

Rapport

**« DE LA COOPERATION ENTRE LES ACTEURS
DE L'INSTITUTION SCOLAIRE ET DE
LA PREVENTION SPECIALISEE »**

PREFACE

Dans les quartiers difficiles, les familles en situation de précarité, soucieuses du devenir de leurs enfants, continuent à avoir une attente extrêmement forte à l'égard de l'école mais elles éprouvent aussi, de plus en plus, une inquiétude croissante sur la réalité de leur devenir scolaire et professionnel.

A cet égard tout le monde s'accorde, aujourd'hui, pour considérer que les « années collège » sont devenues le moment critique au cours duquel des adolescents, confrontés à de multiples difficultés, risquent de décrocher et de s'engager dans des processus de marginalisation sociale.

Pour prévenir ces ruptures, et créer les conditions d'une réappropriation de l'école par ceux de ces jeunes qui sont déjà entrés dans la spirale du décrochage scolaire, de nombreuses coopérations se sont développées, ces dernières années, entre des établissements scolaires et divers acteurs de leur environnement local.

Sous l'impulsion de son président de l'époque, Pierre-Jean ANDRIEU, le Conseil technique de la prévention spécialisée (CTPS) a donc engagé une recherche action destinée à analyser les diverses formes de collaboration mises en place, sur le terrain, entre l'Institution scolaire et la Prévention spécialisée.

Les conclusions de cette étude, intéressantes à bien des égards, sont présentées ici, accompagnées de quelques recommandations à l'intention des pouvoirs publics les invitant à développer ces coopérations locales, sous réserve, toutefois, de ne pas les étouffer sous des procédures administratives qui les rendraient stériles.

Souvent critiquée pour son manque de lisibilité, la Prévention spécialisée fait ici la preuve de sa capacité, sur le terrain, avec d'autres, à construire de nouveaux cadres d'action capables d'apporter des réponses aux multiples défis d'une fracture sociale que les politiques publiques traditionnelles peinent à réduire.

Nous formons le vœu que les analyses et les propositions qui suivent, incitent de nouveaux acteurs à mettre en œuvre avec pragmatisme des formes innovantes de coopération pour apporter des réponses individuelles et collectives aux difficultés que rencontrent de nombreux jeunes dans leur scolarité.

Jean-Claude SOMMAIRE

Président du CTPS

Bernard HECKEL

Président de la Commission
« Prévention spécialisée-Institution scolaire »

PRESENTATION GENERALE DU RAPPORT

Le rapport « De la coopération entre les acteurs de l'institution scolaire et de la Prévention spécialisée » comprend 3 parties :

I/ Une note de synthèse générale qui fait ressortir les principaux axes de réflexion et les préconisations de la commission « Institution scolaire et Prévention Spécialisée ».

[page 4](#)

II/ Un résumé du rapport d'étude.

[page 16](#)

III/ Le rapport de l'étude conduite par le Centre Scientifique et Technique du Bâtiment (CSTB) et « Pluralité Consultants ». Il est la résultante d'un travail mené en étroite collaboration entre les chercheurs et les membres de la Commission « Institution scolaire et Prévention spécialisée » du CTPS. Il a été élaboré sur la base d'une réflexion collective qui a mis en synergie les observations et les analyses des chercheurs avec celles d'acteurs et de partenaires des associations de Prévention spécialisée.

[page 23](#)

NB : La diffusion des études monographiques réalisées, est placée sous la responsabilité des associations des 3 départements (Var, Nord et Bas Rhin) qui ont contribué aux travaux.

SOMMAIRE

I - NOTE DE SYNTHÈSE GÉNÉRALE

1/ CONTEXTE ET QUESTIONNEMENT INITIAL DE L'ÉTUDE.	5
2/ LES CONSTATS AU REGARD DES MONOGRAPHIES RÉALISÉES ET DES INFORMATIONS RECUEILLIES.....	6
3/ LES PRINCIPAUX AXES DE RÉFLEXION.....	7
4/ PRÉCONISATIONS	8

