L'EVALUATION DES PARCOURS PERSONNALISES DE REUSSITE EDUCATIVE

« Chemins Faisant »

ACTES DU SEMINAIRE du 10 décembre 2008

SOMMAIRE

PREMIERE PARTIE : Evaluation des parcours personnalisés de réussite éducative

1

Résultats sur les cinq PRE de Loire-Atlantique ..... page 22

- Marc Depriester, Directeur d'Etudes - Cabinet Aurès
- Claire Beauparlant, Chargé d'etudes - Cabinet Aurès
- Christiane Hennecart, Chargé d'etudes - Cabinet Aurès

2

Mise en perspective nationale ..... page 38

- Dominique GLASMAN, Professeur de sociologie à l'Université de Savoie.

DEUXIEME PARTIE : Echanges et débats entre les professionnels autour des 3 enjeux majeurs

1 **Faire ensemble ..... page 55**

2 **Faire autrement ..... page 62**

3 **Faire le relais ..... page 68**

« Chemins faisant »

Objectifs

Dans la continuité d'une évaluation menée en 2008 par le cabinet AURES à la demande des 5 Programmes de Réussite Educative (PRE) de Loire-Atlantique (Nantes, Rezé, Saint-Herblain, Saint Nazaire et Trignac) et afin d'améliorer les pratiques professionnelles dans le cadre de la réussite éducative des enfants et des jeunes, nous vous proposons un séminaire de restitution, d'échanges et de travail.

Le séminaire du 10 décembre qui se déroulera sur une demi-journée, vise à répondre à deux questions :

- **Quel est l'impact des parcours individuels de réussite éducative sur les enfants et leur famille?** Nous l'aborderons sous différents aspects : le champ du scolaire, de la socialisation, du bien-être, de l'épanouissement, de la santé de l'enfant…
  Comment renforcer les potentialités du Programme de Réussite Educative ? Selon les situations rencontrées ? Dans ses modes d'intervention ? Dans ses liens avec les autres institutions ?

Déroulement

Introduction par Johanna ROLLAND, Adjointe au Maire chargée du secteur « Education-Jeunesse ».

Le séminaire se déroulera en 3 temps :

1) La restitution en plénière par Marc DEPRIESTER, directeur d'études à l'AURES, des résultats de **l'évaluation des parcours personnalisées de réussite éducative** qui fait émerger des préconisations quant aux pratiques professionnelles.
2) Dominique GLASMAN, professeur de Sociologie à l'Université de Savoie qui a collaboré à de nombreuses enquêtes et rapports sur la question de l'aide aux élèves en dehors de l'école, apportera son expertise.
3) **Trois ateliers** qui s'appuieront sur un exemple de parcours et les témoignages des différents partenaires des PRE (Education Nationale, Conseil Général, directions municipales chargée de l'éducation, de l'intégration…) :
   - Faire ensemble
   - Faire autrement
   - Faire le relais

Les temps d'échanges nous permettront de débattre des effets des parcours de réussite éducative et de tracer **des perspectives pour l'action.**

Renseignements pratiques

Date : **10 décembre 2008**

13h30	Accueil autour d'un café
14h -16h	Restitution de l'évaluation
16h	Pause prévue sur place
16h30-17h30	Ateliers
17h30-18h15	Clôture

Lieu : AUDENCIA, 8 rue de la Jonelière, 44300 Nantes.
Arrêt tramway : Ligne 2 - arrêt « école centrale – AUDENCIA »
Parking : AUDENCIA

Contact : Sophie Guillon Verne, 02 51 83 98 29: sophie.guillon-verne@mairie-nantes.fr

Comité de suivi : Ville de Nantes : Sophie GUILLON-VERNE (Direction de l'éducation), Audrey DANIEL (Pôle politiques publiques et prospective) - Ville de Rezé : Marie-Michelle BARDIN - Ville de Saint Herblain : Paul GEADAS - Ville de Saint Nazaire : Jean-Jacques GUYON - Ville de Trignac : Marie-Luce GODIN

Avant-propos :

Le programme de réussite éducative (PRE) a été lancé par l'Etat en 2005 pour une période expérimentale de 5 ans.

Dans la perspective de poursuite de ce dispositif au-delà de 2009, il est apparu important pour les cinq PRE du département (Nantes, Rezé, Saint Herblain, Saint Nazaire et Trignac) d'évaluer l'impact sur les enfants et leurs familles des parcours individuels mis en place, démarche singulière menée simultanément sur les cinq territoires. L'objectif était d'améliorer les outils de suivi individuel des enfants ainsi que les pratiques professionnelles.

Le séminaire du 10 décembre a constitué une étape de cette démarche d'évaluation.

Il s'agissait de partager, échanger et mettre en discussion les enseignements de ces travaux avec les partenaires impliqués dans la mise en œuvre du programme de réussite éducative.

Il s'est organisé autour de la restitution de l'évaluation sur les impacts (réalisée par AURES à partir de 38 parcours PRE), de l'apport d'un éclairage national par l'intervention d'un sociologue spécialiste des questions d'éducation et d'un approfondissement de certaines thématiques dans le cadre d'ateliers.

Ce temps fort visait à élaborer des perspectives d'amélioration des pratiques professionnelles dans le cadre de la réussite éducative des enfants et des jeunes.

Le séminaire a réuni environ 170 personnes.

Les actes reprennent l'intégralité des interventions en plénière et la synthèse des échanges des ateliers.

Depuis, chacun des PRE s'est approprié le diagnostic produit par AURES dans son contexte local propre afin de travailler en interne les axes de progrès.

En parallèle, les cinq PRE du département poursuivent leurs travaux collectifs avec, pour 2009, la mise en place d'outils de suivi et d'évaluation permanente.

INTRODUCTION

INTRODUCTION :

Johanna ROLLAND: *Adjointe au Maire de Nantes, déléguée à l'éducation et à la Jeunesse*

Je vous remercie tous de votre présence, je salue la présence de Monsieur RENAULT et je vous remercie d'avoir pris du temps pour venir échanger avec nous sur un sujet qui nous tient à cœur je crois collectivement et qui est au cœur de nos pratiques quotidiennes. Que nous soyons professionnels, enseignants, parents ou élus, je crois que la réussite éducative de nos enfants est au cœur de nos préoccupations, c'est ce qui nous réunit aujourd'hui.

Quelques mots sur le contexte de cette rencontre:

5 villes sont engagées dans le PRE : Nantes- Saint-Herblain – Rezé – Saint-Nazaire – Trignac, j'en profite pour saluer mes collègues élus des autres villes.

Elles ont souhaité pouvoir prendre un temps pour regarder dans le détail et échanger sur les questions de réussite éducative.

Je crois que dans le contexte un peu compliqué il faut le dire, d'un point de vue national sur les questions d'éducation, il est d'autant plus essentiel de pouvoir prendre le temps de regarder comment notre travail partenarial autour des questions éducatives peut fonctionner sur le terrain.

A ce titre le PRE est pour nous, un outil important, essentiel même de la réussite éducative pour tous.

Pour une raison d'abord qui dépasse je crois les questions d'éducation, il y a une perméabilité il me semble entre les questions sociales dans leur sens le plus large et les questions éducatives.

Un enfant et sa famille ne sont pas, d'un côté à l'école et puis d'un autre côté, de manière complètement étanche, dans la vie professionnelle ou en recherche d'emploi. En tous cas, dans des situations sociales et familiales qui peuvent être différentes et dans le contexte actuel, on sait que de nombreuses familles sont dans des situations difficiles.

Je crois que c'est une dimension qu'il nous faut prendre en considération aussi, dans nos échanges en tous cas, c'est quelque chose qui nous interroge, comment le contexte économique et social peut venir fragiliser la réussite éducative de tous.

Si aujourd'hui on parle bien de réussite éducative et pas uniquement de réussite scolaire, c'est parce qu'on pense que l'école est bien un levier essentiel, le socle commun pour tous et que la réussite éducative, va au-delà de la réussite à l'école : d'autres dimensions sont bien

présentes comme la place de chacun, l'épanouissement de chacun, l'ensemble des actions qui peuvent y concourir, qu'elles soient sportives, culturelles, d'éveil à la citoyenneté.

Il y a l'engagement historique d'un certain nombre de villes sur ces questions.

Il nous a donc semblé important de faire un point d'étape pour regarder nos pratiques, car on note un certain nombre de choses extrêmement intéressantes que le Cabinet Aurès -Que je remercie de son travail et de sa présence- nous présentera en synthèse.

Deux mots sur ce qui peut ressortir, y compris des groupes de débat que l'on a l'occasion de voir lors des bilans sur le PRE sur cette volonté d'avoir une posture de faire autrement. Dans le PRE, ce qui me semble essentiel sur les questions éducatives d'aujourd'hui, c'est cette volonté d'être toujours dans une dynamique où on cherche à expérimenter, à innover, c'est la souplesse que nous donne le PRE et c'est une dimension à laquelle nous sommes extrêmement attachés. Il convient aussi si nous souhaitons continuer à avancer au bénéfice de tous sur cette voie, de regarder aujourd'hui les freins qui peuvent exister, ou en tous cas, ce à quoi il nous faut être vigilant sur cette question : la notion de comment on passe d'une action particulière avec une attention particulière engagée en soutien à certains enfants et à leur famille et de comment on peut faire passer cette attention particulière dans les dispositifs de droit Commun, si on veut pouvoir donner une dimension plus importante à cet engagement éducatif.

C'est une des questions qui est devant nous et que nous allons aborder aujourd'hui.

J'en profite pour remercier Monsieur Dominique GLASMAN de sa présence.

Profitant de la particularité sur nos territoires d'avoir des ressources locales extrêmement importantes –votre présence nombreuse aujourd'hui en témoigne- l'appel à un regard d'expertise extérieur, faisant résonnance à notre regard local, nous semblait pertinent.

Pour conclure sur cette question de l'expérimentation et de l'innovation, ce qui nous anime aujourd'hui avec mes collègues élus des autres villes sur ces questions, c'est aussi de pouvoir être à l'écoute de votre ressenti professionnel, de votre analyse au plus proche du terrain, de ce que vous pouvez penser du fonctionnement du PRE, des modes de partenariat qui sont engagés.

Nous sommes là pour avoir un débat en toute transparence. Je souhaite que toutes les questions puissent être abordées et le regard des professionnels que vous êtes, croisé avec le regard d'expert comme Mr GLASMAN ou le Cabinet Aurès.

Il me semble que c'est par ce mélange des approches que nous pourrons continuer à

construire ensemble.

Un mot pour finir sur le contexte dans lequel nous sommes aujourd'hui sur les questions d'éducation. Il me semble que ce contexte nous invite plus que jamais à être ambitieux et offensif sur les questions d'éducation, quand on dit expérimentation et innovation, cela veut aussi dire être prêt à prendre des risques, oser faire preuve d'audace, imaginer des choses sur les questions éducatives, et il y a dans ce domaine, des initiatives à l'intérieur du PRE qui sont extrêmement intéressantes.

Nous souhaitons pouvoir continuer dans cette voie, tout en passant à une nouvelle étape, peut-être donner une dimension encore plus large, réfléchir à la diversité des partenariats engagés sur le PRE, notamment avec les associations, pour continuer à construire ensemble une réussite éducative au service de tous et de toutes, quelque soit son école, quelque soit son origine sociale, quelque soit sa situation.

Merci et je vous souhaite un très bon après-midi.

Chantal VIGUIE : *Chef du bureau de la politique de la ville et de l'égalité des chances à la Préfecture de Loire-Atlantique*

Mesdames et Messieurs les élus,
Mesdames et Messieurs les présidents et directeurs,
Mesdames et Messieurs,

Tout d'abord, je tiens à excuser M. Lambert qui a été appelé à Paris et qui ne peut donc participer comme prévu à cette rencontre.

S'agissant du sujet qui nous réunit ce jour, je dois rappeler que le plan de cohésion sociale a fait de la prévention précoce des difficultés en milieu scolaire et de l'accompagnement des jeunes concernés une priorité.

Cet objectif a été concrétisé dans la loi de programmation de cohésion sociale (2005/2009) qui a donné des moyens spécifiques pour la mise en œuvre du programme de réussite éducative. Aujourd'hui, ce programme est un enjeu majeur de la politique de la ville dont le succès ne dément pas.

Il vise à repérer, dès le plus jeune âge, des enfants en difficultés sociale et éducative et à leur apporter des réponses adaptées, sans oublier l'intégration des parents.

Comme vous le savez, il s'agit pour l'équipe pluridisciplinaire d'élaborer pour chacun des enfants un « parcours éducatif individualisé » composé d'une ou plusieurs actions avec pour

objectif un parcours de réussite pour chacun d'eux. Que ce soit au travers d'actions qui relèvent du domaine scolaire, sanitaire, culturel ou sportif.

Cette individualisation du parcours implique un suivi concret et régulier des actions menées dans la mesure où ce parcours constitue une logique de projet devant donner lieu à une évaluation.

L'étude conduite par le cabinet AURES sur « l'évaluation des parcours personnalisés de réussite éducative **»** des 5 PRE du département, qui va nous être présentée aujourd'hui, doit contribuer à justifier à la fois, la pertinence du dispositif au travers des prochaines évaluations (notamment CUCS en 2009 – axe éducatif) et aussi la prolongation de la mesure avec le soutien financier de l'Etat.

Comme vous le savez, l'efficacité des politiques publiques dépend d'abord de leur capacité,

- à énoncer clairement les objectifs qu'elles poursuivent – qu'est ce que je veux faire ?
- puis, à en apprécier les résultats Ai-je atteint mes objectifs ?

Pour le PRE, ces principes s'appliquent et doivent permettre :

- de savoir quand arrêter l'accompagnement d'un jeune,
- et d'apprécier la pertinence des outils mis en œuvre.

Sur la prolongation du « Programme de Réussite Educative », je peux d'ores et déjà vous indiquer que celle-ci est acquise puisque, lors d'une réunion le 16 octobre dernier, Mme Fadela AMARA, secrétaire d'Etat chargée de la Politique de Ville, a fait part de la volonté du gouvernement de prolonger le dispositif au-delà de la loi de programmation qui prend fin en décembre 2009.

Toutefois, le soutien financier qui sera apporté au PRE par l'Etat sera modulé en fonction des résultats obtenus en matière d'individualisation des parcours, objectif majeur du dispositif depuis son lancement et de la prise en charge des jeunes les plus fragiles et les plus éloignés des dispositifs éducatifs. Cela suppose :

- d'accroître le nombre de parcours individuels en 2009, taux qui doit être précisé lors du conseil d'administration de l'Agence Nationale pour la Cohésion Sociale et l'Egalité des Chances (ACSE) qui doit se tenir prochainement ; taux qui devrait être de plus de 50% pour la Loire-Atlantique. Cela suppose également :
- de prendre en compte les nouvelles mesures du volet éducatif du Plan Espoir Banlieues (accompagnement éducatif, internats d'excellences, banques de stage pour la découverte du monde professionnel…) afin d'optimiser les réponses apportées.

Pour conclure, compte tenu de la fin de la loi de programmation de cohésion sociale, je voudrais juste appeler l'attention des responsables de PRE sur la nécessité d'être attentif au suivi comptable du dispositif afin de pouvoir répondre aux évaluations financières qui vont être conduites par l'Agence Nationale pour la Cohésion Sociale en 2009.

Je vous remercie.

Monsieur Jean-Marie RENAULT : *Inspecteur d'académie, adjoint au directeur des services départementaux de l'éducation nationale*

Merci de m'avoir invité à cet après-midi de travail sur le programme de réussite éducative. Je voudrai quant à moi, au nom de l'Education Nationale essentiellement - qui est un des services de l'Etat le plus concerné - vous dire comment nous percevons à ce jour l'impact du PRE et des accompagnements individuels au sein de l'institution scolaire et en quoi les deux doivent effectivement s'articuler. Pour nous le PRE revêt trois dimensions : un outil, une démarche, une valeur ajoutée.

1) Un outil

Le PRE, c'est d'abord un outil qui a été défini dans un cadre législatif, dans le cadre du plan de cohésion sociale. A travers ce plan, un certain nombre de mesures ont été mises en place.

Deux programmes concernant la réussite éducative : l'un axé davantage vers les enfants, l'autre vers les adolescents, puis une troisième mesure qui n'a peut être pas vu le jour dans notre département, mais qui mérite d'être mentionnée parce qu'il peut s'articuler avec des mesures à venir : l'internat de réussite éducative, qui est un complément intéressant au dispositif. Le PRE est un outil qui s'appuie sur le principe de mesures individuelles dans des quartiers prioritaires qui sont fléchés, bien identifiés et qui vont conduire ce dispositif à s'intéresser plus particulièrement au public qui pour l'institution scolaire relève essentiellement des zones d'éducation prioritaires. Il y a cinq programmes de réussite éducative dans notre département, ce sont cinq outils distincts.

L'observation au bout de 2 ou 3 ans de fonctionnement, nous laisse penser que derrière la distinction de chacun de ces cinq outils et leur autonomie sous l'autorité des Maires, il y a peut être aussi des convergences à imaginer et davantage de mutualisations à prévoir.

Chaque PRE est doté d'un budget ; d'instance de réflexion et de décisions et fait l'objet d'une évaluation. C'est un outil, mais pour nous c'est aussi une démarche :

2) Une démarche

Une démarche au moins aussi intéressante que l'outil lui-même.

