

Petite histoire de l'accompagnement scolaire et de son évolution ⁽¹⁾

*Claudie BOUVIER **

A travers circulaires et mesures, Claudie BOUVIER rappelle les jalons d'une évolution politico-institutionnelle face à l'écart qui se creuse entre une exigence de la réussite pour tous et les conditions intra et extra-scolaires pour y arriver.

Cela fait maintenant plus d'une dizaine d'années que l'adage de l'école de Jules Ferry "l'école pour tous" évolue en "école de la réussite pour tous". Or, bien que moins qu'hier, il y a encore un bon nombre d'élèves exclus de la réussite scolaire. C'est ainsi que sont nés les "Aides aux devoirs", "Coup de pouce" "S.O.S. leçons"... Les appellations varient mais c'est le même schéma qui se multiplie à l'envie : aider les élèves en difficultés scolaires. Ce temps d'aide à la scolarité s'est tellement amplifié et diversifié qu'il a fini peu à peu par s'institutionnaliser.

C'est ce cheminement institutionnel que nous allons essayer d'observer à partir des circulaires publiées au Bulletin Officiel (B.O.) du Ministère de l'Education Nationale.

Au commencement étaient...

* La Circulaire de la Direction des Ecoles du 29.12.1956 : elle interdit la "rédaction des devoirs" hors de la classe mais elle justifie en même temps "l'étude du soir" qui a pour objectif essentiel "l'étude des leçons".

* La Circulaire du 28.01.1971 : elle reprend et précise celle de 1956 : les écoliers peuvent "se livrer avec profit" après la classe aux activités suivantes : "leçons à apprendre, lectures, étude de quelques mots nouveaux, petites enquêtes, ..." ce que le langage courant appelle "devoirs".

* Le Projet "d'études assistées" : il figure parmi les 10 mesures annoncées par Lionel Stoléru à l'issue du Conseil des

Ministres du 26 Novembre 1980. Ces études devaient se mettre en place pour suppléer les familles jugées non-aptées ou en tous cas incompetentes dans l'aide à la scolarité de leurs enfants.

Tout à cette époque porte à croire qu'un certain nombre de familles, et principalement les familles étrangères, ne peuvent pas aider scolairement leurs enfants, les parents étant à peine, voire, non scolarisés dans leur langue d'origine. C'est ce qu'observent les enseignants, les travailleurs sociaux, et les militants associatifs. Ces derniers perçoivent de plus en plus l'écart qui se creuse entre l'évolution des exigences vis à vis de l'école (école de la réussite pour tous) et les difficultés des familles pour accompagner leurs enfants dans cette voie. Aussi ils se dépensent sans compter pour tenter de combler les manques. Ce sont le plus souvent des bénévoles (confessionnels ou non (2)). C'est ainsi que fréquemment s'organisent des études ou des aides aux devoirs dans les quartiers les plus défavorisés.

Et enfin vint...

* La Circulaire de 1982 qui fonde les A.E.P.S. (Animations Educatives Péri-Scolaires) et qui détermine :

- un public : enfants d'immigrés ou issus de l'immigration éprouvant des "difficultés propres"

- un objectif : "apporter aux enfants immigrés un soutien destiné à réduire les difficultés qui leurs sont propres, en totale collaboration avec les enseignants et les parents".

Les C.E.F.I.S.E.M. : missions et organisations

Texte adressé aux recteurs et aux inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'Education Nationale (extrait de la circulaire n°90-270 du 9 octobre 1990, Education Nationale, Jeunesse et Sports). Les missions des CEFISEM :

les CEFISEM au service des responsables académiques

Ils sont en mesure de donner aux différents responsables toutes les informations — quantitatives et qualitatives — nécessaires à l'élaboration et à la mise en oeuvre des politiques académiques définies dans le cadre des orientations arrêtées au niveau national et d'attirer leur attention sur les besoins constatés.

Ils sont appelés à jouer un rôle d'aide à la décision, notamment en ce qui concerne les relations entre l'Education et ses partenaires. Pour ce faire, ils participent :

- aux travaux des instances principales, par exemple ceux des commissions régionales pour l'insertion des populations immigrées ou des cellules départementales interservices chargées de la mise en oeuvre de la politique relative à l'intégration des rapatriés d'origine nord-africaine;

- au suivi des conventions conclues entre le rectorat et ses partenaires, le FAS en particulier.

les CEFISEM au service des écoles, collèges et lycées et de leurs personnels d'éducation et d'enseignement

Ils leur apportent une aide dans l'élaboration des réponses pédagogiques adaptées à leur situation et aux problèmes qu'ils rencontrent.

Ces rapports peuvent prendre des formes diverses : actions d'information et de formation initiale et continue, assistance et conseil aux équipes éducatives dans l'élaboration et la conduite de leur projet comme dans leur action quotidienne, recherches-actions dans les écoles, collèges et lycées, production d'outils informatifs ou méthodologiques avec l'appui des CRDP et CDDP.

En outre, les CEFISEM constituent et mettent à disposition de tous les personnels concernés un centre documentaire spécialisé.

Leur action s'exerce en direction de personnels divers :

- enseignants des structures d'accueil,
- enseignants de langue et culture d'origine,
- personnels en formation initiale,
- enseignants, équipes pédagogiques, équipes éducatives exerçant dans les écoles, collèges ou lycées accueillant des élèves d'origines culturelles diverses ou des élèves dont les difficultés apparaissent liées à leur milieu social et culturel, notamment dans les zones d'éducation prioritaire ;
- personnels d'animation et d'encadrement pédagogique.

Les modalités d'action varient en fonction des sujets à traiter, par exemple :

- accueil des primo-arrivants,
- organisation interne des écoles et établissements en vue de favoriser l'intégration scolaire des élèves,
- promotion de l'ouverture culturelle
- relations entre le milieu familial et le milieu scolaire,
- problèmes d'orientation,
- lutte contre les difficultés, spécifiques ou non, que connaissent les élèves,
- accompagnement périscolaire.

Les CEFISEM et les partenaires de l'école

Ce sont d'abord les pratiques et activités scolaires qui sont au centre de l'action des CEFISEM. Cependant, celle-ci dépasse parfois le strict cadre scolaire — c'est la nature même des problèmes éducatifs traités qui y conduit — pour s'adresser aux différentes personnes qui interviennent, complémentirement, auprès des élèves ou de leur famille.

Agissant alors comme prestataire de service, les CEFISEM sont conduits à travailler en direction de personnels de diverses administrations, d'élus et d'employés des collectivités locales, de travailleurs sociaux, d'éducateurs, de formateurs d'adultes, d'acteurs associatifs.. ■

LE CEFISEM DE L'ACADEMIE DE GRENOBLE : Il se compose de 4 enseignants. Vous pouvez les contacter ou les rencontrer : CEFISEM - IUFM - 30, avenue Marcellin Berthelot - 38100 GRENOBLE - Tel : 76 74 73 64.

- un contenu : pas de remédiation directe mais "une écoute attentive", un comportement plus propice à recevoir les savoirs de l'école, en d'autres termes un comportement plus adapté aux normes scolaires. On travaillera donc sur l'expression, l'épanouissement de la personnalité.

- une fonction : jeter les nécessaires passerelles de la médiation entre les enfants et le savoir scolaire : "rendre l'école plus attrayante", mais aussi entre les familles et l'école : "rapprocher les familles de l'école" en les "associant davantage aux efforts de leurs enfants".

- des intervenants : les AEPS sont conduites par les "associations qualifiées"

et ne doivent ni concurrencer, ni prolonger le travail de la classe.

- une collaboration avec les enseignants : s'il s'agit de rendre l'école plus attrayante cela n'exclut pas "une aide directe à la réalisation des devoirs et à l'étude des leçons en totale collaboration avec les enseignants et les parents".

Les quelques évaluations de ce dispositif font apparaître que "la principale demande des enfants demeure le soutien scolaire direct". On note la même demande de la part des parents. La circulaire n'ayant pas tranché entre "aide aux devoirs" et autre chose, cela se vit quelquefois difficilement sur le terrain.

*** La Circulaire interministérielle du 14 Août 1984 :** Elle tente de clarifier et de préciser le concept au vu de la fragile expérience acquise.

- un public : accueil des enfants français rencontrant les mêmes difficultés que les enfants immigrés ou d'origine étrangère. Il y a là une ouverture nouvelle et notable.