II - RÉSUMÉ DE L'ÉTUDE

III - RAPPORT D'ÉTUDE

1/ <i>Objet de l'étude et méthodes mises en œuvre</i>	18
A. <i>Objet</i>	18
B. <i>Méthodes</i>	19
C. <i>Une démarche d'élaboration coopérative</i>	20
2/ <i>Présentation synthétique des coopérations entre les équipes de Prévention spécialisée et les établissements scolaires sur les sites étudiés</i>	23
A. <i>Dans le Var</i>	23
B. <i>Dans le Bas-Rhin</i>	27
C. <i>Dans le Nord</i>	31
3/ <i>Enjeux et pratiques des coopérations entre les associations de la Prévention spécialisée et les établissements scolaires</i>	38
A. <i>Favoriser la réussite scolaire, un enjeu partagé par les établissements scolaires et les associations de la Prévention spécialisée</i>	38
B. <i>Favoriser les dynamiques éducatives à l'échelle des quartiers : rôle des coopérations entre les établissements scolaires et les équipes de la Prévention spécialisée</i>	45
4/ <i>Les voies du changement : enjeux pour la Prévention spécialisée et la commande publique</i> 49	
A. <i>Evolutions de la Prévention spécialisée, conséquences de la mise en œuvre des coopérations avec les établissements scolaires</i>	49
B. <i>Les responsabilités des hiérarchies intermédiaires des institutions et de la commande publique pour favoriser ces coopérations et contribuer à une réflexion stratégique</i>	54

ANNEXES :

1/ LE CAHIER DES CHARGES.....	58
2/ METHODOLOGIE DE L'ÉTUDE.....	58
3/ DEROULEMENT DE L'ÉTUDE.....	59
4/ TYPOLOGIE DES MODES DE COOPERATION ENTRE L'INSTITUTION SCOLAIRE ET LA PREVENTION SPECIALISEE	60
5/ GRILLE DE REFLEXION	60
6/ LES MEMBRES DE LA COMMISSION.....	62

1/ CONTEXTE ET QUESTIONNEMENT INITIAL DE L'ETUDE

Le rapport du groupe de travail interinstitutionnel remis en 2004, a mis en évidence l'inscription déterminée des associations et des services de Prévention spécialisée dans les démarches éducatives conduites à l'initiative des communes ou dans le cadre de dispositifs contractuels proposés par l'Etat. Les prémices de l'étude remontent à cette période.

Après un travail de maturation et d'affinement des problématiques dans le cadre de la commission permanente, le projet d'engager un travail d'investigation sur la question des pratiques de la Prévention spécialisée dans le champ de la scolarité des jeunes et les modes de coopération mis en place avec les établissements scolaires a été décidé au cours de la séance plénière du CTPS le 12 avril 2005.

Son objet a voulu s'inscrire dans un mouvement de recomposition des processus de socialisation et de transformation des modèles éducatifs qui amène les acteurs de Prévention spécialisée à repositionner leurs actions autour :

- **d'un recentrage sur les préadolescents et les adolescents** alors que dans la période précédente le ciblage sur les jeunes adultes avait été souvent privilégié
- **d'un renforcement des actions dans le champ de la scolarité avec pour corolaire un renforcement du travail avec les familles d'une part et les établissements scolaires d'autre part,**
- **d'une évolution du positionnement par rapport aux transformations des dispositifs de prévention qui privilégient de plus en plus la prévention situationnelle et la répression.**

Ces inflexions sont le résultat des interactions entre les départements, les communes, les associations, les professionnels, et s'inscrivent dans des mouvements plus larges de l'intervention publique sur les questions de jeunesse. La montée des questions d'exclusion, d'échec scolaire, de délinquance des jeunes, ont fait émerger des initiatives et des expérimentations innovantes notamment pour rapprocher les familles de l'école.

Dans ce contexte, les structures et les équipes de Prévention spécialisée ont développé de nouveaux savoir-faire et des nouvelles pratiques avec les acteurs de l'Institution scolaire, d'autres intervenants du champ éducatif et social mais aussi avec les jeunes et avec leurs parents.

Quels sont leurs différents modes de positionnement ?

Pourquoi y a-t-il des rapprochements entre la Prévention spécialisée, les structures scolaires et les dispositifs qui les entourent : établissements scolaires, ZEP (Zones d'Education Prioritaire), REP (Réseaux d'Education Prioritaire), RASED (Réseaux d'Aide aux Elèves en Difficultés), veille éducative, Acteurs de Liaison Sociale en Environnement Scolaire (ALSES) dans le département du Nord, SEGPA, Equipes de réussite éducative dans le cadre du Plan de Cohésion Sociale ? Comment se décline le partenariat avec les CPE, les services de santé scolaire, les classes relais ?