Un certain nombre de principes ont été arrêtés dès l'origine, le premier de ces principes c'est le respect des missions spécifiques de chaque collectivité territoriale. Je crois que ce principe a été parfaitement respecté. Qu'il s'agisse des missions des différents services de l'Etat, des collectivités territoriales, ce principe a été encore une fois pris en compte. Le second principe est que le PRE intervient seulement, lorsque les ressources de droit commun et les missions de chaque collectivité ont été épuisées : que la collectivité qui a en charge tel ou tel domaine se trouve dans l'incapacité à aller plus loin par rapport à la situation d'un jeune ou d'un enfant.

Il n'y a pas de substitution du PRE à des mesures qui auraient préexistées, là aussi ce principe a été parfaitement respecté. Dans cette démarche, il y a un diagnostic partagé. Cela n'est pas tous les jours qu'un certain nombre de collectivités - et pas les moindres -, s'entendent sur des états des lieux, que ce soit : des diagnostics de secteurs géographiques ou des situations de jeunes, individuels. Apport important de cette démarche, le PRE met les gens autour d'une table - c'est une de ses vertus, ce n'est pas son objectif premier - mais dans le processus c'est un passage obligé et ce faisant au bénéfice de chacun.

C'est également une démarche qui s'appuie sur un rapport de confiance entre les institutions, le jeune et la famille et ce rapport de confiance tient au fait que rien ne se fait sans l'accord préalable des parents, il est donc à établir préalablement.

La démarche du PRE a atteint cet objectif - qui n'était peut être pas premier - mais qui permet à nos institutions aussi bien au plan départemental qu'au plan local, autour des enfants et des jeunes, de se parler peut être davantage, d'échanger des informations, des données et de réfléchir à des solutions.

3) Une valeur ajoutée

Dernier point, c'est une valeur ajoutée ou en tous cas, on doit tendre vers cela. Une valeur ajoutée d'abord dans la qualité des signalements qui sont faits.

Ces signalements traduisent l'expression de besoin, l'institution scolaire prend une place assez éminente, il pourrait peut être y avoir des espaces et des lieux non scolaires qui pourraient être aussi des lieux et des moments de signalement.

Aussi bien sur Nantes que sur les autres villes - à minima pour le premier degré - l'institution scolaire a parfaitement joué le jeu de la mise en place du PRE après un certain temps nécessaire de réflexion, d'analyses, de compréhension de ce dispositif et de son irruption. Deux ou trois ans après, les écoles ont parfaitement répondues à l'appel qui a été fait. Mon

propos sera peut être plus modéré concernant le second degré, la démarche n'est pas encore intégrée au sein des collèges.

L'institution scolaire par elle-même ne peut pas tout faire et lorsqu'il y a échec scolaire, c'est souvent en lien avec des obstacles à l'entrée dans les apprentissages, que ces obstacles sont rarement scolaires par nature, qu'ils tiennent au social, au culturel, à toute une série d'éléments qui échappent au cœur des métiers de l'école et que donc pour régler un certain nombre de situations individuelles, il nous faut saisir l'outil que constitue le PRE.

Une valeur ajoutée dans le domaine des prises en charge individuelles; la réflexion qui tourne autour des problématiques individuelles est une réflexion complète, nourrie, de qualité et les mesures individuelles d'accompagnement qui sont proposées sont à la hauteur de l'enjeu individuel. Le PRE a une capacité à s'articuler avec les dispositifs existants et à créer une véritable synergie, notamment avec les dispositifs prévus par l'Education nationale au sein des zones d'éducation prioritaire, qu'ils s'agissent des CP renforcés, de la prise en compte des taux d'encadrement, sensiblement supérieurs à ceux observés ailleurs.

Qu'il s'agisse du fonctionnement des RASED, de la mise en place des PPRE (programme personnalisé de réussite éducative) au sein des écoles et des établissements, très souvent le PRE s'est investit au côté de l'Education Nationale dans la réflexion commune sur des situations individuelles. J'ai souvent tenu cette idée qu'au sein des collèges et des écoles on ne peut pas envisager de PPRE sans mobilisation du PRE. Ce n'est d'ailleurs pas un hasard si les sigles se ressemblent, la démarche est la même, il y a une démarche unique avec un versant éducation nationale qui est le PPRE, interne à l'école ou au collège, il y a un versant j'ai envie de dire «loi BORLO» qui est le PRE, mais les deux procèdent complètement de la même logique.

J'en viens au dernier point qui est toujours autour de la valeur ajoutée: - nécessité de la mesurer, l'évaluation est nécessaire.

Trois points à surveiller dans le domaine de l'évaluation :

1) L'évaluation de l'atteinte des objectifs individuels, des objectifs éducatifs qui ont été définis de façon contractuels avec les parents des jeunes concernés. Y a-t-il par rapport à ce parcours, atteinte ou non de l'objectif ?

2) Un second niveau de réflexion qui porte plus sur le dispositif par lui-même, sa capacité à permettre l'atteinte des objectifs individuels, ce n'est pas tout à fait la même chose.

3) Concernant identification des leviers et des freins - Madame ROLLAND l'évoquait toute à l'heure - qu'est ce qui dans le fonctionnement actuel des PRE fait levier, crée une dynamique, crée de la synergie, crée de la réussite éducative et qu'est ce qui au contraire, au quotidien, constitue des freins sur lesquels il nous faut travailler. Qu'il s'agisse des signalements et de la qualité de ces signalements, de la fréquence de ces signalements ou de la mise en œuvre des actions.

Voilà quelques mots que je tenais à dire au nom de l'institution scolaire.

Je vous ai fait part d'un certain nombre de certitudes, si toutefois on peut en avoir ! En tous cas, de points forts sur lesquels il faut s'ancrer et d'un certain nombre de questions qui restent en suspend et qui quelque part, un peu à mi chemin de la démarche par rapport à la période prévue, nous semble encore aujourd'hui poser questions.

Je tiens encore une fois à vous remercier et à vous souhaiter un excellent travail.

PREMIERE PARTIE :

Evaluation des parcours personnalisés de réussite éducative

PREMIERE PARTIE :

Evaluation des parcours personnalisés de réussite éducative

Jean-Jacques GUYON : *Chargé de mission politique et éducative et jeunesse à la ville de Saint-Nazaire*

Un petit rappel historique pour restituer ce séminaire dans un contexte :

Les coordinateurs et responsables PRE des cinq villes se sont impliqués au sein d'un atelier conduit par « réso-ville » à l'échelle Bretagne – Pays de Loire au cours de l'année scolaire 2005 – 2006.

Au terme de celui-ci, nous avons décidé de nous retrouver régulièrement au niveau départemental pour échanger sur nos méthodes les pratiques, et comme le disait Monsieur RENAULT, mutualiser, capitaliser sur les outils et nos expériences réciproques.

C'est ainsi que la question de la plus value du PRE -qui était une préoccupation partagée-, a été abordée et que la proposition de commande d'évaluation commune a été portée auprès des différents comités de pilotage.

Nous avons pris le parti de faire appel à un cabinet externe, qui nous apporte un regard distancié, le cabinet Aurès en l'occurrence.

Au-delà du travail qui va vous être restitué, Aurès nous a aussi accompagné dans un travail sur les outils d'évaluation, que nous sommes en train de finaliser et qui seront utilisés par les cinq PRE du département ; sur la notion d'objectifs, sur les critères et les indicateurs d'évaluation des parcours.

Nous n'allons pas nous arrêter là, au plan professionnel, nous allons poursuivre cette mutualisation qu'on pense fructueuse, qui nourrie nos projets respectifs et qui nous permet de gagner en efficacité, en efficience, et en pertinence.

Sophie GUILLON-VERNE : *responsable du PRE de Nantes*

Pour compléter les propos de J-J GUYON et au nom des cinq PRE du département, mutualisation et coopération se mènent également au niveau régional et national.

Ainsi, Nantes et Saint-Herblain ont participé à la 1ère formation des coordonnateurs de

réussite éducative organisée par l'IRTS (institut régional du travail social) de Rennes. La 3ème formation des coordonnateurs de réussite éducative a commencé hier et certains d'entre nous y sont inscrits.

Autre exemple : l'association ANARE (l'agence nationale des acteurs de la réussite éducative) a été créée en 2007 et réunit un certain nombre de PRE de France pour permettre d'avancer ensemble sur la question globale de réussite éducative, de partager des outils, d'assurer une vigilance sur les questions d'éthique et de déontologie.

L'évaluation qui va vous être présentée par l'équipe d'AURES ayant été réalisée au niveau des cinq PRE, il s'agit d'un rendu global et général qui ne donne pas à voir sur chacun des PRE. Il est possible que certains d'entre vous ne se retrouvent pas dans cette présentation à titre personnel.

Les ateliers qui suivront cette présentation permettront davantage de s'appuyer sur les expériences de chacun des PRE.

1.1 Résultats sur les cinq PRE de Loire-Atlantique - Marc DEPRIESTER, Directeur d'Etude Cabinet Aurès

Je vais vous présenter cette évaluation en trois parties.

Une partie sur la façon dont sont construits les parcours de réussite éducative, en fonction aussi des différents sites, ce que l'on a appelé « les figures opérantes », c'est-à-dire les types de parcours, la façon dont ces parcours se sont organisés puisqu'ils peuvent avoir des vocations un peu différentes. Les effets auprès de ces parcours sur les enfants, la famille, l'environnement familial. Enfin les plus values qui se dégagent et les questionnements qui vont pouvoir être repris après dans les ateliers.

CCAS
de Nantes, Rezé, Saint Herblain, Saint Nazaire et Trignac

Évaluation des parcours personnalisés de réussite éducative des PRE en Loire-Atlantique

Séminaire
10 décembre 2008

groupe reflex_
Acadie, Paris
Aceif.st, Strasbourg
Adeus, Marseille
> Aures, Nantes
Cérur, Rennes
Place, Bordeaux
Trajectoires, Lyon

Sommaire

- **L'évaluation : Objectifs et méthodologie**
- **La construction des parcours**
  - **Du repérage à la définition des objectifs et moyens**
  - **Des figures d'intervention différenciées**
    - Les démarches et leur articulation au droit commun
- **Les effets**
  - Sur l'enfant
  - Sur l'environnement familial
- **Plus value et risques**

2

L'évaluation

Objectifs et méthodologie

3

L'évaluation *Finalités*

- **Un double objectif**
  - **La mesure des effets**
  - **La construction d'outils méthodologiques de suivi et d'évaluation**
- **L'analyse des parcours : des processus aux impacts**
  - **Mise en regard des actions et modes opératoires privilégiés avec les progrès constatés**
  - **Les effets du dispositif et sa plus-value au regard des autres dispositifs dits de droit commun**

4

L'analyse des parcours *La réalisation*

Pour chaque parcours (38)

Entretiens avec :

- **Le coordinateur PRE en responsabilité du parcours**
- **Le ou les parents**
- **L'enfant ***
- **Les différents acteurs concernés *:***
  - **Le repérant (à l'origine de la saisine) : enseignant, psychologue scolaire, AS Santé scolaire, AS Secteur**
  - **Le ou les intervenants**
  - **Autres : enseignant, travailleurs sociaux, encadrant activité, bénévole soutien scolaire…**

Rédaction d'une fiche narrative ***(anonyme)***

Analyse transversale

5

La construction des parcours

Du repérage à la définition des objectifs et des moyens
Des figures d'intervention différenciées

6

Construction des parcours *repérage*

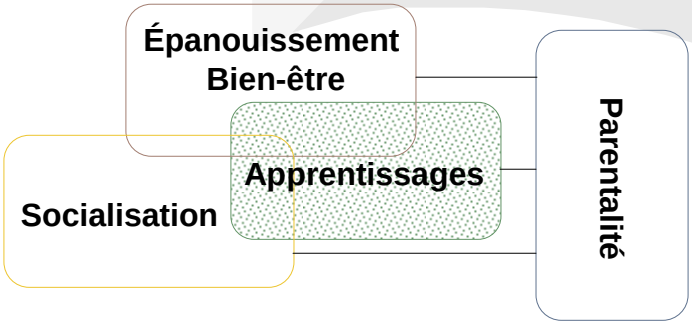
Au départ,

- **des situations qui posent problème et pour lesquelles, les solutions n'ont pas été trouvées ou sont insuffisantes**
- **repérées de façon "aléatoire" *(en fonction de la mobilisation des professionnels)***
- **le plus souvent par l'école**

7

Construction des parcours *objectifs*

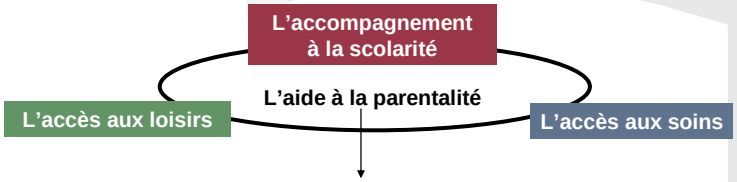
Une approche globale



8

Construction des parcours *modalités d'intervention*

- **Des parcours qui combinent le plus souvent différents registres d'intervention**



Les parents : un public cible et un partenaire

- **Soit par des actions spécifiques (PRE)**
- **Soit en activant le droit commun**

9

Construction des parcours *modalités d'intervention*

	Structuration	Fonctionnement
Nantes	1 responsable 5 coordonnateurs 5 secteurs + publics spécifiques	Équipe de soutien à composante et géométrie variable en fonction des parcours
Rezé	1 responsable 1 coordinateur 1 quartier ZUS + Ragon	Équipe pluridisciplinaire fixe : noyau permanent (CG, EN, CCAS, Psychologue)+ répérant
St Nazaire	1 responsable 1 coordinateur 2 ZUS : Ouest et Nord	Équipe de Réussite Éducative : noyau fixe *(coord. ZEP + AS)* + professionnels concernés
St Herblain	1 responsable 1 coordinateur ZEP et 1 ZUS + Changetterie	Équipe d'analyse à composante et géométrie variable (ou appui sur équipe éducative)
Trignac	1 responsable 1 coordinateur 1 ZUS (Certé)	Équipe de Réussite Éducative à géométrie variable

10

Construction des parcours *des figures opérantes*

Au croisement de ces situations et des modalités de saisine et d'opérationnalité du PRE apparaissent plusieurs figures de parcours qui donnent à voir l'articulation du PRE avec le droit commun

Le droit commun étant
- Accessible à tous
- Non limité dans le temps
- Lié aux politiques sectorielles

Par extension, tout ce qui existe par ailleurs…

11

1) figure de « *l'ultime recours* »

C'est une figure qui s'attache à des enfants qui ont des difficultés importantes, que ce soit des comportements que l'on peut qualifiés d'extravertis, donc gênant, donc difficiles à réguler ou que ce soit des comportements de replis sur eux.

Des figures opérantes *L'ultime recours*

Diagnostic
- **Des difficultés profondes**
  - Comportements extravertis / repli sur soi
- **Une forte mobilisation du droit commun**
- **Des situations bloquées (Situation d'échec)**
- **Parfois une alternative au signalement**

Action
- **Le PRE renouvelle les formes d'intervention**
  - Recherche solutions voire innovation
  - Concrétisation d'un projet en germe
  - Appui fréquent sur les équipes éducatives
- **Il favorise la mise en synergie**

Articulation au DC
- **Le PRE apparaît pleinement légitime aux acteurs**
  - Alternative et articulation forte

12

Claire BEAUPARLANT cite un exemple :

Rian[1] est issu d'une famille dite « du voyage » mais qui s'est fixée depuis longtemps. Il vit auprès de sa mère, mais celle-ci n'est pas en mesure de le soutenir dans ses apprentissages. Elle est elle-même en grande difficulté, illettrée et très fragile.

En CM2, Rian est loin d'avoir le niveau requis ; « il n'est pas du tout dans les apprentissages », explique son enseignant ; sa scolarisation n'a pas été continue ; ses relations aux autres sont difficiles ; il perturbe la classe ; il est en grande souffrance à l'école.

De nombreux soutiens ont été mis en place pour cet enfant, depuis longtemps en grandes difficultés. Il a été suivi par le RASED, a bénéficié d'un aménagement du temps scolaire, avec une bascule en maternelle sur certains temps de la journée. A intégré un moment, un petit groupe d'enfants en difficultés sur la 2ème partie de la matinée, encadré par un éducateur de vie scolaire. Il rejoint lorsqu'il est présent, un enseignant spécialisé qui intervient dans l'école une fois par semaine.

