

LA QUESTION DES IMPACTS D'UNE ACTION : UN ENJEU POLITIQUE DÉCISIF MAIS INDÉCIS

Par Jacqueline Fastrès

Pour toutes celles et ceux qui s'intéressent de près à l'action associative ou qui négocient actuellement les conditions de son exercice avec les gouvernements en place, la question des impacts de l'action est plus que jamais un enjeu central.

Si l'on s'en tient aux trois agréments de notre association¹, cette question se trouve activée dans :

- l'évaluation des impacts de la prévention en aide à la jeunesse ;
- le calcul de son impact d'organisme de formation sociale et professionnelle (dont on voudrait qu'il soit exprimé en nombre de stagiaires qui retrouvent du travail ?) ;
- les effets ou impacts de son activité d'éducation permanente, à laquelle elle est invitée à réfléchir tous les cinq ans, à l'occasion de la rédaction de son « Rapport Général d'Evaluation ».

Plus largement, les analystes de la vie politique n'ont pu que remarquer que le terme « évaluation » est utilisé 55 fois dans la DPR et la DPC de la nouvelle majorité et celui d'« impact » 74 fois.

Bien d'autres exemples pourraient d'ailleurs être avancés, département ministériel par département ministériel.

On ne peut que se réjouir de cette montée en puissance de l'exigence de réflexivité dans l'action publique, même s'il conviendrait de reconnaître qu'une telle exigence a toujours été présente.

Luc Boltanski² avance d'ailleurs que le rôle des institutions dans la production de la société est bien d'éviter les disputes sans fin entre les citoyens en établissant ce qu'est la réalité, par exemple en décrétant qui a accès à un droit, à un titre, à une rétribution... Pour exercer ce rôle avec légitimité (sans céder au favoritisme ou à l'intérêt), les institutions se placent « au-dessus de la mêlée » et pour ce faire s'imposent des « épreuves », soit qu'elles définissent des procédures à respecter par elles, qu'elles établissent des critères de décision qu'elles se doivent de respecter, etc.

En d'autres termes, elles ont à faire preuve de réflexivité. L'exigence de réflexivité est donc consubstantielle à une institution.

Pour autant, l'exercice de la réflexivité, s'il veut être **effectif**, se doit lui-même de respecter un certain nombre de processus, de critères et d'épreuves.

1 Agrément comme service de formation et de perfectionnement en aide à la jeunesse ; agrément comme Centre d'Insertion Socio-Professionnelle ; agrément comme service d'éducation permanente.

2 Boltanski, De la critique, *Précis de sociologie de l'émancipation*, Paris, Gallimard, 2009.

Il doit d'abord s'efforcer, par définition, d'**éviter les imprécisions et le flou**, sources de confusions. Rien qu'au niveau du vocabulaire, nous observons l'emploi de mots bien différents : mesurer ou évaluer ; des résultats, des impacts ou des effets... Or il ne s'agit pas ici de querelles de mots, mais bien de termes dont l'usage recouvre, induit et justifie des processus et pratiques très différents, si ce n'est parfois opposés.

Il faut aussi se prémunir d'une **contradiction structurelle** : affirmer, comme cela se fait à de nombreuses reprises, que l'action publique a été insuffisamment évaluée jusqu'ici (ce qui reste à prouver), c'est aussi saper soi-même le reproche qu'on adresse à des politiques antérieures d'être inopportunes, insuffisantes ou mal orientées... puisqu'on ne peut fonder sa critique sur une évaluation.

Il faut aussi éviter de faire preuve d'**amnésie institutionnelle** : pour ce qui est de l'action associative, il ne faudrait pas oublier que l'exigence d'évaluation est avancée par les associations elles-mêmes depuis plusieurs dizaines d'années. Les expérimentations et les succès permis par l'analyse institutionnelle, courant qui a mis à l'ordre du jour l'évaluation, ont connu une apogée dès les années 70. Le livre de Jacques Ardoino et Guy Berger, professeurs à Paris VIII, *D'une évaluation en miettes à une évaluation en actes* fait autorité depuis sa publication...en 1989.

Enfin, la manière de se présenter comme les protagonistes d'une exigence élevée d'évaluation ne doit pas paradoxalement faire la preuve d'une **méconnaissance** de ce qui existe en la matière et qui est assez développé.