- un triple objectif :

- . la réussite scolaire
- . une meilleure insertion des enfants d'immigrés dans l'école et dans le quartier
- . améliorer le rapport à l'école des enfants et de leurs parents.

- un contenu qui s'élargit et se précise :

- . diversifier les centres d'intérêts des enfants
- . approfondir la connaissance de leur environnement
- . développer leurs capacités d'expression et d'organisation.

On peut noter une grande prudence quant aux devoirs et à l'étude des leçons. La crainte est de voir se développer une "école bis", une "école après l'école", une "école hors l'école". On notera également le décalage croissant entre la demande des enfants et des parents (une aide aux devoirs et à l'étude des leçons) et la réponse proposée. De ce fait, la circulaire propose l'organisation de réunions avec les parents. Elle souhaite que l'intervenant soit un médiateur entre les parents et l'école.

*** La Circulaire du 10 Mai 1990** : ou la naissance de l'accompagnement scolaire

C'est la dernière circulaire, actuellement en vigueur.

- un public : essentiellement mais non-exclusivement les enfants étrangers ou d'origine étrangère. L'ouverture fait en 1984 est confirmée.

- un objectif : la réussite scolaire et l'intégration

- un contenu : l'école "assure les apprentissages fondamentaux et l'acquisition de connaissances". Les AEPS "ne se confondent pas avec les activités scolaires" mais elles les prolongent. Elles permettent "le développement et l'affermissement des pratiques de lecture, d'écriture, d'expression orale, corporelle, artistique, sportive, et l'organisation du travail personnel ainsi que la reconnaissance de l'environnement et de l'enrichissement culturel".

Le lien nécessaire entre les familles et l'école est réaffirmé. Le rôle des associations à cet effet est valorisé et encouragé. L'ensemble se fixant comme but une meilleure intégration des familles par l'intégration et la réussite scolaire de leurs enfants.

Enfin, notons que depuis janvier 1995 "l'étude" doit être assurée par les enseignants dans le cadre et l'horaire scolaire. Les "aides aux devoirs" sont donc appelées à disparaître au profit d'une autre forme d'aide qui se cherche encore.

On peut conclure que pour l'Education Nationale, scolariser tous les enfants est son premier devoir mais c'est aussi le premier maillon de l'intégration sociale. Néanmoins, si scolariser reste une condition nécessaire à l'intégration, elle n'est plus suffisante.

A l'heure actuelle, l'échec scolaire est la première des exclusions, et on n'est pas sans penser qu'elle peut en générer d'autres. En dix ans, toutes les circulaires précitées ont organisé un dispositif d'aide à la scolarité dont l'Education nationale reste le centre tout en instituant un partenariat avec ministères, organismes sociaux (tels CAF, DASS, ...) Fonds d'Action Sociale, municipalités, et associations.

La lutte contre les exclusions est bien l'affaire de tous et l'Education Nationale se garde bien de l'ignorer. Elle tient pourtant à rester maître d'oeuvre à propos de

tout ce qui touche à l'école, même dans sa périphérie.

Et si pour quelques-uns on ne peut imaginer lutter contre l'exclusion sans intervenir sur le système qui les fait naître, pour tous ceux qui ont choisi une voie moins radicale, ces dispositifs en partenariat inter-institutionnel et inter-associatif devraient permettre de trouver des réponses mieux adaptées aux réalités d'une population en difficulté et dès lors fragilisée. ■

*** Centre de Formation et d'Information sur la Scolarisation des Enfants de Migrants (CEFISEM) de Grenoble.**

(1) Cet article est, entre autre, un résumé de l'article intitulé "Les animations éducatives périscolaires entre continuité et ruptures" de Nourredine Boubaker et Fériel Kachouk, publié dans Migrants Formation N°99-Décembre 94. On ne peut que conseiller aux personnes intéressées de se reporter aussi à l'article original.

(2) Au CEFISEM de Grenoble, la première demande d'aide pédagogique émanait de l'épouse du Pasteur et de son équipe de bénévoles qui avaient organisé une aide aux devoirs dans le quartier de l'Abbaye dès 1978.



Actions et projets éducatifs sur les quartiers Teisseire et Mistral à GRENOBLE

ARRET SUR DEUX A.E.P.S.⁽¹⁾ : IMPLIQUER LES ENFANTS ET LES PARENTS

*Catherine CHAUVEAUD **

Chaque AEPS a sa propre identité, son propre style, et à l'ODTI (2), deux de ces animations méritent que l'on s'y arrête un peu plus. Deux AEPS, pour les enfants d'âge primaire de Teisseire à Grenoble scolarisés dans les écoles Jean Racine et Paul Cocat, les deux groupes scolaires du quartier.

Une "mise en route" classique

Après des rencontres avec les enseignants, le constat qui ressort est que le langage, la lecture et l'écriture semblent être les préoccupations prioritaires dans les deux écoles. Nous insistons également, pour "toucher" le plus précocement possible les plus jeunes (maternelle). L'information pour les inscriptions est passée par l'école, mais aussi par l'affichage dans différents lieux (bibliothèque, PMI, Centre Social, Maison de l'Enfance...) ainsi que des demandes volontaires des parents.

La particularité de ces AEPS

Le projet relatif au contenu n'est pas fixé au démarrage. Nous attendons la composition du groupe et l'intérêt des enfants. Le seul objectif de départ est d'intéresser et d'impliquer les enfants, et surtout d'impliquer les parents. Nous touchons ici la donnée fondamentale de départ.

De plus, l'animatrice de ces deux AEPS est celle qui anime également la bibliothèque de rue du quartier, et sa démarche de fond est la même : apprendre à connaître les familles, gagner leur confiance, favoriser l'expression de chacun... et avancer ensemble, progresser ensemble. Les groupes sont constitués d'environ 7 à 10 enfants de grande section maternelle au CM2. Sur les deux groupes, quatre à cinq mamans sont présentes et participent activement aux animations.

Demandes et contenus des séances

Une partie du temps est réservée à l'accompagnement dans les devoirs scolaires. Mères et enfants ont souhaité cette aide sco-

laire, les enfants car ils mettent en avant une soi-disant "incapacité de leur mère dans ce domaine", et les mamans car elles reconnaissent leurs lacunes à comprendre les consignes des enseignants.

Dans ce type d'aide, le mode d'intervention tourne autour :

- d'un support de livres, de dictionnaires, de documents à consulter en montrant comment y rechercher l'information,
- d'une aide mutuelle entre les enfants
- d'un appui sur le rôle des mères qui ne sont pas spectatrices mais réellement "utiles" aux yeux des enfants
- d'un cahier d'AEPS pour chaque enfant, qu'il s'approprie plus ou moins avec des dessins, des écrits personnels, photos... C'est un outil d'expression, de documentation, de liaison entre famille, école et AEPS.

A côté de l'aide aux devoirs, le groupe met en place des projets à partir de leur centre d'intérêt : fabrication de jeux, histoires racontées ou inventées, cartes de vœux, et le projet "maison" qui consiste à imaginer la vie des habitants d'une maison, leurs relations, en passant par la construction de la maison en carton.

Ce qu'on en retient

Il n'est pas toujours facile de gérer un groupe où mères et enfants sont ensemble avec leurs difficultés. Il faut tenir compte des exigences de chacun. Mais il faut souligner que des évolutions sont à noter : par exemple des changements de comportement de certaines mamans vis-à-vis de leur enfant, la prise de conscience que l'apprentissage peut s'effectuer dans le plaisir et non pas forcément dans la souffrance...

De la part des enseignants également, nous assistons à des changements : certains soulignent l'intérêt que ces mamans portent à la scolarité de leurs enfants, du fait de cette implication dans l'AEPS. Des mamans peu confiantes en elles sont accompagnées par l'animatrice à l'école pour rencontrer les instituteurs et garder un lien étroit avec l'école pour mieux comprendre les difficultés de chaque enfant, pour que le dialogue instituteur-parents soit constructif et que l'on aille tous dans le même sens. ■

(* *Coordinatrice Enfance-Famille-Ecole-Quartier ODTI*

(1) Animations Educatives Péri-Scolaires

(2) ODTI : Office Dauphinois des Travailleurs Immigrés

LA BIBLIOTHEQUE DE RUE

Catherine CHAUVEAUD

Depuis quelques années, quatre ans pour le quartier Teisseire, et un an pour le quartier Mistral, deux bibliothèques de rue fonctionnent. Portées par l'ODTI, ces bibliothèques de rue, démarches globales, familiales et culturelles, visent à lutter contre l'exclusion, source de violence et d'enfermement.

