

Formation, évaluation et satisfaction

Dans le secteur sanitaire, puis dans le secteur social, toute une part de l'évaluation des actions menées se pense désormais à partir de la notion de «la satisfaction des usagers ». Nous constatons, dans le champ de la formation aux métiers de l'intervention sociale, et notamment celui de la formation continue, la même tendance, au sens où l'évaluation d'une action de formation pourrait se concevoir à partir de « la satisfaction des apprenants ».

Comment apparaît l'étalon « satisfaction » dans le champ social et médico-social, et comment se conjugue-t-il avec les processus d'apprentissage propre à la formation professionnelle des métiers de l'intervention sociale ?

I-La genèse de « l'étalon satisfaction » dans la démarche d'évaluation

Mesurer la satisfaction des usagers est intrinsèquement liée à la démarche d'évaluation.

Sur le plan international, l'OMS stipule en 1983 que: *«chaque patient reçoive l'assortiment d'actes diagnostiques et thérapeutiques qui lui assurera le meilleur résultat en termes de santé, conformément à l'état actuel de la science médicale au meilleur coût pour un même résultat et pour sa plus grande satisfaction en termes de résultat, de contacts avec le système de soins et de procédures médicales »*.¹ Nous notons ici l'apparition de l'idée de « la plus grande satisfaction en terme de résultat », et ce relativement à des soins de santé

En France, la Loi Organique Relative aux Lois de Finance du 1er août 2001, présentée comme une « modernisation des finances de l'Etat », (...) soumet toute décision budgétaire à une « évaluation de la performance »². Cette évaluation de la performance implique entre autre chose, des objectifs de résultat, la production d'indicateurs visant à à analyser les contextes, les décisions ; les résultats et leurs impacts socio-économique (transparence et expertise), et l'idée de « comparabilité » qui renvoie plus ou moins implicitement au principe de concurrence inhabituel dans les secteurs «non marchands », puis enfin, des objectifs finaux visant « la satisfaction des citoyens ».

En bref, écrit M. Jaegger, *« tout l'art doit consister à réduire les finances publiques en augmentant la qualité des services. »*³ Evaluer la performance d'une intervention sociale se lie avec un nouvel indicateur, *« la satisfaction des personnes auxquelles les prestations sont destinées »*.

Selon l'auteur, la loi 2002 accentue les contrôles et les sanctions des établissements, notamment pour protéger les personnes vulnérables accueillies qui sont généralement en situation de dépendance. La légitimité même des pratiques des institutions sociales est interrogée via la loi 2002, alors que jusque là *« l'action sanitaire et sociale était du côté du bien par essence, par postulat »* (Laforcade, cité dans l'article). L'accueil, le respect des bénéficiaires dans la banalité du quotidien deviennent l'exigence affichée de la qualité.

Selon Sabine Morata, les *« arguments valorisés dans le discours sont aujourd'hui de deux ordres : 1- ce sont ceux de la logique gestionnaire (...)2- c'est ensuite celui de la satisfaction des usagers, érigée en critère absolue de qualité »*⁴ **Elle montre un déplacement de l'exigence évaluative qui se situe moins au niveau de mesurer les effets d'une action sociale que de mesurer l'écart entre les attentes des bénéficiaires et la prestation fournie. C'est ce qui amène à placer la « satisfaction » comme indicateur central de l'évaluation.**

S'ensuit un discours à consonance managériale qui se répand dans le champ du social comme du reste, dans l'ensemble des activités humaines⁵ de nos sociétés contemporaines, non sans provoquer des « chocs culturels ».

