SEPTEMBRE 2014

LE RÉSEAU GRAND OUEST DES ACTEURS DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE

Pratiques professionnelles et expériences locales

Réso Villes

Cette publication a été réalisée :

En co-construction avec l'ANARÉ
Association Nationale des Acteurs de la Réussite Éducative

L'ANARÉ a pour objet de rassembler l'ensemble des acteurs de la Réussite Educative dans le but de :

- positionner la réussite éducative au cœur des politiques éducatives locales ;
- proposer un espace de mutualisation et d'échange dans un objectif de co-élaboration et de co-construction ;
- accompagner et nourrir la réflexion des acteurs des dispositifs éducatifs sur les questions éthiques et déontologiques.

Avec le soutien de la DRJSCS de Bretagne et de la DRJSCS des Pays de la Loire, membres du Comité des Financeurs de RésO Villes

Les Directions Régionales de la Jeunesse des Sports et de la Cohésion Sociale portent l'ensemble des politiques publiques en matière sociale, sportive, de jeunesse, d'éducation populaire et de vie associative : elles exercent vis à vis des directions départementales interministerielles (DDCS et DDCSPP) une fonction essentielle de pilotage, d'appui technique et d'expertise.

Avec Bruno Carlon, sociologue, chargé de l'animation et de la capitalisation des rencontres

Sommaire

5 *PRÉFACE*

L'animation régionale des acteurs de la réussite éducative, un atout pour le développement et la consolidation des dynamiques éducatives locales
Par Jean-Philippe CROISSANT, DRJSCS Bretagne ..... P. 5

Le réseau grand Ouest des acteurs de la réussite éducative, une dynamique collective, un espace de coproduction de connaissance au service des enfants et des familles des quartiers populaires
Par Bertrand Gohier, Vice- président de l'Association Nationale des Acteurs de la Réussite Éducative ..... P. 6

7 *INTRODUCTION*

- **LA DÉMARCHE** ..... P. 7
- **LES TRAVAUX DU RÉSEAU GRAND OUEST DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE EN 2013 ET 2014** ..... P. 8
  - **Cinq journées d'échanges** ..... P. 8
  - **Le recueil et la capitalisation d'expériences locales** ..... P. 9
- **LA RESTITUTION DES TRAVAUX : MODE D'EMPLOI DE LA PUBLICATION** ..... P. 10

11 *L'ESPACE ET LA QUALIFICATION PROFESSIONNELLE DES PRE*
Bruno Carlon, contribution introductive

15 *SYNTHÈSE DES ÉCHANGES DU RÉSEAU*

- **LE RÉSEAU DES PARTENAIRES** ..... P. 15
  - **PRE et milieu scolaire : des compétences croisées pour une approche globale** ..... P. 16
  - **PRE et travail social : des complémentarités à préciser, des engagements institutionnels à structurer** ..... P. 19
  - **Le parent comme partenaire** ..... P. 21
- **L'ACCOMPAGNEMENT VERS LE CHANGEMENT** ..... P. 24
  - **Une conception fondée sur la reconnaissance de l'autre** ..... P. 24
  - **La plus-value d'une double dynamique entre une approche globale et un projet personnalisé** ..... P. 26
  - **Les groupes d'analyse de pratiques : la qualification de l'accompagnement par les référents** ..... P. 27
- **LE PRE, UN ESPACE PROFESSIONNEL EN ÉVOLUTION** ..... P. 28
  - **Le coordonnateur, un potentiel d'innovation à mieux prendre en compte** ..... P. 28
  - **Le référent, garant, passeur, facilitateur et ensemblier** ..... P. 29
  - **Le réseau des acteurs socio-éducatifs, proximité et dynamique territoriales** ..... P. 30

33 *LES PRINCIPAUX ENSEIGNEMENTS*

37 *ANNEXES*

PRÉFACE

L'animation régionale des acteurs de la réussite éducative, un atout pour le développement et la consolidation des dynamiques éducatives locales

Par Jean-Philippe CROISSANT, DRJSCS Bretagne

Avec la refondation de l'école, le thème de la réussite éducative est un sujet prégnant pour les collectivités territoriales et constitue un axe majeur de la politique de la ville.

Depuis la mise en place des premiers dispositifs de réussite éducative en Bretagne, dès 2005, la DRJS de Bretagne s'est engagée dans une démarche d'animation régionale, en lien avec l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (Acsé). Différentes modalités de travail, telles que la recherche-action, la formation continue ou les échanges de pratiques, ont permis de mieux appréhender les enjeux des PRE, de produire de la connaissance partagée entre acteurs, de se doter d'outils d'analyse et de pilotage, de renforcer le réseau des partenaires.

Une identité partagée des fonctions remplies par les salariés des équipes de réussite éducative a progressivement émergé, malgré l'hétérogénéité organisationnelle, les disparités territoriales et le caractère encore récent et atypique du dispositif. Au fur et à mesure de son développement et de la confrontation des professionnels aux questions de la pratique, ont émergé des réseaux comme celui des acteurs de la réussite éducative du Grand Ouest.

Les rencontres du réseau interrégional Bretagne et Pays de la Loire, proposées par l'ANARÉ, RésO Villes et les DRJSCS au titre de l'Acsé/CGET, répondent à un besoin manifeste d'échanges sur l'articulation du PRE avec les missions des partenaires d'une part et sur l'articulation des compétences en interne des équipes d'autre part. Si la formation à la prise de poste des coordonnateurs est aujourd'hui assurée par l'Acsé/CGET et le CNFPT, la fréquentation de ces rencontres montre qu'il y a un intérêt à la fois des institutionnels et des professionnels de terrain pour les démarches de mutualisation.

Les travaux réalisés, favorisant les logiques de réseau et la professionnalisation des équipes, contribuent aussi à la valorisation de la réussite éducative comme dynamique globale qui fait avancer la question éducative et les professionnels qui y sont impliqués.

En cette période charnière de réforme de la politique de la ville et de sa géographie prioritaire, qui a pu générer des inquiétudes, nous tablons sur le fait que les quartiers sortants pourront continuer à bénéficier du cadre méthodologique des PRE, en vue de maintenir un accompagnement global et individualisé des enfants dans le cadre d'une mobilisation de l'éducation nationale, des intercommunalités, des communes et des Conseils généraux. En outre, les

crédits d'intervention peuvent et pourront, dans le cadre des nouveaux Contrats de Ville, être déployés en dehors du périmètre des quartiers prioritaires, si les actions financées bénéficient aux habitants de ces quartiers.

Le cadre renouvelé de la politique de la ville doit – c'est son objectif – favoriser le lien entre le PRE, les projets éducatifs locaux et le droit commun de l'éducation. Comme le souligne Bruno Carlon dans ses conclusions, l'enjeu sera d'articuler pertinemment l'offre collective et l'accompagnement personnalisé, les apports de ce dernier dans la lutte contre les inégalités éducatives étant aujourd'hui largement reconnus.

Le réseau Grand Ouest des acteurs de la réussite éducative, une dynamique collective, un espace de coproduction de connaissance au service des enfants et des familles des quartiers populaires

Par Bertrand Gohier, Vice- président de l'Association Nationale des Acteurs de la Réussite Éducative (ANARÉ)

Le réseau Grand Ouest des acteurs des projets de réussite éducative s'est constitué tout au long des six dernières années tentant à la fois de favoriser les échanges de pratiques et la production de connaissance sur cet objet singulier, appartenant à la fois à la politique de la ville et aux politiques éducatives locales.

Cette dynamique, initiée par l'Association Nationale des Acteurs de la Réussite Éducative, se trouve aujourd'hui consolidée par le partenariat opérationnel développé depuis deux années avec RésO Villes.

Cette entente entre le centre de ressources politique de la ville des régions Bretagne et Pays de la Loire et l'ANARÉ a eu pour résultat la qualification des rencontres du réseau, à la fois dans les contenus, les objets travaillés et dans la formalisation des travaux réalisés mais également dans la forme d'animation proposée.

La forte mobilisation et l'excellente fréquentation aux cinq journées organisées en 2013 et 2014 sont des éléments qui illustrent cette évolution qualitative.

De même, le présent document témoigne de la richesse des échanges et permet d'en faire émerger un certain nombre d'éléments d'analyse qui seront, à n'en pas douter, utiles pour positionner les processus développés par les projets de réussite éducative, au cœur des prochains contrats de ville.

L'utilité du réseau Grand Ouest des acteurs de la réussite éducative est par la même reconnue.

Il constitue, aujourd'hui, une ressource pour faire face à la complexité des jeux d'acteurs, des institutions notamment sur les métiers, les rôles, les places et les missions.

Il permet également de valoriser la plus-value produite par les équipes portant notamment sur l'accompagnement et l'animation partenariale.

Il doit poursuivre son action en construisant les passerelles avec les autres acteurs engagés dans les champs sur lesquels les équipes interviennent dans un souci de valorisation de ces modalités d'intervention.

Dans cette perspective, j'espère que notre partenariat avec RésO Villes pourra continuer à se développer.

L'ANARÉ, par ma voix, tient à remercier les équipes des sites pour leur mobilisation et leurs contributions et à souligner la qualité de l'accompagnement développé par l'équipe de RésO Villes ainsi que la plus-value apportée à nos travaux par l'animation et les productions de Bruno Carlon du cabinet Territori.

INTRODUCTION

LA DÉMARCHE

Avec le soutien des Directions Régionales de la Jeunesse, des Sports et de la Cohésion Sociale (DRJSCS) de Bretagne et Pays de la Loire et en partenariat avec l'Association Nationale des Acteurs de la Réussite Éducative (ANARÉ), RésO Villes, centre de ressources politique de la ville a animé en 2013 et 2014 un cycle de rencontres du réseau Grand Ouest de la réussite éducative.

Ouvert à l'ensemble des équipes de réussite éducative des régions Bretagne et Pays de la Loire, ce réseau représente une réelle ressource pour ses membres qui peuvent renforcer et adapter leurs pratiques locales à travers la confrontation d'expériences décentrées de leur propre site.

Lieux d'échange, de confrontation et de qualification, les rencontres contribuent à alimenter la réflexion sur l'impact qualitatif du dispositif quant à l'épanouissement scolaire, social et familial de l'enfant.

L'année 2013 a été marquée par une actualité mouvante qui a impacté l'environnement des équipes de réussite éducative. Réforme de la politique de la ville, mise en place de l'Observatoire de la réussite éducative, signature du pacte pour la réussite éducative, réforme des rythmes scolaires, préparation des futurs projets éducatifs de territoire : ces mutations questionnent la continuité et la pérennité des dispositifs de réussite éducative.

Dans ce contexte institutionnel mouvant, le centre de ressources et ses partenaires ont souhaité :

- faciliter la mise en réseau, organiser des échanges et confronter les pratiques ;
- capitaliser les expériences ;
- rendre visible les travaux du réseau Grand Ouest de la réussite éducative.

RésO Villes s'est associé au cabinet Territori afin de lui confier l'animation du réseau et la capitalisation des échanges. La présente publication est le fruit de ce travail.