La bibliothèque de rue est le moyen...

- d'aller à la rencontre de ces familles avec un support culturel valorisant qui permet l'ouverture ;
- de nous situer dans le quartier, dans le milieu, en nous faisant connaître ;
- d'apprendre à connaître les familles et gagner leur confiance ;
- de favoriser l'expression de chacun, enfants et parents ;
- de permettre des échanges entre enfants, entre parents, entre parents et enfants, avec les structures du quartier et en dehors du quartier ;
- de faire émerger des besoins dans les familles, en particulier autour des jeunes enfants.

Ouverte à tous, la bibliothèque de rue, lieu d'expression et d'échange de vie, est le point d'ancrage nécessaire à tout prolongement qui en découle :

- à l'intérieur des familles,
- avec les différents groupes institués du quartier,
- au-delà du quartier.

Où sont-elles ? Lorsque le temps le permet, elles sont dehors, sur la place du quartier, devant les immeubles... En hiver, ou s'il pleut, tout le monde rentre soit dans un hall d'immeuble, soit directement sur un palier si l'objectif est de "toucher" une famille en particulier.

Qui anime ces bibliothèques de rue ? L'animatrice de l'O.D.T.I (éducatrice spécialisée de formation + formation ATD Quart Monde) n'est pas seule à porter ces actions. Une équipe fait vivre ces bibliothèques : une Médiatrice du Livre (quartier Teisseire), une bibliothécaire (quartier Teisseire), une personne bénévole d'ATD Quart Monde, et parfois un ou deux étudiants intéressés par le suivi des bibliothèques de rue. Grâce à toutes ces participations, une vraie dynamique s'est constituée.

La fréquence ? Tous les mercredis après-midi pour le quartier Teisseire, et tous les lundis soir après l'école pour le quartier Mistral. Ajoutons à ceci les différentes visites à domicile faites par l'animatrice, ainsi que les relations entretenues avec les institutions des quartiers concernés.

Qu'est-ce qu'on y fait ? Les supports des bibliothèques de rue sont très variés et restent très ouverts selon les intérêts des enfants et des adultes qui y participent. Bien entendu, le livre et le dessin restent les supports privilégiés, mais aussi : une exposition de pâte

à sel, une exposition de tissus patchwork, une exposition de "Poèmes pour l'Amitié, une histoire créée et mise en scène "Kamishibaï", des courriers aux enfants de Sarajevo, des séances de poésie avec un poète, un projet FAX "Tel bouquin-tel copain", coup de coeur sur des livres, réactions d'enfants de différentes villes.

Ce que cela change, quelles ouvertures...

A travers les productions, les enfants et leurs parents sont revalorisés. Une certaine fierté se dégage chez certains. Les relations avec les partenaires et les institutions du quartier (bibliothèque de quartier, associations, Centre Social...) ont été nettement améliorées par la circulation des expositions, et le dynamisme qu'elles ont créé. Ces expositions sont également sorties des quartiers concernés (C.E. de grosses entreprises, OPALE, Lycée Stendhal...) et ont permis de percevoir d'autres horizons, d'aiguiser et de satisfaire les curiosités, et d'être reconnues à part entière. ■



“MOI ET MON ENVIRONNEMENT”

Véronique BONNET *

La Confédération Syndicale des Familles (CSF) mène depuis quatre ans maintenant des Animations Educatives Péri-Scolaires (AEPS) auprès de jeunes de 6e, 5e et 4e habitant le quartier Teisseire et scolarisés au Collège Les Saules. L'expérience ici acquise, la réflexion menée au sein de l'association depuis plusieurs années d'une part, au sein du groupe de pilotage de cette action d'autre part, nous ont amené à concevoir pour l'année 1995 un projet éducatif permettant de prendre en compte les problématiques qui traversent ce public.

Il apparaît en effet que les difficultés scolaires de ces pré-adolescents sont confortées et liées à la représentation souvent dévalorisée qu'ils ont d'eux-mêmes et de leur environnement ; les référents immédiats (père, mère, frère, ...) sont souvent perçus négativement, le sentiment d'échec est fortement intégré, leur rapport au temps est marqué par le court terme et leur rapport à l'espace est réduit au quartier. Ils manquent de perspectives qui valent qu'on "se donne la peine".

C'est au regard de ces constats que la CSF et l'ACEISP (1) se sont mobilisés avec les 25 jeunes ayant fréquenté les AEPS durant l'année 94-95 sur le quartier Teisseire autour du projet éducatif "Moi et mon environnement". Projet porteur de sens, permettant à ces jeunes de percevoir et de s'inscrire dans leur environnement en positif, de se mettre en mouvement, de réinvestir apprentissages scolaires et sociaux.

Dans un premier temps, les jeunes ont engagé un échange de correspondance avec un collège Sénégalais, leur initiative s'inscrivant dans la dynamique plus globale du collectif "L'Afrique veut vivre" composé d'associations franco-africaines et du Centre d'Information Inter-Peuples de Grenoble. Dès lors, les jeunes créaient des liens avec des personnes ressources, identifiaient des axes d'actions, trouvaient reconnaissance et valorisation (inscription de leur initiative dans le programme du Collectif, participation à la Conférence de Presse, ...). Deux équipes se sont mises en place, la première s'est impliquée dans la conception d'un film de fiction sur le quartier, mettant en scène ses atouts, ses potentialités, mais aussi de façon réaliste, ses problèmes. Ce travail a permis aux jeunes de prendre du recul sur leur quotidien, de percevoir les aspects positifs de leur environnement. Alors que synopsis, scénario, découpages nécessaires étaient menés à bien, le projet a dû être suspendu, une majorité de partenaires financiers ne suivant pas malgré les nombreux avis favorables émis par les consultations consultatives.

La deuxième équipe s'est mobilisée autour de la réalisation d'une exposition sur le Sénégal avec le concours des bibliothécaires du quartier et autour de la projection d'un film Sénégalais. Ces deux événements ayant eu lieu en concertation et au sein du

Collège Les Saules. Outre la modification du regard porté sur ces jeunes au sein du Collège et la valorisation trouvée, leur engagement dans ce projet les a amené à remobiliser de nombreux apprentissages tant scolaires que sociaux et à s'inscrire dans une dynamique de projet qui a suscité d'autres initiatives.

Des jeunes filles des AEPS et du quartier accompagnées par des mères de famille, le Centre Social, la CSF, ont préparé un défilé de mode Africain présenté aux habitants lors de la fête du quartier. Les contacts établis avec les associations Sénégalaises ont amené les jeunes à prendre en charge l'organisation d'un match amical de football entre les jeunes de Teisseire et des jeunes Sénégalais. Ils ont pour cela sollicité le soutien de la MJC. La coupe de l'amitié remportée cette année par le quartier Teisseire sera remise en jeu l'an prochain.

Informés régulièrement des avancées du projet lors des temps d'échange avec les animateurs et les jeunes, premiers témoins de la forte implication de leurs enfants, les parents ont manifesté leur volonté de se mobiliser à leurs côtés. Volonté qui s'est soldée, à l'issue de nombreux temps de travail, par une soirée conviviale qui a réuni sous les arbres près de 120 personnes : les mères de famille avaient préparé le repas, aidées par des membres de la communauté Africaine du quartier, elles avaient organisé la venue d'un groupe de conteuses du quartier voisin, les jeunes ont assuré aux parents, responsables des structures et associations, un accueil chaleureux.

L'engagement conjoint des parents, mobilisant leurs savoir-faire et leurs compétences, et des jeunes, en situation de réussite, acteurs de leur projet dans leur quartier, leur collège, a sans doute contribué à une modification des regards mutuels, à un renforcement des liens, à la réassurance des jeunes mais aussi des parents quant au rôle qu'ils peuvent tenir auprès de leurs enfants.

(*) *Coordonnatrice à la C.S.F. Grenoble*

(1) Association Emploi Insertion Sociale et Professionnelle

De l'aide aux devoirs à l'Accompagnement Scolaire en Isère

Geneviève BOUVIER *

Le regard connaisseur de Geneviève Bouvier retrace le mouvement qui, depuis la période d'après-guerre, en s'appuyant sur des volontés militantes et associatives puis politiques et institutionnelles, a créé en Isère une dynamique d'accompagnement évoluant d'une préoccupation scolaire à une préoccupation citoyenne plus globale. Elle appelle par ailleurs à un renouvellement de l'action pour une politique éducative plus soutenue.

