

# La qualité des services à l'ordre du jour

Florence Pirard

"L'accompagnement pour une qualité de service", des notions en tension à décoder avec les encadrants des institutions d'accueil de la petite enfance

Depuis quelques années, dans la plupart des pays européens, les politiques de la petite enfance se préoccupent de plus en plus des enjeux de qualité des services. Il en résulte une transformation des fonctions d'encadrement des services d'accueil, une valorisation de l'accompagnement des pratiques éducatives au-delà des fonctions de contrôle et d'évaluation, et la mise sur pied de dispositifs de formation-action-recherche comme ceux que coordonne l'Institut Européen de Développement des Potentialités de tous les Enfants (I.E.D.P.E.) avec le soutien du programme européen Leonardo da Vinci. Dans ce cadre, nous avons mené, en tant que formatrices-chercheuses, une étude<sup>1</sup> portant, d'une part, sur les conceptions de la qualité et de l'accompagnement émergent de la littérature de référence, et d'autre part sur des discours saisis en situation de formation d'encadrants chargés d'évaluer, d'accompagner et d'améliorer la qualité de services d'accueil. Ceci dans deux contextes très différents : un contexte d'innovations, en Communauté Germanophone de Belgique, (avec création simultanée d'une formation initiale pour auxiliaires en puériculture et d'une première crèche, en complément du réseau existant d'assistantes maternelles), un contexte de réformes, en Communauté française de Belgique, marqué par une nouvelle réglementation des institutions éducatives, avec, notamment, l'instauration d'un Code de Qualité exigeant de tout établissement l'élaboration d'un projet d'accueil. Notre travail a fait apparaître différentes conceptions de l'accompagnement ; nous en avons retenus trois principales, sachant que, dans la réalité, elles se combinent de façons multiples.

**Première conception :**  
un accompagnement "guidé" pour une qualité normative  
Une conception des services qualifiée de "moderne" par Peter Moss et ses

collaborateurs<sup>2</sup> se fonde sur la recherche de normes et de certitudes. La qualité des services y est définie, objectivée, voire évaluée en référence à des savoirs validés, ce qui suppose le développement et l'acquisition des connaissances utiles, la référence aux experts qui les produisent, le recours à des outils validés scientifiquement. Le développement d'échelles standardisées de la qualité, peu visible en France mais très présent dans d'autres pays, est révélateur de cette conception.

Sur les terrains belges étudiés, l'idée de qualité est moins associée à des savoirs validés qu'à la recherche de "bonnes pratiques", de "bonnes normes", de "principes" sur lesquels les professionnelles fonderaient leurs pratiques. Ceci renvoie à une conception de l'évaluation externe qui distingue les fonctions attribuées aux praticiens de celles dévolues aux encadrants. Cette approche normative de la qualité envisage l'accompagnement comme une forme de soutien aux professionnels censés s'approprier de manière active les principes éducatifs établis, et les appliquer selon des manières jugées acceptables dans leur contexte particulier de travail.

L'accompagnement ainsi conçu accorde à l'encadrement des fonctions centrales orientant le travail des professionnels de terrain : sensibilisation aux principes d'évaluation des pratiques professionnelles quotidiennes, identification des écarts à l'idéal visé, propositions de régularisation en cas de discordance entre l'attendu et l'observé, amélioration de l'accueil. Il en résulte une hiérarchisation des rapports sociaux, en dépit du souci manifeste d'établir des relations paritaires et de donner une place active aux praticiens. Cette première conception pourrait se traduire par l'image du bon chemin qui permet aux praticiens, guidés par leur encadrement, d'approcher au mieux l'idéal avec, parfois, un effet de manipulation (volonté d'orienter l'action d'autrui et simultanément, désir de lui faire découvrir les significations).

**Deuxième conception :** un accompagnement différencié pour une qualité intersubjective

La qualité des services peut être envisagée d'une toute autre manière. Dans la littérature, la référence, trop exclusive, à certains savoirs pour définir et évaluer les pratiques éducatives est parfois remise en question, l'idée d'une norme d'excellence étant rejetée au profit de l'inclusion de tous les acteurs potentiellement concernés par l'éducation (familles, enfants, professionnels de terrain, élus, communauté locale, etc.) dans une démarche considérée avant tout comme éthique et politique et d'une recherche collective de sens ("*meaning making*") traduisant le choix de travailler avec la complexité, les valeurs, la diversité, la subjectivité et les perspectives multiples, selon Dahlberg, Moss et Pence.