LES TRAVAUX DU RÉSEAU GRAND OUEST DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE EN 2013 ET 2014

Cinq journées d'échanges

Le réseau s'est réuni les 23 et 24 mai 2013, à Lanester, le 1er octobre 2013, à Rennes, ainsi que les 5 et 6 juin 2014, à Saint-Nazaire.

Le contenu des journées a été préparé avec le concours de Bruno Carlon, sociologue à Territori, Bertrand Gohier, Sylvestre Roth et Gildas Nicolas de l'ANARÉ.

Ces journées se sont construites en articulant des séquences sur l'actualité, des interventions d'experts et le savoir issu des pratiques professionnelles des participants.

La démarche a réuni 107 participants, dont 58 coordonnateurs, responsables, directeurs, et 43 référents, médiateurs, accompagnateurs. 68 venaient de Bretagne, 34 des Pays de la Loire et 5 de Normandie.

22 et 23 mai 2013, Lanester

Thérèse Thiery, Maire de Lanester, a ouvert cette rencontre du réseau, organisée pour la première fois sous un format de deux journées.

En articulant séquences en plénier et temps d'ateliers, plusieurs thématiques ont été abordées :

- les interactions entre réussite éducative et milieu scolaire ;
- les interactions entre réussite éducative et travail social ;
- l'usage des groupes d'analyse de pratique professionnelle ;
- les relations avec les parents.

Une table ronde sur la réforme des rythmes scolaires et des liens à tisser avec les programmes de réussite éducative a réuni :

– Olivier Le Maur, conseiller délégué à la vie associative, membre du comité de pilotage sur la réforme des rythmes scolaires

– Olivier Le Mercier, inspecteur de l'éducation nationale pour la Circonscription de Lorient sud

– Michèle Gahinet-Loudière, conseillère pédagogique pour la Circonscription de Lorient sud

Pour plus d'information, consulter le compte-rendu sur le site internet de RésO Villes

1er octobre 2013, Rennes

La journée, introduite par Emmanuel Mourlet, Directeur du CRIJ Bretagne, a proposé aux acteurs de la réussite éducative d'échanger sur la thématique de l'accompagnement.

Frédéric Rousseau, psychanalyste et maître de conférences à l'Université Paris 8, et Bruno Carlon, sociologue à Territori ont apporté leurs éclairages et réflexions sur l'accompagnement dans le cadre de la réussite éducative.

Des temps d'ateliers ont permis aux professionnels de prolonger les échanges en questionnant les modalités d'accompagnement des jeunes par les équipes de réussite éducative, et la mobilisation des ressources du réseau d'acteurs.

Pour plus d'information, consulter le compte-rendu sur le site internet de RésO Villes

5 et 6 juin 2014, Saint Nazaire

Xavier Perrin, adjoint au Maire chargé de l'éducation, des activités périscolaires et de la réussite éducative à la Ville de Saint-Nazaire a ouvert ce séminaire consacré à la mobilisation du droit commun.

Les contenus de ce séminaire ont été alimentés par les interventions de :

– Bruno Carlon, sociologue à Territori

– Thomas Kirszbaum, sociologue, chercheur associé à l'institut des sciences sociales du politique (ENS Cachan/CNRS)

– Olivier Bryszkowski, adjoint au chef du service de la politique de la ville de la Préfecture de la Loire-Atlantique

– Lydie Bannery, coordinatrice PRE, Saint-Jacques-de-la-Lande

Laurianne Deniaud, Première adjointe chargée de l'urbanisme, du foncier, du logement, de la citoyenneté, de la participation des habitants, de la politique de la ville à la Ville de Saint-Nazaire est intervenue dans le débat de clôture afin d'échanger sur les conditions favorables à la mobilisation du droit commun dans les futurs contrats de ville.

Pour plus d'information, consulter la page internet consacrée à ce séminaire

Le recueil et la capitalisation des expériences locales

Afin de préparer les contenus des rencontres, RésO Villes a expérimenté diverses méthodes de recueil de témoignages.

En 2013, le centre de ressources a adressé aux professionnels, en amont des deux rencontres, un questionnaire permettant de recenser les réflexions et pratiques de réussite éducative.

En 2014, c'est lors d'une journée inter-réseau intitulée « Mobiliser le droit commun, du mot d'ordre à la pratique » que les professionnels ont été invités à témoigner de leurs expériences locales.

La plus-value de cette méthode de travail s'observe sur deux points :

- la préparation des contenus s'appuie sur les réflexions des acteurs ;
- elle amorce une dynamique de travail au sein des équipes PRE.

Afin de donner de la visibilité aux dispositifs de réussite éducative du Grand Ouest et de participer au besoin de connaissance de la réussite éducative et de ses acquis, nous avons capitalisé un certain nombre d'expériences, mentionnées en annexes et consultables sur notre site internet.

LA RESTITUTION DES TRAVAUX : MODE D'EMPLOI DE LA PUBLICATION

La présente publication vise à restituer les travaux et réflexions des professionnels sous le regard analytique du sociologue.

Elle a été rédigée par Bruno Carlon, du cabinet Territori, chargé de l'animation des rencontres.

Bruno Carlon a introduit le propos en apportant sa contribution sur l'espace et la qualification professionnelle des PRE. Il s'attache ensuite à restituer les réflexions et échanges des professionnels pour, en guise de conclusion, nous proposer quelques enseignements issus de la démarche.

Les verbatim ont été anonymisés en accord avec les participants.

Les éléments en italique sont les paroles rapportées des échanges et écrits des professionnels.

Les éléments encadrés sont des exemples d'actions menées sur le territoire.

Pour une facilité de lecture et de compréhension, nous avons fait le choix de rédiger tous les sigles (ex : Actions Éducatives à Domicile) à l'exception d'un sigle : Programme de Réussite Éducative (PRE).

L'ESPACE ET LA QUALIFICATION PROFESSIONNELLE DES PRE

Bruno Carlon, contribution introductive

Les PRE ont construit leur intervention sur le constat de l'accroissement des inégalités éducatives et scolaires et sur la nécessité d'une approche complémentaire au droit commun.

Le plus souvent, le PRE met en œuvre une intervention éducative spécifique (approche globale de parcours éducatifs, mobilisation collective de ressources) complémentaire à l'Education nationale, aux services éducatifs des collectivités locales et au travail social, avec une acculturation inégale des services de droit commun.

Le PRE a ainsi contribué à faire évoluer les pratiques éducatives et institutionnelles, notamment en intervenant sur la qualification collective dans le cadre d'une démarche d'éducation partagée. Il a également fait progresser la relation des professionnels aux parents, en passant d'un partenariat assujetti à un partenariat de coopération avec la reconnaissance des ressources et compétences des parents, là où la parentalité est souvent appréhendée comme une question d'ordre public et les parents des quartiers populaires, la plupart du temps, considérés comme déficitaires.

Le PRE a permis de penser les parcours sur un mode moins normatif en ayant une approche plus intégrée des pratiques sociales et des savoirs informels à côté des apprentissages scolaires, en introduisant des transformations dans la relation aux parents, en mettant en œuvre un accompagnement personnalisé (*avec les jeunes et leurs parents* et non *pour eux*) qui réactive la réflexion sur l'interaction entre la demande sociale et l'offre de services.

Les limites du PRE résident cependant dans l'insuffisance d'approche de la dimension structurelle des inégalités et dans le risque de cantonner le PRE dans une conception capacitaire tenant les familles pour responsables, faute d'une réflexion stratégique sur les inégalités et d'une capacité collective des organisations publiques à s'engager sur un traitement structurel des inégalités éducatives.

Il est également confronté à des difficultés d'articulation au droit commun pour plusieurs raisons :

- les fonctionnements organisationnels et les décalages dans les engagements (difficulté à organiser la transversalité, appropriation malaisée de la démarche de parcours, discontinuité dans les accompagnements, écarts d'investissement entre les niveaux opérationnel et institutionnel) ;
- l'insuffisance d'échanges et de construction d'enjeux communs et d'objectifs partagés au sein des Conseils consultatifs des PRE ;
- la logique utilitariste au sein d'administrations qui considèrent encore trop souvent le PRE comme un prestataire plus que comme un vecteur d'organisation de la complémentarité des ressources ;
- la difficile hybridation des cultures professionnelles qui fragilise la mise en réseau et la complémentarité dans le champ des politiques éducatives, scolaires et de jeunesse ;
- la reconnaissance encore insuffisante des fonctions d'ensemblier de parcours ainsi que d'interpellation des équipes PRE.

La convention d'objectifs entre l'Education nationale, la Réussite Educative et le Ministère délégué à la Ville présente des intentions positives. En effet, elle propose d'agir collectivement contre la persistance des inégalités, de dépasser la disjonction entre les champs scolaire et éducatif, de mutualiser les moyens et les compétences, d'ancrer plus concrètement la co-éducation, d'affirmer la pertinence de la place des parents. Elle témoigne également d'une meilleure prise en compte par l'Education nationale des éléments connexes à la scolarité et qui participent du bien-être et de la réussite des enfants (éléments déjà repérés par les PRE).

Par ailleurs, la notion de « réussite éducative » (ambigüité sur la dénomination de « réussite éducative » qui dans ce texte n'est pas le nom du dispositif PRE) peut heurter la tradition égalitariste de l'école de la République, ce qu'on voit bien dans la convention qui aborde peu le poids des processus de ségrégation, ni les mutations culturelles et sociétales.

Les réflexions au sein du séminaire ont ainsi cherché à mieux situer l'espace professionnel des PRE et les modalités d'articulation avec le droit commun, à travers trois questions :

- la mutualisation des compétences autour des parcours ;
- la coordination opérationnelle et la continuité éducative des services ;
- le partenariat inter-institutionnel.

LA MUTUALISATION DES COMPÉTENCES AUTOUR DES PARCOURS

La mutualisation permet, par la mise en commun de moyens, de mobiliser globalement les ressources et les compétences des acteurs locaux, au bénéfice des parcours des jeunes. Elle renvoie à l'identification des compétences à mobiliser mais aussi à l'organisation collective de la connaissance des situations et des accompagnements. Il s'agit de parvenir à une offre globalisée de services sécurisant les parcours éducatifs.

L'enjeu de la mutualisation est d'activer la complémentarité des ressources afin de traiter des problèmes que l'on ne peut résoudre seul, en décloisonnant les pratiques professionnelles. C'est une forme de soutien mutuel entre professionnels. Elle permet de qualifier l'intervention éducative, de proposer un accompagnement flexible et de mieux répondre aux points de blocage. Elle facilite l'adaptation de l'offre de services du droit commun en l'articulant mieux à la demande sociale des jeunes et de leurs parents.

Les freins à la mutualisation peuvent provenir de l'insuffisance de clarification des objectifs du parcours, de la réticence à partager les informations, de la difficulté à organiser la transversalité au sein des organisations, ou encore du cloisonnement des cultures professionnelles. Ils peuvent également relever d'un manque de connaissance des compétences respectives, d'un défaut de disponibilité et d'un manque de financements.