Les différentes formes d'aides aux devoirs et d'accompagnement scolaire ont tout naturellement évolué depuis les années d'après-guerre jusqu'à nos jours. A l'heure actuelle, il est bien difficile de déterminer qui des institutions ou des associations se serait trouvé à l'initiative de cette évolution ! Il est arrivé que les associations répondent bien au-delà des propositions alors cadrées par les directives du Fonds d'Action Sociale ; par exemple, quand elles organisent des activités au sein même des familles, avec de petits groupes d'enfants en associant leurs parents. De même, certaines circulaires ont précédé les réalités de terrains, notamment quand ceux-ci continuaient à réclamer de simples aides aux devoirs du soir...

Ce que l'on a pu observer est un changement d'acteurs, de cadre, de prise en charge locale et institutionnelle et peu à peu de contenu. La participation des familles, par exemple, apparaît peu à peu comme un facteur déterminant. Il semble alors indispensable de s'engager dans une logique de responsabilisation des familles plutôt que dans leur prise en charge, "faire avec les familles" plutôt que de "faire à leur place". Doucement, mais sûrement, ces actions changent de nature et donc de forme. De ce fait, les besoins de formation des animateurs, bénévoles, vacataires, professionnels, se font sentir.

Un peu d'histoire

Tout a commencé par des solidarités de voisinage ; des enfants dont les parents ne pouvaient assurer les explications nécessaires pour faire les devoirs se rendaient tout naturellement chez des familles

voisines où la mère ou le père étaient en capacité d'expliquer et d'aider les enfants.

Puis des associations ont été sollicitées par les familles dont les enfants éprouvaient des difficultés plus ou moins importantes à suivre à l'école. Dans les années 50, déjà certaines associations familiales répondaient par l'aide aux devoirs du soir avec des bénévoles et des Travailleuses Familiales. Dans cette période d'après-guerre, le mouvement familial naissant innovait avec les familles des solutions souvent originales face aux problèmes de la vie quotidienne. Il s'agissait surtout de la préparation au certificat d'études primaires car les enfants des milieux populaires s'arrêtaient là en grande majorité. Par ailleurs, les cours particuliers ont toujours existé, utilisés majoritairement par les catégories sociales favorisées.

Mais c'est dans les années 1960, avec la prolongation de la scolarité à 16 ans et l'accès à la 6ème pour tous, que sont apparues les notions de "soutien scolaire" et "d'entraide scolaire" pour des associations telles que la Confédération Syndicale des Familles, qui à cette époque a répondu à l'appel des familles, lesquelles voyant leurs enfants échouer les uns après les autres en fin de 6ème et de 5ème, avaient eu l'idée de réunir 3 ou 4 enfants dans une famille avec un étudiant du quartier, une à deux heures par semaine. Démarré dans quelques quartiers populaires de Grenoble, cette forme d'entraide scolaire s'est développée dans l'agglomération et certaines localités du département, d'autant plus que le marché des cours particuliers fleurissait. L'objectif était double : d'une part venir en aide aux enfants, d'autre part analyser les causes de leurs

difficultés et réagir face aux différents courants idéologiques : doué pas doué, le handicap socio-culturel, la faute aux familles, la faute aux enseignants, le tri des élèves et les classes spéciales, etc.

Il est intéressant de noter que dans les associations ayant un projet de société, ces actions d'entraide scolaire ont alimenté peu à peu les interrogations face au système scolaire et la recherche d'un autre type d'école qui prendrait en compte la globalité de l'individu, où l'enfant serait actif dans son milieu de vie et acteur de sa propre formation.

Vers l'accompagnement scolaire

Avec l'apparition, en 1981, des zones d'éducation prioritaires, une réflexion s'est engagée plus finement sur le "soutien scolaire" et une circulaire du Fonds d'Action Sociale, en 1982, a institué les A.E.P.S. (Animations Educatives Péri-Scolaires) avec l'objectif d'apporter aux enfants immigrés ou issus de l'immigration, un soutien destiné à réduire les difficultés qui leurs sont propres. Le F.A.S. a apporté le financement correspondant.

Un financement FAS, quelques menus financements de l'Education Nationale dans le cadre des ZEP, des subventions municipales, puis du Conseil Général, ont assuré un début de reconnaissance des actions déjà engagées par le mouvement associatif et permis assez rapidement aux "intervenants sociaux" d'étayer ou de relayer ces actions dans le cadre de leurs organismes respectifs : Maisons de l'Enfance, MJC, Maisons pour Tous, Centre Social, Centre de Loisirs, associations de Prévention, associations para-municipales, etc. Des associations se sont créées spécifiquement pour faire du soutien scolaire, telles que le Collectif d'Aide Scolaire dans le quartier de l'Abbaye et d'autres plus récemment.

Cela n'a pas fait disparaître le bénévolat ou le militantisme qui se sont développés autrement, dans un cadre associatif plus imposant : ADATE, ODTI, CSF, ASSFAM... (1)

Dans ce cadre d'initiatives tous azimuts, sont vite apparues les limites des activités de répétitorat ou d'aide aux de-

Le C.R.E.F.E. 38 : un centre permanent de ressources et de formation

Créé à l'initiative de la délégation Rhône-Alpes du Fonds d'Action Sociale en 1988, en collaboration avec partenaires institutionnels et associatifs, le Centre Ressources Enfance-Famille-Ecole de l'Isère (CREFE 38) est un lieu ressource de formation, de réflexion, de documentation, d'accompagnement et de suivi d'équipes de professionnels et bénévoles sur deux champs d'action : la petite enfance et le périscolaire. Il est composé d'un regroupement d'institutions et d'associations intervenant auprès des populations issues de l'immigration :

- . A.D.A.T.E. : Association Dauphinoise pour l'Accueil des Travailleurs Etrangers
- . C.E.F.I.S.E.M. : Centre de Formation et d'Information pour la Scolarisation des Enfants de Migrants
- . C.S.F. : Confédération Syndicale des Familles de l'Isère
- . F.C.S.I. : Fédération Départementale des Centres Sociaux de l'Isère
- . Fonds d'Action Sociale : membre de droit
- . Inspection Académique de l'Isère (depuis 1994)
- . O.D.T.I. : Office Dauphinois des Travailleurs Immigrés

Modes d'action :

- . Accompagnement d'équipe à la réflexion et à la mise en place d'un projet
- . Groupes de travail sur des thèmes précis
- . Organisation de journées d'études départementales
- . Formation

La méthodologie générale consiste à analyser la demande des personnes concernées puis à évaluer et proposer une réponse adaptée : en site, en localité ou départementale ; inter-institutionnelle, inter-associative ou non ; pluri-professionnelle ou non.

Les objectifs visent la qualification des acteurs, la mise en réseau, la capitalisation des actions menées sur le terrain. Il s'agit d'arriver à une cohérence des pratiques d'éducation et à un travail en partenariat.

Public :

- . Animateurs professionnels et bénévoles d'associations intervenant dans les domaines de la petite enfance et de l'accompagnement scolaire.
- . Personnel des équipements petite enfance.
- . Collectivités locales
- . Partenaires institutionnels associés aux actions (enseignants, travailleurs sociaux, bibliothécaires) des ZEP, écoles, collèges, centres sociaux, MJC, MPT, maisons de l'enfance.

Centre documentaire

Le CREFE 38 met à disposition des professionnels du matériel pédagogique et de la documentation variée concernant les problématiques liées à l'immigration et à l'éducation. Cette documentation est constituée en fonction des demandes du public et s'enrichit constamment selon les problématiques abordées sur le terrain. La documentation (300 documents) est constituée d'ouvrages, d'articles, de dossiers, de bibliographies, de vidéos sur les thèmes déjà cités.

Le CREFE 38 bénéficie par ailleurs de la médiathèque de l'ODTI (5500 documents) qui comporte un fonds varié sur supports écrits (en langue française et en langue d'origine), vidéos et audios.■

(1) Extrait d'un article de G. Bouvier paru dans Les Cahiers du Centre Ressources DSU Rhône-Alpes, N°7 - Juin 95 : "La ville et l'école". Contact : 4, rue de Narvik - BP 8054 - 69351 LYON Cedex 8 - Tel : 78 77 01 43.

voirs. Un temps, un lieu, un adulte disponible ne suffisent pas toujours à la réussite scolaire, même si tous ces ingrédients y participent.