Des éducateurs de l'association de prévention spécialisée « Ferdinand DELIGNY » dans le cadre de leur mandat territorial, sont également en relation avec la famille. Suite à une équipe éducative,

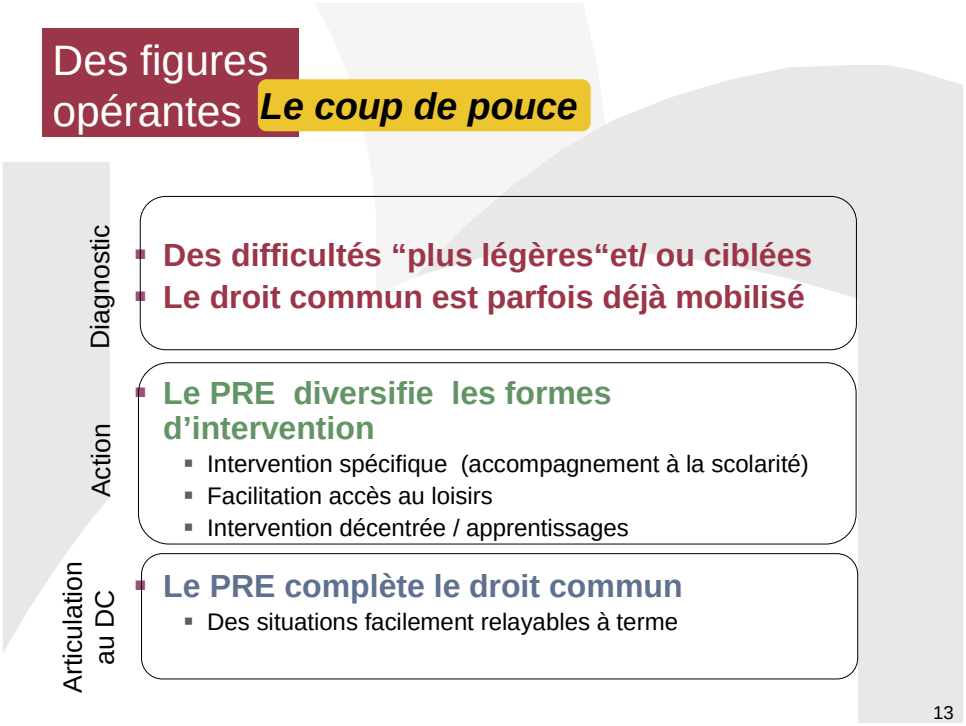
L'école saisie le PRE, afin de mettre en œuvre, une solution privilégiant une intervention individualisée en dehors de la classe, favorisant l'ouverture sociale et culturelle de l'enfant, tout en travaillant à l'apprentissage des règles. L'intervention est donc quotidienne (chaque après-midi) et a été réajustée à la singularité et à l'instabilité de l'enfant. Au moment de notre travail, l'objectif était d'accompagner RIAN à aller jusqu'au bout d'un projet de construction d'un jeu en bois. Le but étant qu'il comprenne qu'il peut réussir à produire un résultat, en allant jusqu'au bout d'une démarche.

2) Figure *« coup de pouce »*

Les difficultés peuvent être plus légères, mais elles peuvent être plus ciblées, plus spécifiques et mieux maîtrisées. Le Droit commun est souvent déjà mobilisé, mais pas toujours.

Là le PRE va diversifier les modes d'interventions, il complète le Droit commun, on a des situations qui sont relayables à terme, c'est-à-dire en fin de parcours.

[1] Tous les prénoms sont fictifs



Christiane HENNECART cite un exemple :

Nina est une fillette de 10 ans scolarisée en CM1, qui a d’importantes difficultés scolaires en mathématique notamment, en lecture et des difficultés de mémorisation. Elle est décrite comme « une enfant sauvage » avec un regard dur, elle parle très peu et a peur de sortir seule.

Sa mère est elle-même fragilisée, vit recluse et a des relations tendues avec sa fille.

Nina aime faire du sport et s’est « révélée », selon les enseignants qui la connaissent, lors du spectacle de fin d’année à l’école.

Les actions mises en place dans le cadre du PRE sont :

1) L’aide aux devoirs individualisés au sein de l’école
2) l’inscription de l’enfant à un atelier

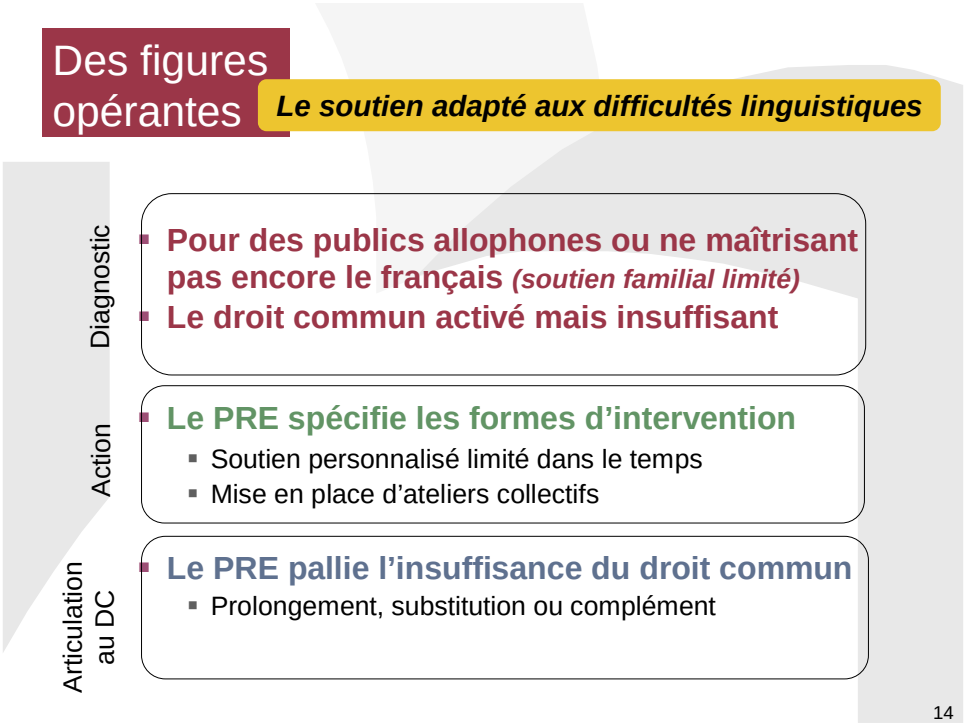
Nina se montre très assidue et a du plaisir à se rendre à l’atelier où elle s’est fait des amis. Elle s’y rend de façon autonome. Elle fait travailler sa mémoire par l’apprentissage de textes.

Ce que l’on peut dire, c’est que, malgré la persistance des difficultés scolaires, Nina s’exprime davantage en classe et paraît plus souriante.

La plus value du PRE sur cette situation renvoie au choix des actions mises en place, qui s'est appuyé sur les compétences repérées de l'enfant, et il y a eu un accompagnement physique de la mère aux démarches d'inscription à l'atelier.

3) La figure de soutien adapté aux « *difficultés linguistiques* »

Il y a une particularité un peu plus marquée sur Nantes avec des publics allophones ou qui ne maitrisent pas encore le français, qui disposent d'un soutien familial assez limité. Là, il va y avoir une spécification des modes d'intervention, un soutien personnalisé, limité dans le temps quelquefois des supports matériels et adaptés comme à Rezé.



Christiane cite* un *exemple :

Rosa est une adolescente de 16 ans scolarisée en 3ème, qui est arrivée de L'Ile de la Réunion en décembre 2006 avec sa mère, ses frères et sœurs. Elle n'avait pas de difficultés scolaires antérieures à son arrivée en métropole, mais elle s'est retrouvée en échec scolaire suite à un manque de maîtrise du français écrit. Cela a impacté sa confiance en elle.

Il y a, d'une part, une demande maternelle très forte de réussite scolaire de ses enfants et une jeune fille qui a un projet professionnel : elle souhaite devenir « sage-femme ».

Ce que le PRE a proposé, c'est une aide à la matière en français et en anglais, de 2 fois une heure par semaine, réparties entre une heure au domicile et une heure au collège. Et il y a un accent mis sur le volet culturel par l'inscription de cette enfant à une activité « hip hop ».

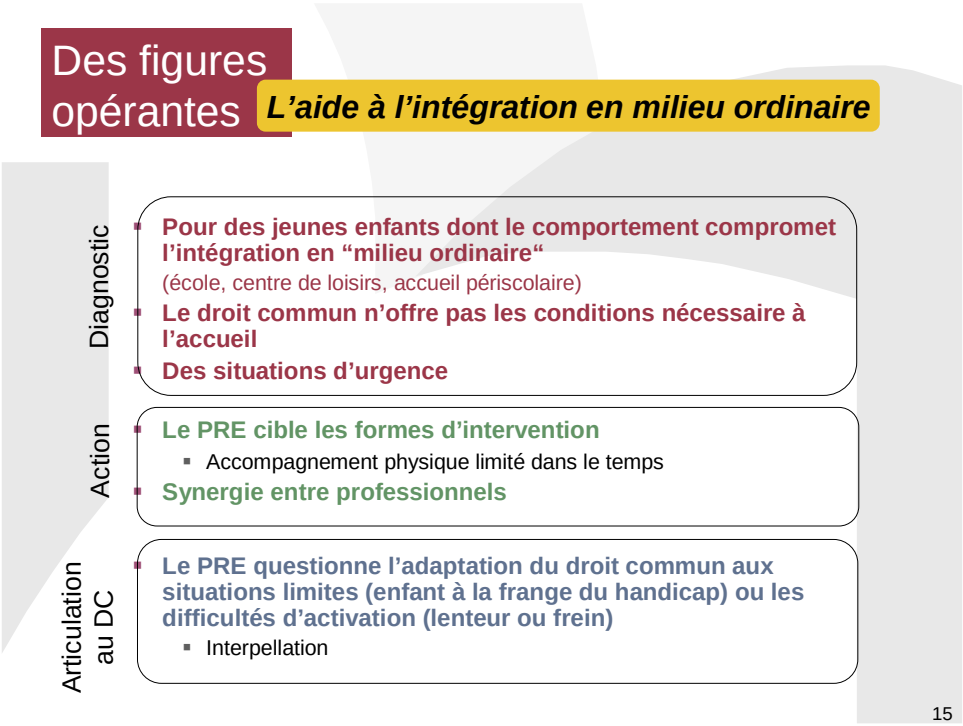
A travers ce parcours, l'objectif est :

- Soutenir son projet professionnel,
- Mais aussi lui donner une certaine réassurance, qu'elle reprenne en elle.

Des effets positifs sont constatés au niveau résultats scolaires :

- Elle a pu intégrer une seconde générale en septembre 2008
- Et a manifestement repris confiance en elle

La plus value du PRE par rapport à cette situation, c'est la prise en compte d'une spécificité qui ne l'est pas par le droit commun, c'est-à-dire l'arrivée d'un territoire outremer. Car bien que la langue officielle soit le français, c'est le créole qui y est parlé couramment d'où des difficultés de maîtrise de la langue.



Des figures opérantes — *L'aide à l'accès*

Diagnostic

- **Des difficultés ciblées** (mobilité, …) **qui compromettent une prise en charge par le droit commun** (soins, enseignement spécifique, loisirs…)

Action

- **Le PRE se limite à financer une ou des action(s)**
  - Aide technique au transport
  - Accompagnement physique

Articulation au DC

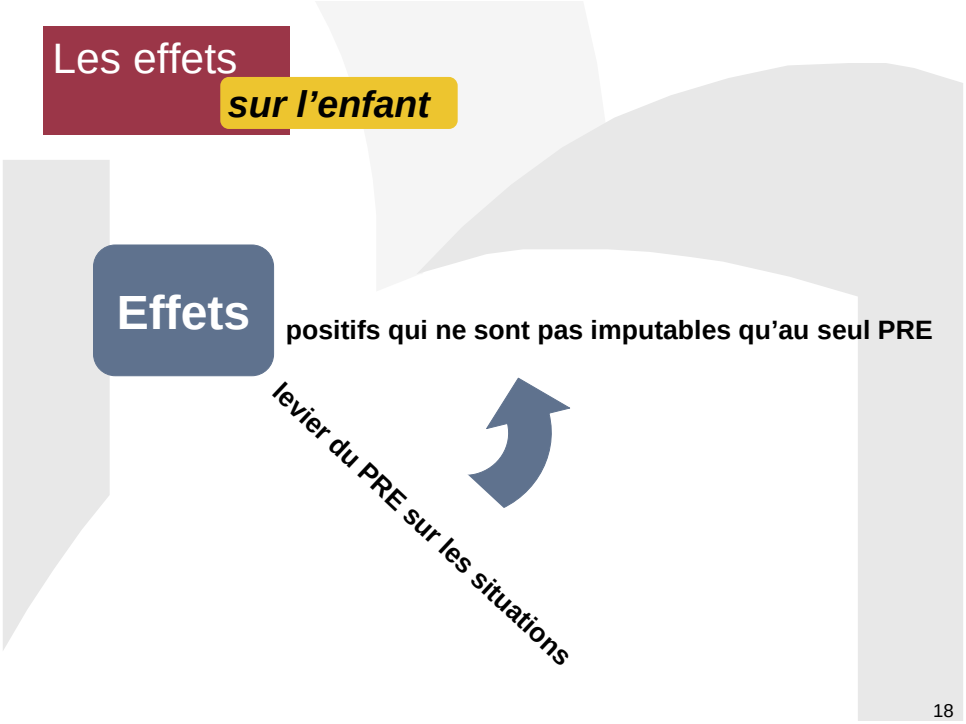
- **Pose la question de la mobilisation du droit droit commun**
  - Substitution/ Complémentarité

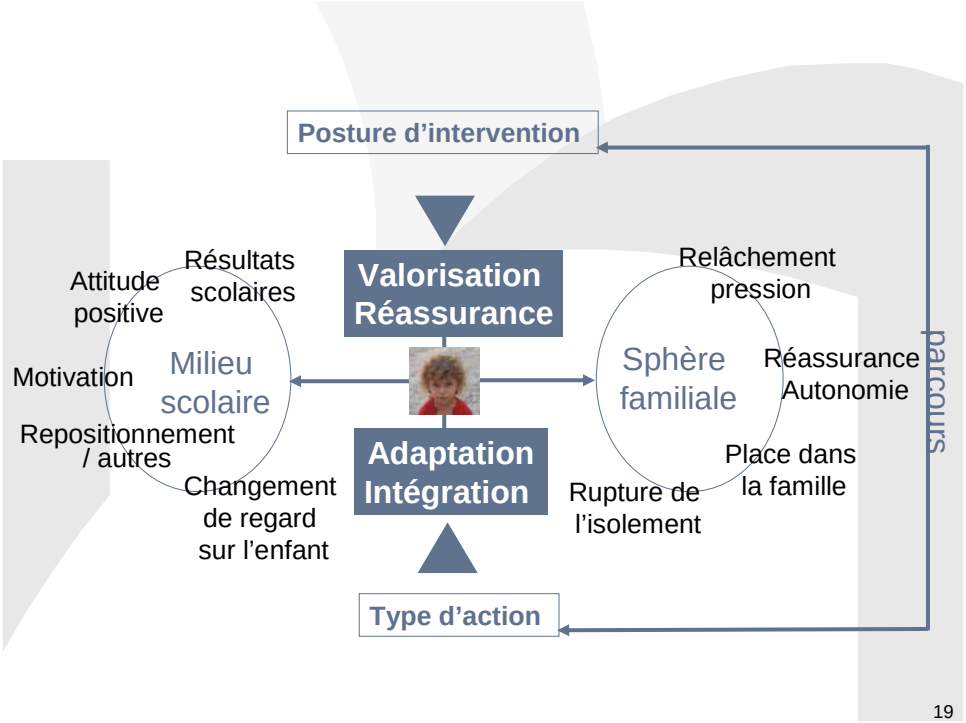
16

Les effets

Sur l'enfant
Sur son environnement familial

17


Les effets
sur l'enfant
Effets
positifs qui ne sont pas imputables qu'au seul PRE
levier du PRE sur les situations
18


Posture d'intervention
Valorisation
Réassurance
Attitude positive
Résultats scolaires
Motivation
Milieu scolaire
Repositionnement / autres
Changement de regard sur l'enfant
Adaptation
Intégration
Relâchement pression
Sphère familiale
Réassurance
Autonomie
Place dans la famille
Rupture de l'isolement
parcours
Type d'action
19

Les effets *sur l'environnement familial*

Relations intrafamiliales

Désamorçage tensions

Coup de pouce à la mobilisation

Valorisation

Relations aux institutions

Meilleure connaissance de l'environnement

Mise en lien avec les professionnels

Trouver une place à l'école

Insertion sociale

Effet de sortie de l'isolement

Redynamisation *(projet professionnel)*

20

Plus value et risques

Des modes d'intervention

21

Plus value et risques

3 grands registres…

…qui fondent la posture du PRE au travers des parcours

Faire ensemble

Faire autrement

Faire le relais

22

Plus value et risques

+

Coopération et coordination
> Cohérence et synergie des interventions
Changement de regard
Repousse les limites du champ d'action
Permet l'innovation

Mise en réseau des professionnels et transversalité des réponses

?

Si équipe *ad hoc* et restreinte
Quel recul ?

Si équipe fixe
Quelle implication directe des acteurs ?

Faire ensemble

Implication comme principe des interventions
Médiation avec l'environnement

Rôle de soutien à la parentalité et de médiation

Modalités d'adhésion des parents
Évaluation soumise à l'engagement effectif des parents

23

Plus value et risques

+

Bienveillance
Appui sur les ressources de l'enfant et de la famille

Posture positive

?

Surinvestissement affectif
Inflation de la demande
Responsabilisation des parents

Faire autrement

Décentrage
Expérimentation

Rôle du détour

Bricolage
Quels enseignements ?
Instrumentalisation

24

Plus value et risques

+

Partenariat institutionnel > Légitimité

Réseaux territorialisés *(information exemplarité)*

Reconnaissance par des partenaires multiples

?