Cette représentation de « l'utilisateur-client », se construit en partie dans les « démarches qualité » qui naissent dans le secteur de l'industrie et de l'entreprise, au début du XXème siècle aux Etats-Unis, puis en Europe vers les années 70. En 1990 apparaissent les normes International Standardization

1 Jaeger Marcel, in *les défis de l'évaluation en action sociale et médico-sociale*, Dunod, p.17

2 Ibid, p.21

3 Ibid, p.22

4 Morata Sabine, le contexte de l'évaluation interne, les cahiers de l'actif, n°370/371, mars 2007.

5 Voir à ce sujet Pierre Legendre, *Dominium Mundi, l'empire du management*, 1001 nuits, 2007.

Organisation 9000, le « management de la qualité ». La qualité s'y définit comme « *l'ensemble des propriétés et caractéristiques d'un produit ou service qui lui confère l'aptitude à satisfaire des besoins exprimés ou implicites d'utilisateurs* » (norme ISO8 0402, cité par J.M. Delabarre⁶) et encore « *Tout organisme ou personne qui reçoit un produit ou un service délivré par un organisme est considéré comme un client* » (norme ISO9001-2000 cité par Sylvie Faugeras⁷)

Constituer la personne accompagnée en « usager-client à satisfaire » n'est pas sans poser des questions d'ordre éthique et philosophique, sur la façon dont on se représente notre humanité contemporaine.

II- Satisfaction et apprentissages en situation de formation.

Examinons le concept « satisfaction », pour ensuite, le confronter à ce qui constitue une situation d'apprentissage.

1- La « satisfaction »

La satisfaction est selon la définition du petit Larousse, « l'action de satisfaire une réclamation, un besoin, un désir ». Satisfaire, c'est « répondre à la demande de quelqu'un ; agir de façon à contenter un désir, à assouvir un besoin ». Pour le dictionnaire de philosophie, la satisfaction est « l'acte de faire assez, par suite, le fait qu'une demande, une tendance, un besoin aboutissent à leur fin ».

Aussi, nous constatons que la satisfaction est liée à la question de la demande, du besoin et du désir et surtout, du résultat donné en terme de contentement à ce besoin, ce désir, cette demande.

D'emblée, nous soulignons l'amalgame entre le besoin et le désir qui ne sont pas du même registre : en effet, il est entendu que le désir (présent dans la demande) se caractérise par le fait qu'il est une dynamique qui ne connaît pas de fin, et qui ne peut pas, par conséquent, trouver un objet qui puisse jamais le satisfaire pleinement. Le besoin quant à lui, peut être « assouvi » et ainsi trouver l'objet de sa satisfaction.

2-La situation d'apprentissage

La « satisfaction » de l'apprenant peut-elle être l'étalon pour jauger la valeur d'une action de formation ?

Le champ de l'éducation et des apprentissages est structurellement, l'espace où la pulsion est différée au lieu d'être satisfaite. En éducation, si une demande, un désir s'exprime, est entendu et reconnu, il n'est pas nécessairement « satisfait ». Dans le processus éducatif, l'aspiration à la jouissance (vue comme une satisfaction totale) cède le pas au « principe de réalité » qui suppose nombre de renoncements. L'éducation d'un certain point de vue, est l'apprentissage d'une position d'humilité, de renoncement à une totale satisfaction. Et c'est ce renoncement qui maintient le sujet dans une ouverture qui permet d'apprendre. Le désir insatisfait est, dans une juste mesure, un des moteurs du processus éducatif, comme de l'ensemble des processus d'apprentissage.

Par ailleurs, une situation d'apprentissage est généralement plutôt inconfortable. Piaget a montré comment l'assimilation d'une connaissance nouvelle bouscule une représentation déjà constituée, vient défaire des savoirs déjà acquis, et suppose une réorganisation de ces mêmes savoirs dans une nouvelle représentation. Tous ces processus sont sources d'inconfort, de remise en question, de doutes, d'incertitudes, bien éloignés d'un quelconque sentiment de satisfaction.

De plus, un processus d'apprentissage procède de la temporalité de l'apprenant. L'éducateur, le formateur...ne maîtrise pas la temporalité des effets de son action. L'assimilation d'un nouveau savoir, le sens d'une connaissance transmise, l'expérience d'une situation de formation prend le temps de l'expérience singulière de chaque sujet. Ce contexte très particulier rend toute tentative

6 Delabarre, problématiques de l'évaluation dans le champ médico-social, dans les défis de l'évaluation op cité.

7 Faugeras S, l'évaluation de la satisfaction dans le secteur social et médico-social, seli Arslan,2007.

d'évaluation des effets de l'action quasi caduques, et suppose d'accepter une large part de « non maîtrise » de son action.