La mutualisation suppose un cadre d'échanges et d'analyse sur les ressources à mobiliser et sur les conditions d'accès à l'offre de droit commun, ainsi que sur les innovations ou expérimentations à promouvoir. Elle implique une bonne visibilité des positionnements et outils. Elle nécessite par ailleurs la reconnaissance de la fonction d'ensemblier du référent, légitimé pour interpeller les partenaires et pour les mobiliser collectivement.

LA COORDINATION OPÉRATIONNELLE ET LA CONTINUITÉ ÉDUCATIVE DES SERVICES

La coordination permet de construire le réseau partenarial dans la durée, d'assurer l'approche globale du parcours, d'organiser la prise de relais. Elle répond à trois critères :

– **Une approche globale du jeune.** Il s'agit de penser en termes de continuité des temps, des lieux et des contenus, mais aussi de penser la cohérence de l'accompagnement (soutien aux apprentissages, au développement personnel et à la socialisation) pour un public dont le parcours est souvent dans la discontinuité ;

– **Un sujet inscrit dans un environnement et dans un rapport social** (soutien à l'autonomie, à l'émancipation sociale, à la capacité d'expression, à la citoyenneté) ;

– **Une approche territoriale**, qui articule proximité et mobilité, pour éviter toute forme de captivité. Une logique territoriale qui permet de générer des expériences et initiatives en commun.

La coordination permet de mettre en œuvre la continuité éducative et de penser en termes de complémentarité et non de juxtaposition.

Son objet est de construire le réseau partenarial afin de faciliter la continuité éducative et la sécurisation des accompagnements (disponibilité, réajustement, réactivité) face aux ruptures fréquentes dans les parcours des jeunes. En outre, la coordination est nécessaire pour construire les phases de transition dans les parcours. Elle implique également une participation active des parents.

La coordination se heurte cependant à la difficulté à formaliser des règles de relation, à la nécessité d'organiser la transversalité au sein des administrations et au décalage qu'il peut y avoir entre les partenariats de terrain et l'engagement des hiérarchies institutionnelles.

Ses leviers sont constitués par la légitimité des coordonnateurs à interpeller le droit commun, la stabilité des équipes pluridisciplinaires et des engagements institutionnels, un portage collectif des valeurs de la co-éducation, un intérêt partagé pour articuler les accompagnements personnalisés et le développement d'actions collectives et participatives issues du repérage des communautés de problèmes que connaissent les familles.

LE PARTENARIAT INTER-INSTITUTIONNEL

Il peut s'entendre comme la volonté des responsables des services de droit commun de mettre en œuvre une coordination transversale de leurs services. Il s'agit d'agir collectivement sur la dimension structurelle des inégalités en ne limitant pas le PRE à une approche technique. Ce qui suppose une analyse des dysfonctionnements et la définition d'objectifs communs intégrant le PRE aux stratégies de droit commun.

L'adaptation et la mobilisation des moyens financiers aux enjeux de l'égalité territoriale, et la lisibilité à la remontée des problématiques du territoire des engagements et des stratégies impliquent une déclinaison concrète sur les territoires. Ce débat sur les enjeux partagés doit être promu au sein des Conseils consultatifs.

Au-delà de la fonction ponctuelle d'adaptation aux besoins, jouée par les dispositifs, le partenariat permet d'adapter l'offre de services à la diversité des temps éducatifs et des formes d'accès aux savoirs.

La nécessité de coopérer se heurte toutefois à :

- des conflits d'intérêt institutionnels, des problèmes d'organisation socio-techniques, des corporatismes ;
- la difficulté des organisations publiques à s'engager dans des compromis qui vont avoir des effets sur leur propre système (limites des politiques contractuelles) ;
- des formes d'organisation bureaucratique, qui fragilisent les partenariats opérationnels.

Le partenariat, comme il a été souligné, doit ainsi s'adosser à la mutualisation et à la coordination afin de permettre une implication durable et commune des services de droit commun de l'Etat et des Collectivités locales et de faciliter l'émergence de formes nouvelles d'intervention du droit commun.

La légitimité et l'avenir des PRE sont donc conditionnés par les options politiques et institutionnelles relatives à leur positionnement. Trois hypothèses peuvent être formulées :

- le PRE en tant qu'appoint centré sur une fonction relationnelle avec les parents, de par sa capacité à créer des relations souples ;
- le PRE en tant que dispositif technique permettant l' externalisation des difficultés de l'école ;
- le PRE en tant qu'espace professionnel d'accompagnement éducatif fondé sur la sécurisation des parcours et sur l'autonomie du sujet, et son inscription dans une histoire sociale.

L'approche choisie dessinera les contours de l'espace professionnel du PRE.

SYNTHÈSE DES ÉCHANGES DU RÉSEAU

Les échanges organisés dans le cadre des différentes rencontres du réseau Grand Ouest des acteurs de la réussite éducative ont porté sur trois aspects structurant l'activité des Programmes de réussite éducative :

- les collaborations avec les principaux partenaires contribuant au parcours éducatif de l'enfant ;
- la problématique de l'accompagnement, objet central de l'activité des équipes, appréhendée à la fois comme processus de changement et comme rencontre structurante ;
- les modalités par lesquelles les équipes de réussite éducative construisent progressivement un espace professionnel inscrit dans le champ des politiques éducatives.

Les réflexions autour de ces trois contenus témoignent de la recomposition du champ éducatif et des enjeux de l'éducation partagée, que ce soit dans la construction de la légitimité professionnelle des PRE ou dans la vitalité nécessaire des collaborations pour répondre à la singularité des parcours proposés aux jeunes.

Une brève conclusion se propose de dégager quelques enseignements prospectifs.

LE RÉSEAU DES PARTENAIRES

Le travail en réseau requiert une dynamique d' « acteur collectif ». Dans le contexte des PRE, il met en mouvement un partenariat composé de professionnels aux missions et cultures diverses ainsi que les parents, mobilisés ensemble pour l'accompagnement d'un parcours éducatif.

Le travail en réseau doit intervenir en amont, sur la connaissance des situations (observation sociale), pendant le parcours (mobilisation commune de ressources) et en aval (relais et poursuite de l'intervention). Il doit garantir la complémentarité et la continuité des interventions dans les différents temps et espaces de vie de l'enfant.

Un réseau est intentionnel, il suppose une transparence dans les relations et une fluidité des informations. Il s'inscrit dans un processus culturel (valeurs et normes communes), mental (évolution des représentations), stratégique (objectifs communs) et opérationnel (action commune avec l'enfant).

Enfin, le réseau des partenaires constitue un lieu de soutien mutuel, de confrontation de pratiques, de meilleure réponse aux besoins de l'enfant avec un élargissement de l'offre, et peut constituer ainsi un lieu d'innovation.

PRE et milieu scolaire : des compétences croisées pour une approche globale

Trois grandes problématiques mobilisent les professionnels de l'Education nationale lorsqu'ils sollicitent les PRE :

- les questions éducatives, notamment pour différentes formes de médiation avec les parents (maintien du contact avec les établissements, éclaircissement des choix d'orientation, développement personnel et évolution de l'enfant, accompagnement vers les soins psycho-médicaux) ;
- les questions sociales et culturelles, pour intervenir dans un contexte familial complexe ou pour favoriser une ouverture et un accès aux pratiques culturelles ;
- des problématiques plus strictement scolaires, avec une large place faite aux problèmes d'apprentissage de la langue française, et d'autres difficultés d'apprentissage (le recours au PRE permettant la plupart du temps l'accès de l'enfant aux groupes « Coup de pouce » ou autres ateliers similaires).

De multiples initiatives conjointes s'élaborent entre acteurs de la réussite éducative et de l'Education nationale. Ces dernières restent souvent centrées sur la réussite scolaire (accompagnement à la scolarité, soutien, Club « Coup de pouce », maitrise de la langue...). Quelques rares ateliers concernent les relations parents/enfants, ou le développement des compétences parentales.

- Impulsion d'actions collectives par le PRE (apprentissage de la langue pour les enfants issus de l'immigration)
- Initiative d'un Inspecteur de l'Education nationale pour organiser des journées de travail thématiques à vocation formative, communes aux enseignants et aux travailleurs sociaux (accès aux soins, aux loisirs, soutien à la parentalité,...), qui a permis de rendre visible l'action du PRE et de l'Espace Parents et d'améliorer l'offre.

La continuité éducative entre ces différents acteurs se tisse lors des équipes pluridisciplinaires de soutien qui constituent l'espace majeur des relations, mais aussi de façon plus informelle lors de rencontres entre référents et directeurs ou enseignants. Celles-ci permettent le diagnostic des difficultés, le suivi du parcours ou son évaluation. Plusieurs équipes de PRE participent également aux réunions des « équipes éducatives » de l'Education nationale.

Accepter des trajectoires moins normatives

Cependant, ces rencontres se heurtent fréquemment à la question récurrente de la faible disponibilité des enseignants pour organiser des temps de concertation, au manque de transversalité interne entre les divers professionnels au sein des collèges, et parfois, à l'irrégularité de l'engagement des chefs d'établissements. Les limites de l'intervention de la réussite éducative sont bornées, d'une part, par la notion « d'enfants en danger » qui ne relève pas de la compétence de la réussite éducative et d'autre part, par l'intervention directe sur les questions pédagogiques qui sont du ressort de l'Education nationale.

> *« Le PRE est vécu comme une réponse à l'urgence quand les problématiques des enfants dépassent les réponses et les compétences du milieu scolaire. »*

« Le PRE n'est pas un service social, ce qui rassure le milieu scolaire et son interpellation apparait plus aisée. »

Les équipes de réussite éducative soulignent en outre, la méconnaissance du PRE par les enseignants (approche systémique de l'enfant dans son environnement, ressources locales mobilisables, contexte territorial dans lequel évolue la famille). Les deux sphères s'appuient sur des conceptions différentes de l'accompagnement et de la relation à l'enfant et à sa famille, la réussite éducative insistant sur sa propension à valoriser les compétences et capacités des intéressés tandis que l'école resterait souvent centrée sur les résultats, en position d'attente et ne sollicitant le PRE qu'en tant que prestataire de services.

« Le co-engagement est parfois difficile car une fois le PRE saisi, l'école peut avoir tendance à se retirer. Le PRE peut avoir le sentiment d'être instrumentalisé sur une demande ponctuelle. »

« On peut observer des résistances de la part de certains établissements scolaires quand le PRE n'est pas dans une démarche scolaro-centrée. »

Les interlocuteurs privilégiés des équipes de PRE sont majoritairement les directeurs des écoles primaires, les principaux des collèges, les conseillers principaux d'éducation, le Réseau d'aide spécialisées aux élèves en difficulté (RASED), les assistantes sociales, les coordonnateurs de réseau de réussite scolaire, les relations directes avec les enseignants restant faibles.

Des compétences qui s'ajoutent et ne se substituent pas

Afin d'améliorer ces coopérations, les équipes de réussite éducative suggèrent :

- une meilleure information institutionnelle sur le PRE par l'Education nationale ;
- un engagement durable avec la désignation d'un interlocuteur privilégié par établissement, qui pourrait procéder à la centralisation et à la coordination des interventions.