Des organismes et associations plus expérimentés ayant un projet, et réfléchissant aux questions de l'immigration, ont créé d'autres formes d'accompagnement scolaire, en organisant des stages parents ou des sessions parents acteurs, des projets école-quartier associant des familles et des enseignants, des projets culturels et interculturels, la médiation famille-école, des animations linguistiques ..., dans l'objectif de valoriser les enfants et leurs fa-

milles, de transformer le regard de l'école, d'accompagner les parents dans le suivi de la scolarité de leurs enfants.

Le partenariat s'est aussi très vite développé notamment avec les dispositifs ZEP (zone d'éducation prioritaire), DSQ (développement social des quartiers), DSU (développement social urbain), Contrats de ville, et les associations et organismes travaillant en relation plus ou moins étroite, selon les quartiers, avec l'environnement social à l'intérieur d'un groupe de pilotage ou d'une commission réunissant les principaux acteurs des questions éducatives et scolaires d'un quartier ou d'une localité.

Ce partenariat, souvent imposé par les financeurs, peut être source de richesses et d'avancées positives, mais cause parfois bien des difficultés. Là encore le besoin de formation et de réflexion collective se fait sentir.

La création des CREFE

En 1983, la nouvelle municipalité de Grenoble tente de coordonner ces différentes actions. Un groupe de travail se réunit. Un document rédigé par le CEFISEM essaie de rendre compte de la grande diversité des réalités de terrain et des réponses apportées. L'année suivante, le Mairie de Grenoble abandonne cette coordination au profit de la délégation régionale du Fonds d'Action Sociale qui devient également le principal financeur de la plupart des activités.

Andrée Chazalette, alors déléguée régionale (et sociologue), s'appuie sur la richesse, le dynamisme et l'expérience du réseau associatif. C'est ainsi que la CSF d'abord (1984) avec le CEFISEM ont assuré le montage et la réalisation de formations pour les différents animateurs et bénévoles des organismes et associations de Grenoble et son agglomération. Puis en 1987, le FAS officialise ce fonctionnement en créant le Centre Ressources Enfance Famille Ecole de l'Isère avec une mission départementale. En 1988, un groupe de pilotage est constitué, où l'ADATE et l'ODTI se joignent à la CSF et au CEFISEM.

En 1990, le Centre Ressources devient CREFE 38 avec l'élargissement de ses activités à la Petite Enfance, en même temps que sont créés des Centres Ressources dans les départements du Rhône, de la Loire, de la Savoie et Haute-Savoie. La Fédération Départementale des Centres Sociaux de l'Isère fait son entrée au groupe de pilotage en 1993 et l'Inspection Académique de l'Isère en 1994 (voir fiche technique du CREFE 38 dans ce numéro). Avec l'appui constant du CEFISEM, le Centre Ressources accompagne le changement. Peu à peu, les AEPS évoluent. De l'aide aux devoirs, certains passent à l'aide aux apprentissages et à l'aide méthodologique. D'autres se dirigent vers une pédagogie de projet. En réalisant un projet, les enfants ré-investissent des contenus scolaires et des apprentissages sociaux ; ils

donnent du sens aux apprentissages qu'ils réalisent à l'école. Quand ces projets sont en liaison avec la vie du quartier, ils permettent aussi une meilleure intégration. Les enfants voient leur quartier et leur personne d'une manière plus positive et plus constructive. De même lors des formations, les informations apportées par des intervenants sur les cultures d'origine des familles et des enfants aident les animateurs à modifier leurs regards, à transformer leurs interventions, à prendre du recul sur leurs pratiques. Les activités ou les projets s'efforcent de prendre en compte et de rendre compte des diversités culturelles et de leurs richesses.

Du "scolaire" à "l'éducatif"

Les modules de formation ont évolué d'un contenu assez classique et pédagogique, vers une réflexion de fond sur le sens de l'accompagnement scolaire, puis sur l'accompagnement éducatif. En effet, les situations vécues par les équipes d'animateurs et autres professionnels de l'éducation avec les groupes d'enfants et d'adolescents sont de plus en plus de l'ordre du manque de repères, du non-respect des règles de vie en société, du rapport à la loi, des attitudes de violence, des difficultés de socialisation. Il y a un grand besoin d'écoute chez les enfants pré-adolescents et adolescents, qu'il s'agisse de questions liées à l'école, au quartier ou à la famille. Il est donc important que les animateurs réfléchissent à leurs pratiques face à ces comportements difficiles et qu'ils comprennent les phénomènes économiques, sociaux, et culturels qui les engendrent.

Actuellement, les devoirs, le répétitrat, sont de plus en plus intégrés dans le temps scolaire. Il apparaît donc logique que les AEPS, dans le temps hors scolaire, et dans le quartier, s'intéressent davantage à la formation du citoyen par un accompagnement éducatif centré sur l'individu par l'écoute, la reconnaissance, la valorisation, la réalisation d'un projet socialement utile (permettant aussi d'utiliser les contenus scolaires), l'exigence de mener une tâche jusqu'au bout, le respect des autres, l'apprentissage du sens critique face à la télévision, etc. L'important n'est-il pas d'avoir les attitudes éducatives qui à l'occasion d'événements de la vie quotidienne mettent l'enfant en situation de réfléchir et non de subir, de s'interroger et non d'exé-

cuter sans comprendre ? N'est-ce pas favoriser les sens des responsabilités et l'émergence de la citoyenneté ? Mais, hélas, ce travail en projet éducatif ne paraît pas compatible avec le cadre institutionnel des AEPS qui est beaucoup de nature à favoriser une étude du soir (un cycle = un animateur pour 12 à 15 enfants, 4 heures par semaine pendant 30 semaines).

Le souci de la réussite scolaire est une préoccupation majeure dans la vie familiale, d'où une demande croissante d'accompagnement scolaire. Actuellement il existe une grande diversité de réponses dues sans doute à la manière dont les enjeux sont appréhendés. Cela va de la simple aide aux devoirs, en passant par des aides à dominante pédagogique où la tendance est de faire l'école après l'école, jusqu'au projet très construit associant les familles, favorisant leur intégration et celle de leurs enfants dans le quartier, l'école, et au-delà. Il semble que le "scolaire" prenne encore trop de place au détriment de "l'éducatif" et des relations avec les familles. La charte de l'accompagnement scolaire de l'Inspection Académique pour l'Isère manque de clarté ; son contenu reste trop général, peu précis.

Une réflexion en profondeur s'impose, l'enjeu est important. Il est temps que les différentes institutions engagées dans l'intégration sociale des familles et de leurs enfants, notamment dans les quartiers "sensibles" (Inspection Académique, ZEP, DDISS, DDASS, communes, CCAS, CAF, Contrat de Ville, ...) s'interrogent sur la place de l'EDUCATIF dans les différentes actions PERI-SCOLAIRES et réfléchissent aux moyens humains et financiers nécessaires aux organismes et associations pour construire et réaliser des projets contribuant véritablement à une intégration positive des enfants et des jeunes dans l'Ecole et la Société. En tant que partenaire, le CREFE 38 est prêt à y participer activement. Seule une politique commune, peut endiguer, voire réduire une fracture sociale qui se développe dangereusement ; elle ne pourra se construire sans un partenariat local efficace. C'est l'enjeu de ces prochaines années. ■

(*) CREFE 38

(1) Association Dauphinoise pour l'Accueil des Travailleurs Etrangers, Office Dauphinois des Travailleurs Immigrés, Confédération Syndicale des Familles, Association Service Social Familial des Migrants

L'accompagnement périscolaire : un axe de travail de la CRIPI ⁽¹⁾ Rhône-Alpes en 95-96

*Christine PIGUILLEM **

Christine PIGUILLEM, chargée de mission au Fonds d'Action Sociale Rhône-Alpes, rappelle ici les axes de réflexion et propositions de la Commission CRIPI "Intégration Enfance Jeunesse" qu'elle a suivie. Ces axes constituent les éléments d'une démarche de projet en fonction des réalités locales, départementales, académiques, et régionales.

L'accompagnement scolaire est un des axes prioritaires d'intervention du FAS depuis une dizaine d'années. En lien avec l'Education Nationale au début des années 80, les Animations Educatives Périscolaires ont tout d'abord proposé un cadre de réflexion et d'action pour les élèves de CP et CE.