3-Satisfaction et relation pédagogique

Solliciter la satisfaction des apprenants pour évaluer une action de formation produit un contre-sens en risquant de détourner les finalités formatives.

En effet, un dispositif pédagogique est essentiellement constitué de relation pédagogique⁸. Les formations des métiers de l'intervention sociale ne se réduisent pas à des compétences acquises, à la transmission de techniques et d'expertises. Elles mobilisent « l'être » dans la relation à l'autre. Elles sont une trans-formation de soi qui se constitue dans une « identité professionnelle ». Les relations pédagogiques sont le lieu de ce travail d'élaboration.

Aussi, très naturellement, si l'évaluation d'une action de formation se pense à partir de la satisfaction des apprenants, cela vient immédiatement à l'endroit ou « ça se passe », c'est-à-dire, à l'endroit de la relation pédagogique plutôt que du dispositif de formation. A jauger à partir de leur sentiment de satisfaction, comme sur le modèle des techniques managériales du secteur de l'entreprise marchande qui enquête sur la « satisfaction » de ses clients, les apprenants risquent d'être amenés à devenir les évaluateurs des formateurs.

De plus, la relation pédagogique est prise dans des mécanismes transférentiels. La figure du formateur est le support de projections des étudiants, chacun affublant ce dernier, de ce qui constitue son rapport singulier au savoir, à l'autorité, idéalisant, rejetant, soutenant, protégeant, agressant etc..à partir de mécanismes largement inconscients. Le formateur est lui aussi constamment tenté de réagir à ces projections, il est tenté de prendre la place offerte de « supposé savoir », et son « désir d'emprise » sur l'autre (lui aussi largement inconscient.⁹) est constamment sollicité. C'est dans ce magma affectif, projectif, non-dit, cet inconscient de la relation pédagogique, que s'imisce l'impératif pour le formateur de devoir satisfaire l'apprenant. Chercher à satisfaire l'étudiant s'assimile alors à un mécanisme contre-transférentiel, et le formateur risque à son tour d'être amené à user de séduction¹⁰ et détourner l'exigence formative qu'imposent les renoncements nécessaires au processus l'apprentissage.

L'évaluation d'une action de formation devrait se penser à partir des objectifs recherchés. La raison d'être de la formation aux métiers de l'intervention sociale est de former des professionnels. La satisfaction n'a rien à voir avec ça, elle est peut-être même l'indice d'un déficit, car la satisfaction, d'une certaine façon, c'est une fin, c'est une petite mort. Or, nous cherchons à former des professionnels vivants, engagés dans l'action, au coeur des préoccupations sociales, et capables d'une pensée réflexive, critique et constructive. Pour cela, la prise en compte de leur parole et de leur expérience est centrale dans le processus formatif au sens où la connaissance est co-construite et jamais « consommée ».

Dans le champ de la formation aux métiers de l'intervention sociale, tout est en place pour que l'idée d'évaluer une action de formation par la satisfaction, puisse s'insinuer dans les pratiques formatives. Venu du champ conquérant du « management généralisé » et du « clientélisme », l'étalon « satisfaction » vient en quelque sorte « forclure » la question de la parole des « usagers » qui a cependant toujours été l'axe central de toute pratique professionnelle du champ de l'intervention sociale, comme de toute action de formation des professionnels de ce champ.

8 Même si on tend vers des modalités de rapport au savoir en solitaire, avec son ordinateur, la véritable connaissance est un « naitre avec » ; l'autre étant toujours la condition de mon existence propre. « Je suis les liens que je tisse » disait Albert Jacquard.

9 Voir à ce sujet le travail de Patricia Vallet, « désir d'emprise et éthique de la formation », L'Harmattan.

10 La séduction étant, selon P. Vallet, un des mécanismes d'emprise sur l'autre.