De quelle manière l'action de Prévention spécialisée trouve t'elle place dans ce partenariat ? Comment son action est-elle pertinente ?

Quel sens les équipes de Prévention Spécialisée donnent-elles à ce type d'action ? Quels sont les enjeux des ressources éducatives qu'elles construisent, ce faisant ?

Comment favorisent-elles l'implication des jeunes à l'école ? Comment contribuent-elles à la lutte contre les ruptures avec le système scolaire ?

Tel a été l'essentiel du questionnement initial.

2/ LES CONSTATS AU REGARD DES MONOGRAPHIES REALISEES ET DES INFORMATIONS RECUEILLIES

A/ L'étude confirme que sur les sites choisis, il existe un fort positionnement de la Prévention spécialisée auprès des établissements scolaires avec lesquels un diagnostic partagé sur les défis et les enjeux de la scolarité dans la socialisation des enfants et des jeunes, a été conduit.

Elle apporte un éclairage intéressant sur les constructions locales de réponses aux questions que posent aujourd'hui la socialisation des adolescents en terme d'échecs scolaires, de déscolarisation, de violences scolaires.

Il est important d'observer que les relations entre Prévention Spécialisée et établissements scolaires ne relèvent d'aucune consigne exogène au système d'acteurs locaux, ni d'aucun dispositif national.

B/ La grande hétérogénéité des expériences, très variable selon les sites, dont certaines sont le fruit d'un processus historique de coopération. Ainsi l'éducateur peut rencontrer individuellement tel ou tel acteur de l'Education nationale (enseignant, professeur, principal, conseiller d'éducation ...), s'engager dans des actions collectives auprès des jeunes (soutien scolaire ...), ou intervenir en soutien de la participation des parents à la vie de l'établissement (conseil de parents, participation des parents aux sorties ou aux manifestations scolaires, médiation parents-enseignants ...), voire assurer une présence éducative régulière au sein de l'établissement. Quels que soient les contenus des actions réalisées, celles-ci peuvent faire l'objet d'accords contractuels oraux ou écrits.

Ces accords concernent, le plus souvent, l'association et l'établissement scolaire. A titre exceptionnel, ils peuvent prendre la forme d'un accord-cadre entre un département et l'Education nationale, dont l'application fait l'objet d'une convention particulière. Ils ne peuvent remplacer, lorsqu'ils deviennent effectifs, le socle qui fonde la pertinence de l'action de prévention spécialisée à savoir la relation de confiance librement acceptée par les jeunes rencontrés dans leur milieu de vie.

C/ La prévention spécialisée n'ayant pas de mandat spécifique pour mener un travail avec l'école, elle ne peut construire que de la confiance avec ses partenaires. De son côté, l'école a une certaine marge de manœuvre pour développer des partenariats avec des acteurs externes.

L'analyse transversale des données fait ressortir des aspects communs aux diverses formes d'intervention analysées mais aussi des différences de positionnement.

Un point de convergence :

L'adhésion des équipes de prévention spécialisée à la préoccupation « d'agir ensemble » partagée avec la communauté scolaire, pour favoriser la réussite scolaire des adolescents, constitue un point de convergence fort. Il y a dans toutes les situations analysées, un travail d'alliance « école-prévention spécialisée » avec un enjeu particulier : que l'école demeure un lieu de protection, de mixité sociale et culturelle, permettant de renforcer les liens avec les familles, de lutter contre l'exclusion progressive des élèves les plus marginalisés et la violence.

Des différences de positionnement dans les stratégies des associations de la Prévention spécialisée :

Certains services de prévention spécialisée privilégient l'accompagnement à la scolarité dans des espaces de travail spécifique (le GRAPESA à Fréjus, l'APSCJ à Hyères).

Cette forme d'intervention s'inscrit dans le cadre d'un partenariat structuré et institutionnalisé avec l'Education Nationale et le Conseil Général, avec le risque cependant d'une certaine instrumentalisation affaiblissant le lien construit dans un rapport de confiance avec le jeune et sa famille.

Dans le Nord, les Acteurs de Liaison Sociale en Environnement Scolaire (ALSES) de l'association Itinéraires à LILLE, font un véritable travail d'éducateur qui va très au-delà d'une simple médiation. Par la mise en place d'activités éducatives d'écoute auprès de certains adolescents, ils contribuent avec l'équipe d'enseignants à recréer des conditions collectives bénéfiques à l'enseignement.