Ensuite, ces AEPS ont été élargies aux CM, 6ème, 5ème. Depuis 1992, le dispositif Réseau Solidarité Ecole, piloté par la DDASS, a pris en compte les 4ème et plus. Dans le même temps, hors de ces dispositifs, de nombreuses autres actions d'accompagnement scolaire ont aussi vu le jour à l'initiative d'associations professionnelles ou bénévoles.

De nouveaux financeurs, institutions ou collectivités territoriales municipales ou départementales, au fil des années, ont financé ces activités. Nous constatons donc actuellement un foisonnement d'actions d'accompagnement périscolaire. Dans ce contexte et en lien avec l'élaboration du Programme Régional pour l'Insertion des Populations Immigrées par la Préfecture de région, la CRIPI a engagé un travail de réflexion et d'actions avec les partenaires institutionnels et de terrain engagés sur ce champ aux niveaux départemental et régional.

A cette fin, elle a constitué une Commission "Intégration Enfance Jeunesse" chargée de définir les objectifs de la politique régionale et de l'accompagnement formatif des opérateurs, ainsi que ceux des modalités de mise en oeuvre. La Commission a engagé son travail à partir de la Charte de l'Accompagnement Scolaire. Elle

prend donc appui sur un cadre validé par les partenaires institutionnels auquel ont adhéré de nombreuses associations.

En conséquence, ces propositions sont élaborées à partir de principes forts et d'une définition partagée de l'accompagnement scolaire :

. l'enfant est acteur de ses apprentissages qu'il réalise en prenant appui sur les ressources familiales, sociales, culturelles de son environnement.

. la notion de co-responsabilité éducative des adultes (enseignants, parents, acteurs locaux) est au coeur des dynamiques d'apprentissage des enfants.

. l'environnement social et culturel n'agit pas de façon extérieure et déterministe sur des familles et jeunes ayant statut d'objet. De nombreux chercheurs en sciences humaines alertent sur la nécessité d'éviter l'écueil d'un modèle de pensée encore trop souvent basé sur la théorie du handicap socio-culturel et de la catégorisation des élèves.

C'est dans cet esprit que peut être défini comme ACCOMPAGNEMENT SCOLAIRE l'ensemble des actions visant à offrir aux côtés de l'école et de la famille, l'appui et les ressources dont les enfants ont besoin pour leur réussite scolaire. Il n'a pas vocation à se substituer aux missions de l'école ni à la responsabilité éducative des parents. Il a un rôle spécifique et participe au troisième pôle éducatif utile à l'enfant dans la mesure où la transmission et la construction des savoirs nécessaires à la réussite scolaire et au développement de la personnalité se réalisent de façon com-

plexe, dans des temps, espaces, réseaux d'apprentissage diversifiés.

Il a donc pour objectif de faciliter l'acquisition des savoirs, savoir-faire, savoir-être nécessaires à la réussite de l'enfant :

* par un accompagnement cognitif et méthodologique :

. cognitif

- en proposant des activités consolidant les connaissances travaillées à l'école,
- en élargissant les centres d'intérêt de l'enfant, en lui proposant un bain d'activités culturelles dans lequel les pratiques de la lecture et de l'écriture prennent sens.

. méthodologique

- en donnant à l'enfant l'occasion d'expérimenter, d'utiliser les méthodes de travail facilitant son autonomie et l'appropriation des savoirs,
- en facilitant l'ouverture sur les ressources culturelles, sociales de l'environnement.

* par le développement des réseaux relationnels d'apprentissage :

- en pratiquant l'entraide et le tutorat entre jeunes, entre jeunes et adultes en favorisant la constitution de réseaux locaux de solidarité,
- en permettant aux parents de jouer leur rôle de parents d'élèves pour qu'ils puissent assurer le suivi scolaire de leurs enfants et développer leurs stratégies éducatives,
- en développant le partenariat avec l'ensemble des acteurs éducatifs concernés (enseignants, parents, animateurs, etc).

Dans ce cadre, il ne s'agit pas de figer un modèle unique d'action périscolaire mais bien de permettre aux acteurs éducatifs —famille, école, partenaires sociaux— de s'engager dans une démarche de projet en fonction des réalités locales, départementales, académiques et régionales. C'est sur cet axe que la commission CRIPI a souhaité porter sa réflexion et son action.



(* *Chargée de mission au FAS Rhône Alpes*

(1) Commission Régionale pour l'Insertion des Populations Immigrées

Les Centres Ressources Enfance Famille Ecole : des outils territoriaux au service des acteurs sociaux et éducatifs

Dès 1981, le Fonds d'Action Sociale pour les Travailleurs Immigrés et leurs familles (FAS) a été l'un des premiers organismes à promouvoir la réussite scolaire comme un enjeu prioritaire de l'intégration.

Fin 1989, un travail réalisé par la Délégation Régionale Rhône-Alpes du FAS faisait apparaître plusieurs constats :

- un important développement des actions périscolaires visant les enfants issus de l'immigration (AEPS (1) notamment),
- peu d'actions innovantes dans le champ de la Petite Enfance et à destination des enfants et des familles d'origine étrangère,
- une nécessaire compétence des professionnels ou des bénévoles intervenant dans les domaines Périscolaires et Petite Enfance en particulier sur trois plans :

1. la relation et le partenariat avec les établissements scolaires et les structures de droit commun.
2. la prise en compte des parents comme partenaires éducatifs.
3. la cohérence des actions engagées sur ces champs au niveau du territoire.

Etaient aussi notés, des écarts entre les départements du développement de ces objectifs en direction de la population issue de l'immigration.

Les CREFE ont alors été pensés, en lien avec la Commission Ecole-Famille de la CRIPI (2), comme des outils essentiels de développement qualitatif voire quantitatif des actions périscolaires et "petite enfance" par :

- la mise en place de formations transversales des professionnels, associatifs, communaux, institutionnels et bénévoles,
- la réflexion et la capitalisation d'expériences de terrain,
- l'aide au montage de projets concertés,
- l'accompagnement d'équipes de terrain,
- la mise à disposition de ressources documentaires.

Les caractéristiques qui rendent les CREFE originaux aujourd'hui s'appuient sur leur principe même de fonctionnement :

Ce sont des pôles permanents de ressources et de formation :

- à la disposition de tous les acteurs qui agissent dans le champ de l'accompagnement scolaire ou de la petite enfance quel que soit leur statut et leur niveau d'intervention,
- territorialisés par département pour répondre de façon adaptée aux demandes des équipes en prenant en compte le contexte et les ressources locales,
- conçus sur la base d'un partenariat associatif et institutionnel pour la définition des priorités d'intervention dans le cadre de la mission confiée par le FAS.

Au cours de ces dernières années, il nous apparaît de plus en plus nécessaire de permettre aux intervenants sociaux de trouver des espaces de prise de recul, d'analyse de leur pratique et de formation continue évolutive et adaptée à leur questionnement.

En effet, la réalité devient de plus en plus complexe et résiste parfois malgré l'investissement des professionnels ou des bénévoles.

Le champ de l'accompagnement scolaire l'a particulièrement mis en évidence : multiplicité d'intervenants, de leurs qualifications, de leurs statuts (professionnels, bénévoles, grands frères...), multiplicité aussi au fil du temps des financeurs et des enjeux... avec une difficulté quasi permanente d'associer réellement les parents comme partenaires éducatifs.

Les réponses ne peuvent donc plus être individuelles voire concurrentielles, elles ne peuvent être que collectives par la mise en place de projets conçus transversalement notamment AVEC et PAR les publics concernés.

Nous souhaitons donc que les CREFE puissent poursuivre leur travail de qualification et d'amélioration des compétences des intervenants mais nous pensons aussi que ces outils doivent maintenant être réellement un enjeu des partenaires institutionnels pour réduire les "écarts" et accompagner l'intégration des enfants et de leurs familles.

Christine PIGUILLEM

Quand un professionnel rencontre un autre professionnel...

Abdellatif CHAOUITE

Quand des professionnels de champs et de terrains différents (enseignants, acteurs sociaux, ELCO, accompagnateurs scolaires) se rencontrent à l'initiative d'un Centre Ressources (ici le CREFE de Montréal) pour réfléchir sur "quelles conditions doit-on réunir pour favoriser un véritable "partenariat" entre les familles et l'école ?", que se racontent-ils ?