Sur les terrains belges étudiés, nous avons pu mettre en évidence une conception "intersubjective" de la qualité, en tant que processus perfectible s'appuyant, dans l'idéal, sur différents points de vue et valorisant le développement personnel ainsi que la recherche de rapports sociaux harmonieux. La dimension politique n'apparaît guère.

La référence à l'évaluation est surtout interne. L'idéal serait d'accorder aux praticiens le pouvoir de définir et d'orienter leurs pratiques éducatives en fonction de critères qu'ils ont fait leurs, de co-définir leurs principes éducatifs. L'engagement dans un processus l'emporte souvent sur l'obtention d'un résultat. D'où le dilemme éthique entre réaliser les conditions de bien-être des enfants et respecter des rythmes de développement des adultes qui ont en charge ces enfants. Ainsi, ces encadrants tiraillés entre le souhait de préserver l'initiative des enfants et la crainte de "faire violence" à une éducatrice adepte des apprentissages précoces.

Notre recherche a mis en évidence un lien étroit entre la conception intersubjective de

la qualité et une conception "différenciée" de l'accompagnement, centrée sur les spécificités des professionnelles et des services. L'enjeu éducatif central serait ici de soutenir autrui (professionnel ou institution) dans le développement de son identité propre.

Considéré dans sa dimension formative, l'accompagnement vise à développer des attitudes professionnelles et des capacités transversales transférables en situation de travail (écoute, questionnement et réflexion sur les pratiques professionnelles). Il est lié à un travail de facilitation qui valorise et soutient les démarches engagées par les praticiens, sans que les questions de contenu inhérentes aux projets d'action éducative, sans doute jugées moins prioritaires, ne soient traitées de manière approfondie. Cependant, en adoptant une position d'extériorité lui conférant une position hiérarchique dominante, même s'il ne mène pas l'action, l'accompagnateur se retrouve dans une situation paradoxale (identifiée par Boutinet<sup>3</sup>).

Cette fois, il y a différents chemins, ceux que les praticiens ont choisi d'emprunter.

### Troisième conception : un accompagnement interactif pour une qualité effective

Cette troisième conception considère la qualité des services comme le fruit d'une co-construction en fonction de critères pour partie préétablis, pour partie à redéfinir dans l'action et l'interaction inhérentes au fonctionnement des services. D'où la notion de "qualité effective" empruntée à Furter<sup>4</sup>, associée non pas à une approche normative ou à une approche intersubjective, mais cherchant plutôt à articuler différents types de savoirs dans une situation donnée, supposant et valorisant l'interaction entre tous les acteurs engagés dans une transformation des pratiques éducatives et des services inscrits dans l'environnement local. Cette conception de la qualité effective vise un développement social démocratique incluant l'ensemble des acteurs de l'éducation dans une définition du juste et du souhaitable éprouvée et mise en œuvre dans les contingences quotidiennes.

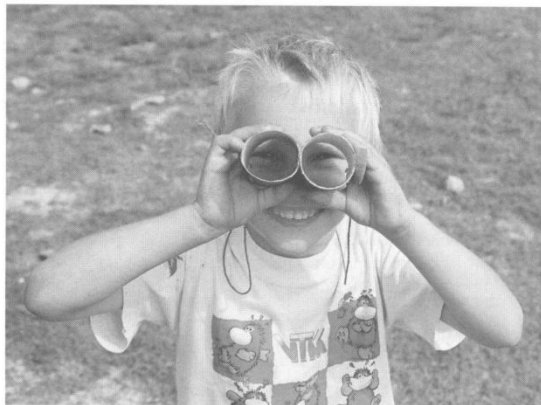
Sur les terrains belges étudiés, l'effectivité se perçoit dans la recherche concomitante et la mise en tension de visées apparemment contradictoires : la reconnaissance d'un cadre qui définit les principes éducatifs de base et la valorisation d'une diversité dans les pratiques, la recherche d'une certaine objectivité et la volonté de prendre en compte les subjectivités, l'engagement dans un processus et l'obligation de résultats.