L'articulation des différentes cultures professionnelles au sein du monde scolaire est un enjeu et une nécessité pour l'accompagnement global.

« Le turn-over des équipes pédagogiques implique un partenariat à reconstruire en permanence. »

« Au collège, manque de temps et de liens en interne pour travailler les bilans, ce qui entraine des saisines tardives de PRE. »

« Ne faudrait-il pas un interlocuteur unique au sein des établissements scolaires afin d'avoir une collecte satisfaisante des informations (construction de la connaissance, mobilisation de l'expertise) ? »

- A l'initiative d'un Directeur Académique des Services de l'Education Nationale (DASEN), une réunion en début d'année avec la présence de tous les personnels de l'Education Nationale, a facilité la compréhension des missions et compétences du PRE.
- Formation commune enseignants premier degré / PRE sur une approche commune des difficultés familiales, avec l'objectif de construire une cohérence de l'accompagnement et une stratégie d'alliance.
- Instauration d'une permanence hebdomadaire du PRE dans les écoles élémentaires, à l'attention des enseignants et des parents, ce qui permet de retravailler les processus de saisine, de créer de la confiance et de la connaissance, présence des parents.

Les professionnels PRE estiment important que les enseignants soient mieux formés/informés sur la connaissance de l'environnement, du quartier, des ressources afin qu'ils puissent prendre en considération non seulement « l'élève » mais « l'enfant » dans une approche plus personnalisée. Ils souhaiteraient également que les situations soient repérées plus précocement pour exercer une véritable prévention primaire.

> *« Le PRE permet à l'école de mieux connaitre les acteurs et les projets sur le territoire. »*

> *« Evolution des saisines : alors que le collège interpellait la réussite éducative sur des questions d'absentéisme, il la sollicite maintenant sur des questions plus larges, grâce aux contacts réguliers et à la confiance établie, avec une évolution vers une approche plus globale. »*

La plus-value apportée par le PRE est, selon les équipes de réussite éducative, un autre point de vue sur l'enfant et ses parents, une mise en perspective des facteurs extérieurs à l'école et susceptibles de freiner l'investissement scolaire de l'enfant ou du jeune, une meilleure connaissance de l'environnement et de ses ressources, ainsi qu'une position de médiation entre parents et établissements, autant d'éléments qui font certainement évoluer les représentations respectives entre parents et acteurs du milieu scolaire.

Une légitimité sans cesse à construire

Pour beaucoup, la légitimité du PRE est sans cesse à reconstruire car elle n'est pas suffisamment portée institutionnellement au sein de l'Education nationale. La légitimité opérationnelle découle de la légitimité institutionnelle qui reste inégale selon les sites.

> *« Travailler sur la mobilisation des parents contribue à légitimer le PRE aux yeux du milieu scolaire. »*

> *« Le tryptique connaissance/ reconnaissance / légitimité construit le cadre d'intervention du PRE. »*

> *« Le manque d'impulsion institutionnelle de la part de la hiérarchie de l'Education nationale limite les coopérations au volontarisme individuel. »*

- La présence lors des évènements structurants de l'école donne de la visibilité aux PRE.
- L'engagement (opérationnel et stratégique) de certains Inspecteurs de l'Education nationale constitue un point d'appui au PRE .

Articuler le PRE et le Projet Éducatif de Territoire

Dans le cadre de la nouvelle circulaire du 20 mars 2013 sur l'organisation du Projet Éducatif de Territoire (PEDT), le PRE doit articuler l'accompagnement personnalisé de l'enfant avec les actions collectives du PEDT. Ce dernier peut favoriser la coordination des ressources mobilisées et élargir l'offre mise à disposition des élèves. Cette articulation permet d'inscrire le PRE dans la dynamique du territoire.

Le PRE souhaite conserver toutefois sa singularité, sa capacité à mobiliser les partenariats et à développer les fonctionnements transversaux.

Les équipes de réussite éducative sont diversement impliquées sur les questions périscolaires mais trouvent un intérêt dans l'articulation entre les deux démarches, en identifiant quelques aspects sur lesquels le PRE peut participer :

- veiller à ce que l'offre périscolaire s'adresse également aux enfants aux situations les plus fragiles ;
- améliorer l'accès aux offres de services et aux structures du périscolaire (socialisation, aide financière, orientation) ;
- identifier les besoins en apprentissages pour les enfants les plus vulnérables ;
- soutenir l'investissement des parents pour l'inscription et l'orientation de leurs enfants dans les activités périscolaires ;
- contribuer à la réflexion sur l'organisation du temps périscolaire et sur les contenus à mettre en œuvre.

PRE et travail social : des complémentarités à préciser, des engagements institutionnels à structurer

Après quelques années d'éclaircissement fondées sur l'expérience commune du PRE , les sollicitations réciproques entre équipes de PRE et travailleurs sociaux ont finalement déterminé des champs d'intervention respectifs assez cohérents :

- le travail social sollicite le PRE sur des questions plutôt éducatives (ouverture culturelle, accès aux loisirs, difficultés scolaires, médiations intrafamiliales, amélioration des sociabilités de l'enfant, soutien à la fonction parentale, médiation scolaire) ;
- le PRE sollicite le travail social sur des questions plutôt inscrites dans le champ du social et de la famille (accès aux droits, problématiques administratives et financières, « informations préoccupantes », Actions Éducatives à Domicile (AED), relais de fin de parcours, accès aux soins, lien avec les établissements médico-sociaux, accès au droit commun, ou accompagnement plus spécifique et parallèle des parents).

La professionnalité (savoirs, capacités d'agir, relations collectives de travail, relation aux parents) des travailleurs sociaux et des équipes PRE peut être proche mais aussi distincte, notamment du fait de la spécificité de « l'accompagnement de parcours ». Le PRE s'affirme comme un acteur « éducatif » du territoire (référence à l'autonomie, la connaissance, l'émancipation). Le travail social est davantage centré sur la réparation sociale, du fait de l'évolution actuelle de ses fonctions et du cadre plus contraignant dans lequel il exerce. On peut cependant penser qu'ils partagent les mêmes valeurs et une éthique dans les postures professionnelles.

Beaucoup de PRE ne souhaitent pas être « un accompagnement de plus » et optent plutôt pour la position de « facilitateurs (ensemblier, assemblage,..) ».

Les acquis de la réussite éducative par rapport au travail social sont de contribuer à une redéfinition d'un modèle d'action, avec une volonté affirmée de prévention et de promotion, fondée sur une vision plus communautaire des usagers. Le dispositif PRE part des ressources et des atouts, de la motivation et non pas d'une conception « déficitaire » des usagers.

Toutefois, il existe encore quelques confusions et substitutions d'interventions, moins par différenciation des professionnalités que par manque de disponibilité et de réactivité du champ social.

« Le PRE est parfois sollicité sur des thématiques qui relèvent du travail social. »

« Le PRE a parfois un rôle d'interface, le temps que le travail social mette en place son suivi » ou « accompagnement vers l'aide éducative. »

« Le PRE a parfois un rôle de relais du fait du turn-over des assistants sociaux. »

Les interventions sont souvent complémentaires, sous diverses formes :

- La réussite éducative accompagne les enfants, le travail social effectue le suivi familial.
- Co-entretiens réussite éucative/travailleurs sociaux, de façon à faire place à une diversité d'approche, « la Réussite Educative ne doit être ni intrusive ni dans la toute-puissance ».
- Le relais se fait sur la question de l'accès aux droits ou des aides financières.
- Certaines équipes de Réussite Educative ne souhaitent pas multiplier les interventions en substitution du droit commun, mais aident les habitants à investir le droit commun existant.

La réussite éducative relève de la prévention primaire alors que le travail social relève de la prévention secondaire et tertiaire, une clarification permanente à apporter. La délimitation des champs respectifs semble aujourd'hui acquise, même s'il peut exister ici ou là le sentiment d'une concurrence.

Il peut y avoir des chevauchements avec le travail social notamment sur le soutien à la parentalité, mais les équipes de réussite éducative et travail social « ne regardent pas la même chose » : la réussite éducative travaille la demande sociale et l'adhésion et se situe dans l'écoute, tandis que les assistants sociaux sont davantage dans l'accès aux droits.

Les échanges d'informations confidentielles sont plus rarement qu'autrefois mis en avant comme un frein aux coopérations, mais la réciprocité des échanges et la reconnaissance du PRE peuvent encore être améliorées. Les professionnels ont besoin :

« d'améliorer la lisibilité et les informations sur le dispositif PRE »

« davantage de réciprocité dans les échanges »

« d'améliorer la légitimité et la reconnaissance du PRE »

Le PRE facilite la médiation entre le travail social et l'école, il permet aussi la médiation entre les familles et le travail social (dédramatiser les accompagnements éducatifs, relayer, expliquer le rôle de l'assistant social, de l'aide éducative à domicile, conseiller...).

Le travail social place parfois le PRE dans une position de « prestataire » pour mettre en place des actions ou des aides financières. Cette situation n'est pas en soi souhaitable, sauf si l'accompagnement du PRE participe d'une logique de parcours pour des enfants dans le champ de la prévention primaire. L'hypothèse d'un rôle de sas conforte l'ambigüité d'instrumentaliser la réussite éducative.

La qualité des informations apportées dans la réalisation du diagnostic est souvent liée à l'identification d'une personne en charge de la collecte des informations. La fluidité des informations venant du travail social est inégale, car ce référent n'existe pas toujours. La participation aux équipes pluridisciplinaires de soutien relève de différentes postures, pour

certains en tant que représentants de leur organisation ou service, pour d'autres en tant qu'experts du travail social. La position la plus satisfaisante étant d'y être aux deux titres.

Un certain nombre de travailleurs sociaux de formation sont recrutés au sein des équipes PRE, ils font valoir la pertinence de compétences de leur formation, notamment dans l'approche relationnelle attentive des jeunes et de leur famille et dans une forme d'éthique. La formation de travailleur social pour un poste de référent est considérée comme un atout pour la compréhension des publics. En ce sens, plusieurs travailleurs sociaux ont fait le choix de travailler comme référents de parcours au sein d'équipes de réussite éducative y voyant naturellement un espace pour l'exercice des savoir-faire du travail social. La présence de travailleurs sociaux au sein de la réussite éducative facilite la cohérence avec les professionnels de l'action sociale.

Les niveaux de représentation des services du Conseil général sont variables. Assez fréquemment, ce sont d'abord les cadres qui sont présents dans les équipes pluridisciplinaires de soutien pour fixer les règles de collaboration, puis progressivement, ils laissent la place aux travailleurs sociaux du territoire. L'engagement institutionnel du travail social est déterminant pour l'implication des hiérarchies intermédiaires et des travailleurs sociaux de terrain. Il conditionne la stabilité des relations.

Enfin, l'inscription du PRE dans le projet social de territoire est une question encore peu portée, du fait du faible nombre des Projets Sociaux de Territoire (PST) et d'un rapprochement plus évident du PRE comme une composante du projet éducatif de territoire.