Pas seulement des "histoires" de professionnels. C'est-à-dire qu'ils n'échangent pas seulement les prêt-à-penser que chacun a construit dans le champ institutionnel qui est le sien. Certes, ces derniers ne sont pas absents, ils constituent même une partie importante de la matière première dont s'empare le groupe. Mais ils deviennent justement cette "matière première", ce matériau brut que la machine-groupe va disséquer, déconstruire, et restituer non plus sous la forme d'évidences, mais d'indices interrogateurs d'une réalité autrement ouverte et mouvante que les représentations souvent institutionnellement figées. C'est sans doute d'abord ce fait qu'il convient de relever. Le groupe de par son "extériorité" et son hétérogénéité trouble l'effet miroir institutionnel et contient autrement les différences des points de vue fonctionnant alors comme des analyseurs des représentations de chacun.

Des supports écrits et audio-visuels servant d'outils à ce décentrement du regard, révèlent d'autres aspects de la problématique venant enrichir les visions premières apportées par chacun.

Les déclinaisons du thème générique proposées par l'animateur interrogent les axes suivants :

- les représentations de chaque catégorie d'acteurs (enseignants, parents —de milieu populaire et notamment immigré—, intervenants professionnels tiers) sur les autres.

- les effets pervers de certaines de ces représentations

- les rôles et fonctions des parents dans le système éducatif

- le sens à donner à la réussite scolaire (ses modèles, valeurs...)

Parmi les points forts éclairés par la réflexion du groupe :

1. Les représentations au sein de chaque catégorie d'acteurs ne sont pas monolithiques mais aussi diverses parfois que les acteurs eux-mêmes. Par contre, des noyaux durs peuvent être repérés et qui sont à relier à des systèmes de représentations plus larges (historiques, institutionnels, culturels...) ainsi qu'à des statuts socio-économiques et à des processus de reproduction internes à chaque catégorie. Partant de là, le fil problématique est celui de "croire" qu'à partir du moment où l'objectif "école" ou "réussite scolaire" est le même pour tous les acteurs éducatifs, il devait se traduire automatiquement par les mêmes représentations elles-mêmes traductibles dans les mêmes types de comportements correspondant aux attentes institutionnelles. C'est la mise en échec de cette "croyance" par le principe de réalité qui donne lieu aux fausses interprétations véhiculées par les uns sur les autres.

2. D'où la nécessité de bien connaître le fonctionnement du système de socialisation global et ses repères représentationnels de chaque catégorie d'acteurs et fondamentalement celui des "familles", car une dissymétrie principale est ici à prendre en compte : les acteurs professionnels sont membres d'institutions qui produisent en même temps que leur action éducative, les

éléments de lecture ou de lisibilité de cette action (objectifs, méthodes, pédagogies, éthique...) alors que les familles vivent ou exercent leur action sans forcément l'accompagner d'un métadiscours qui l'objective (cela ne fait pas partie de l'être-en-famille...). D'où donc la nécessité d'en savoir plus sur les porteurs d'un rôle éducatif dans la famille, les "objets" éducatifs mobilisés, les espaces et les savoir-faire éducatifs...

3. Dans la "guéguerre" des représentations ou dans le renvoi de la balle imaginaire de ces représentations, à vocation sans doute principalement défensive, "tous les moyens sont bons", y compris les représentations stigmatisantes qui saturent parfois le champ relationnel en bloquant son évolution. Ceci n'est pas sans effet sur l'objet même de toutes ces "bonnes volontés" contrariées : l'enfant-élève. Les représentations stigmatisantes sont autant

de "mauvaises" images auxquelles il se trouve confronté et qu'il risque d'intérioriser ("mauvais objet" interne) et de rejeter lui-même en terme de représentations d'un monde foncièrement "mauvais" avec lequel la seule relation possible est le rapport de force et la méfiance.

Affaire à suivre... ■

Voyage à Paris à la rencontre d'un atelier d'artiste

Arlette GARREL *

C'est à l'occasion d'une rencontre entre les enfants d'un cycle AEPS à Saint Martin d'Hères (Isère) et l'artiste Pimentel, à la Galerie Vallès, qu'est né le projet de voyage à Paris pour visiter l'atelier de cet artiste qui a invité très chaleureusement les enfants dans son domaine. Première découverte excitante : le TGV, puis le métro. Cependant, le projet de découverte étant essentiellement autour de l'art, nous en avons commencé l'approche par une marche à pied allant du Trocadéro à la Tour Eiffel. Ce fut, tout au long du parcours, la découverte des sculptures classiques de Paris, où pierres et or se mélangent, où les dimensions furent perçues par les enfants comme gigantesques et magiques. Déjà dans cette promenade classique perçait la provocation, l'interrogation, particulièrement en ce qui concerne les nus de la place du Trocadéro. Les enfants semblaient davantage "choqués", "interpellés", par ces scènes dans la rue que par ce qu'ils peuvent voir à la télévision quasi quotidiennement. L'émotion était là, brute et directe.

C'est après ce périple dans le Paris "architectural" que nous sommes arrivés dans les locaux de monsieur PIMENTEL, près de la gare de l'Est. Là encore, le dépaysement fut très fort, car l'atelier de l'artiste est situé dans d'anciens bâtiments ayant servis de chambres froides. Lorsque nous avons monté les 4 ou 5 étages, les enfants ont eu la surprise de voir des lieux uniquement occupés par des artistes, ce qui donnait comme résultat une oeuvre peinte ou sculptée à chaque étage, voire tout au long des escaliers et des corridors. Les enfants furent accueillis dans l'atelier de Pimentel par une haie d'honneur composée de toiles sur cadre ou toiles sans cadre. Ils eurent l'occasion de "fouiner" parmi les multiples matériaux récupérés par l'artiste et stockés, dans des vasques comme ces copeaux étincelants de cuivre, dans des coffres en bois remplis de cailloux aux tailles, formes et couleurs diverses, un véritable repaire à trésors pour ces enfants, ce qui a fait écrire à l'un d'entre eux : "on pouvait dire que c'était d'un adolescent" en parlant de l'atelier de Pimentel. M. Pimentel leur a offert de rencontrer trois artistes de ses amis dont le travail différait. Ainsi visitèrent-ils le sculpteur "Retti" qui sculptait à la commande et pour son propre compte. Beaucoup d'enfants du groupe furent interpellés par la sculpture concernant la femme, le cerf et le chien qui constituaient une commande comme l'artiste le leur expliqua. C'était une oeuvre de type plutôt classique, qui occasionna une forte discussion sur le sexe et qui faisait suite aux nus du Trocadéro. Des questions furent posées du type : "La femme était-elle mariée avec l'homme pour être nue ?". La question "faut-il savoir dessiner pour représenter en sculpture ?" amena la présentation de l'autre partie du travail de l'artiste

beaucoup plus abstraite, constituée de sculpture sur métal. L'artiste répondit : "non, pas forcément, je fais comme je pense... Je suis un citoyen, et de la nature je ne connais que les racines des arbres, alors je ne représente que ce qui est sous terre... Vous êtes les premiers à voir l'oeuvre avant qu'elle ne soit dans une galerie...".

Un autre artiste fut présenté aux enfants : Dehaye, qui travaillait uniquement sur l'assemblage de boîtes monochromes. La réflexion d'un des enfants : "ils n'ont pas dû mettre longtemps pour le faire" amena la discussion sur la notion de temps et d'argent. L'artiste dit : "le temps est-il important dans la valeur de l'oeuvre ?", réponse des enfants : "non, il tabaze". La même question fut posée à Pimentel, dont le travail à première vue paraît plus long : "combien de temps mets-tu pour faire cette toile-là ?". Réponse de Pimentel : "J'ai 40 ans, j'ai mis 20 ans et une semaine pour faire cette toile". Cela a beaucoup donné à réfléchir aux enfants. D'autres sujets furent abordés comme celui concernant la notion de beau, d'esthétique, Pimentel les reprenant sur leurs termes : "on ne dit pas "joli", mais "beau"". La composition d'une oeuvre fut discutée à travers des questions comme "pourquoi n'a-t-il pas tout rassemblé avec les boîtes... j'ai pas aimé, il y avait trop d'espace entre les boîtes, c'était trop simple, trop uni... j'ai pas aimé la forme... les couleurs ressortaient..."