Dans cette analyse, nous voudrions rappeler quelques principes qui permettent d'établir et parfois de rétablir ce patrimoine associatif qu'est la pratique évaluative soutenue par l'analyse institutionnelle et que Thierry Gaudin résumait ainsi :

L'analyse institutionnelle est l'application du principe « connais-toi toi-même » aux institutions. Elle est productrice de connaissance vraie, celle qui concerne effectivement les intéressés. En fait, l'institution ne peut se dévoiler à elle-même sans se transformer (se libérer ?). C'est d'ailleurs pour cela que ses résistances sont vives.³

Bref, si nous ne pouvons que saluer la montée en puissance du souci réflexif, nous souhaitons rappeler d'entrée de jeu que l'expression de ce souci peut rapidement devenir contre-productive si une réflexivité de second niveau (c'est-à-dire une réflexivité à propos de la réflexivité elle-même) n'est pas prudemment et préventivement mise en œuvre.

Nous avons indiqué des éléments à propos desquels des risques importants existent : la confusion possible des notions ou concepts ; les déclarations qui minent ce qu'on prétend établir ; l'amnésie ; la méconnaissance de l'existant.

Si les pouvoirs publics souhaitent imposer à des associations une attitude réflexive alors que celles-ci l'ont déjà adoptée et mise en œuvre (et à propos de laquelle on a déjà légiféré dans certains cas, comme en Education permanente où on promeut l'auto-évaluation), ils doivent éviter les déclarations et pratiques contre-productives et s'imposer une réflexivité de second niveau : que signifie une telle imposition ? Comment peut-elle être légitime ? Quel(s) effet(s) est/sont-ils poursuivis par cette mesure ?

Une première mise en œuvre de réflexivité « de second niveau » : l'identification des lieux communs auxquels on est soumis (ou auxquels on veut soumettre l'opérateur à qui on impose une forme de retour sur ses pratiques et une justification de celles-ci)

³ T. Gaudin, *L'Ecoute des silences, Les institutions contre l'innovation ?* Paris, U.G.E., 1978. L'exergue du livre est une citation d'Héraclite : *Comme ils ne savent pas écouter, ils ne savent pas parler non plus.*

Nous suivons Pierre Bourdieu et définissons à sa suite les lieux communs comme des notions (au sens large) **avec** lesquels on raisonne, mais **sur** lesquels on ne raisonne plus⁴.

Il semble alors que nous ayons à identifier, en matière de « mesure » d'« impacts », des « modèles » implicites d'appréhension qui, pour majoritaires qu'ils soient, n'en sont pas moins inadaptés.

Le **fantasme du « stand de tir »** nous semble le plus actif et le plus répandu de ces lieux communs.

On voit bien le fonctionnement : un tireur est isolé dans un « couloir de tir » ; une cible lui fait face ; il décharge son arme sur elle et appelle la cible, sur laquelle il peut « mesurer » les impacts de sa dextérité : combien dans la cible, combien dans le centre, combien à une distance proche du centre, etc.

Une notation peut même en être déduite (lorsque les cercles de la cible sont traduits en « points »).

Pour trop de « responsables », la « mesure » des « impacts » s'inféode à ce « modèle » d'appréhension de la réflexivité⁵...parfaitement artificiel et déconnecté de l'action réelle.

En conditions réelles, même si l'opérateur est un agent des forces de l'ordre qui fait usage de son arme, les questions prioritaires seront toutes différentes que celles d'un score (combien de fois l'agent a-t-il tué la personne sur qui il a tiré...) : le tir était-il justifié ; l'emploi de l'arme était-il légitime ; les procédures (par exemple les sommations) ont-elles été respectées ; le tireur a-t-il pu éviter une issue fatale ; le contexte permettait-il l'usage d'une arme à feu... Les questions prioritaires sont bien des questions de sens et de valeur et non de score à mesurer.

En conditions réelles, le « tireur » (nous prenons ici ce terme comme métaphore de l'opérateur) n'est pas isolé, il est immergé dans un environnement qui le détermine et peut le contraindre, lui fermer des possibles ; il n'est pas plus dans un « couloir » que les départements ministériels ne peuvent en réalité prendre des décisions légitimes en « silos » ; les bénéficiaires de l'action ne sont pas des cibles passives et les domaines de leur vie ne sont pas des cercles concentriques séparés, mais interagissants ; le contexte, enfin, pèse de tout son poids.