Sélection aléatoire
Inéquité de traitement
Flou des contours

Faire le relais

Sur mesure
Réactivité
Capacité à faire évoluer les réponses

Souplesse et adaptabilité

Variable d'ajustement
Palliatif aux incohérences ou insuffisance du droit commun

Logique de guichet

Affaiblissement des repères

25

Seul, on va plus vite
Ensemble, on va plus loin

Proverbe africain

26

1.2 - Intervention de Dominique GLASMAN : *Professeur de sociologie à l'Université de Savoie.*

Bonjour à toutes et à tous.

Je voudrais d'abord commencer par vous remercier de m'avoir invité à participer à cet après-midi de réflexion et de m'avoir ainsi donné l'occasion de prendre connaissance, à travers les documents élaborés par le cabinet Aurès, du travail réalisé en Loire Atlantique dans le cadre du Programme de Réussite Educative (PRE). Merci car, en effet, j'ai été, je dois le dire, très intéressé voire impressionné :

D'une part par le fonctionnement du dispositif PRE dans les différentes villes (Nantes, Rezé, Saint-Herblain, Trignac, Saint-Nazaire). L'impression que l'on a, de l'extérieur, est qu'après un temps indispensable d' « investissements de forme », le programme tourne. Certes, ce temps de mise en place n'a sans doute pas été dénué de tensions, il a fallu aux enseignants du premier degré « un certain temps de réflexion » disait Mr Renaud tout -à- l'heure et sans doute a-t-il aussi fallu régler les questions de confidentialité en particulier avec les travailleurs sociaux du Conseil Général vigilants sur ce point. Mais enfin, aujourd'hui, au moins pour quelqu'un qui n'est pas familier du PRE local, celui-ci a l'air de fonctionner assez correctement, les moyens y ont été mis,

la machine est en route, elle produit, elle fait ce pourquoi elle a été construite, la prise en charge d'enfants et d'adolescents montrant des signes de « fragilité » (comme le dit le texte de Loi de Cohésion Sociale de 2005 portant création du PRE). Les acteurs, parfois bousculés dans leurs certitudes ou leurs habitudes, ont accepté de bouger, de s'engager.

J'ai été intéressé et impressionné d'autre part par le travail d'analyse proposé par Aurès. Les documents sont clairs, complets. Et surtout l'accent est mis sur les parcours et pas sur le dispositif lui-même. L'intérêt se porte sur ce que cela fait aux enfants et aux adolescents pris en charge (plus souvent des enfants que des adolescents, du reste) et cela est d'autant plus appréciable qu'on dispose encore de peu de travaux sur les parcours. Au fond, ces documents formalisent très nettement ce que le PRE peut faire et plus encore ce qu'il fait, concrètement, sur un territoire donné.

Cette qualité du travail des uns et des autres laisse émerger plus clairement encore un certain nombre de questions sur le dispositif lui-même, sa conception, sa signification et pas seulement sur sa mise en place et son fonctionnement quotidien. Le propos sera donc organisé en deux temps : le premier concernant directement le PRE en Loire Atlantique, le second proposera, en partant de ce PRE, quelques réflexions sur le dispositif lui-même et son sens dans les politiques publiques d'aujourd'hui.

I) Ce qui ressort de manière forte des documents concernant le PRE en Loire-Atlantique

En veillant à ne pas répéter ce qui vient d'être présenté par le Cabinet Aurès, qu'est-ce qui mérite d'être souligné à propos du PRE dans ce département ?

A) Le PRE

On n'en sera pas étonné : les documents sur le PRE, les descriptions des parcours, nous fournissent d'abord une sorte de photographie de la misère en cette fin de 2008, ou plus exactement de la misère institutionnellement saisie et prise en compte par le PRE : chômage des parents, isolement, monoparentalité doublée de pauvreté…

On repère aussi de forts liens entre acteurs du PRE. Le « partenariat » est en place, il semble, bon an mal an, permettre de prendre en charge les cas qui font l'objet d'une saisine du PRE. Ce n'est sûrement pas sans mal ni sans conflits parfois, ni sans exaspération réciproque, mais bon, le bilan en paraît « globalement positif ». Même si des blessures d'amour-propre (de tel professionnel, de tel parent) freinent

l'action à certains moments, même si les intervenants se lamentent de se retrouver un peu seuls face aux difficultés qu'ils ont à affronter dans les familles visitées, le dispositif est en route.

Et, d'autres intervenants l'ont déjà souligné, il est d'une grande réactivité. Il est souple, il n'est pas encombré par des procédures complexes de durée difficilement compressible, il permet donc de ne pas attendre pour prendre en charge un enfant qui en a un besoin urgent. Il semble jouer parfois comme un « joker », non pas pour remplacer les autres structures, mais pour réagir vite, quitte à se contenter d'assurer le relais avec une structure dédiée au traitement de tel type de problème. Et même, comme un parcours le mentionne, le PRE peut servir à suivre un enfant pour lequel un signalement (à la DDASS) serait une mesure trop forte, trop lourde administrativement et lourde de conséquences.

Ce n'est pas pour autant que le PRE s'occupe de tout. Au contraire. Le lien avec le droit commun est constamment réaffirmé, toujours présent dans la construction des parcours. Monsieur Renault le rappelait tout à l'heure. On pourrait dire que le PRE en Loire-Atlantique a une obsession remarquable du droit commun, auquel les acteurs s'efforcent de ne jamais se substituer quand ce n'est pas indispensable. Dans chacun des parcours décrits par un document d'Aurès, on voit ce qui a été fait avant la saisine (et dans le cadre du droit commun), ce qui est fait pour interpeller le droit commun, quelles sont les actions qui sont réalisées par le PRE lui-même et quelles sont celles qui sont demandées au droit commun (quitte à aider un enfant ou ses parents à y accéder) et enfin comment, en fin de parcours, on passe le relais au droit commun.

C'est d'ailleurs en raison de cette étroite articulation aussi fréquente que possible avec le droit commun que la question récurrente des progrès que l'on pourrait imputer au PRE perd un peu de son intérêt. Question légitime, certes, mais en fait insoluble. Le PRE fait souvent peu de chose (Aurès parle pour certains parcours de « coup de pouce »), mais ce qui est fait est décisif, ne serait-ce que parce qu'il a permis à un enfant ou ses parents de bénéficier du droit commun dont il demeurait éloigné. En sorte que ce qui, dans l'évolution d'un enfant, revient au PRE est indémêlable.

B) Les enfants

La prise en charge des enfants est à la fois individuelle et collective. Quand elle est collective, c'est toujours dans un dispositif de droit commun, le collectif est toujours

du droit commun (même si l'inverse n'est pas vrai, il existe des prises en charge individuelles dans le droit commun). Le PRE distingue assez bien, semble-t-il, le suivi qui dans le cadre du PRE doit être individuel quels que soient les dispositifs vers lesquels l'enfant est orienté et la prise en charge qui peut sans dommage articuler l'individuel et le collectif. On remarque que, même si l'accompagnement scolaire est souvent présent, il n'est pas rare qu'on propose à l'enfant une rupture provisoire avec la forme scolaire, dans le but et l'espoir que ce détour lui permettra de prendre conscience de ses possibilités, de construire la confiance dans un adulte, de découvrir des choses qu'il ne connaissait pas.

Dans les parcours décrits, les enfants pris en charge sont caractérisés par leur âge, leur sexe, la classe et l'établissement fréquenté, leur milieu social et familial et jamais par leur origine culturelle. Il faut souvent attendre d'avoir lu plusieurs pages pour apprendre, presque par raccroc, que tel enfant vient d'arriver du Congo ou d'ailleurs. Ce qui veut dire que les acteurs du PRE définissent d'abord les problèmes à partir des situations et des conditions sociales et ne se précipitent pas sur la catégorie, facile mais souvent trompeuse, de « enfants issus de l'immigration », « enfants d'immigrés », pour cerner les problèmes rencontrés par tel ou tel, pour en identifier les « fragilités ».

Au point qu'on peut se demander parfois si les singularités éventuelles liées à l'immigration sont toujours suffisamment prises en compte ; mais ce n'est qu'une réserve de faible ampleur en face de ce qui est trop rare pour ne pas être souligné : les acteurs du PRE ne mobilisent pas d'emblée une catégorie (« immigration ») qui sert souvent, ailleurs, à identifier et à imputer les problèmes d'un enfant.

Quels sont les effets sur les enfants ? On enregistre des effets souvent positifs, de réels progrès, des avancées, en termes relationnels, en termes de comportement ; certains enfants ont trouvé ou retrouvé une joie de vivre, ils commencent à sourire alors que leur visage était constamment fermé, certains « sortent de leur coquille » et parfois ils commencent à se prendre d'intérêt pour le travail scolaire.

Cependant, en termes stricts de progression scolaire et de dépassement des difficultés d'apprentissage, les évolutions sont moins nettement favorables ; à l'exception de celles et ceux qui avaient seulement besoin d'un lieu pour travailler ou d'un appui adulte pour le faire et qui en effet progressent, les autres demeurent largement avec leurs difficultés repérées au moment de la saisine du PRE. Enfin,

même les résultats favorables peuvent être fragiles, les acquis sont ténus et labiles, ce qui pose la question de l'arrêt de la prise en charge et de la durée indispensable pour que les changements qui ont commencé à s'opérer perdurent, se stabilisent.

C) La famille des enfants pris en charge

La demande prioritaire des parents, c'est très souvent de l'accompagnement scolaire. C'est cela qui est le besoin le plus visible pour eux, ainsi que le plus dicible ; de surcroît, il est susceptible, en permettant à l'enfant de faire son travail scolaire avec l'aide d'un tiers étranger à la famille (et éventuellement dans un lieu neutre, qui n'est ni l'école ni l'espace familial), de désamorcer les tensions créées entre parents et enfants par les enjeux scolaires (c'est du reste une observation que l'on peut faire dans des familles très diverses, quel que soit leur milieu social d'appartenance, qui font appel à diverses formes d'accompagnement scolaire, gratuit ou bien payant comme les cours particuliers ou le soutien scolaire à domicile proposé par des entreprises privées).

La saisine venant souvent de l'Education Nationale, on n'est pas étonné que ce soit de l'accompagnement scolaire qui soit proposé (les « fragilités » identifiées chez l'enfant étant en particulier des fragilités scolaires). Et, quand on propose aux parents de l'accompagnement scolaire, c'est ce qui est pour eux le plus acceptable, ils peuvent en reconnaître la nécessité pour leurs enfants et cette proposition ne remet en cause ni leur travail éducatif ni ce qu'ils sont. Tout cela concourt à rendre l'accompagnement scolaire très présent dans les parcours.

En revanche, les parents peuvent résister au diagnostic, récuser certaines actions, ou du moins mettre un certain temps voire un temps certain à accepter, par exemple, l'orientation vers un psychologue ou vers le traitement d'un handicap.

En début de séance cet après-midi, la représentante de l'Etat évoquait le souci aujourd'hui très présent de « prévention précoce » ; mais, du côté des parents, il y a une crainte, claire ou diffuse, de l'étiquetage de leurs enfants, avec toutes les conséquences que celui-ci pourrait avoir par la suite. [Du reste, c'est une crainte qui n'était pas propre aux parents : on sait que, dans certains départements (est-ce que cela a été le cas en Loire Atlantique ?), des travailleurs sociaux ou d'autres acteurs du PRE ont été initialement très méfiants envers un dispositif ayant effectivement un but de « prévention précoce » mais qui advenait à peu près au même moment que certains textes très controversés, le « rapport BENISTI » et le

rapport de l'INSERM et l'on se souvient de la pétition « Pas de zéro de conduite pour les enfants de trois ans »].

Le regard sur les parents des enfants pris en charge est souvent bienveillant, en tout cas il apparaît dénué de jugement, au moment de la saisine. Toutefois, en fin de parcours, au moment où l'équipe réfléchit à la poursuite ou à l'arrêt du suivi, les propos sont lestés de davantage de jugements : les parents se sont-ils, ou non, « mobilisés » pour accompagner leur enfant ? Ceci dit, les parents peuvent se sentir jugés même quand ils ne le sont pas explicitement et la proposition de telle action peut être entendue ou interprétée par eux comme un jugement implicite ou explicite sur la manière dont ils ont accompli jusqu'ici leur tâche parentale.

Le suivi d'un de leurs enfants n'est pas sans effets sur les parents. Les changements opérés chez l'enfant rassurent les parents, y compris quant à leur propre rôle. Et plusieurs parents ont demandé à l'équipe du PRE de prendre en charge également tel ou tel autre de leurs enfants, puisque le suivi avait fait du bien au premier et que tel autre, avec lequel ils ne s'en tiraient pas mieux, en avait bien besoin lui aussi.

On peut noter parfois un rapprochement des parents avec les institutions et les professionnels, comme si s'était progressivement produit, au fil des mois de suivi, un apprivoisement réciproque.

II) Qu'est-ce que le PRE de Loire Atlantique nous dit des orientations des politiques publiques ? Quelles questions cela pose-t-il ?

A) Les effets dévastateurs d'un contexte économique et politique

Les acteurs du PRE sont mis en présence de situations familiales et de « fragilités » d'enfants qui doivent beaucoup au chômage massif, à la fragilité des contrats de travail (précaires, à courte durée), à la faiblesse des revenus, aux conditions de travail dégradées (en particulier horaires) qui sont lourdes de conséquences quand les parents n'ont pas les moyens d'y faire face en termes de garde d'enfants, de transports des enfants vers telle structure d'aide, etc. Beaucoup de parents sont membres d'un « prolétariat des services », travaillent selon des horaires atypiques, décalés par rapport aux autres rythmes sociaux (dont celui de l'école, des structures d'encadrement des enfants et des adolescents, ou des administrations).

L'accès difficile au logement, ou à un logement décent, le maintien difficile dans le logement, les retards de loyers, les dettes, contribuent à enfermer les parents (ou

plus encore le parent isolé) dans un passif dont ils ne parviennent pas à sortir, qui les englue, qui plombe leur vie quotidienne, et pèse de fait sur les enfants.

Certaines catégories de la population sont particulièrement fragilisées par les politiques menées au niveau national (ceci est un constat, quelque jugement que l'on porte sur l'opportunité et la pertinence de ces politiques). Entre autres, et sans revenir sur les problèmes d'emploi, on peut mentionner l'insuffisance de logements sociaux et de logements d'urgence (malgré la loi SRU), et puis bientôt la concurrence pour le drainage de l'épargne jusqu'ici récoltée par les Caisses d'épargne et qui alimentait les fonds destinés à financer le logement social ; ou encore le transfert des charges de l'Etat central vers les collectivités locales et territoriales, qui a pour conséquence une hausse des impôts locaux, hausse qui affecte des contribuables auparavant exonérés de l'impôt sur le revenu.

On peut y ajouter les problèmes rencontrés par les demandeurs d'asile, la chasse aux « sans-papiers » : les familles dans ces situations s'efforcent de rester discrètes, invisibles, et de demeurer en conséquence à l'écart des institutions, même quand les professionnels veulent du bien à leurs enfants en proposant de les prendre en charge dans le PRE.

Bref, rien de nouveau pour personne dans ce rappel, qui n'a pour but que de souligner que, parfois, les acteurs du PRE, comme d'autres acteurs du champ du « social », peuvent avoir le sentiment d'être en train de tenter de remplir le tonneau des Danaïdes.

B) Une centration sur l'individu

Avec des arguments qui, même s'ils peuvent faire l'objet d'un débat, peuvent être compris comme des arguments rationnels et raisonnables, les politiques publiques entendent depuis quelques années s'intéresser davantage aux individus qu'à des catégories, qu'à des populations ciblées ou à des zones socio-géographiques. On peut en voir une illustration, parmi d'autres, dans le fait que le même Ministère met en place l'aide individualisée dans les écoles et engage la suppression programmée des RASED. Le PRE advient dans ce contexte-là et contribue à l'installer un peu plus fermement.

Il n'est d'ailleurs pas absurde, s'agissant du PRE, de vouloir prendre en compte et s'efforcer de corriger les effets d'une situation sociale sur les individus que sont les enfants ou les adolescents. Il s'agit d'effets matériels (ils sont privés de certains biens, ils sont mis à l'écart, ils n'accèdent pas à leurs droits), comme d'effets

subjectifs (isolement, absence ou faiblesse des relations, enfermement, manque de confiance en soi). De surcroît, individualiser, c'est aussi se donner les moyens de prendre les problèmes « dans leur globalité », comme on dit, de traiter tous les aspects de la vie du jeune. Le traitement est moins sectorisé que dans une prise en charge collective et en particulier on peut ne pas se limiter au « scolaire ».

Chaque enfant, bien entendu, est unique et ne peut être réduit à une catégorie à laquelle il appartient de fait. Cela est vrai, bien entendu et suscite l'adhésion des professionnels à un dispositif qui entend mettre l'individu au centre de ses préoccupations. De surcroît, quand on focalise l'action et l'attention sur un individu, on peut espérer apprécier (voire, évaluer, mesurer) ses progrès.