A Strasbourg, au quartier de la Meinau, l'équipe éducative de l'APAM, a établi une relation importante avec la communauté scolaire du collège. Des rencontres régulières avec les chefs d'établissement, le CPE, les professeurs principaux, l'assistante sociale scolaire, permettent d'échanger sur des situations difficiles risquant de provoquer des ruptures avec la scolarité. Des mesures concrètes sont alors envisagées, les éducateurs établissent sur certains aspects un lien avec les adolescents et leur famille. Parfois les familles sont invitées à venir échanger avec les professionnels et sont associées aux démarches mises en œuvre. Un point des situations difficiles est fait régulièrement afin de les transformer.

Ces différents exemples détaillés dans le rapport et les monographies, montrent le rôle tenu par la prévention spécialisée pour développer des coordinations qui permettent d'éviter les ruptures et qui tissent des liens entre les enjeux éducatifs et scolaires. Ainsi, se définissent de nouvelles pédagogies internes à la communauté scolaire où les acteurs de la Prévention spécialisée tiennent leur place.

3/ LES PRINCIPAUX AXES DE REFLEXION

L'Institution scolaire est inscrite dans un mouvement évolutif continu. Ces dernières années, des changements importants sont intervenus dans son positionnement avec « l'extérieur ». Tantôt elle a porté l'effort sur des coopérations externes à l'Ecole, (le soutien scolaire en lien avec des associations de proximité, l'«école ouverte» pendant les vacances scolaires ...), tantôt elle a souhaité se recentrer sur des questions plus ciblées tels que l'échec scolaire et la déscolarisation en mettant en œuvre des dispositifs individualisés proposés aux élèves et aux parents (Veille éducative, projets de réussite éducative, REAAP...).

Actuellement, il semble que l'institution scolaire ait la volonté de ré-internaliser l'accompagnement scolaire et de mener des actions de ce type au sein même des établissements scolaires (programme d'accompagnement éducatif de l'Education Nationale lancé à la rentrée scolaire 2007-2008 dans les collèges et les classes élémentaires des zones d'éducation prioritaire).

S'agissant des expériences analysées dans le cadre de l'étude, il faut rappeler qu'il s'agit de constructions locales singulières qui se sont plus ou moins institutionnalisées et qu'il faut positionner dans l'ensemble des recompositions institutionnelles autour de la scolarité. Ces démarches ne sauraient constituer des modèles.

L'évolution des pratiques de prévention spécialisée a permis des ouvertures et des coopérations avec les établissements scolaires autour de missions partagées dans le champ éducatif.

Trois axes de réflexion et d'analyse sont à mettre en exergue :

Le collège, organisateur social :

Le collège est un des lieux de socialisation les plus importants dans la vie des jeunes à l'entrée de l'adolescence. Il a une fonction d'équilibre de la fonction éducative. Cet espace constitue un lieu de développement, de réussites et parfois aussi d'échecs et de dévalorisation. C'est pourquoi il est primordial de concevoir le collège non seulement dans sa mission scolaire mais également dans son rôle social avec le quartier et les familles. Il est en effet, devenu aujourd'hui, non seulement un lieu d'enseignement mais aussi un lieu de vie et de protection pour les enfants. Il n'est donc pas anormal que la prévention spécialisée y intervienne. Le collège peut-être un organisateur social dès lors que les acteurs du « dedans et du dehors » se coordonnent et s'articulent.

Le rôle instituant de la Prévention spécialisée :

Dans leur mode de coopération avec l'école, les équipes de Prévention spécialisée transforment et différencient les rapports d'autorité en mettant en avant la dimension « instituante » et « tierce » de leur rôle. Alors que le CPE exerce son autorité à partir d'une approche instituée définie par des règles explicites, les éducateurs interviennent davantage sur le mode d'une autorité plus instituante, plus médiatrice, à partir de leur mission d'éducateur de rue pour faire comprendre aux élèves le fonctionnement de l'institution, ses règles, ses finalités mais aussi l'importance de la construction de soi. Cette différenciation des rôles et des fonctions dans ce type de coopération doit toujours être recherchée.