> La présence et l'engagement du Conseil Général dans les instances PRE est nécessaire et indispensable pour la qualité de la réflexion en équipes pluridisciplinaires de soutien. Les deux niveaux (institutionnel et opérationnel) se complètent et concourent à un réel investissement des organismes du travail social.

Le parent comme partenaire

Les équipes confirment leur travail auprès des parents pour les faire contribuer au diagnostic, aux choix du parcours, aux bilans, et pour respecter leur rythme. Toutefois, la place des parents dans le PRE continue de se poser à travers trois questions récurrentes dans toutes les équipes :

- Comment travailler l'adhésion réelle des parents au parcours éducatif, et comment encourager leurs responsabilités parentales ?
- Comment éclairer et mettre à jour les ressources parentales qu'ils peuvent mobiliser ? comment affirmer le projet parental ?
- Faut-il leur favoriser leur présence dans les équipes pluridisciplinaires de soutien ? Comment assurer leur expression autonome ?

Parents partenaires ou bénéficiaires ?

La présence des parents au sein des équipes pluridisciplinaires de soutien fait largement débat. Les équipes qui y sont favorables estiment en particulier que *« dans le cadre d'une approche systémique, les parents partenaires doivent être actifs, ils sont les premiers concernés »*. Ils ajoutent que leur présence à la réunion oblige les professionnels à adopter une ligne plus rigoureuse dans la présentation de la situation et que les parents prennent ainsi conscience de la mobilisation autour de leur enfant, des possibilités et des limites de l'intervention, et sont eux-mêmes plus impliqués. Leur participation permet une meilleure réciprocité des échanges et

une prise en considération véritable de leur parole et de leurs éléments de compréhension du contexte. La question posée reste celle de la construction du point de vue des parents qu'il faut aider à faire émerger et soutenir.

Certaines équipes non favorables à la présence des parents en équipes pluridisciplinaires de soutien argumentent sur le fait que les parents ne sont pas des partenaires au même titre que les professionnels.

> *« Les parents ne participent pas à l'équipe pluridisciplinaire de soutien qui est une instance professionnelle. »*

> *« Le parent est le premier collaborateur mais n'est pas une institution. C'est le travail du référent que de porter la parole des parents. Le parent a un rôle de contribution complémentaire. »*

> *« Ils ne sont pas experts concernant leur parentalité. »*

Une place qui s'affirme

La question de la place des parents (qui remplace le plus souvent l'attention portée à « la famille ») est une préoccupation majeure et les équipes s'interrogent en permanence sur les modalités à améliorer pour conforter cette place et favoriser l'implication des parents en respectant leurs décisions.

> *« Accompagnement des enfants ? ou accompagnement des parents ? jusqu'où aller ? »*

Avec le PRE, la co-éducation propose de sortir du discours invalidant souvent les parents qui ont pour certains, intériorisé un sentiment d'illégitimité (lié à la pauvreté, aux relations complexes avec les institutions, au faible niveau scolaire) face à la prégnance de la réussite scolaire. Les professionnels estiment que la relation entre l'Education nationale et les parents est souvent basée sur un rapport de sujétion/domination, et qu'il faut travailler sur ces représentations, en s'appuyant sur le fait que tout parent est compétent au même titre que les autres.

> *« Le PRE est souvent obligé de rappeler à l'école la pertinence de la place des parents. »*

L'élément central de la relation aux parents est sans doute qu'avec le PRE, il s'agit d'une construction et non d'une imposition. De ce fait, le parcours éducatif doit légitimement être élaboré dans le cadre d'un projet avec les parents. Il doit contribuer à redonner des perspectives afin de remettre en mouvement une dynamique positive pour l'enfant au sein de sa famille et de son entourage social.

Toutefois, les parents concernés sont souvent démunis, demandeurs, et à ce titre, pour partie « bénéficiaires » de l'accompagnement. De plus, l'apport financier qui peut être également dégagé d'un parcours PRE n'est pas sans effet sur l'implication des parents.

Ce constat posé, on peut toutefois affirmer que la posture adoptée par les professionnels de la réussite éducative se conforte et se qualifie tous les jours quant à la place accordée aux parents co-éducateurs. L'augmentation des situations de présence des familles dans les équipes pluridisciplaires en témoigne.

> *« Le PRE apporte une meilleure compréhension des missions de chacun, clarification, explication des rouages institutionnels », il renforce les compétences et la réassurance des parents face aux institutions. »*

« Le PRE est en position de tiers du fait de la relation de confiance, neutralité, médiation. »

« Mise à distance lors de tensions, médiation, regard extérieur neutre, réponses concrètes pour pacifier », « Nouveau regard parents / enfants », « Prise de distance des émotions et angoisses parentales. »

Globalement, c'est dans la dimension de la place faite aux parents que l'on mesure vraiment la plus-value du PRE, dans la prise en considération de leurs ressources, de leurs choix et de leur parole. Le parent est à la fois considéré comme usager, client et citoyen.

Le soutien aux compétences parentales permet notamment :

- une meilleure compréhension des fonctionnements institutionnels, en particulier celui de l'école ;
- un meilleur accès aux services (dans un mouvement réciproque pour « aller vers ») ;
- une capacité d'actions collectives (dans la vie sociale, la collectivité, la citoyenneté) ;
- une meilleure aptitude des parents à comprendre les enjeux et à s'investir dans la scolarité de leur enfant.

Ce qui est en jeu dans la relation avec les parents concerne plusieurs aspects :

- la co-éducation, l'élaboration conjointe de l'accompagnement ;
- l'amélioration des relations intra-familiales ;
- l'amélioration de la relation des parents avec les institutions et les services ;
- la question du sujet et de la revalorisation narcissique ;
- la construction de la parentalité.

« A partir de la place des parents, le PRE n'est-il pas en train d'élaborer une nouvelle forme de service public où le bénéficiaire est un partenaire ? »

Le PRE se heurte cependant à la difficulté du passage d'une intervention de relation individualisée à l'inscription des parents dans une action collective (passer à la communauté de problèmes) ce qui suppose un travail sur la demande parentale, sur la mobilisation de compétences parentales, sur un appui au groupe et sur l'apport de ressources dans le cadre de la mutualisation des partenaires de l'accompagnement.

Une conception fondée sur la reconnaissance de l'autre

L'accompagnement demande de considérer à la fois les causes objectives (les faits structurels, sociaux, tout ce qui échappe à la conscience de l'individu) et les intentions subjectives, c'est-à-dire les motivations qui vont donner du sens à la conduite de l'individu. C'est une construction sociale par laquelle l'accompagnant aide le jeune à prendre en compte les contraintes et les ressources qui vont l'aider à construire son autonomie. La problématique de l'accompagnement appelle à prendre en compte les concepts du changement social, de l'identité et de la reconnaissance.

Une fonction de mise en mouvement

Accompagner est un processus de construction de la demande, en vue de produire du changement (relier l'économie de la demande à l'économie des besoins). C'est un processus *personnalisé* (contexte, ressources, temporalité, parcours, cycle,..), un développement d'interactions qui favorisent la stabilité, organisent la continuité des apports en ressources et en relations et qui doivent répondre aux situations d'instabilité et de ruptures qui sont menaçantes.

L'accompagnement constitue bien une construction sociale, le lieu et l'espace où se pense le changement. L'objet de l'accompagnement est bien le changement social et on ne peut l'expliquer par la seule approche de l'intériorité du sujet ou par sa capacité d'acteur stratégique, mais par la notion de sujet « en relation ». C'est dire que l'homme est un sujet « social » avec deux dimensions, celle de la subjectivité, fondée sur la relation à l'autre, et celle du social, fondée sur la reconnaissance, construction qui va aider l'individu à se positionner. Le sujet c'est *« la capacité de l'individu à agir sur lui-même pour construire son identité personnelle en gérant les tensions que lui causent les relations avec les autres et la société »*[1].

Il construit son identité personnelle à travers ses relations et doit pour cela s'engager et mettre en œuvre sa capacité d'action. Le respect de cette capacité d'action par l'accompagnant conditionne souvent la qualité du dialogue.

L'accompagnement est d'abord une rencontre structurante.

Une co-construction

L'accompagnement se construit entre la distance et la proximité dans une démarche qui ne se limite pas à une juxtaposition d'actions ou de prestations, mais dans une approche globale prenant en considération les différentes dimensions de l'individu dans le cadre d'un rapport de citoyenneté (rapport d'appartenance aux formes de la socialisation).

L'accompagnement suppose une activité cognitive où la relation est guidée par des normes et des valeurs, une activité d'interprétation des conduites sociales et une dimension éthique. En tant que relation sociale et co-construction, il organise la réciprocité d'un individu vers un autre dans sa différence et son altérité avec une dimension centrale de reconnaissance.

Le désir c'est toujours le désir de se faire reconnaître par l'autre. Le message que nos attitudes et nos interventions doivent véhiculer s'articule autour de l'idée que nous attendons quelque chose de lui parce qu'il vaut quelque chose.

1 Guy BAJOIT, *Socio-analyse des raisons d'agir. Etudes sur la liberté du sujet et de l'acteur,* PU Laval, coll. « Sociologie contemporaine », 2010

Affirmer que l'accompagnement doit être fondé sur la connaissance et la reconnaissance nous amène à privilégier une approche compréhensive tout autant qu'explicative dans la pratique des relations sociales. En effet, l'accompagnant qui procède par interprétation, doit être attentif à articuler dans son analyse d'une part, la compréhension des faits sociaux extérieurs à l'individu et d'autre part, l'analyse des attentes et des motivations qui révèlent les intentions.

> *« La première phase de l'accompagnement consiste en un travail de compréhension et de formulation des freins et de potentiels. »*

Le professionnel facilite l'élaboration de la relation par la mobilisation de ressources qui aide à dépasser les contraintes de la vie collective. L'accompagnement se construit dans et par ce processus en tenant compte de la singularité du sujet, et en construisant avec lui la demande sociale. Par l'accompagnement, il faut en effet lui apporter des ressources qui vont l'aider à actualiser son capital social, culturel ou symbolique. Par ailleurs, l'accompagnement est pris dans une tension, entre agir sur la résolution du problème des usagers et la recherche d'émancipation et d'autonomie. Le processus d'autonomisation et de changement social se construit par la dynamique relationnelle et la capacité de l'accompagnant à lui-même évoluer dans la relation.

> *« Les jeunes apprécient que le PRE ne s'intéresse pas uniquement aux questions scolaires et que l'accent ne soit pas mis sur leurs seules difficultés. »*

La caractéristique principale de l'accompagnement est la fiabilité : l'accompagné doit pouvoir compter sur l'accompagnant. Il y a un engagement de personne à personne qui, en soi, a une valeur structurante.

L'accompagnement est fondé sur une relation psychologique spécifique : c'est une relation qui se « co-construit ». Elle suppose donc une demande et un consentement « éclairés » des deux parties. L'adhésion de l'accompagné est la condition de possibilité de la relation d'accompagnement. L'accompagnement implique également un accueil de qualité car la relation se construit autour du lien, de la rencontre et sur la construction de la relation.