Les zéloteurs de la « mesure des impacts » semblent parfois l'oublier.

LA RÉFLEXIVITÉ LÉGITIME CONSISTE À ÉVALUER LES EFFETS QUE L'ON SOUHAITE PRODUIRE ET CEUX QUI SE SONT PRODUITS

Centrons-nous sur les associations qui réalisent des actions sociales et éducatives en complémentarité avec des services publics⁶ (qui peuvent réguler les dites actions, notamment en leur imposant des exigences réflexives).

Nous nous situons là, il importe de rappeler cette dimension historique, dans le sillage et l'héritage du courant international de l'Education of Adults, incarné de manière exemplaire par les mouvements ouvriers et les mouvements de libération.

Cette tradition affirme que les groupes dominés ou en lutte peuvent élaborer eux-mêmes les savoirs dont ils

4 P. Bourdieu avec L. Wacquant, « Sur les ruses de la raison impérialiste », in *Impérialismes, Circulation internationale des idées et luttes pour l'universel*, Paris, Raisons d'agir, 2023, p. 47.

5 Et même, dans certains cas, cette appréhension semble s'alimenter au fantasme du gros calibre (sic) ; on peut dans ce contexte revoir avec quelque humour le film de Clint Eastwood *Sudden impact*.

6 La résolution prise par les parlements régionaux et communautaire en 2009 institue cette complémentarité comme constitutive de l'identité de ces deux catégories d'acteurs.

ont besoin, s'émanciper collectivement de leur condition – et d'abord, ont le droit de se réunir librement⁷ ; de construire des modèles de pensée et des connaissances appropriées à leurs visées ; de définir une interprétation qui leur est propre de ce qu'est la richesse et le développement de la société ; de revendiquer une rétribution conforme à leur contribution, c'est-à-dire aussi de lutter pour bouleverser la hiérarchie des richesses⁸.

Dans ce courant d'action et de pensée, on parle d'évaluer au sens de construire et de partager du sens et de la valeur à propos d'une action ou d'un système d'action. Nous avons montré à de nombreuses reprises qu'il s'agissait là d'une démarche très différente de celle du contrôle⁹.

Lorsque Jacques Ardoino et Guy Berger parlent d'évaluer, ils évoquent la construction autonome, sur base de l'expérience, de **référants** réflexifs utiles pour l'action. Il s'agit entre autres des balises sur lesquelles l'association revient régulièrement grâce aux enseignements de l'expérience et qui sont librement traduites en exigences que l'association s'impose.

Ignorer cet acquis, cet existant, ce processus autonome, parfois consacré par la législation elle-même, comme nous l'avons rappelé en ce qui concerne l'auto-évaluation en éducation permanente, c'est non seulement faire preuve d'ignorance, mais c'est aussi se priver paradoxalement de ressources indispensables à la conduite de l'action publique.

Dans la foulée, nous indiquons que dans ce courant de l'Education of Adults, les populations pour lesquelles on a choisi de se mobiliser ne sont pas des cibles, ni une cire molle à façonner ; elles sont elles-mêmes, comme nous d'ailleurs, inscrites dans une histoire, aux prises avec un environnement, elles posent des choix, subissent des contraintes, dans une conjoncture aux interdépendances multiples.

La formation sociale et professionnelle, par exemple, n'est pas un face à face entre un opérateur et des stagiaires : un environnement plus ou moins ouvert, plus ou moins tendu en détermine des possibles, mais il y a aussi des contraintes multiples (par exemple des conditions de vie dégradées pour le stagiaire) dans lesquelles la situation de formation se débat plus qu'elle ne se déploie.

Par exemple la liste des métiers en pénurie change tous les ans, rendant difficilement prévisibles des stratégies de formation dans un marché du travail déstructuré et souvent dégradé par des emplois de mauvaise qualité, de courte durée, à temps partiel imposé... le travailleur est de plus en plus considéré comme une marchandise ou un pion prié de s'adapter – c'est-à-dire qu'il est nié comme sujet humain.

Des contraintes et coûts cachés – dans des domaines divers et variés – viennent handicaper bien des trajectoires de formation ; ne pensons ici, au titre d'illustrations, qu'aux problèmes de mobilité ou de garde d'enfants. Celles et ceux qui occupent des positions sociales élevées et qui souhaitent des impacts soudains – et souhaitent imposer aux opérateurs des « mesures d'impacts » - les prennent-ils en compte le moins du monde ?