La fonction « de passeur » de l'éducateur, de transformation des clivages, de médiation dans les situations de conflit, de reliance entre le dedans et le dehors :

La notion de « conflit de loyauté » est mise en jeu entre la demande des établissements scolaires et celle des jeunes qui peuvent saisir l'éducateur dans une situation de conflit. Cette caractéristique rejoint la dimension d'intersubjectivité dans laquelle s'inscrit la Prévention spécialisée : les éducateurs tiennent un rôle de « passeur » entre des univers de vie différents. Pour tenir ce rôle, ils doivent sans cesse (r)établir du dialogue et de la subjectivité dans la relation avec ces adolescents et leur famille.

En conclusion de ce point, il paraît important de réaffirmer les points suivants :

- L'institution scolaire est un lieu de vie central qui a ses propres missions et peut s'organiser selon le contexte et les besoins locaux ;
- la coopération de l'École avec l'extérieur a du sens ;
- la Prévention Spécialisée exerce un rôle instituant, quand elle collabore avec les équipes d'enseignants.

4/ PRECONISATIONS

1. Mieux connaître et analyser les enjeux des transformations du système éducatif par rapport aux crises de la socialisation et ses symptômes (échecs, déscolarisation, violences). On ne peut ignorer que les acteurs locaux sont les uns et les autres immergés dans un puissant mouvement de recomposition de notre modèle éducatif, tentant de prendre en compte les crises multiples de la socialisation.

Il est important d'en saisir les grands mouvements car ceux-ci pèsent :

- sur les représentations que peuvent avoir les acteurs locaux
- sur la manière dont ils produisent de la connaissance au plan local et se construisent des marges de manœuvre et d'innovation. De plus c'est par rapport à ces crises et à cette recomposition que l'on peut apprécier la portée et les limites de l'intervention locale.

2. La réussite scolaire des enfants et des jeunes est un enjeu partagé par la communauté scolaire et les éducateurs de Prévention spécialisée. L'école, le collège et les autres établissements scolaires sont et doivent rester des lieux de transmission des savoirs, de socialisation et de protection. Ce positionnement de l'Institution scolaire doit être préservé et conforté par des coopérations avec les acteurs de la Prévention spécialisée qui agissent au titre de Protection de l'Enfance.
3. Encourager, à travers ces coopérations, la construction de communautés éducatives plus solides, en interne, et plus ouvertes aux familles en externe.
4. L'institution scolaire occupe de fait une place dans un processus global de formation et d'éducation. Ses missions sont : instruire, contribuer à l'éducation des enfants, former en vue de l'insertion sociale et professionnelle. C'est pourquoi il est essentiel que les enfants et les jeunes soient considérés dans un triptyque « Parents », « Ecole », « Acteurs et structures locales », c'est-à-dire dans un processus éducationnel qui s'attachent à valoriser les potentialités des parents.
5. Considérer le collège comme « organisateur social » est un axe de travail à développer. Cette notion que les chercheurs font ressortir est une invitation à davantage agir ensemble pour notamment faire monter en puissance les collectivités locales à travers des politiques éducatives territoriales. Les départements sont concernés au 1^{er} chef. Leur responsabilité dans la construction identitaire des adolescents au niveau des « années collèges », donc en grande partie celles de la préadolescence et le début de l'adolescence, doit ouvrir à des perspectives de coopération élargie avec la prévention spécialisée. Elle représente aussi une incitation à promouvoir l'action de Prévention Spécialisée comme l'un des vecteurs du développement social.
6. Les coopérations entre les acteurs de l'Institution scolaire et de la Prévention spécialisée, présentent une grande fragilité si elles ne sont pas comprises, validées et soutenues par les institutions responsables : le Rectorat, l'Inspection Académique, le Conseil Général et les communes. Il est important d'y veiller dans la mise en œuvre de tout projet d'action.
7. Accepter la diversité des coopérations possibles, des plus informelles au plus formelles, en veillant à ne pas transformer ces collaborations, construites avec pragmatisme en fonction de stratégies éducatives liées à des contextes de vie, en « dispositifs institutionnalisés » et imposés. Il est en effet essentiel, dans ce domaine, pour être efficace, de préserver les capacités d'initiatives des acteurs locaux et le capital de confiance construit par la prévention spécialisée avec les jeunes et leur environnement, à partir de son travail de rue, grâce à des modalités d'interventions qui lui sont propres.