Mais un double risque existe :

- le risque de « dé-sociologiser » les problèmes, c'est-à-dire de détacher, de déconnecter, d'extraire la situation personnelle de la situation sociale dans laquelle baigne l'enfant ; ce risque n'existe guère quand il s'agit de problèmes matériels ou financiers, mais il existe bien davantage quand il s'agit de problèmes de comportement, de problèmes relationnels, de problèmes psychologiques… et il y a donc un risque de « psychologiser » les fragilités d'un enfant.

Bien sûr, les retombées psychiques d'une situation sociale ne sont pas à négliger, mais le risque est de sous-estimer cette dernière et d'oublier que, comme le rappelait Madame Roland, adjointe au Maire, « le contexte social pèse sur l'éducation d'un enfant ».

- le second risque est de reporter sur les individus le problème repéré, soit pour en chercher la cause (le problème serait dû à des caractéristiques personnelles irréductibles au contexte social dans lequel ils vivent), soit pour agir (et en ce cas on « responsabilise » l'individu sans se poser la question de savoir si les conditions sont réunies pour qu'il assume ces responsabilités qu'on lui reconnaît et qu'on lui renvoie).

Le PRE, en travaillant sur les « fragilités » d'un enfant, peut donc finalement traiter le symptôme et non leur cause profonde.

Pour autant, cela est-il vain et inutile ? Non, et même si c'est limité, ce n'est pas inutile, ce n'est pas insignifiant, il n'y a pas lieu d'en sous-estimer l'impact (j'avais

un peu tendance à le sous-estimer, et la lecture des parcours organisés par le PRE de Loire Atlantique me conduit à revenir sur cette position).

En effet, le PRE permet de faire découvrir d'autres choses, que l'enfant n'imaginait pas. Et ce qu'il découvre, ce n'est pas seulement un certain nombre d'activités auxquelles il n'accédait pas. Ce sont aussi des relations et des modes de relations avec d'autres adultes, avec les autres enfants, voire avec lui-même puisqu'il semble parfois prendre confiance en lui. Là où il y avait isolement, il y a rupture d'isolement, là où un enfant était renfermé et n'entretenait guère de liens, voilà qu'il commence à s'ouvrir à la relation à d'autres et à sourire. Même si, au bout d'un temps (trop court ?) l'action s'arrête, ce n'est pas rien, car l'enfant aura expérimenté autre chose, aura constaté que d'autres façons de vivre existent, des perspectives auront été provisoirement ouvertes, et l'on peut penser que cela laissera des traces chez l'enfant, y compris dans le cas où rien n'a changé du contexte dans lequel il vit.

Toutefois, bien entendu, on peut poser deux questions :

- à quel terme, après quelle durée, convient-il d'arrêter la prise en charge PRE, sur quelle durée doit-on maintenir celle-ci pour que s'installe un changement profond, durable ?
- quelle prise en charge par le droit commun après le PRE ? Et qu'advient-il si le droit commun recule, ou que l'accès au droit commun, qui a été rendu possible grâce au PRE, devient à nouveau impossible quand cet appui se dérobe ?

Et on risque de se retrouver là dans la situation évoquée plus haut : l'individu est appelé à se responsabiliser sans que les conditions dans lesquelles il vit lui permettent de le faire.

Enfin, la centration sur l'individu peut avoir des effets fâcheux au moment du réexamen du cas d'un jeune pris en charge, au moment où l'on se demande si le parcours doit avoir une suite et laquelle.

- concernant l'enfant, quelles sont les conditions dans lesquelles il est pertinent de décider de poursuivre ou d'arrêter ? Quelle anticipation fait-on en équipe des effets possibles, voire probables, de l'arrêt de la prise en charge et du suivi par les PRE ?

- quelle analyse fait-on des raisons pour lesquelles le PRE a pu avoir des effets limités sur l'enfant, ou sur l'engagement des parents, leur rapport aux institutions ?

C) Recours au droit commun et ébranlement du droit commun

A été soulignée plus haut la préoccupation constante de s'appuyer sur le droit commun. Il s'agit souvent d'aider les familles (parents et enfants) à bénéficier du droit commun, à y accéder. Et, de fait, il y a orientation aussi souvent et systématiquement que possible vers le droit commun. Le souci est aussi de permettre aux gens d'avoir recours à leurs droits ; or, ce souci est nécessaire même quand le droit commun n'est pas fragilisé : les travaux de Philippe Warin ont montré que des fractions non négligeables de la population ne faisaient pas (ne parvenaient pas à faire) valoir leurs droits ou n'accédaient pas aux aides. Dans le cas des familles dont les enfants sont suivis par le PRE, il s'agit de non accès à des soins médicaux ou psychologiques (non-appareillage optique des enfants, impossibilité d'aller au CMPP, non fréquentation du RASED vers lequel pourtant l'enfant est orienté…).

Quand le droit commun est ébranlé par les politiques mises en œuvre (et ici on se limitera au champ éducatif), le problème est redoublé et pour les parents et pour les membres des équipes du PRE : vers quoi diriger les enfants ? Même si une équipe PRE est obsédée par le recours au droit commun, elle ne peut le faire efficacement que si, dans le territoire concerné, le droit commun fonctionne bien.

La diminution des postes dans les écoles et les collèges peut laisser craindre, ici et là, une diminution des possibilités d'encadrement (que ne compenseront pas les dispositifs d' « aide individualisée ») ; on note aussi que sont supprimés certains postes d'éducateurs (c'est le cas évoqué dans l'un des parcours décrits). La disparition des RASED (ramenée, selon la presse du 10 Décembre, à la suppression de 3000 postes sur 11000) ne va sans doute pas arranger les choses pour les élèves « fragiles ». On sait par ailleurs, et le rapport de l'ACSE le confirme, que, si le PRE a été généreusement doté, c'est au détriment de certains crédits du droit commun (affectés antérieurement au CEL, au CLAS, aux Contrats de Réussite en ZEP-REP ou à l'Ecole Ouverte) qui ont été amputés au bénéfice du PRE[2].

[2] - ACSE, *Synthèse du bilan de la mise en œuvre du programme de réussite éducative*, Juillet 2008, page 8.

D) Une remontée de l'assistanciel

Avec le PRE, il s'agit bien, de fait, d'aider des pauvres. Mais, est-il rappelé dans telle ou telle description de parcours, « le PRE n'est pas un dû ». Il y a examen précis, au cas par cas, tant pour la prise en charge dans le PRE que pour sa reconduction. C'est parfois pas mal d'argent qui est dépensé pour un enfant (le PRE aide à l'inscription à telle activité, le PRE paye le taxi régulièrement pour que l'enfant puisse se rendre au CMPP ou chez l'orthophoniste, etc.). Mais une telle décision n'intervient, surtout au moment de la reconduction éventuelle, qu'après un examen au cas par cas incluant l'examen de l'attitude de la famille, de son « implication ».

Et le PRE est, cela a déjà été souligné, caractérisé par un suivi individuel, dont la pertinence a pu aussi être rappelée. Si le PRE n'est pas un dû et donc octroyé au cas par cas, et si on est accompagné individuellement, on peut penser que cela introduit une forte dépendance des parents et des enfants par rapport aux équipes PRE[3].

En filigrane, une notion réapparaît, celle de « pauvre méritant », qui s'efforce de s'en sortir, de se reprendre en main, qui cherche à se responsabiliser, à prendre le relais de l'équipe PRE sur certains points. Mais se demande-t-on quelle est la possibilité de se responsabiliser ? La question ne semble pas toujours, ou pas suffisamment posée, eu terme du parcours ou quand est envisagé l'arrêt de la prise en charge par le PRE. Le PRE a montré que des choses étaient possibles… mais l'équipe PRE semble attendre que la famille prenne le relais pour certaines actions ; cela lui est-il possible ? Ou bien l'arrêt du PRE ne risque-t-il pas de la faire retomber dans la situation initiale ? Il y constat d'une « défaillance » parentale : ils ne sont pas au rendez-vous d'implication qu'on espérait d'eux. Mais y a-t-il tentative d'analyse des raisons de cette défaillance ? Tout semblant se passer comme si, puisqu'on les a aidés, ils devraient en retour se mobiliser : on comprend bien le souci de dignité des personnes qui est au principe de cette attente, mais quelles sont les conditions de possibilité d'une mobilisation de ces parents que l'on a aidés ou dont on a aidé les enfants ?

[3] -De la même manière que, comme le signale Elisabeth Maurel, l'accompagnement individuel par le travail social, quelles que soient ses intentions favorables aux personnes accompagnées, rend ces dernières très dépendantes et sous le contrôle des travailleurs sociaux chargés de cet accompagnement. Intervention à la journée « Familles et précarité », organisée par le Secours Catholique (73) le 8 Décembre 2008 à Chambéry.

E) Le PRE et la norme

On observe une dimension normative des dispositifs, comme du discours des acteurs (ou, au moins, de leurs conceptions implicites), concernant : ce que c'est que réussir (ou plutôt ce que cela n'est pas), ce que c'est que « bien » s'occuper de ses enfants, concernant aussi l'implication parentale (et ce que doit être celle du père), l'inscription dans une sociabilité de voisinage, etc… Dimension normative aussi dans le diagnostic, à propos de carences et de manques de l'enfant (ou de son éducation), de son comportement, de ses ressources (ou absence de ressources).

S'agissant d'une politique publique, la dimension normative est inévitable : une politique publique est toujours, au moins implicitement, normative, car référée à un modèle qui peut, lui aussi, être implicite ou explicite. Et c'est aussi le soubassement de l'engagement des acteurs, compte tenu de leur position institutionnelle, qui exige d'eux qu'ils en soient porteurs. Ils le sont d'ailleurs d'autant plus en raison de ce qu'ils sont socialement (ils se rattachent plutôt aux classes moyennes même s'ils n'en sont pas tous issus), et beaucoup entendent faire aussi prévaloir pour les publics visés la même chose que ce qu'ils souhaitent pour leurs propres enfants (et qu'ils entendent étendre à ceux qui ne bénéficient pas des mêmes ressources). Enfin, et ce n'est pas rien, être normatif c'est aussi s'efforcer de fournir des appuis pour l'intégration dans la société globale.

Mais, même si la présence de normes est inévitable, il y a lieu de prendre conscience qu'il s'agit bien de normes et que celles-ci sont arbitraires, même si elles sont rationnelles et qu'elles ont une justification socialement et historiquement construite ; de ces normes, certains peuvent se sentir éloignés, peuvent ne pas s'y reconnaître, voire les rejeter pour ce qu'elles signifient ou pour ce qu'elles représentent. Bien sûr, la volonté des acteurs d'inscrire les enfants et leurs parents dans la norme repose sur leurs préoccupations d'intégration dans la société de familles qui, à bien des égards, demeurent en marge ou ne bénéficient pas de ce qu'elle offre. Il n'en reste pas moins que cela peut introduire des désaccords, des malentendus, des résistances, voire des refus, de la part des gens qui sont visés voire de la part de ceux qui sont touchés par le PRE.

Conclusion :

On l'a vu, les orientations des politiques publiques changent et requièrent sans doute une vigilance commune des professionnels et des citoyens. Les résultats obtenus auprès des

enfants justifient pleinement l'intervention du PRE, quand on se situe à ce niveau de réflexion et d'action. Mais la vigilance s'impose quant à la direction générale dans laquelle on s'engage en matière de lutte contre les inégalités devant l'éducation (et pas seulement les inégalités scolaires).

La façon dont se mène l'action publique a changé : elle est aujourd'hui beaucoup plus transversale. Ce n'est bien sûr pas totalement neuf. Voilà plus d'un quart de siècle que, dans le champ de l'éducation, pour en rester à celui-ci, les ZEP invitent à des coopérations inter-institutionnelles. On sait combien la collaboration, le « partenariat », a pu être difficile, dans une bataille jamais définitivement gagnée, même si, peu à peu, au fil des ans et des dispositifs qui ont émergé les uns après les autres, les acteurs se sont mutuellement apprivoisés.

Le PRE a d'ailleurs bénéficié, quand elles existaient localement, de l'expérience acquise et des coopérations entre partenaires initiées avec des dispositifs antérieurs, les Contrats Educatifs Locaux, la Veille éducative, etc[4]. Mais, avec le PRE, il y a semble-t-il une intensification : on parle d'individus, de suivis individuels, de prise en charge de tel enfant ou de tel autre. On ne parle plus d'abord de dispositifs (qu'ils soient d'accompagnement scolaire, de formation à la citoyenneté, etc.). Au bout du processus, on se retrouve dans une configuration de collaboration (voire de confrontation) différente. Les politiques publiques ne sont plus conduites de la même façon. On peut penser que les acteurs qui se sont fortement engagés l'ont fait d'autant plus qu'il s'agit ici pour eux de venir en aide à des individus très concrets.

***Questions de la salle* :**

Sur les travaux de Philippe VARIN, sur les accès ou non accès aux droits sociaux ; pouvez-vous nous expliquer, le lien entre les travaux de Philippe VARIN et le PRE ?

Réponse de D. GLASMAN :

Ce que Ph. VARIN montre; une partie de la population (pas seulement la population en difficulté) ne bénéficie pas de tous ses droits. Il y a des gens qui ont droit à des allocations ; ils ne le savent pas leurs enfants peuvent participer à des centres de loisirs, ils ne le savent pas ! C'est une préoccupation d'un certain nombre de Caisses d'Allocations Familiales. Je sais que c'est le cas de la CAF de Savoie, d'être très vigilante sur ces parents qui n'accèdent pas à leurs droits pour justement leur permettre d'en bénéficier comme tout le monde.

4 - O. Joly-Rissoan et Al., Le programme de réussite éducative : mise en place et perspectives. Université de Savoie, Laboratoire LLS, Rapport pour la DIV, Juin 2006, 72 p.

Si je faisais allusion à cela, c'est que dans le PRE il y a des enfants qui sont pris en charge, ils ne vont pas au centre de loisirs sans hébergement. Dans certains PRE on a permis aux enfants d'accéder aux centres de loisirs, soit en leur payant la journée, soit en leur favorisant l'accès physique au centre de loisirs etc.

Cela peut être l'accès au droit pris en charge par un RASED, parce que l'enfant n'y était pas encore ou par le centre médico-psycho-pédagogique. Ils n'arrivaient pas ou bien, les parents ne savaient pas que cela existait.

***Question de la salle* :**

Est-ce que les travaux que vous avez fait sur les PRE, nous apprennent quelque chose sur les mécanismes de non accès, qu'est ce que, à l'occasion du PRE, on apprend des distances entre les institutions et les familles ?

Réponse de M. DEPRIESTER :

J'ai donné l'exemple des personnes qui sont à la frange du handicap. Il y a un travail nécessaire d'interpellation de la façon dont ces enfants peuvent être pris en compte.

Monsieur GLASMAN a bien dit qu'il y avait une difficulté qui était celle d'arrêter les parcours et de faire le relais.

Cela nécessite de se dire « on va interpeler le droit commun. Quels enseignements on va tirer pour essayer de faire que ça bouge ? » - et cela est extrêmement difficile - tout simplement parce qu'il n'y a pas obligatoirement les lieux pour le faire, on est dans un système ou la rencontre n'est pas toujours organisée.

Nous sommes dans un programme qui a ses limites, ses frontières et quelque fois ses frontières sont un peu étanches par rapport à ce qui peut se mettre en place dans le cadre des dispositifs de droit commun quels qui soient.

En dehors des situations de handicap, j'ai parlé aussi des prises en charge des enfants « allophones » - là aussi on voit bien que les insuffisances sont évidentes. Elles le sont moins quand il s'agit de parler véritablement du scolaire lui-même, c'est-à-dire ce qui peut être effectivement mis en place dans le cadre des RASED ou etc. Là on est davantage dans la complémentarité.

***Intervention de la salle* :**

Je pense que c'est difficile pour la sociologie de rendre compte du bien être psychique des enfants. Ces enfants vont mieux parce qu'il y a des adultes qui s'intéressent à eux, pour pouvoir accéder aux droits encore faut il avoir conscience de soi-même : être capable de

faire une demande par rapport à ses droits. Ces gens ne sont pas en capacité de demander, ils sont juste au niveau de satisfaire leurs besoins fondamentaux.

Pour faire accéder au désir, c'est le travail que peut être peut aider le PRE, de permettre à ces enfants qu'ils accèdent au narcissisme ; à l'idéal de soi-même. Penser que grandir c'est aussi pour eux, que d'accéder à l'école c'est aussi pour eux.

Le PRE c'est permettre à des adultes d'être disponibles pour ces enfants, de rentrer dans une relation non pas à un individu mais à une personne, parce que un enfant n'est pas un individu, c'est une personne au devenir.

Les adultes s'intéressent à ces enfants – on ne fabrique pas de l'humain sans humain. Il faut de l'humain pour fabriquer de l'humain. Hors dans ce monde d'aujourd'hui, on déshumanise beaucoup les choses, et ces enfants ont besoin plus que d'autres, d'avoir une relation humaine, une relation authentique, personnelle, d'investissement, d'égal à égal entre un adulte et un enfant, cela me paraît extrêmement important. C'est peut être cela que le PRE apporte, une relation humaine, individualisée, personnalisée, avec une histoire commune, un bout d'histoire, « un chemin faisant, » un bout de chemin à faire ensemble entre des adultes et des enfants qui recherchent à travers leur comportement, la relation à l'adulte, les symptômes qu'on entend. Le symptôme c'est toujours un appel, c'est adresser toujours à quelqu'un un symptôme. Les enfants ne vont pas bien justement parce qu'on ne lit pas leurs symptômes.