S'émanciper avec un groupe n'est pas embrigader ses membres ni pratiquer sur eux de douteuses « thérapies de transformation rapide ».

L'étalon temporel est aussi décisif et il ne se limite en rien à la durée du programme de formation : combien de temps faut-il pour défaire ce que la société a fait, comme l'intériorisation de l'échec, de l'indignité, la dévalorisation si ce n'est la stigmatisation ?

7 Alors que le Code civil napoléonien le leur interdisait et d'autres législations à sa suite, cfr J. Fastrès, « Le fait associatif dans l'histoire », *Intermag*, <https://intermag.be/images/stories/pdf/rta2018m02n3.pdf>

8 Cfr le texte des ouvriers lyonnais *La révolution que nous attendons* ; le texte complet est cité dans <https://intermag.be/analyses-et-etudes/socioeconomique/122-la-revolution-que-nous-attendons>

9 Voir l'index de notre site d'intervention intermag à l'entrée « évaluation » : <https://intermag.be/newsletter/695-index-thematique>

Le Conseil Economique, Social et Environnemental de Wallonie (CESE) ne dit rien d'autre dans un avis qui date déjà de 2019 (et a été prestement oublié ?)

Le conseil relève que l'avant-projet de décret prévoit que « les services du Gouvernement et les organismes qui en dépendent déterminent les taux d'insertion dans l'emploi qui doivent être atteints par l'opérateur d'insertion. Ces taux peuvent différer en fonction de la nature de l'emploi à pourvoir, de l'âge du demandeur d'emploi inoccupé, de la durée de son inoccupation ou d'autres critères objectifs que les services du Gouvernement et les organismes qui en dépendent, déterminent. » (art. 4 al. 4) ; « le paiement des prestations est réalisé pour autant que l'adjudicataire remplisse les taux d'insertion fixés par les services du Gouvernement et les organismes qui en dépendent. » (art. 5 al. 1).

Le conseil demande qu'une réflexion soit menée sur la pertinence de l'application d'une obligation de résultats, impactant potentiellement le paiement des prestations, pour des activités d'insertion. Il estime que l'insertion dans l'emploi d'un demandeur d'emploi inoccupé est, par définition, liée à une série de facteurs ne dépendant pas uniquement du prestataire de services, mais bien de l'individu et du contexte socio-économique (nous soulignons). En outre, il craint que l'application d'une obligation de résultats ne mène à une sélection du public, s'effectuant à nouveau au détriment des plus éloignés du marché de l'emploi. Il estime qu'une obligation de moyens visant à garantir la qualité des prestations, conjuguée à une nécessaire visibilité sur les résultats, apparaîtrait plus appropriée.¹⁰

Un score de mise à l'emploi ne dit rien de tout cela ; le modèle du stand de tir est en réalité inopérant pour la cause ; il est surtout trompeur.

Nous aimerions montrer maintenant ce qui pourrait avantageusement le remplacer.

UNE ÉVALUATION DIGNE DE CE NOM D'UNE ACTION DE FORMATION D'ADULTES

L'exigence de réflexivité que les pouvoirs publics peuvent attendre légitimement d'une association qui agit en complémentarité avec eux repose en conséquence sur deux piliers :

- la reconnaissance de l'appartenance historique et pratique des associations culturelles et sociales au courant international de la formation des adultes (de l'Education of Adults) ;
- la conception de l'évaluation qui y est liée, soit la production et le partage de sens et de valeurs liés à l'action.

Pour ce qui est du premier pilier, faut-il rappeler que notre pays a joué un rôle de pionnier dans la définition de ce courant ? C'est en effet à Marcel Hicter que le Directeur Général de l'Unesco a confié en 1972 la conception d'un « *instrument international* » susceptible de promouvoir l'éducation des adultes à travers le monde.