De fait, l'accompagnement n'est pas un lien, mais une pluralité de liens par lesquels on donne la possibilité à un jeune de construire son parcours (mise à disposition de ressources pour réactualiser son potentiel). L'accompagnant doit faire en sorte que cette pluralité de ressources soit cohérente avec les objectifs, en tenant compte de la diversité des espaces de rencontre.

Un parcours évolutif

Le parcours se construit par le projet. Il n'est pas linéaire mais itératif, car l'adaptation des objectifs y est permanente et permet une démarche qui chemine *in itinere*. Le parcours permet de construire une continuité là où souvent les jeunes sont dans la discontinuité.

Concernant l'économie de la demande, la demande n'est pas spontanée mais s'adosse à la construction de la relation sociale. Il reste nécessaire de construire la demande, qui peut s'exprimer dans des lieux différents, auprès de personnes différentes, selon une vérité qui leur est propre. Le diagnostic établi par les professionnels n'est qu'un des éléments de la construction de la demande. La demande n'est pas une photographie, c'est un processus qui demande du temps.

> *« Dans la plupart des cas, le besoin est repéré de l'extérieur mais sans formulation de la demande. »*

Enfin, l'accompagnement concerne-t-il les jeunes ou la famille ? Cette question a fait débat car *« la demande des parents prend parfois trop de place »*. Quant à la dynamique parentale abordée sous la forme de « communautés de problèmes », les PRE pourraient contribuer à construire une méthodologie collective de travail et interpeller le Comité de pilotage/ conseil consultatif pour permettre de mettre en place une réponse à cette question (rôle du projet éducatif local ou de la politique de la ville). Dans ce cadre, comment penser les relais pour apporter un soutien aux projets collectifs des parents ? Quel peut être le rôle des centres sociaux et des équipements de quartier? Et quelle peut être la contribution des PRE à cette approche ?

La plus-value d'une double dynamique entre une approche globale et un projet personnalisé

Le PRE dans cette double dynamique d'approche globale et de parcours individualisé, compte deux formes de plus-values, l'une pour l'enfant et sa famille, l'autre pour l'espace professionnel.

Cette approche globale provient de deux dimensions : la pluriprofessionnalité des ressources et la prise en compte des quatre dimensions intervenant dans la construction du processus d'individuation du jeune, à savoir, la socialisation (sociabilité, lien social), le développement personnel (confiance, estime de soi), l'accès à des apprentissages divers (savoirs, savoir-faire) ainsi que la dimension sociétale, dans la proposition d'un parcours adapté à la singularité du sujet.

Plus que l'amélioration des difficultés scolaires identifiées comme problématiques majeures du repérage pour un PRE, la réelle plus-value du PRE est l'approche par la « personnalisation », un mode opératoire qui part de l'individu, un accompagnement progressif de l'enfant vers l'autonomie et vers une ouverture à son environnement.

L'accompagnement éducatif du PRE se définit comme un projet original et singulier qui redonne une place aux compétences parentales, avec une approche globale qui accorde un interlocuteur unique à une famille aux prises à de multiples difficultés. Sa plus-value consiste en un changement de regard porté sur les familles et les enfants fragiles grâce à la construction d'une relation structurante de confiance, une relation bienveillante qui facilite la compréhension, l'expression (soutien à leur expression) et la projection (l'aide à se projeter dans un avenir plus sécurisé).

Un espace professionnel collaboratif

Le PRE est également un cadre organisé qui fait évoluer les représentations et les pratiques professionnelles au sein d'un partenariat pluriprofessionnel et inter-institutionnel de qualité, basé sur la confiance respective.

La plus-value soulignée pour les professionnels est l'apport de l'analyse partagée, la recherche en commun de solutions à une situation complexe que l'on ne peut résoudre seul.

Une approche territoriale

Le PRE permet d'accentuer la dynamique professionnelle du quartier et d'améliorer la connaissance du contexte local, en facilitant l'interconnaissance des missions respectives. Il permet à la fois la médiation avec les institutions, une régénération de l'offre et la mise en commun de problématiques qui peuvent donner lieu à des expérimentations sociales répondant aux communautés de problèmes.

La prise en compte de la famille comme partenaire du parcours et l'analyse en commun de l'offre locale qui tend vers une dimension d'analyse territorialisée, sont deux éléments majeurs de la singularité des parcours de réussite éducative.

Ainsi l'accompagnement dans le PRE a-t-il une dimension concrète et pragmatique, une dimension organisationnelle (approche systémique), une dimension relationnelle, une dimension territoriale et une dimension prospective.

Les groupes d'analyse de pratiques : la qualification de l'accompagnement par les référents

Une majorité des référents de PRE participe à une forme de réflexion collective sur la pratique professionnelle. Celle-ci prend des géométries très variées, allant de l'analyse des pratiques par des psychologues ou psychothérapeutes, à « l'accompagnement professionnel » animé par un formateur, en passant par toutes sortes de *« groupes de travail thématique où la posture professionnelle est débattue »*, groupes de référents de parcours, groupes pluriprofessionnels ou groupes de vacataires.

Une question se pose concernant le profil de l'animateur du groupe : psychologue ? enseignant-formateur ? psycho-pédagogue ? Les référents insistent sur le fait que la sécurisation des échanges et la régularité du groupe sont des éléments importants.

De façon plus générale, les référents évoquent les apports de cette analyse sur leur propre pratique, sur leurs représentations, le changement de regard, l'effet miroir, la prise de distance sur les situations, la gestion des émotions, sans préciser en quoi cette distanciation permet de modifier la relation aux usagers ou aux partenaires. Si, aux dires des référents, ces groupes ont apporté peu de réponses en termes de changement dans la relation au jeune, aux parents ou aux partenaires, ils constituent des espaces qui permettent de *« vider son sac »*, *« poser des mots sans être jugé »*, de faire *« une pause »* dans l'activité, une « déconnection » sur l'espace professionnel et surtout une prise de recul face aux situations les plus complexes.

> *« C'est une boite à outils qui permet de mieux comprendre les situations. »*

Le groupe d'analyse des pratiques permet de :

> *« réinterroger le fonctionnement du PRE et les responsabilités de chacun, il semble surtout utile pour consolider une équipe avec des professionnels d'expériences professionnelles très différentes, et construit une culture commune. »*

Il contribue à l'identité professionnelle de référent car les référents y construisent ensemble leur propre identité professionnelle.

LE PRE, UN ESPACE PROFESSIONNEL EN ÉVOLUTION

La démarche des PRE s'inscrit dans une approche complexe (multidimensionnelle et pluriprofessionnelle), pragmatique (résolution de problèmes), réflexive (qui s'interroge sur la pertinence de la méthode et ce qu'elle produit), et dynamique (des interactions dans une approche territoriale). L'espace professionnel du PRE se construit ainsi par :

- la coordination des parcours personnalisés et la coopération dirigée, impliquée et provoquée du système d'acteurs
- la production et le partage d'analyses, de connaissances, de valeurs, de compétences et de ressources
- l'élaboration de relations pour un accompagnement structurant qui vise la reconnaissance et l'autonomisation par une participation active du sujet
- la mobilisation durable des engagements institutionnels et parentaux
- l'évaluation des effets et des processus, la mise en débat des résultats et des réalisations.

Le coordonnateur, un potentiel d'innovation à mieux prendre en compte

Les coordonnateurs définissent leurs missions comme horizontales, mais aussi verticales, liées à l'animation du réseau partenarial, à la coordination transversale, et au management de leur équipe. C'est une technique « impressionniste » qui travaille par petits points auprès des autres démarches (politique de la ville, Projet Educatif Local,..) et qui connait une légitimité variable en fonction du portage politique plus ou moins affirmé par la Collectivité.

> *« Y compris quand le portage politique est fort ; le PRE est parfois peu approprié par les services internes à la Ville. »*

Le PRE demande un fort management des équipes de référents par les coordonnateurs, ce qui suppose à la fois de consolider la veille technique, de qualifier la dimension relationnelle avec les familles, de veiller à ce que les référents inscrivent leur action dans un travail en réseau. Les coordonnateurs doivent parallèlement veiller à l'utilisation par les référents des outils de suivi et d'actualisation des situations, en garantissant la permanence de qualité permettant l'analyse des effets et l'adaptation aux objectifs. Ils doivent également apporter un appui à la pratique des référents, pris dans des situations familiales parfois complexes.

Par ailleurs, le coordonnateur a une fonction technique et prospective et doit construire de nouveaux outils pour qualifier le parcours. Objectivement, cette fonction est moins travaillée par les coordonnateurs faute de disponibilité, mais elle mériterait d'être développée pour améliorer cet instrument technique d'action publique qu'est le PRE.

Les coordonnateurs affirment que travailler la transversalité leur permet de pointer les dysfonctionnements des systèmes institutionnels, dans la ville ou chez les partenaires. Mais leur mission est aussi de répondre à des besoins, d'innover et d'être en capacité de réunir des ressources autour d'une difficulté repérée puis de convaincre, et de rechercher des nouveaux partenaires et des moyens.

Le coordonnateur travaille par ailleurs à l'intégration du PRE dans la diversité des politiques éducatives locales et à ce titre, les professionnels estiment avoir une puissance de développement et d'innovation insuffisamment prise en compte. Pour certains, le PRE échoue à alimenter et à fertiliser les politiques de droit commun, alors qu'il pourrait être reconnu

comme un outil de qualité dans la collectivité locale, du fait notamment des innovations qu'il génère (par exemple sur la parentalité, la relation aux parents,..) Dans les petites villes, on donne au PRE un rôle d'animation plus présent dans les projets et son expertise est beaucoup plus sollicitée.

> *« Le PRE est encore sur un effet d'interpellation par une politique spécifique et devrait être capitalisé et banalisé par son intégration dans les politiques éducatives. Ce débat devrait être porté par les Comités de Pilotage. »*

> *« Faut-il faire aller le PRE vers la réparation sociale ou vers un modèle de coordination socio-éducative ? »*

Le référent, garant, passeur, facilitateur et ensemblier

Deux fonctions essentielles du référent peuvent être soulignées :

La sécurisation des parcours

Elle consiste à organiser concrètement l'accompagnement et à construire la relation avec l'accompagné. Le référent est garant de l'accompagnement et à ce titre, doit assurer une fonction d'interface avec les professionnels afin de mettre en œuvre la complémentarité des compétences. Il accompagne le jeune et les parents dans la compréhension des situations et facilite les relations avec les partenaires de l'offre de services. L'accompagnement par le référent contribue à la sécurisation du parcours et à lever les inquiétudes des parents.

Cet aspect de fonction normative apporte un appui aux familles dans la compréhension des contraintes et dans le repérage de leurs potentialités.

> *« L'accompagnement a une dimension concrète avec l'objectif de faciliter les échanges, de débloquer une situation ou encore de développer la capacité de parole. »*

La mission d'ensemblier

Le référent exerce aussi une fonction d'ensemblier et de coordonnateur des ressources à mobiliser, de façon à ce que le parcours ne se réduise pas à une juxtaposition de prestations. Par cette fonction, il veille à l'intégration des services mis à disposition du jeune dans une approche globale et cohérente avec les objectifs du parcours défini en équipe pluridisciplinaire de soutien.

