhera.be/handle/123456789/2027>.
- Meyer-Bisch, P. (2008). Dossier sur la Déclaration de Fribourg sur les droits culturels. Analyse des droits culturels, Droits fondamentaux, 7, janvier 2008. <https://www.crdh.fr?p=5049>
- Rawls, J. (1971). *Théorie de la justice*. Seuil.
- Sandel, M.J. (2017). *Justice*. Flammarion.
- Sen, A. (2000). *Repenser l'inégalité*. Seuil.
- Sen, A. (2003). *La démocratie des autres*. Rivage Poche.
- Sen, A. (2009). *L'idée de justice*. Flammarion.
- Wacquant, L. (2015). Les prisons de la misère. *Raison d'agir*.