En réponse à cette sollicitation, Hicter livre une *Etude préliminaire sur les aspects techniques et juridiques de la préparation d'un instrument international sur le développement de l'éducation des adultes.*¹¹

¹⁰ Avis n°1411 adopté par le CESE le 24 janvier 2019, portant sur l'avant-projet de décret relatif à l'insertion dans l'emploi des demandeurs d'emploi inoccupés : <https://www.cesewallonie.be/sites/default/files/uploads/avis/1411.pdf>

¹¹ M. Hicter, *Pour une démocratie culturelle*, Bruxelles, Direction générale de la Jeunesse et des loisirs du Ministère de la Communauté française et Fondation Marcel Hicter pour la Démocratie culturelle, 1980, pp. 245 à 284.

Il y propose un historique de l'Education des Adultes dans lequel on peut lire :

*L'éducation des adultes est née des besoins suscités par l'industrialisation mais parallèlement, les luttes pour le nationalisme, pour l'autonomie, les grands mouvements religieux, politiques, syndicaux, l'idée de laïcité, etc., ont joué un grand rôle dans son développement.*¹²

A propos de la formation professionnelle, Hicter avance :

*La formation professionnelle doit s'ouvrir à un développement humain plus général ; la stimulation des individus à la formation professionnelle devrait être réalisée afin de rendre cette formation plus démocratique (recherche de méthodes adaptées et attirantes) ; des modifications juridiques et financières devraient être apportées (lutte contre les entreprises diffusant une pseudo-formation ; aménagement des congés de formation) ; l'intégration progressive de cette formation dans un processus plus vaste d'éducation permanente devrait être menée à bien.*¹³

A propos de la logique d'évaluation d'une action de formation professionnelle, une deuxième condition sine qua non nous paraît être de reconnaître, avec le CESE, qu'il s'agit bien de tenir compte de l'environnement, des possibles individuels et collectifs des participants et des pratiques de formation **dans leurs interdépendances**.

Pratiquement, il nous paraît inconsequent de ne pas adopter dans le secteur de la formation professionnelle la logique expérimentée et mise en œuvre depuis plusieurs années dans le secteur de l'éducation permanente (cf. les propos de M. Hicter ci-dessus).

La production et le partage de sens et de valeurs par rapport à l'action conjointe des associations et des pouvoirs publics est favorisée dans le secteur de l'éducation permanente par l'adoption de **questions structurantes** auxquelles chaque association est invitée à répondre tous les cinq ans. Parmi ces questions, l'une porte sur les effets (ou impacts) que l'association cherche éventuellement à produire :

*Quel est/quels sont l'effet/les effets et impacts que l'association cherche éventuellement à produire et/ou à susciter à partir de ses actions et vers quels destinataires ?*¹⁴

Nous préférons largement le terme « effets », qui permet d'intégrer dans l'analyse le fait qu'une action produit toujours des effets imprévus également et qu'il convient de tenir compte aussi de ses effets indirects (par exemple la confiance que l'on produit ou détruit dans l'action publique et les responsables politiques). La notion d'« impact » laisse malencontreusement ces dimensions dans l'ombre.

Répondre à une telle question implique évidemment un effort considérable pour se départir de lieux communs qui obscurcissent la vision de l'action. **Le point de vue des premières et premiers concernés** (les adultes en formation en l'occurrence) est incontournable pour y arriver.

Nous aimerions montrer, à titre conservatoire, comment des **questions structurantes** pourraient permettre de produire du sens et de la valeur en matière de formation professionnelle en prenant en charge les **interdépendances** entre l'environnement, les possibles individuels et collectifs des premières et premiers concernés et les pratiques de formation.

Notre travail ne vaut ici que pour exemple, dans la mesure où nous sommes convaincue qu'il s'agit de définir collectivement (pouvoirs publics, associations, représentants des premières et premiers concernés) les questions structurantes sur lesquelles les acteurs vont jouer leur exigence de réflexivité.

¹² M. Hicter, *op.cit.*, p. 249.

¹³ M. Hicter, *ibidem*, p. 265.

¹⁴ Ces questions sont développées dans une circulaire : http://www.educationpermanente.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&g=0&hash=07fe_a3fb4f2bf276d7ef35f36b0e4f6d344875c7&file=fileadmin/sites/edup/upload/edup_super_editor/edup_editor/documents/Judith/Circulaire_ministerielle_relative_au_decret_du_17_juillet_2003_relatif_au_soutien_de_l_action_associative_dans_le_champ_de_l_education_permanente.pdf

Proposition de questions structurantes pour une production de sens et de valeur à propos de la formation professionnelle

1/ Comment l'association tente-t-elle d'incarner les trois valeurs que lui reconnaissent les pouvoirs publics :

- une écoute des besoins insuffisamment ou non encore exprimés ;
- une lecture critique de la situation des populations en termes de droits culturels, sociaux et économiques au bénéfice de la démocratie ;
- une production de richesses au bénéfice de la société.