Le dispositif PRE vient se surajouter pour moi, non pas se substituer au dispositif commun qui ne s'adresse pas naturellement aux enfants en difficultés.

DEUXIEME PARTIE :

Echanges et débats entre les professionnels autour des 3 enjeux majeurs

DEUXIEME PARTIE :

Echanges et débats entre les professionnels autour des 3 enjeux majeurs

2-1 Faire ensemble :

Présentation de l'atelier **:**

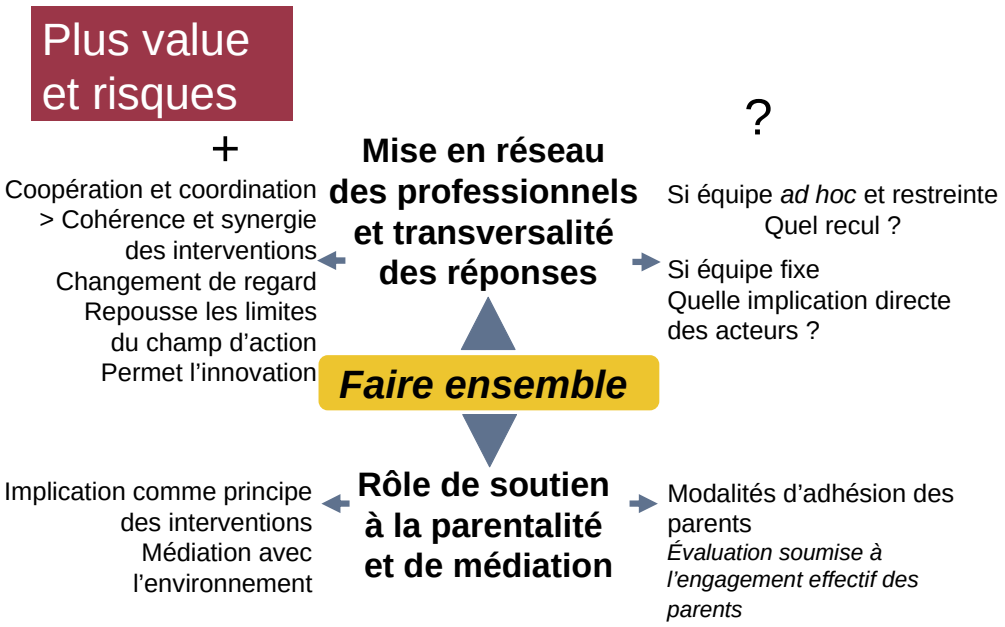
La capacité qu'ont les PRE de faire travailler ensemble des professionnels d'horizons différents et de placer parents et enfants comme acteurs au sein de ce travail constitue leur premier atout. Ce faire ensemble nécessite une implication des différentes institutions et une mise en réseau dont les coordonnateurs (trices) sont la plaque tournante. Il peut prendre des formes diverses selon les sites, notamment équipe pluridisciplinaire fixe ou équipes ad hoc différentes pour chaque parcours.

Le « faire ensemble » reste souvent difficile à mettre en œuvre car il n'apparaît pas toujours complètement légitime aux yeux des acteurs, se heurte aux disponibilités des uns et des autres et ne dispose pas d'outils suffisamment adaptés et structurés. Les diagnostics et les bilans peinent à être suffisamment partagés pour faire des parcours de véritables projets permettant l'engagement de chaque acteur.

Deux questions ouvrent des pistes d'amélioration pour les PRE :

Comment élargir le partage dans la mise en œuvre du parcours : associer le plus en amont possible les professionnels ? S'accorder sur des objectifs communs ? Renforcer ou repositionner la fonction de médiation ?

Comment développer des outils communs : comment poursuivre la mise en œuvre des outils de suivi qui favorisent le faire ensemble? Comment construire le processus d'évaluation pour favoriser le partage tant du diagnostic que du bilan ?



Responsable de l'atelier : MM BARDIN (PRE de Rezé)
Co-animateur : Marc DEPRIESTER (AURES)
Rapporteur : Audrey DANIEL (Mission évaluation, Ville de Nantes)
Représentation des PRE : Magali CHANSON, Driss SAID, Christine MAHE (Nantes), Sonia RIGAUD (Rezé), Bettina BRIAND (Saint Nazaire)

Synthèse des échanges :

L'ensemble des personnes présentes s'accordent sur l'intérêt du PRE : par la confiance qu'il crée, par le partage d'un même centre d'intérêt autour de l'enfant.

Les premiers échanges ont porté sur l'identité et le positionnement professionnel de l'intervenant : la reconnaissance de son capital expérience, de sa compétence propre avec un besoin de reconnaissance par les autres professionnels.

De nombreuses interventions de professionnels de tous milieux, ont souligné les difficultés de trait d'union, de relais vers le droit commun. Beaucoup de témoignages qui interpellent la prise en main par l'institution qui reprend : « au sortir du dispositif, ça coince »

Les discussions ont également porté sur la notion de temps et la nécessité de se donner des objectifs de court terme, d'envisager un parcours en paliers. « Le PRE gère le temps qui passe, il apaise les tensions en renouant les liens du temps »

Les débats ont aussi porté sur les lieux de concertation, le temps disponible pour être ensemble. Une réflexion serait à mener au sein de l'inspection académique, très sollicitée, afin d'optimiser la réponse apportée aux sollicitations des partenaires.

Un débat intense s'est engagé sur la tentation de systématiser l'usage du PRE pour répondre aux carences institutionnelles. Pour certains, il s'agirait d'organiser une concertation institutionnelle afin d'organiser une réponse globale (au nom de l'égalité). Pour d'autres, le

PRE est un révélateur et pas un palliatif, il s'agirait alors de renvoyer les carences pour que l'institution la traite.

Témoignage d'une mère de famille :

Elle ne pensait pas scolariser son enfant. L'enseignante de l'école la renvoie vers le PRE. Un parcours est défini, tout se passe pour le mieux, des progrès sont constatés, l'intégration se passe bien, les parents sont ravis. Elle emploie le terme « une PRE » pour nommer la coordinatrice qui l'a accompagnée. Cette maman a constaté qu'en 1 mois l'enfant était sorti de sa bulle, un progrès énorme, ce n'est plus du tout le même petit garçon. Ensuite, des bilans réguliers tous les deux mois, un réseau s'est créé autour de nous.

Pour renforcer le droit commun, un poste de l'AVSI a été mis en place par l'Education Nationale. La maman le regrette aujourd'hui car ce n'est plus du tout le même système (AVSI : mi temps sur 3 jours/PRE : 4 jours). L'intervenant n'a plus le droit de venir à l'école (consigne de l'inspecteur d'académie). Il n'y a plus de travail en groupe, plus d'intervenant. « Ça ne marche plus pareil : dans le domaine scolaire, ils ne travaillent plus que sur la socialisation, rien sur les apprentissages. Ça a sapé tout un travail en cours depuis 2007. » Aujourd'hui, la maman envisage de réduire la scolarité de l'enfant. Elle souligne que si en tant que parents ils n'avaient pas les épaules et l'envie de se bagarrer, l'enfant serait en SESSAD aujourd'hui.

Réactions et questions de la salle :

« Le trait d'union logique vers le droit commun était effectivement l'AVSI. Pour autant, on voit que l'élan s'est cassé avec le droit commun. »

La personne qui a témoigné n'a utilisé que la dénomination professionnelle « une PRE ». Cela soulève la question de l'identité professionnelle de l'intervenant : un maillon essentiel, imaginer le temps de face-à-face avec l'enfant. Soulève la question de sa compétence professionnelle, comment échange-t-il avec les autres professionnels ?

Aujourd'hui, quelles instances de concertation intègrent ce capital objectif de praticiens ?

« Je me pose souvent la question de ma place par rapport aux autres travailleurs sociaux :

quelle est la limite de mon intervention (par rapport à un éducateur spécialisé, une auxiliaire de vie)

On se sent baladé, quelles sont nos limites ? »

« Dans l'évaluation, nous avons beaucoup ressenti la question du soutien : formation, échanges entre intervenants. »

« Le PRE est un programme en construction. Nous avons grandi avec le programme, nos outils. Nous travaillons à programmer une formation plus pertinente, nous avons travaillé le livret (qui cadre) et maintenant la professionnalisation. Ces questions renvoient à la mission des coordonnateurs, son encadrement : point d'étape toutes les 4 à 6 semaines avec initiative de la saisine mais dans un flux tendu avec les intervenants. »

« Il est important d'organiser des temps d'analyse de la pratique pour tous les intervenants, leur écrire une lettre de mission. »

« Il faut se donner des objectifs mesurables pour être sur du sur-mesure. Une formation magistrale et un retour sur le terrain : analyse des pratiques. »

Cela pose la question des intervenants dans le faire ensemble : au moment du bilan intermédiaire, de la réorientation, de l'évaluation : quelle peut-être leur association ?

« Faire ensemble : le thème est assez explicite. L'objectif est la recherche d'une synergie entre acteurs d'horizons divers. Le coordonnateur est la plaque tournante, il fait le lien. Pas toujours facile car il n'est pas forcément légitime (légitimité relative et récente). Le partage né dès le départ : construire un diagnostic ensemble. Mais il faut aussi le suivre : bilan d'étape. Des échos de professionnels : « on ne sait pas ce que c'est devenu, on n'a pas de bilan.

Il est vrai que la formalisation n'est pas évidente dans l'éducatif (« normaliser ») mais il est nécessaire de donner des repères aux familles et aux partenaires.

Dominique GLASMAN insistait sur la notion d'assistance ; si les familles ne sont pas suffisamment investies, on arrête le parcours. Pour autant, quelle a été la règle du jeu au départ ? »

« Il faut assurer la continuité dans l'accompagnement et la cohérence des parcours. Nous avons une charte de fonctionnement : respect de la profession de chacun / être centré sur la place des parents de l'enfant / confidentialité des situations familiales. C'est toujours la même équipe, on connaît les limites de chacun : cela clarifie les missions sur lesquelles on doit intervenir dans notre institution. »

« Sur les autres sites, on ne valorise généralement que les acteurs directement en charge, le travail ensemble dépend des situations ; cela pose la question des façons de travailler ensemble. »

« Nous sommes intervenus dans le cadre du PRE. En fait, on est intervenu sur la même famille que nous accompagnions déjà avec le CG44 (à domicile, pour la découverte d'activités et l'ouverture sur l'extérieur).

L'intervenante cherchait un lien avec l'Education Nationale via le cahier de liaison mais elle n'a jamais eu de retour. L'intervenant s'interrogeait de savoir si elle utilisait les bons moyens. Elle n'a jamais été conviée à un bilan. »

« Pour faire ensemble, il faut pouvoir être ensemble à un moment donné. Il faut trouver un lieu de concertation entre institutions, avec les intervenants… L'Education Nationale ne s'interroge pas là-dessus. Nous avons constamment des sollicitations, d'éducateurs, d'assistants sociaux. Les enseignants y répondent au maximum mais leur temps n'est plus extensible.

Une réflexion est nécessaire entre les dispositifs mais aussi au sein de l'EN pour que ces concertations puissent se faire. »

« Pour nous c'est différent. Nous avons un fonctionnement qui fait que nous avons les ressources en interne, on veut traiter par nous-mêmes les cas difficiles. Il faut prendre en compte le fait que nous n'avons pas les mêmes ressources dans les écoles. Cependant, on a nous même du mal à connaître nos limites dans le diagnostic. »

« L'équipe éducative peut interpeler le PRE pour qu'il y vienne mais c'est déstabilisant pour le PRE de rentrer dans le cadre de l'EN. »

« Le faire ensemble c'est différent d'un dossier administratif. On prend le temps de voir les gens en tant qu'humain, y compris avec les partenaires. C'est tout l'intérêt de se voir, se rencontrer, s'accorder du temps, se faire confiance les uns les autres. Ce ne sont pas que des dossiers administratifs à remplir successivement. Le PRE, c'est une famille qu'on va aider. »

« Nous sommes 3 à RAGON : ASE avec un mandat territorial (nous ne travaillons pas nominativement avec les familles). Nous avons dû faire face à une levée de bouclier des travailleurs sociaux, il croyait en qu'un fichier communal se mettait en place. Une posture bienveillante à tous les niveaux a permis de participer à une réussite éducative, à donner des réponses là où le droit commun n'intervient pas.

L'école est le centre intégrateur, elle a permis d'expliquer notre arrivée sur ce quartier (40% de gens du voyage).

Nous avons travaillé sur la situation qui a été présentée en séance plénière pour illustrer la rupture. Nous étions déjà sensibilisés via l'école, le partenariat était existant. Le PRE a travaillé à comment maintenir l'enfant dans l'école. Le coordonnateur était déjà intervenu dans l'école, il avait acquis une relation de confiance avec le public. Les conditions étaient réunies. La prise en charge a permis à l'enfant de maintenir des acquis, elle a aussi permis l'ouverture à la Ville, au musée, à la médiathèque…

Mais attention au passage de relais, il ne faut pas institutionnaliser un fonctionnement. On est au croisement des fonctions des uns et des autres, il faut permettre que ça soit huilé entre l'école, la MDPH, l'ITEP. Avec l'animateur, la famille, l'enfant, le coordonnateur, on a pu travailler en ce sens.

Mais au sortir du dispositif, ça coince : le relais se fait mais le droit commun ne prend pas (2 fois à la MDPH).

Le travail est partenarial tout au long du suivi mais à l'issue, il n'y a pas de réponse du droit commun. »

« Un intervenant chez nous avait 8h financées par le PRE. Il voulait utiliser les outils pédagogiques de l'école mais on lui a refusé pour un problème d'assurance. »

« Le PRE se doit aussi d'être en extérieur à l'école, pas sur le temps scolaire. Il ne pallie pas les carences du système. Il faut attendre que l'institution responsable prenne ses responsabilités. Dans la réflexion de construction du parcours, nous n'apportons pas déjà la réponse sur la table : on ne fait pas l'école pendant l'école ou après l'école. »

« Un professionnel intervient parce qu'il a compétence à. Ce qui m'intéresse, est le temps qui passe. Le PRE gère le temps qui passe : le temps de l'école est différent du temps de la justice, qui diffère du temps de l'attente parentale, lui-même différent du temps de l'institution. Le PRE apaise les tensions en renouant les liens du temps. C'est une façon de travailler ensemble. »

« Se pose la question du processus d'évaluation : attentes, souffrance…

On veut définir un objectif idéal : ITEP, tel intervenant…. D'où une immense frustration car les institutions ne répondent pas. On devrait s'obliger à définir des processus par étapes, des objectifs à court terme car on sait que ça va prendre du temps, qu'on ne pourra pas s'accorder sur une solution.

Le PRE permet alors d'aller vers le consensus pour prendre en compte le temps de la famille. Il faut maintenant gérer ensemble des objectifs pas à pas, pas seulement le diagnostic : il subsiste du faire ensemble à construire. »

« On parle de situation de personnes à personnes qu'on pourrait agglutiner d'où l'intérêt d'une approche collective : Rezé a joué le jeu de la coéducation : dans sa mise en place, elle a des réponses individuelles.

Enseignants, éducateurs, parents fédérés ou non, parents d'enfants voyageurs… se coordonnent dans l'intérêt de réussir la coéducation. Ils montent des actions collectives qui rythment l'année scolaire ; de la confiance se tisse, les parents viennent aux institutions. »

« On constate des difficultés, le temps des parents, des enfants en souffrance, il ne faut pas chercher à voir d'où vient l'erreur. Pour la MDPH, c'est difficile en terme de temps d'avoir une réponse. Il faut faire ensemble entre la MDPH et le PRE pour combler ce temps, peut-être un dispositif nouveau à construire. »

« Nous sommes maintenant directement sollicités par l'EN, qui se dit que le temps que la MDPH gère le dossier, le PRE aura eu le temps de se mettre en place. Peut-être faut-il une démarche institutionnelle, un débat au sein de nos institutions. Avec des sollicitations individuelles, on va vers un traitement inégalitaire. »

« On a tous le même centre d'intérêt, l'enfant. La problématique doit revenir au niveau institutionnel. Le handicap, pour nous, n'est pas une porte d'entrée en soi, il ne faudrait pas en venir à assurer une prestation de service pour combler le vide de l'institution. »

« Il faut dire non à l'instrumentalisation. Prendre en compte la situation de l'enfant, ses besoins. Mettre des garde-fous. Il ne faut pas exclure pour autant la possibilité de négocier entre institutions, il y a une attention particulière à avoir. »

« Le PRE est porteur du dysfonctionnement des institutions. Il faut renvoyer aux institutions leurs carences, leurs manques. Avant, c'était le désert. Elles doivent traiter leurs propres carences. »

« Les parents ne font qu'attendre, de la part du milieu éducatif, médical… On a des droits, des droits communs, la scolarisation mais on doit toujours justifier le handicap pour les allocations, pour tout on doit remplir des dossiers.