Cette fonction permet également un retour sur les effets du parcours sur le jeune.

> *« Référent n'est pas un métier mais une fonction. »*

> *« L'accompagnement est une démarche. »*

La posture du référent est fondée sur quatre aspects :

- la conception de la relation (facilitateur, écoutant, passeur, façon dont il aide le jeune à faire des choix et à prendre des décisions, empathie, …) ;
- la conception de la fonction et sa place dans l'équipe (à la fois ensemblier de l'offre de services et accompagnant) ;
- la représentation de son efficacité et de l'utilité de l'action (façon de l'aider à être autonome, façon de construire l'approche globale, façon de mettre en relation le jeune et les parents avec les services dont ils ont besoin).

- l'idéologie et les valeurs qui organisent les représentations sociales et donnent du sens à la pratique professionnelle.

Le réseau des acteurs socio-éducatifs, proximité et dynamique territoriales

L'apport d'une cohérence éducative

L'hybridation des cultures professionnelles au sein du PRE permet une continuité dans l'accompagnement. Ce dernier est un processus *personnalisé* (contexte, ressources, temporalité, parcours, cycle,..), un développement d'interactions qui favorisent la stabilité, organisent la continuité des apports en ressources et en relations et qui doivent répondre aux situations d'instabilité et de ruptures qui sont menaçantes. Les professionnels soulignent la capacité du PRE à instaurer un cadre précis et une méthode de travail qui installe un espace stable de collaboration et favorise l'engagement mutuel. Au sein des équipes pluridisciplinaires de soutien, le travail d'élaboration des parcours accroit le respect et la reconnaissance des compétences de chacun.

De fait, cette cohérence est construite à la fois par la stabilité du réseau partenarial à travers l'équipe pluridisciplinaire de soutien, par le souci d'associer les parents tout au long et aux différentes étapes du parcours et par la recherche d'une mise à disposition de ressources pour étayer et sécuriser les parcours.

> *« Le réseau des acteurs est une densification du partenariat autour de la construction des parcours. »*

Le PRE est un instrument d'action publique par le fait qu'il mobilise en même temps un projet et différentes prestations inscrites dans un parcours (apprentissages, maitrise de la langue,…) et qu'il actualise les outils qui circulent (fiches de liaison,...) en facilitant la lisibilité et la continuité des parcours.

> *« Une élaboration collective qui évite le morcellement et collabore sur des problèmes concrets. »*

La cohérence éducative est également renforcée par le passage de relais à d'autres professionnels, en contribuant à interpeller et à accroitre la disponibilité du droit commun (Education nationale, travail social, services éducatifs des communes) même s'il existe *« une grande disparité selon les sites »*. Par exemple, la fonction de médiation, de mise en relation et d'interconnaissance du PRE permet à l'école de mieux connaitre les acteurs, leurs missions et leurs projets sur le territoire.

Les conditions d'une meilleure mise en réseau

L'un des facteurs positifs pour la définition du parcours est la qualité des informations apportées dans la réalisation du diagnostic, et lorsqu'au sein du travail social et des établissements scolaires, il existe un travail organisé de collecte et de remontée des informations vers l'équipes pluridisciplinaires de soutien. A ce titre, les formations communes entre partenaires accroissent la perception partagée du territoire et de ses ressources, de même que celle des problématiques auxquelles doivent faire face les habitants.

Pour les professionnels, les collaborations et la mise en réseau peuvent s'améliorer par :

- une compréhension facilitée lorsque la hiérarchie de l'Education nationale informe les personnels de l'Education nationale des missions et compétences du PRE ;

- des échanges directs et informels sur les situations d'accompagnement qui facilitent l'acculturation (bilans, rencontres informelles, cellules de veille,...) ;
- l'organisation de formations communes autour de problèmes concrets, qui permettent de construire une cohérence de l'accompagnement, et de développer une stratégie d'alliance ;
- des points d'accueil Parents, des permanences du PRE dans les écoles (à l'attention des parents et des enseignants) ;
- le respect des compétences de chacun afin d'accroitre l'opérationnalité du réseau et éviter la concurrence ou les conflits de pouvoir socio-technique.

La consolidation de l'ancrage territorial

Cette inscription territoriale prend des formes variées selon la dimension de la commune. Au sein des grandes villes, le PRE s'inscrit dans les politiques éducatives de micro-proximité à travers les équipes pluridiscipinaires de soutien qui contribuent à créer des règles de relation.

La mobilisation des ressources du réseau d'acteurs se renforce à travers les fonctions du coordonnateur, notamment par le partage d'objectifs du parcours, la coordination des actions, et la facilitation de l'accès aux droits. Mais elle peut se heurter à la variabilité du partenariat avec les associations qui dépend souvent de l'affirmation du projet associatif.

Le partenariat, une construction progressive

Les équipes pluridiscipinaires de soutien organisent un réseau socio-éducatif, lieu d'interconnaissance et d'élaboration de règles collectives de relation, qui lève des résistances, qui est autant un partenariat de concertation (sur les objectifs) qu'un partenariat d'action (sur les moyens et modalités à mettre en œuvre). Cette approche globale et coordonnée de l'enfant au sein de l'équipe pluridiscipinaire de soutien permet de travailler les liens de causalité dans l'analyse des situations, et d'éviter de trop focaliser sur les symptômes.

Accroître la capacité des Conseils consultatifs à définir des priorités stratégiques

Le partenariat opérationnel au sein des équipes pluridisciplinaires de soutien se construit en établissant peu à peu des règles de relation qui apportent de la confiance et permettent une acculturation. Le cadre établi par l'équipe pluridisciplinaire de soutien est un véritable espace professionnel réflexif (analyse sur la méthode et la pratique), un cadre cognitif (espace d'interconnaissance) et instrumental (construction d'actions autour de problèmes concrets et communs).

Cette dimension des échanges et d'objectifs définis en commun semble moins vraie à l'échelle du partenariat institutionnel car encore peu de Conseils consultatifs se donnent les moyens de définir des priorités ciblées à partir d'une évaluation des besoins. La plupart des grandes villes soulèvent la question de la formalisation du partenariat institutionnel qui peut être *« réduit », « discontinu », « tendu » « insuffisant »* et qui doit affirmer la lisibilité du cadre, de la mission et des modes opératoires du PRE.

> *« Les limites de l'accompagnement sont parfois le manque de cohérence des engagements des partenaires, institutionnels et opérationnels. »*

LES PRINCIPAUX ENSEIGNEMENTS

Conforter la fonction de médiation entre l'école et les parents

Plusieurs aspects témoignent de l'utilité de la fonction de médiation des PRE entre l'école et les parents :

– Une meilleure compréhension des codes et rouages de l'institution scolaire. La position de tiers des PRE renforce les compétences parentales et favorise la mise en confiance des parents vis-à-vis de l'institution.

– L'appui aux parents dans leurs difficultés à prendre contact avec l'école, à comprendre les orientations pour leurs enfants, des malentendus persistants quant au sentiment d'incompétence ou de disqualification des parents qui se vivent parfois comme « vaincus scolaires ».

– La dimension normative : la connexion entre la culture familiale et la culture dominante de l'institution scolaire dans l'accès à des savoirs académiques. Là aussi, un travail sur les représentations respectives est utile car certaines familles peuvent rester à distance du modèle scolaire, tout en se sentant culpabilisées et impuissantes. A cela s'ajoute fréquemment le problème de compréhension de la diversité culturelle et de l'interculturalité.

– La construction d'espaces d'échanges, d'informations et de concertation avec des règles de relations de façon à ce que les parents et la communauté éducative se mettent d'accord sur les objectifs.

– La posture quelquefois défensive des enseignants qui assimilent la bienveillance à l'égard des parents à une perte d'autorité, en confondant le respect et l'autorité.

Développer la participation active des parents

Une autre dimension débattue au cours des travaux en 2013 semble faire clivage dans la pratique des PRE. Elle concerne la place des parents dans les Equipes Pluridisciplinaires de Soutien et la place du parent en tant que « partenaire » de la co-éducation. La plupart des PRE tiennent les parents dans une position d'usagers, d' «acteurs concertés » et sont peu enclins à élargir leur place.

Cette position limite l'échange à une logique d'information, accordant souvent plus d'importance hiérarchique au diagnostic des professionnels alors qu'il reste essentiel d'aider à construire le point de vue des parents, pour éviter de les instrumentaliser.

A contrario, il nous apparait central de considérer la question de la subjectivité (du sujet) comme une dimension de la construction des rapports sociaux, en reconnaissant la place des parents dans les Équipes Pluridisciplinaires de Soutien comme élément démocratique structurant la relation d'autorité et d'échange.

Affirmer la fonction d'accompagnement, entre reconnaissance sociale et autonomie

Le questionnaire sur l'accompagnement, diffusé aux participants, rend bien compte de la complexité et de l'engagement des équipes PRE sur cette question.

Les équipes sont attachées à la dimension concrète et pragmatique de l'accompagnement qui traduit bien l'objectif de changement social (aider un jeune à acquérir des compétences et à accéder à un mieux-être). Les réponses montrent aussi l'importance de la posture de bienveillance, de réflexion critique, de réciprocité dans les échanges, ainsi que la dimension de la temporalité dans la construction du projet de parcours et du processus d'individualisation. La construction de l'identité psychosociale de l'individu se construit par la reconnaissance sociale et la compréhension des contraintes de la vie sociale mais aussi dans la valorisation du développement personnel et l'accès à des valeurs et des normes, ce qui mesure aussi l'importance à accorder aux intentions subjectives à côté de l'analyse des faits sociaux. Le PRE actualise là une sociologie de l'individu et de la construction de la relation sociale.

Un point de débat entre les référents éducatifs concerne la fonction de référent. Si la fonction d'accompagnant/garant du parcours parait clairement définie et incorporée comme activité principale, celle d' « ensemblier » des ressources semble moins appropriée. Elle renvoie à la fois à la légitimité du référent à assembler les ressources et à les construire comme un capital, et à la construction de l'approche globale qui doit intégrer les différentes dimensions de l'accompagnement (socialisation, développement personnel, apprentissages, citoyenneté). Cette question reste encore à construire dans l'organisation de l'espace professionnel des PRE.

Reconnaitre la fonction innovante des coordonnateurs

Une autre question renvoie à la fonction de coordination. Pour beaucoup de sites, la stabilité du réseau partenarial est considérée comme un vecteur de qualité des parcours proposés. Cependant, les coordonnateurs des équipes PRE sont souvent confrontés à des problèmes de clarification de la commande publique, d'insuffisance de transversalité dans le fonctionnement des collectivités locales, et parfois de pouvoir socio-technique, qui témoignent de la fragilité des engagements institutionnels. Cette tension entre les régulations verticales au sein des institutions et les régulations horizontales (dans l'approche des territoires et le travail de la demande sociale des populations) génère des résistances qui fragilisent la crédibilité de l'action des coordonnateurs.