Le dernier artiste rencontré, Alain Balzac, travaillait sur le thème des drapeaux du monde, de la terre, du pays basque, existants ou non existants. Il orienta davantage la discussion autour de l'imaginaire en leur posant cette question : "à quoi vous fait penser une peinture ?". Les réponses furent nourries et durent être interrompues car l'heure du retour approchait. Tout cet échange fut à la hauteur du travail réalisé tout au long de l'année et qui l'avait nourri très fortement, à travers toutes les questions posées, parfois techniques, philosophiques ou émotionnelles. Ma surprise, ainsi que celle des adultes accompagnant ces enfants fut grande, même si j'étais intimement persuadée qu'ils avaient tous des choses très riches à dire, à communiquer. J'aurais aimé que ces enfants dits en échec soient vus ce jour-là par leurs enseignants ! ■

(* Animatrice Enfance MJC Village de St Martin d'Hères

Un réseau éducatif local :

l'accompagnent scolaire au centre socio-culturel de Brignoud (Isère)

Françoise BOUCHAUD *

Depuis déjà quelques temps, le terme "accompagnement scolaire" tend à se substituer à celui de "soutien scolaire". Ce changement n'est pas un effet de mode mais bien l'expression d'une modification des dispositifs mis en place pour lutter contre l'échec scolaire et l'exclusion.

En effet, le soutien scolaire est essentiellement centré sur l'enfant et le contenu scolaire n'a pas montré qu'il était suffisant pour éviter la situation d'échec scolaire ; il a donc fallu étendre le champ d'intervention de ces dispositifs et s'intéresser au triangle éducatif que constituent les relations entre l'enfant, la famille et l'école.

Aujourd'hui, la réussite scolaire est devenue un tel enjeu social que lorsqu'un enfant est confronté à des difficultés scolaires (difficultés d'apprentissage, de mémorisation, ...) sa famille essaye de trouver des moyens (cours particuliers, changement d'établissement, systèmes de récompenses, punitions en cas de mauvais résultats, ...) pour permettre à l'enfant de réussir comme les autres. Sur le terrain, on peut constater que la situation d'échec scolaire génère des relations tendues, souvent conflictuelles entre les différents intervenants de l'action éducative (parents-enseignants-enfants).

C'est pourquoi nous avons choisi au Centre socio-culturel de Brignoud (Isère) de mener une action d'accompagnement scolaire qui a pour objectif principal de faciliter les relations entre les parents, les enseignants et les enfants dans le contexte particulier de la scolarité de façon à créer autour de l'enfant le climat de confiance nécessaire à l'acquisition de savoirs et pour que chaque intervenant puisse jouer pleinement son rôle d'accompagnateur du parcours scolaire de l'enfant.

Dans cette optique de travail, la spécificité du centre socio-culturel joue un rôle important ainsi que la collaboration avec les différents partenaires locaux.

La spécificité du centre socio-culturel dans l'action d'accompagnement scolaire

Le centre socio-culturel de par son implantation géographique centrale et sa mission d'intérêt inter-communal reconnu par tous les acteurs locaux est investi par les citoyens comme un lieu ressource ouvert à tous. C'est un lieu où se croisent et cohabitent les différentes générations d'origines sociales diverses. A Brignoud, le centre socio-culturel accueille dans ses locaux la bibliothèque, la halte-garderie, le centre social, le centre médico-pédagogique, la médecine sportive, les activités culturelles enfants et adultes, l'ADATE (1) qui anime un groupe de femmes maghrébines, l'atelier pédagogique personnalisé du GRETA (2), une entreprise d'insertion, etc. Cette polyvalence et la liberté de fréquentation confère au centre une neutralité qui permet à chacun de s'exprimer et de participer comme usager à l'évolution de la structure. C'est pourquoi il constitue un lieu idéal pour mener notre action d'accompagnement scolaire.

L'expérience 1994-95

Avec les enfants : en accord avec les enseignants et dans la continuité de ce qui se faisait auparavant, il a été décidé de prendre en charge les enfants du cycle primaire du CE1 au CM2 et de mettre l'accent sur la lecture. C'est pourquoi nous avons mis en place plusieurs ateliers, animés par des bénévoles tous les jeudis de 17h à 19h :

- l'atelier cuisine : il permet de travailler la compréhension des consignes, les proportions. Cet atelier a également

permis aux enfants de faire la cuisine seuls, ce qui n'est pas toujours possible à la maison, et de montrer ainsi aux autres et à eux-mêmes qu'ils pouvaient mener une action jusqu'à son terme et la réussir.

- l'atelier radiophonique : les enfants animent une émission de radio qui est enregistrée et diffusée par une radio locale. Quatre enregistrements ont eu lieu cette année sur des thèmes tels que la lecture, les mathématiques, une histoire racontée... Cet atelier permet de travailler l'expression orale. Il est valorisant pour les enfants du fait de la diffusion sur les ondes.

- l'atelier vidéo : à partir de comptines, les enfants font de la mise en image. Cet atelier s'est fait en collaboration avec le centre de vidéo multi-média inter-communal. Il permet de travailler sur plusieurs moyens d'expressions (images-textes) et fait appel à l'imagination et à la créativité des enfants. Il permet aux enfants de manipuler du matériel sophistiqué et moderne.

- l'atelier "jeux mathématiques" : cet atelier utilise essentiellement les supports créés par le mathématicien japonais Mitsumisa ANNO qui permettent aux enfants d'aborder les notions fondamentales des mathématiques de façon ludique.

Avec les parents : Dans un premier temps, il était prévu que les parents participent aux ateliers avec les enfants, mais très vite, ce fonctionnement a été remis en question car les parents présents exerçaient une trop forte pression sur leurs enfants qui n'avaient plus la marge de liberté suffisante pour profiter des activités proposées. Il a donc été décidé de préserver des temps différents pour les enfants et les parents.

Des rencontres-débat sur le thème de l'école et des valeurs éducatives ont eu lieu dans le cadre du groupe de femmes maghrébines.

Avec les associations de parents d'élèves, plusieurs rencontres ont eu lieu, elles ont permis d'organiser à la fin de l'année scolaire, une réunion d'information qui réunissait les différents intervenants locaux (parents d'élèves, enseignants, assistantes sociales, psychologue et orthopho-

niste du CMP). Cette rencontre a permis d'explicitier le rôle et la fonction de chacun des partenaires. D'autres rencontres de ce type sont prévues à la rentrée.

Avec les partenaires associatifs locaux : Pour l'atelier vidéo et radiophonique, une collaboration s'est engagée avec la radio associative locale et le centre "vidéo". S'est également amorcé un projet avec la maison pour tous en ce qui concerne les jeunes du collège. Notre action d'accompagnements scolaires appuyant sur le bénévolat, nous avons également travaillé avec des groupes et des associations caritatives qui ont une implantation locale. Ces partenariats demandent à être structurés davantage au cours de la prochaine année scolaire mais ils montrent déjà combien l'accompagnement scolaire est une action de réseau avec toute la complexité que cela sous-entend.

Les questions soulevées et les perspectives d'avenir

Après un an de fonctionnement, certaines questions concernant l'accompagnement scolaire restent à étudier, notamment en ce qui concerne la place et le rôle de l'accompagnement scolaire. En effet, pour que chaque partenaire de la scolarité se sente reconnu et respecté, il faut que chacun puisse assumer pleinement sa mission éducative ; l'accompagnement scolaire ne doit donc pas se substituer ni à l'école, ni aux parents.

On peut imaginer qu'il devienne de plus en plus un lieu de médiation permettant de faciliter les relations entre la famille, l'enfant, et l'école. Pour cela, les actions d'accompagnement scolaire doivent prendre en compte les besoins et les demandes de chacun (enfants, enseignants, parents, bénévoles) tout en permettant à chacun de trouver sa place et de participer ainsi activement à la réussite de l'élève. L'accompagnement scolaire devient alors un des maillons importants des politiques contractuelles actuelles comme les contrats de ville (CVEJ) ou les contrats de développement social des quartiers (DSQ).

En ce qui concerne notre action à Brignoud, plusieurs questions demeurent :
- quels moyens financiers et humains

doit-on mettre au service d'une action de ce type ?

- quel engagement de la collectivité locale dans ce type d'action ?

- comment répondre aux attentes des bénévoles et les associer davantage à une démarche de réhabilitation collective ? ■

()Service accompagnement scolaire
Centre socio-culturel de Brignoud*