Ici, l'accompagnement est centrée sur des enjeux de transformation conjointe des

pratiques éducatives mises en œuvre quotidiennement, des acteurs (les praticiens en charge des enfants, et leurs encadrants), voire de l'environnement (l'ensemble des services inscrits dans une dynamique locale), tel que le montre Barbier dans la culture de la professionnalisation<sup>5</sup>.

La dimension interactive de l'accompagnement se réalise notamment dans la recherche de points de ralliement qui engagent praticiens et accompagnateurs dans des actions communes, sources d'apprentissages et de bénéfices mutuels. Elle rejoint l'idée de Paul<sup>6</sup> de permettre la parité - non pas en dépit - mais grâce à la dissymétrie.

Dans cette conception de la qualité, l'accompagnement pourrait être représenté comme un faisceau de possibles, définissant le cadre des transformations éducatives, dans la mesure où tout n'est pas permis.



### Des trois conceptions de l'accompagnement aux conceptions des démarches d'analyse des pratiques professionnelles

Participant de l'accompagnement, les démarches d'analyse des pratiques professionnelles font, elles aussi, l'objet de conceptions différentes souvent implicites. Tantôt l'analyse des pratiques prend appui, dans une logique déductive, sur des éléments de référence (personnes jugées particulièrement compétentes, services dits "pilotes"). Les situations éducatives mettant en scène les conduites escomptées des enfants, parents et professionnelles sont considérées a priori comme les plus formatives, car concrétisant l'idéal recherché. Leur analyse fait appel à un type de questionnement faisant expliciter par autrui ses pratiques et leur fondement, les comparant aux objectifs visés et aux critères valorisés, et orientant la réflexion dans le sens escompté. L'analyse de pratiques professionnelles référée à des idéaux éducatifs débouche nécessairement sur des constats d'écart entre les niveaux actuel et visé. Elle engage à dépasser le diagnostic et à pro-

poser des programmes et des mesures d'accompagnement de "remédiation".

Tantôt, l'analyse des pratiques est considérée comme une occasion donnée aux professionnelles de prendre du recul par rapport à leurs pratiques habituelles, de questionner leur agir et de poursuivre "leur cheminement". Le questionnement remplit alors une fonction d'explicitation, sans orientation délibérée. Toute intervention peut être perçue comme interférant avec le travail engagé par la partie accompagnée.

Enfin, l'analyse des pratiques peut être vue comme un moyen, pour les praticiens comme pour les encadrants, de mieux connaître les pratiques mises en œuvre, leurs fondements, leurs conditions de réalisation et de transformation. Interroger les pratiques éducatives permet de les comprendre pour les transformer. L'analyse des pratiques vise le développement de

compétences individuelles et collectives par l'engagement dans des actions éducatives communes, en fonction de critères partagés. Elle s'inscrit ici dans une logique de dispositif où le questionnement assure une fonction de recadrage : "les choses ne sont pas ce qu'elles semblent être, elles peuvent être autrement".

En conclusion, le défi d'une formation qui s'inscrit dans des enjeux de professionnalisation sera de susciter une réflexion sur les différentes conceptions de la qualité, de l'accompagnement et de l'analyse des pratiques. Cette réflexion incitera à concevoir des dispositifs et à développer des

professionnalités capables de gérer au mieux les tensions inhérentes aux différentes approches et à leurs relations, dans une perspective de l'éducation qui en reconnaît les dimensions éthiques et politiques.

Florence Pirard

Photo de VBJK

#### Notes

1 PIRARD (Florence), *Cultures de la qualité des services et cultures de l'accompagnement dans le secteur de l'éducation des jeunes enfants : essai de théorisation*, thèse de doctorat, Université de Liège et de Paris XIII, 2005

2 DAHLBERG (Gunilla), MOSS (Peter), PENCE (Alan), *Beyond quality in early childhood education and care, postmodern perspectives*, London, Routledge Falmer, 1999

3 BOUTINET (Jean-Pierre), *Accompagner, une idée neuve en éducation. Repères anthropologiques*, *Les Cahiers Pédagogiques*, 2001, n°393, pp11-13

4 FURTER (Pierre), *Les espaces de formation, essai de microcomparaison et de macroplanification*, Lausanne, Presses polytechniques romandes, 1983

5 BARBIER (Jean-Marie), *Voies nouvelles de professionnalisation*, Toulouse, symposium du R.E.F., 1998

6 PAUL (Maëla), *L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique*, 2005, p139