2/ Quelle lecture l'association fait-elle de l'environnement dans lequel se déploie sa politique de formation : le champ de l'emploi dans le domaine qui concerne ses actions de formation ; le champ de la formation dans le(s) secteur(s) dans le(s)quel(s) elle a choisi(s) de s'investir ?

3/ Sur quel réseau de partenaires, notamment économiques, l'association peut-elle prendre appui au bénéfice des personnes qu'elle forme ?

4/ Quelle représentation de son public potentiel l'association se fait-elle et comment l'association se rend-elle présente aux yeux de ce public ?

5/ Quels sont les processus que l'association met en œuvre pour mieux connaître son public et notamment les obstacles à la réussite qui peuvent agir de manière peu visible ?

6/ Que met l'association en place pour lutter, dans les limites de ses possibilités, contre les contraintes et coûts cachés que doit affronter le public qui s'engage en formation ? Plus largement, quelle analyse l'association réalise-t-elle des conditions déterminantes de l'engagement en formation ?

7/ Quels modes de participation de son public l'association met-elle en place pour favoriser la lutte contre la marginalisation (ou la désaffiliation) ?

8/ Quel est/quels sont l'effet/les effets que l'association cherche éventuellement à produire et/ou à susciter à partir de ses actions de formation ? Dans quelle temporalité ?

9/ Quels sont les enseignements que l'association tire de cette auto-évaluation pour sa prochaine période de reconnaissance ?

Rappelons que le traitement de ces questions vise à produire des référents qui serviront de balises et de guides pour l'action, en même temps qu'ils alimenteront, pour les pouvoirs publics, la connaissance vraie (pour reprendre ce terme de T. Gaudin) des populations, des mécanismes qu'il faut combattre et des effets prévus et imprévus, directs et indirects qui peuvent se produire.

Bien entendu, un tel travail réflexif prend du temps et de l'énergie. Il n'est donc imaginable que s'il est couplé à une forte simplification administrative qui dispense les associations de produire des données tatillonnes et souvent aussi inutiles qu'inutilisées.

CONCLUSION

Dans cette analyse, nous avons pris acte de la montée en puissance d'une exigence de réflexivité dans le chef de la nouvelle majorité, ce qui nous a semblé un point positif.

Nous avons cru bon de faire remarquer cependant que cette montée en puissance exigeait elle-même la mise en œuvre d'opérations spécifiques de réflexivité, en particulier à propos de la traduction de cette exigence en attentes adressées aux associations sociales et culturelles.

Nous avons notamment essayé d'attirer l'attention sur l'action possible de « lieux communs » en matière d'évaluation, notamment ceux qui sont charriés par le terme « impacts » ; derrière l'emploi de ce terme, en effet, on peut pointer l'activité d'un lieu commun peu adapté à la réalité et qui assimile erronément l'opérateur à un tireur isolé dans un couloir de tir.

Nous avons dès lors tenté de proposer une alternative en termes d'évaluation des effets, notamment inspirée de ce qui se fait depuis plusieurs années déjà dans le secteur de l'éducation permanente.

Nous avons ainsi mis en lumière l'importance et l'intérêt d'une auto-évaluation réalisée par les associations elles-mêmes et en mesure de produire du sens et de la valeur pour leur action, mais aussi pour les pouvoirs publics.

Cette auto-évaluation reposerait sur une batterie de questions structurantes que les associations pourraient instruire par exemple tous les cinq ans, sur base de leur expérience et de leurs actions.

Nous nous éloignerions ainsi d'une logique de « score », artificielle, biaisée et inadaptée dont nous craignons qu'elle n'ait d'« utilité » qu'à justifier des décisions injustifiables.

La formation sociale et culturelle, comme incarnation de l'héritage de l'Education of Adults, mérite mieux que ces hasardeuses approximations.



Pour citer cette analyse

Jacqueline Fastrès, « La question des impacts d'une action : un enjeu politique décisif mais indécis », *Intermag.be* RTA asbl, juin 2025, URL : www.intermag.be/.