Par ailleurs, les coordonnateurs font de la veille sur les situations locales de prévention, ainsi qu'un travail de management d'équipe et d'animation de réseau, mais leurs capacités de développement et d'innovation pourraient être mieux utilisées et formalisées par les Conseils consultatifs et les instances municipales auxquelles ils sont rattachés.

Mieux prendre en compte les communautés de problèmes

L'inscription durable des PRE dans les politiques municipales d'éducation constitue un élément positif de la prise en compte de l'individu et de la place de la logique de parcours dans les politiques publiques, notamment par l'apport de l'accompagnement personnalisé dans la lutte contre les inégalités éducatives, à condition que la démarche du projet personnalisé

trouve un prolongement dans l'action collective et dans la prise en compte des communautés de problèmes que rencontrent les jeunes et leurs parents. Une approche méthodologique est à développer sur ce sujet.

Favoriser une approche collective des savoirs des différents acteurs, dont les parents

L'objectif d'une connaissance partagée entre professeurs et familles, doit s'appuyer sur la reconnaissance et le partage des savoirs dont chacun dispose. La compétence est « une catégorie de la pratique »[2], elle a une valeur d'usage et d'échange. Elle soulève plusieurs questions qui concernent à la fois le jeune, censé précisément acquérir des compétences pour mieux maitriser son autonomie, les professionnels des équipes en quête de construction d'un espace professionnel identifiable, mais aussi plus largement, le collectif de l'Equipe Pluridisciplinaire de Soutien qui est amené à évoluer dans un processus reliant connaissance et compétences.

La description du fonctionnement des Equipes Pluridisciplinaires de Soutien montre la fonction d'organisation collective et de positionnement réflexif, tant sur les méthodes que sur les valeurs. Les Equipes Pluridisciplinaires de Soutien visent en effet une approche en termes de processus instrumentaux (mettre de la cohérence dans l'accompagnement), cognitifs (sur l'individu et sa place parmi les autres), opérationnels (organiser la continuité) et assemblant les ressources nécessaires à une approche globale (multi-dimensionnalité de la construction identitaire).

L'action collective et combinée des Equipes Pluridisciplinaires de Soutien met l'accent sur la notion de compétences « en action » (l'interaction des ressources au bénéfice du jeune) et sur l'engagement partagé des professionnels et des parents (rapport d'altérité), quand ces derniers sont concrètement associés au fonctionnement de ces équipes et qu'ils ont la possibilité, au-delà de la concertation, d'être véritablement impliqués dans l'élaboration du projet de parcours.

Aller vers une meilleure définition des priorités par les Conseils consultatifs

Les Conseils consultatifs devraient travailler davantage sur la commande, à partir de l'examen des problématiques des jeunes, ce qui légitimerait davantage la fonction de coordonnateur. Cette insuffisance actuelle réduit le relais entre les dimensions politiques et techniques, et laisse le coordonnateur dans une fonction d'animation de réseaux techniques plus que dans une fonction de mise en œuvre des priorités émanant des Conseils consultatifs.

Faire le lien entre le PRE et les projets éducatifs locaux, la politique de la ville et le droit commun de l'éducation

Il s'agit d'organiser une structuration de l'offre collective, c'est-à-dire une offre d'actions dont les enfants accompagnés par le PRE pourraient bénéficier avec d'autres enfants (et non pas dédiée aux seuls publics PRE).

2 B. HILLON, *Lexique raisonné de la compétence*, L'Harmattan

ANNEXES

RESSOURCES DISPONIBLES SUR LE SITE DE RÉSO VILLES

Consulter les fiches expériences du réseau Grand Ouest de la réussite éducative sur le site internet de RésO Villes :

- Un « menu à la carte » pour des adolescents en grande difficulté, Auray
- La place du parent dans le parcours éducatif, Lanester
- Favoriser la remobilisation scolaire, Lannion
- L'analyse de la pratique professionnelle du référent comme élément de réflexion sur la posture professionnelle, Morbihan
- La présence des parents au sein de l'équipe pluridisciplinaire de soutien, Saint Brieuc
- Une équipe pluri-professionnelle au sein du PRE, Saint-Brieuc
- L'impact du Conseil consultatif du PRE : le renforcement et l'adaptation de l'intervention de l'Education nationale, Saint-Jacques-de-la-Lande
- Séjour « Apprendre par l'activité » à la maison de la Baie à Quiberon, Vannes

Consulter les comptes-rendus des rencontres du réseau sur notre site internet

www.resovilles.com > Nos actions > Éducation - Jeunesse

LES PARTICIPANTS AU RÉSEAU EN 2013 ET 2014

AUBRY Christèle	Ville de Fougères	Référente PRE
BAILLEUL Timon	Ville du Mans	Coordonnateur PRE
BANNERY Lydie	Caisse des Ecoles St Jacques de la Lande	Coordinatrice PRE
BELOUARD Wilfrid	Ville d'Auray	Référent de parcours
BERNARD Céline	Le cercle, Saint Brieuc	Référente de parcours
BERROU Alain	CCAS de Morlaix	Coordinateur PRE
BERTHO Sünbül	Ville de Vannes - PRE	Médiatrice, interprète
BOITEAU Hélène	Ville de Vannes	Référente de parcours PRE
BOTREL Chantal	Ville de Quimper	Coordinatrice
BREUX Rosane	Ville du Mans	Référente PRE
BRUNNER Sylvie	Ville de Saint Herblain	Coordinatrice PRE
CARIOU Audrey	Ville de Quimper	Référente de parcours
CHAURIN Célian	Ville d'Argentan	Coordonnateur des parcours
CLAQUIN Rachel	Ville de Saint Nazaire	Coordinatrice PRE
CLOUET Sandy	Ville de Nantes	Animatrice Point info parents
COMMELIN Delphine	Ville de Rennes	Responsable des suivis individuels
COQUELIN Thomas	Ville de Laval	Coordinateur PRE
COAT-PROU Delphine	Ville de Nantes	Responsable PRE
COUPIER Erell	Ville de Lanester	Responsable PRU et PRE
DAMATO Nathalie	Ville de Lanester	Référente de parcours
DANIEL Yannick	Ville de Saint Nazaire	Coordinateur PRE
DEBEC Sylvie	Ville de Vannes	Coordination service enseignement
DES POMMARE Michèle	Ville de Caen	Accompagnatrice RE
DESMEURE Lucie	Ville d'Angers	Coordinatrice PRE
EVAIN Isabelle	Ville de St Herblain	Responsable du service Education - Action Educative
FAUXBATON Julie	Ville de Rennes	Référente éducative
FERELLOC Anne Sophie	Ville de Brest	Chef de projet DRE
FOUQUERAY Agnès	Ville d'Allonnes	Coordonnatrice PRE
GALLON Antoinette	Ville de Dol de Bretagne	Animatrice de Proximité Référente de parcours
GARMIS Elsa	Ville d'Angers	Coordinatrice PRE
GASNIER Claire	CCAS de Trélazé	Chargée de mission RE
GEST Pierre	Ville de Dol de Bretagne	Coordonnateur DRE
GOHIER Bertrand	Ville de Rennes	Coordonnateur PRE
GUILLOTEAU Manuelle	Ville de Coulaines	Chargée de mission RE
GUILMET Françoise	GIP Caennais	Directrice RE
HAMON Catherine	Ville d'Auray	Coordinatrice PRE

JAN Nathalie	Ville de Saint-Nazaire	Chargée de mission politiques éducatives et jeunesse
JOLIVEL Audrey	Ville de Lannion	Référente de parcours PRE
KERYHUEL Marie France	Ville de Lorient	Référente de parcours PRE
LE BIHEN Marion	Ville de St Nazaire	Coordinatrice PRE
LE GUEN Yesmina	CCAS de Guingamp	Référente PRE
LE PRINCE Armelle	Ville de Lannion	Coordinatrice PRE
LE SAUX Audrey	FAL 44	Coordinatrice FAL
LECOUTURIER Marie	Ville d'Allonnes	Référente de parcours PRE
LESTREHAN HIRIGOYEN Florence	Ville de Lorient	Coordinatrice service actions éducatives
MAINGUY Nolwenn	MJC du Plateau Saint Brieuc	Référente de parcours
MALGOGNE Chantal	Ville de Saint Nazaire	Coordinatrice PRE
MENARD Véronique	Ville de Saint Herblain	Référente de parcours PRE
MENGUY Blandine	Ville de Lannion	Référente de parcours PRE
MEST Mathilde	Ville de Rennes	Référente éducative
MOCQUARD Françoise	Ville de Rezé	Coordinatrice PRE
MOISAN Florence	Ville de Rennes	Référente éducative
MONTANARI Monique	Ville de Brest	Coordinatrice DRE
NICOLAS Gildas	Ville de Vannes	Coordonnateur PRE
NICOLAS Isabelle	Ville de Nantes	Coordinatrice PRE
NORMAND Françoise	GIP Caennais Réussite éducative	Coordinatrice Réussite éducative
NOURRISSON Marilyne	Ville de Nantes	Coordinatrice PRE
PASSARD Eve-Soline	Ville d'Alençon	Référente de parcours PRE
PATRON Régine	Ville de Concarneau	Responsable politique de la ville
PITOUT Romain	Ville de Nantes	Coordinateur PRE
POTIER-VILLEMIN Sabrina	Villes de Fougères	Coordinatrice PRE
POUVREAU Mélanie	Ville de Saumur	Coordinatrice PRE
PUILLANDRE Elisabeth	CCAS de Guingamp	Directrice
QUERE Philippe	Ville de Brest	Coordonnateur DRE
RIVOALLON Hélène	Centre départemental d'action sociale 29	Référente de parcours
ROBIN Camille	Ville de Nantes	Chef de projet RE
ROTH Sylvestre	Ville de Saint-Brieuc	Coordinateur réussite éducative
SANNIER Nathalie	AAFP	Technicienne d'intervention sociale et familiale
TARTERET Yolande	Ville de Brest	Coordinatrice d'ERET
TOUHAMI Linda	Ville d'Auray	Coordinatrice PRE
VICENTE Erika	Ville de Lorient	Coordinatrice RE

Bruno CARLON
Territori
Consultant

Directrice de publication : Emmanuelle Soumeur-Méreau, directrice de RésO Villes
Conception graphique : Emmanuel C. , collectif akt3 (akt3.net)
Impression : Goubault Imprimeur, certifié ISO 14001
Rédaction : Bruno Carlon, sociologue au cabinet Territori
Suivi de la publication : Anne Bigot, chargée de mission à RésO Villes
Mise en page : Soazig Barré, chargée des ressources documentaires
et des outils de communication à RésO Villes
Septembre 2014 ISBN : 979-10-92670-02-8

Centre de ressources politique de la ville
Bretagne Pays-de-la-Loire

23, rue des Renards
44300 Nantes

Téléphone 02 40 58 02 03
Fax 02 40 58 03 32
resovilles@resovilles.com

www.resovilles.com