Je n'ai qu'une chose à dire, maintenant, prenez-vous par la main, et avancez ! »

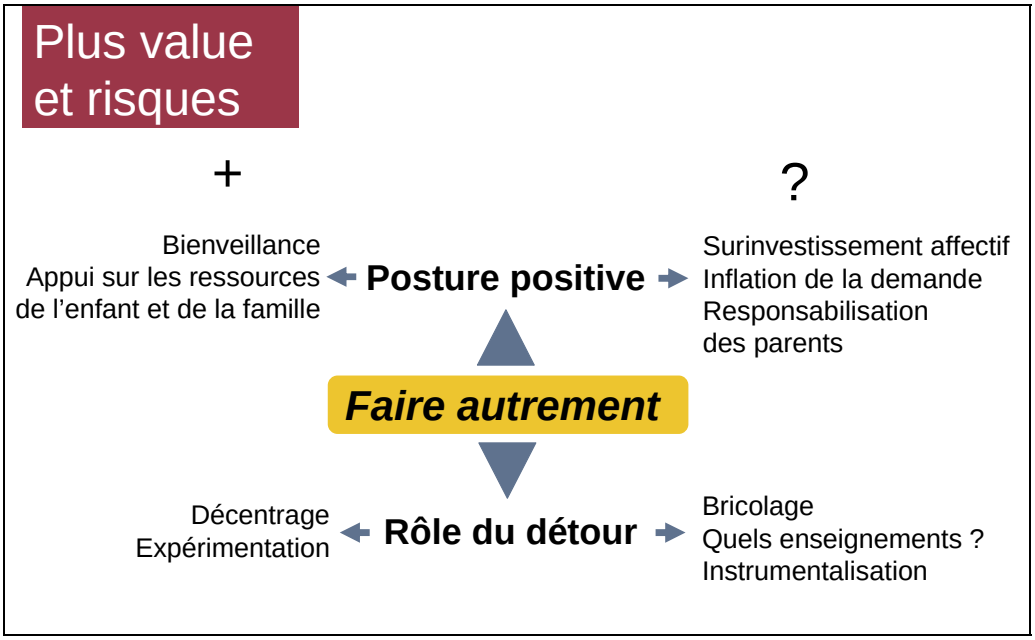
2-2 Faire autrement :

Présentation de l'atelier :

Les démarches engagées dans le cadre des PRE permettent souvent d'agir autrement que dans les cadres plus normés des dispositifs institutionnels dits de droit commun. Cet autrement est celui qu'entraîne l'adoption d'une posture positive, qui joue sur le renforcement de la confiance en eux mêmes des enfants et des parents grâce à un appui sur leurs ressources respectives. Cette posture se concrétise lorsqu'elle utilise le détour pédagogique et l'adaptation des moyens à la situation globale de l'enfant pour faire que le rehaussement de l'estime de soi se traduise en réussite éducative.

Comment la mobilisation des familles a t'elle pu s'opérer, comment a t'elle été accompagnée ?

Si la demande initiale s'exprimait en termes d'accompagnement scolaire, comment les interventions ont pu prendre des voies détournées pour contribuer à la réussite de l'enfant, son épanouissement et son bien être ?



Responsable de l'atelier : JJ GUYON (PRE, Saint Nazaire)
Co-animateur : Marie-Luce GODIN (Ville de Trignac)
Rapporteur : Catherine VEYRAT (Mission évaluation, Ville de Nantes)
Représentation des PRE : Nathalie JAN (Nantes), Marie-Luce GODIN (Trignac), Sylvie BRUNER (Saint-Herblain)

Synthèse des échanges **:**

La posture du « faire autrement » dans les modalités d'intervention proposées, qui semble si particulière au PRE, soulève plusieurs remarques :

- La question du choix du référent. Sa posture et son profil apparaissent comme des éléments déterminants de la capacité à faire autrement. Sur la base de quels critères est-il choisi ? Les éléments de réponse renvoient à la posture bienveillante qu'il est en capacité d'adopter compte tenu de sa neutralité, l'attention spécifique qu'il lui est permis d'accorder à l'enfant.
- La question de cette posture par rapport aux autres intervenants. La régulation avec les partenaires apparaît essentielle, l'intervention du PRE doit permettre de tisser du lien entre les personnes qui entourent l'enfant et sa famille afin que cette posture favorisante soit partagée par tous.

Rappel de l'objectif de la séance : échanger, débattre des effets des parcours de réussite éducative et de tracer des perspectives pour la suite.

La démarche mise en place dans le cadre du PRE est sollicitée quand les dispositifs de droit commun ne peuvent pas y répondre. La démarche du PRE propose de faire autrement. Elle repose sur une posture positive ou de bienveillance – faire confiance aux parents et à l'enfant - en s'appuyant sur leurs propres ressources.

Cette posture se traduit par un détour pédagogique et sur l'adaptation des moyens à la situation globale de l'enfant.

Dans ce cadre, comment la mobilisation des familles peut-elle s'opérer, comment peut-elle ouvrir de nouvelles possibilités ?

La demande initiale, c'est l'accompagnement scolaire mais par des voies détournées, on répond au-delà de ça.

Deux situations illustratives sont présentées :

Paul a 8 ans. Il a un vocabulaire pauvre, du retard dans les apprentissages, au plan scolaire mais aussi au niveau de sa coordination psychomotrice. Il n'y a pas de travailleur social en relation avec cette famille. Celle-ci vit très repliée sur elle-même.

Objectifs : travailler à une ouverture et accompagner cette ouverture vers le quartier à travers un accompagnement scolaire et des activités sportives.

Un accompagnement scolaire a été mis en place à domicile (la maman peut aider ses enfants) et l'enfant a bénéficié d'un soutien orthophonique ; ce qui a permis de créer du dynamisme. La maman a été par ailleurs fortement investie en participant à des ateliers cuisine. Le lien entre cette maman et les enseignants sont facilités.

D'une situation autour des résultats scolaires, la démarche a permis d'aller au-delà auprès de la famille permettant une ouverture aux apprentissages.

Une petite fille scolarisée en élémentaire. Elle vit dans une famille de 3 enfants où elle est la dernière :

- une ainée qui a un parcours scolaire difficile
- la cadette qui est en soutien scolaire
- la dernière en difficultés scolaires, en situation de blocage dans les apprentissages (redoublement du CP et du CP renforcé).

Une famille qui est en souffrance par rapport à cela et en rupture par rapport à l'équipe éducative. Il a fallu retravailler avec la famille à domicile, expliquer le PRE, accompagner l'enfant et voir comment on pouvait faire avec cet enfant ?

On souhaitait sortir de l'apprentissage scolaire pour mieux y retourner ensuite.

Un intervenant a été proposé dans le cadre de « l'école après la classe ». Il paraissait important de sortir physiquement de l'école via des « itinéraires culturels », d'introduire une notion de plaisir. Il s'agit d'une stratégie de détour pour donner à l'enfant confiance et du plaisir. C'est un accompagnement qui a été réalisé sur 9 mois et il est reconduit cette année.

Comme nous l'avons souligné par ailleurs, le facteur temps et la question de l'arrêt du parcours est toujours difficile à interroger.

Les effets du PRE : c'est une enfant qui a trouvé un centre d'intérêt. Elle a pu faire part au sein de sa classe de ce qu'elle avait fait ailleurs par sa participation à des itinéraires culturels. Il y a eu une progression du comportement de l'enfant mais une stagnation concernant les résultats scolaires. On a constaté un changement de regard des parents sur leur fille. Il y a ce souci de restaurer du lien avec le milieu scolaire, c'est-à-dire dire à la famille qu'elle a sa place et qu'elle n'est pas seulement sur le volet des difficultés de l'enfant. La stratégie du détour a été essentielle.

Réactions et questions de la salle **:**

« Par rapport à la situation présentée, quel était le rôle et la profession de l'intervenante à domicile ?

« Elle était vacataire. Elle préparait l'entrée à l'IUFM et intervenait à raison de 2 fois 1 heure par semaine dans la famille. Le but était d'intervenir également auprès de la maman pour créer de la réassurance ».

« C'est le travail que font les TISF et il faudrait voir les complémentarités par rapport à ce type d'intervention ».

« Par principe, dès qu'on peut solliciter le droit commun, on le fait ».

« Pour les intervenants à domicile, il n'y a pas d'enjeux éducatifs. C'est un professionnel qui travaille la relation de médiation avec la famille ».

« Le PRE peut servir de relais le temps que le droit commun se mette en place ».

« Comment est choisi le référent ? Qui fait le choix du référent ? En l'occurrence qui fait le choix de l'animateur sportif pour « Paul » ?

« Les pratiques sont différentes selon les PRE. Le choix se fait en fonction de la personne qui a une relation privilégiée avec la famille. Le réseau des acteurs se positionne dans une attention spécifique par rapport à l'enfant. Nous faisons attention à ce que chacun reste dans ses missions ».

« J'avais une relation privilégiée à l'enfant. Je suis intervenu dans l'apprentissage du vélo. Nous avons travaillé par étapes. Nous avons rencontré la maman plusieurs fois. Paul a pu bénéficier d'un stage multisports, ce qui lui a permis d'aller à la rencontre d'autres jeunes du quartier. Dans le cadre du milieu scolaire, il a essayé de nouveau le vélo, il s'est donc lancé. Il dribble avec un ballon, il a réussi à mieux latéralisé ses membres. C'est un enfant qui a retrouvé le sourire ».

« Est-ce qu'on choisit le référent parce que c'est un facilitateur ou parce qu'il est déjà un intervenant du travail social ? ».

« Avec le PRE, nous n'avons pas de casquette travailleur social ou encore de l'institution comme l'Education Nationale. Nous avons une posture de neutralité qui facilite une attitude bienveillante pour mobiliser la famille ».

« Le choix de la référente s'est fait de manière presque spontanée car elle instaurait un climat de confiance avec la famille. Pour accompagner la famille, la relation de confiance est très importante ».

« Comment formez-vous les intervenants dans une posture de bienveillance, je pense notamment aux étudiants ? ».

« Il n'y a pas seulement des étudiants, il y a d'autres types d'intervenants : des enseignants, des éducateurs spécialisés, des bénévoles. La formation en direction des intervenants est nécessaire et se traduit à travers les échanges de pratiques, la mise en situation ».

« Au fil de l'action, les enseignants vont avoir une attitude différente vis-à-vis des parents et de l'enfant, les parents de même vis-à-vis de l'école. Nous avons à Saint Nazaire une action « Cap collège » où les parents et les enseignants constatent les progrès de l'enfant. Il faut un dialogue honnête entre les professionnels pour être dans une posture favorisante ».

« Par rapport à l'idée de « faire autrement », est-ce que cela ne tient pas surtout à la motivation des partenaires ? »

« La première année où a été mis en place le PRE, cela n'allait pas de soi. Il fallait convaincre. Un travail de longue haleine a été mené avec les partenaires. Aujourd'hui, ce travail porte ses fruits. Les points de régulation avec les partenaires sont très importants. Ce qui compte, c'est le regard croisé qui permet de faire une analyse fine des situations et de trouver les réponses adaptées ».

« La pluridisciplinarité ne participe-t-elle pas de la motivation ? »

« On ne répond pas sur un type de professionnel ou d'institution. Ce qui est intéressant, c'est qu'on puisse passer le relais. Pour les parents, la multiplication des partenaires peut faire peur. Or, ils comprennent bien l'intérêt de prendre en compte tous les aspects de la vie de l'enfant. Pour nous, il est important de tisser du lien avec ce qui entoure l'enfant et les parents ».

« Nous avons bien conscience que les travailleurs sociaux seuls ne pouvaient pas résoudre une question aussi multiple. L'enseignant ne peut pas, seul, répondre aux problématiques qui traversent les familles. Le partenariat me parait la seule issue possible ».

« Dans le cadre du PRE, on décale les rôles et donc les postures. Nous ne sommes pas dans le contrôle. Nous sommes dans un rôle d'accompagnement des familles ».

« Il est important d'apporter un bémol, l'accompagnement scolaire, bien sûr c'est un avantage mais par rapport à l'inégalité scolaire, ça change peu de choses. Le partenariat est intéressant parce qu'il permet une responsabilisation partagée, de ne pas se dédouaner par rapport à ce qu'on a à faire ».

« Par rapport à la problématique de l'échec scolaire, pourquoi en agissant sur la famille, on n'arrive pas à faire évoluer l'échec scolaire ? »

Exemple de l'expérience Cap Collège à Saint Nazaire destiné à des enfants de CM2 : « Effectivement, on ne fait pas toujours évoluer de manière significative la réussite scolaire, on n'a pas une baguette magique. En revanche le bilan global de cette action est très satisfaisant puisque qu'on a constaté des évolutions positives, parfois très importantes dans certains cas, chez les trois quart des enfants, avec une évolution de l'investissement des parents dans le suivi de la scolarité de leur enfant. »

« Il y a peu d'enseignants qui sont au courant du PRE. Il est indispensable de communiquer sur ses effets positifs. On a beaucoup de partenaires qui ne savent pas bien ce qui se passe. Il y a un problème de diffusion de l'information, de communication ».

« En Loire Atlantique, nous accueillons des familles qui ne parlent pas la langue française et toutes ont des représentations différentes de l'école. Peu de familles sont concernées par les saisines en dehors du droit commun, quelle peut être l'implication quand il y a un problème linguistique ? Comment on laisse la place à ces interprètes médiateurs pour impliquer la famille ?

« Je suis surprise de votre intervention car on fait appel à la médiation de l'ASAMLA. Nous avons d'ailleurs signé une convention avec elle ».

« Nous sommes tout à fait d'accord quant à l'importance de la médiation, notamment au plan culturel. Au-delà de la langue, qui peut constituer un réel obstacle, il convient d'envisager les moyens de mieux communiquer avec les familles. Ainsi, dans le cadre d'un projet en direction des enfants du voyage à Saint Nazaire et Trignac, avons-nous défini une fonction de médiation, avec une personne de « double culture » en capacité d'accompagner les professionnels dans la relation à la famille. »

« Le terme même de réussite peut faire blocage. D'ailleurs, la « réussite scolaire » se confond avec la réussite éducative ». La question de la réussite, c'est plutôt le relais, c'est de mettre en lien. »

« Nous sommes sur une approche globale, de réseau, de mettre en synergie, en lien ».

2-3 Faire le relais

Présentation de l'atelier :

Grâce à leur souplesse de mise en œuvre et leur capacité d'adaptation à la spécificité et la complexité des situations, les parcours de réussite éducative permettent d'apporter des réponses plus rapides ou plus ciblées que celles qui peuvent exister dans le cadre du droit commun : pour une situation donnée, les types de réponse peuvent être multiples et graduées, les actions mises en œuvre rapidement et le parcours réorienté en cours de route. Les parcours agissent le plus souvent de façon complémentaire par rapport au droit commun dont ils assurent le relais lorsque celui-ci ne peut réagir suffisamment vite ou lorsqu'il se trouve face à un blocage ; le PRE se trouve lui même en situation de passer le relais lorsque la prise en charge dans le cadre du parcours ne se justifie plus.

Le premier risque de cette souplesse est de céder à la facilité et de servir de variable d'ajustement, de palliatif aux insuffisances des prises en charge dans le cadre des dispositifs de droit commun. Le deuxième risque est de ne pas réussir à interpeller, mobiliser le droit commun pour que le relais soit effectivement pris à la fin du parcours.

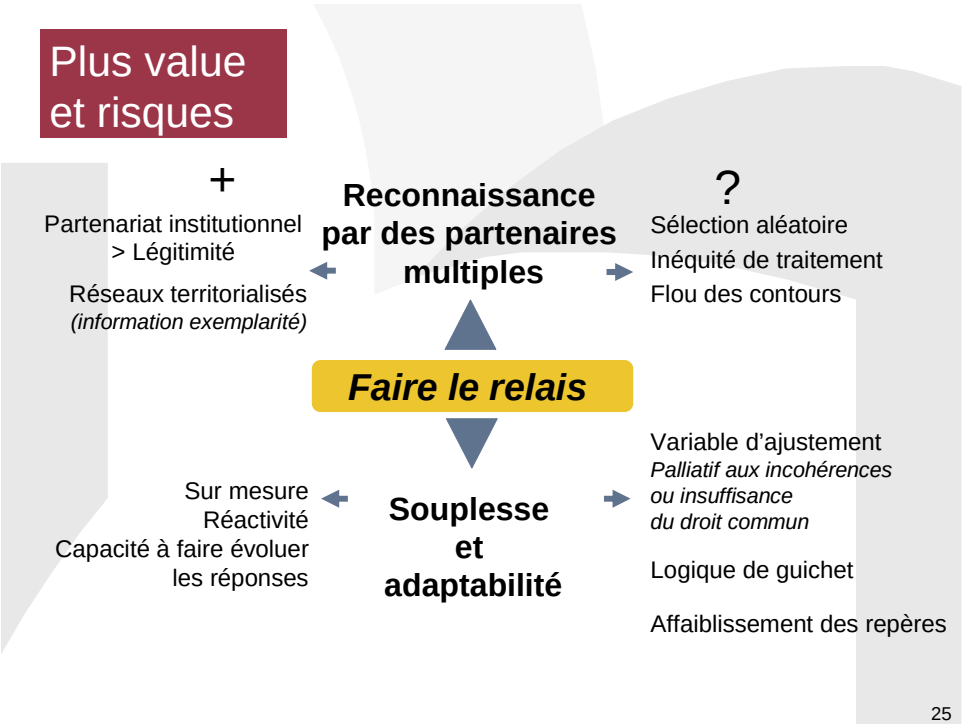
Deux questions ouvrent des pistes d'amélioration pour les PRE :

Pour une part, comment mieux activer le droit commun ? Comment s'assurer au moment du diagnostic que les outils du droit commun ont été bien mobilisés ? Faut-il fixer une échéance au parcours ? Comment mieux partager le bilan final avec l'ensemble des partenaires pour qu'ils prennent efficacement le relais ?

Et d'autre part comment mieux articuler les interventions des différentes institutions ?

Comment permettre à tous de bien identifier les rôles et les limites des PRE ? Comment mieux tirer les enseignements des parcours et adapter in fine les réponses dans le cadre du droit commun ?

Faut-il, pour cela, généraliser la constitution de lieux fixes d'échanges et de partage entre les professionnels.



Responsable de l'atelier : Paul GEADAS (PRE de Saint-Herblain)
Co-animateur: Claire BEAUPARLANT (AURES)
Rapporteur : Caroline Le REST (Direction de l'Education, Ville de Nantes)
Représentation des PRE : Hélène MAUCHRETIEN (Nantes)

Deux situations illustratives sont présentées :

Un premier parcours, qui s'est mis en œuvre au travers d'un lien fort avec un Centre Socioculturel qui concerne un garçon de 9 ans qui a 3 frères dont 2 sont aussi inscrits dans un parcours. La saisine du PRE émane du CSC (centre socio-culturel) qui s'inquiète de « l'errance » des enfants en dehors du temps de classe. Les aînés sont souvent présents au centre « sur des horaires absurdes » et sans y être inscrits, ils se disputent entre eux ou avec d'autres.

Avant de saisir le PRE, le CSC cherche à approcher la famille. Et c'est lorsque le lien avec la mère est établi et que celle-ci exprime l'intérêt de mettre en place un soutien scolaire pour son fils et de procéder à l'inscription des enfants au centre de loisirs que le rapprochement avec le PRE s'opère.

Dans cet exemple le PRE prend le relais, il active le partenariat - avec un axe fort mis sur la parentalité : la coordonnatrice apporte une aide aux démarches de la mère visant à terme l'autonomie de cette dernière.

Un second exemple est exposé présentant, quant à lui, de quelle façon, à partir d'une

problématique complexe et globale, de multiples relais ont été passés en cours de parcours :

Ce parcours est celui d'un adolescent de 15 ans, arrivé d'Algérie sans maîtriser le français. Pour répondre à ses difficultés (maîtrise de la langue) un accompagnement à la scolarité dans le cadre du PRE a été mis en place, au cours duquel d'autres difficultés sont apparues. Elles ont été prises en compte et relayées par les acteurs compétents : la mission intégration de la Ville concernant la régularisation de la situation administrative du garçon; l'assistante sociale concernant la problématique logement (sur-occupation constatée de l'habitation familiale : les enfants dormant dans le salon); Maison de l'adolescence pour entamer un suivi psychologique au regard de la grande fragilité de l'enfant. Dans cet exemple c'est le PRE qui passe le relais.

Synthèse des échanges :

En préambule, certains participants ont souhaité rappeler le lien intrinsèque qui lie les PRE au droit commun, puisque leur mise en œuvre renvoie à des initiatives qui ont fait leur preuve mais dans d'autres domaines :

- Les missions locales, crées en 1983 et qui posaient déjà comme principe de mettre autour de la table l'ensemble des acteurs du monde de l'insertion.

- Les cellules de veille nées des contrats de ville dans les années 90 qui permettaient de réunir un ensemble de partenaires sur des thématiques, dans un cadre de droit commun avec cette double approche individuelle et collective.

La question de l'activation du droit commun, entendu comme l'ensemble des actions et/ou dispositifs ouverts à tous, par le PRE soulève plusieurs remarques :

- La question de la connaissance de l'ensemble des actions et/ou dispositifs proposés dans le cadre du droit commun. Avant toute intervention dans le cadre du PRE, il s'agit d'être au fait de l'existant et si aucune solution n'est satisfaisante, il est possible d'envisager alors une intervention spécifique via le PRE.
- La question du changement des postures des professionnels qui, avec le PRE, se doivent aujourd'hui d'intégrer la notion de parcours individuel. Cette approche peut contrarier des modes de faire tels ceux que privilégient des maisons de quartier revendiquant une approche collective.
- La question de la reconnaissance du PRE par les acteurs de droit commun comme un dispositif mobilisable en vue d'améliorer les réponses apportées à une situation problématique.

- La question des limites géographiques du PRE : en dehors d'un périmètre d'actions défini territoires ZUS, ZEP-, le PRE ne peut pas intervenir, et crée alors un sentiment d'injustice, en laissant de côté des enfants qui pourraient tout aussi utilement en bénéficier.
- La question des limites dans le temps d'un parcours : jusqu'à présent il n'existe pas de limites définies de sorties d'un parcours.
- La question du suivi de sortie de PRE une fois le relais passé. Quel retour possible sur la situation de l'enfant et son évolution au-delà du parcours lui-même ?

La plus value des équipes de soutien, qu'elles soient fixes ou à géométrie variable, dans ce qu'elles permettent de réunir un ensemble de personnes au-delà de leurs champs de compétences propres autour d'une situation donnée afin de construire la meilleure réponse.

Faire passer le relais c'est aussi articuler l'ensemble des interventions des différentes institutions. Une articulation rendue possible grâce au mode opératoire du PRE, mais qui est soumise au contexte de mise en place des PRE sur les territoires. En effet, cette mise en place s'est faite dans un contexte peu favorable (projet de loi sur la Prévention de la délinquance notamment), qui a obligé une longue phase d'information aux différents partenaires afin de les rassurer sur l'esprit du PRE et sa complémentarité vis-à-vis de l'existant.

Le PRE est un outil de prévention qui ne peut se satisfaire d'être envisagé en dernier recours et qui doit asseoir sa légitimité notamment au travers des équipes de soutien de manière à pouvoir aller plus loin dans le diagnostic et qui a bousculé certaines pratiques.

Il s'agit d'être vigilant quant à une logique d'interpellation de guichet et à une seule demande d'appui technique qui ne va pas de pair avec le mode opératoire ou la philosophie du PRE.

Enfin, faire passer le relais ne peut se faire qu'en impliquant les parents et en leur permettant d'être de véritables acteurs des parcours de leurs enfants et une prise d'autonomie dans le parcours éducatif.

LISTE DES PARTICIPANTS AU SEMINAIRE DU 10 DECEMBRE 2008

1	BOUYER Christine	Nantes - ACCOORD
2	GIROUD Magali	Nantes - ACCOORD
3	POTET Adeline	Nantes - ADT
4	MONNIER M. Françoise	Nantes - Agir ABCD
5	VRIGNAUD Michèle	Nantes - Agir ABCD
6	MARCHEGAY Christelle	Nantes - ANAF
7	PERROIN Yolande	Nantes - ANAF
8	KERSUZAN Brigitte	Nantes - CAF
9	LE ROI Huguette	Nantes - CAF
10	LEPINE Hélène	Nantes - Conseil Général
11	CHAPLAIS Anne Sophie	Nantes - Conseil Général
12	CLOITRE Christine	Nantes - Conseil Général
13	CRESPIN Béatrice	Nantes - Conseil Général
14	GRAVOT Nicole	Nantes - Conseil Général
15	GUILLOUET Solène	Nantes - Conseil Général (stagiaire)
16	HUY Clémence	Nantes - Conseil Général (stagiaire)
29	GARNIER Didier	Nantes - CCAS
30	GUERIN Dominique	Nantes - CCAS
31	SELZE Johanna	Nantes - CCAS
17	MARTIN Frédéric	Nantes - CCAS - CHRS
18	BARIAUD Jacques	Nantes - Education Nationale
19	BEAUD Dominique	Nantes - Education Nationale
20	CHATELLIER Marc	Nantes - Education Nationale
21	DEMOUVEAU Lucette	Nantes - Education Nationale
22	GREGOIRE Jean-Marie	Nantes - Education Nationale
23	LARANGO Anne-Marie	Nantes - Education Nationale
24	LEPORT Rolland	Nantes - Education Nationale
25	MARTINEAU Agnès	Nantes - Education Nationale
26	PELE Edmond	Nantes - Education Nationale
27	RICQUIER Martine	Nantes - Education Nationale
28	LAME Babacar	Nantes - FCPE
32	DEVY Agnès	Nantes - Mairie - Citoyenneté et territoires
33	DIOP Marianne	Nantes - Mairie - Citoyenneté et territoires
34	GASSA Fatima	Nantes - Mairie - Citoyenneté et territoires
35	PERE Claire	Nantes - Mairie - Citoyenneté et territoires
36	ROCHER Frédérique	Nantes - Mairie - Citoyenneté et territoires
37	TALBOT Patricia	Nantes - Mairie - Citoyenneté et territoires
38	YAHIAOUI Fatiha	Nantes - Mairie - Citoyenneté et territoires
39	HERVOUET Annie	Nantes - Mairie - Développement associatif
40	DRAIFI Sophie	Nantes - Mairie - Enfance Jeunesse
41	LE PROUD'HOMME Rozenn	Nantes - Mairie - Enfance Jeunesse
42	DELAUNAY-FELIX Marie-Christine	Nantes - Mairie - Education
43	JOFFRAUD Nicolas	Nantes - Mairie - Education
44	DANIEL Audrey	Nantes - Mairie - Evaluation
45	VEYRAT Catherine	Nantes - Mairie - Evaluation
46	SIMON Anaïck	Nantes - Mairie - Famille
47	MARCHESSEAU Dominique	Nantes - Mairie - Intégration
48	RIGOLLIER Philippe	Nantes - Mairie - Intégration
49	ROUSSEL Cédric	Nantes - Mairie - Intégration
50	AUGER Régis	Nantes - Mairie - PRE

51	BOULIOU Elodie	Nantes – Mairie – PRE
52	BUREL Ghislain	Nantes – Mairie – PRE
53	CHANSON Magali	Nantes – Mairie – PRE
54	FOUILLEUX Josette	Nantes – Mairie – PRE
55	FRENEAU Muriel	Nantes – Mairie – PRE
56	GUILLON VERNE Sophie	Nantes – Mairie – PRE
57	JAN Nathalie	Nantes – Mairie – PRE
58	LAMARCHE Marine	Nantes – Mairie – PRE
59	LE REST Caroline	Nantes – Mairie – PRE
60	LOQUET Virginie	Nantes – Mairie – PRE
61	MAHE Christine	Nantes – Mairie – PRE
62	MAUCHRETIEN Hélène	Nantes – Mairie – PRE
63	MENARD Noémie	Nantes – Mairie – PRE
64	PASCO Albin	Nantes – Mairie – PRE
65	SAID Driss	Nantes – Mairie – PRE
66	THIBAUD Alain	Nantes – Mairie – PRE
67	BROSSAUD Marie-Paule	Nantes – Mairie – Santé
68	CONAN Nicole	Nantes – Mairie – Santé
69	DAVIAUD Catherine	Nantes – Mairie – Santé
70	DELAUNAY Marc	Nantes – Mairie – Sport
71	BASSAL Aïcha	Nantes – Mairie – Elue
72	NAEL Myriam	Nantes – Mairie – Elue
73	ROLLAND Johanna	Nantes – Mairie – Elue
74	TENOUX Gilles	Nantes – Métropole
75	REMAL Daouya	Nantes – Stagiaire ENSO
76	BRUNEAU Simon	Nantes – Stagiaire ENSO
77	CORRE Florence	Nantes Action Périscolaire
78	ARNOLD Nathalie	Nantes Solidaire ROMS Nantes Est
79	DAVID Eliane	Nantes Solidaire ROMS Nantes Est
80	BOUET Josiane	Rezé – ADT
81	BOUANANE Abdelkrim	Rezé – APSFD
82	TANGUY Ronan	Rezé – APSFD
83	DOGBO Jean-Claude	Rezé – APSFD
84	DANET Florence	Rezé – ARPEJ
85	EVEN Brigitte	Rezé – CCAS
86	BARDIN Marie-Michelle	Rezé – CCAS – PRE
87	ROSTOUCHER Aude	Rezé – Conseil Général
88	LEFORT Laurence	Rezé – Conseil Général – CMS
89	ALMONORD Fred	Rezé – CSC
90	MICHEL Jacques	Rezé – Ecole des parents
91	COUTANT Christine	Rezé – Elue
92	CLAVERIE Thierry	Rezé – Education Nationale
93	CHETANEAU Bénédicte	Rezé – Education Nationale
94	LANC Jean-Jacques	Rezé – Education Nationale
95	MORICE Emmanuelle	Rezé – FAL
96	Le GAUTHIER S.	Rezé – Handicap loisirs
97	FONDIN Patrice	Rezé – Handisup
98	GATEAU CHAUVIN M.J.	Rezé – Mairie – petite enfance
99	MARAY Gérard	Rezé – Mairie – Politique de la ville
100	RIGAUD Sonia	Rezé – PRE
101	LAUDET Mélina	Saint Herblain – ADT

102	KARKACHE Bouziane	Saint Herblain - CSC Le Bourg
103	JOSSE Olivier	Saint Herblain - CSC Sillon
104	GUENETTE A.	Saint Herblain - Déléguée de l'Etat
105	FOURNIER Maryvonne	Saint Herblain - Elue
106	LEGAUTHIER Sabrina	Saint Herblain - Handisup
107	CHOPIN MA	Saint Herblain - Mairie - Education
108	BOUDAUD Wilfrid	Saint Herblain - Mairie - Education
109	JOYEUX Ludovic	Saint Herblain - Mairie - politique ville
110	GEADAS Paul	Saint Herblain - Mairie - PRE
111	BRUNNER Sylvie	Saint Herblain - Mairie - PRE
112	PINARD Anne	Saint Nazaire - CCAS
113	DRONEAU Patricia	Saint Nazaire - CCAS
114	DANIEL Yannick	Saint Nazaire - CCAS
115	RAY Michel	Saint Nazaire - Elu
116	GRANGE Pascal	Saint Nazaire - Elu
117	TAVAN Olivier	Saint Nazaire - Education Nationale
118	HERROUIN Catherine	Saint Nazaire - Education Nationale
119	SOU M.P.	Saint Nazaire - Fédération des maisons de quartier
120	BRETECHE Christian	Saint Nazaire - Fédération des maisons de quartier
121	GUYON Jean-Jacques	Saint Nazaire - Mairie - PRE
122	BRIAND Bettina	Saint Nazaire - Mairie - PRE
123	LUSTIERE B.	Saint Nazaire - Mairie - Prévention
124	BONNET V.	Saint Nazaire - Mairie - Santé
125	MOYNARD JF	Saint Nazaire - Mairie - Sports
126	BIZOLON S.	Saint Nazaire - Mairie - Sports
127	THOMAS Philippe	Saint Nazaire - Office municipal de la jeunesse
128	LEZIN Jean-François	Saint Nazaire - Office municipal de la jeunesse
129	MARTIN LETANG Maribel	Saint Nazaire - Prévention spécialisée
130	JOSSE Karine	Saint Nazaire - Prévention spécialisée
131	BACHELET Nicolas	Saint Nazaire - Trignac - Conseil Général
132	PEUZIAT Myriam	Saint Nazaire - Trignac - PRE
133	CHICOUENE Maurice	Trignac - Elu
134	ORIAUT Christelle	Trignac - Elue
135	VONTHRON Daniel	Trignac - Mairie - DGS
136	BLANCHARD V	Trignac - Mairie - Enfance jeunesse
137	GODIN Marie-Luce	Trignac - Mairie - DSU/PRE
138	FRAPPIER Vanessa	Trignac - FAL/Mairie - PRE
139	AMIOT Charles	Agglo - AFEV
140	GUILLOTEAU Pascal	Agglo - AFEV
141	MENEUX Emmelie	Agglo - AFEV
142	SCHOLTZ Ivanne	Agglo - AFEV
143	RENOU Virginie	Agglo - Atelier relais Francas
144	BOSSEAU Antoine	Apfée
145	CHEVALIER BIR Irène	Préfecture
146	FORGET TESTARD Brigitte	Préfecture
147	VIGUE Chantal	Préfecture
148	GARNIER Jeannine	Département - ASAMLA
149	ACHDDOU Bernard	Département - Education Nationale
150	HARDY Isabelle	Département - Education Nationale
151	RENAULT Jean-Marie	Département - Education Nationale
152	THIERARD Odile	Département - PEP44

153	MOURLET Emmanuel	DRDJS - Bretagne
154	MICHEL Patricia	DRDJS - pays de la Loire
155	AUDRAIN Sylvie	La roche sur Yon - PRE
156	DELOUVAIN Léa	La roche sur Yon - PRE
157	COMMELIN Delphine	Rennes - PRE
158	GOHIER Bertrand	Rennes - PRE
159	POISSONNEAU Marion	Cholet - PRE
160	BELLIOT Muriel	Réso-Villes
161	GLASMAN Dominique	Université de Savoie
162	GOEPFER Yves	DIV
163	BASTIDE Jean	Comité suivi plan cohésion sociale
164	BOURE Dominique	Comité suivi plan cohésion sociale