EN CONCLUSION ...

Ce travail d'étude a montré une grande richesse d'actions dont la caractéristique principale est toujours celle de résulter d'une construction locale entre les acteurs en présence.

Il est important d'amplifier la visibilité de ce volet important de la Prévention Spécialisée pour contribuer à la réflexion locale et nationale sur les enjeux de l'éducation dans les politiques en direction de la jeunesse.

Non moins primordial est de demander aux pouvoirs publics d'encourager le développement d'initiatives à la créativité et à l'innovation dans ce domaine comme d'ailleurs dans les autres domaines d'action. C'est un devoir d'avenir au regard, notamment, du nouveau cadre administratif et financier de la Prévention Spécialisée.

II. RESUME DE L'ETUDE

Joëlle BORDET

1. Objet

En novembre 2005, un contrat d'étude a été passé entre le ministère des Affaires sociales et les chercheurs du CSTB pour étudier l'évolution des coopérations entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire. La Commission Technique de la Prévention spécialisée est le référent de ce travail. Un travail précédent concernant les pratiques territoriales de la Prévention spécialisée avait déjà été réalisé dans le même contexte et avait permis de créer des repères communs. Cet acquis a constitué un point d'appui pour mener cette recherche-action.

Les responsables du ministère des Affaires sociales et de la Prévention spécialisée ont souhaité réaliser « un état des lieux précis des pratiques et des relations qui se sont nouées entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire afin de repérer les modalités de mise en œuvre de ces collaborations et d'évaluer leur impact », comme cela a été indiqué dans le cahier des charges du ministère.

En effet, aujourd'hui, l'ensemble des partenaires de l'action publique est préoccupé par l'évolution de la scolarité des élèves les plus en difficulté, et par l'équilibre de la communauté éducative, en tant que lieu d'éducation et d'enseignement. Dans de nombreuses écoles, les responsables ont tissé des liens avec d'autres partenaires sociaux et éducatifs, car ils ne peuvent pas faire face seuls à l'ensemble des situations difficiles vécues par certains élèves qui limitent l'investissement dans leur scolarité.

Dans de nombreux sites, dans le cadre des Politiques de la Ville et des zones d'éducation prioritaire, de nouvelles coopérations se sont développées entre les acteurs des établissements scolaires, les acteurs éducatifs locaux comme les éducateurs de la Prévention spécialisée, les animateurs et les acteurs de l'action sociale comme les assistantes sociales de circonscription, et les familles elles-mêmes. Les élus locaux souvent soutiennent ces développements, des groupes de travail se sont mis en œuvre à l'échelle de territoires. Dans la filiation des travaux menés sur la Veille Educative, l'Etat, par les Projets de Réussite Educative, impulse ces dynamiques. Selon les dynamiques de chaque site, les acquis de travail au long des années, ces coopérations entre les acteurs des établissements scolaires et les autres acteurs locaux prennent des modalités différentes, et sont soutenues de façon spécifique par les institutions de l'Education nationale, du Conseil Général, des municipalités elles-mêmes. Dans cette recherche-action, nous avons visé, par des analyses approfondies de certains sites, à rendre compte de cette dynamique de travail local, car les coopérations développées entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire s'inscrivent dans ces réseaux de travail complexes. Il ne s'agit pas strictement d'une relation duelle.

Dans le cadre de cette recherche-action, nos travaux ont particulièrement porté sur les collèges, car la scolarité pour les adolescents constitue un enjeu très difficile pour les familles les plus en difficulté. L'évolution des études et leur organisation rendent plus complexe leur implication auprès de leurs enfants et dans le cadre de l'école. Pourtant, le vécu scolaire des adolescents est très important pour leur avenir. Les conditions de sortie du collège, par la poursuite des études, par l'entrée dans la vie professionnelle, ou par l'absence de socialisation institutionnelle clairement repérée influencent profondément le devenir de ces jeunes. La

mobilisation des acteurs sociaux, éducatifs et scolaires constitue un enjeu. Le rôle et la place des parents et des jeunes représentent un axe de travail important. Cette recherche-action vise par l'écoute et l'analyse concrète des pratiques à rendre compte du travail coopératif réalisé au quotidien pour faire face à de telles transformations. Nous sommes particulièrement vigilants à identifier la place tenue par les acteurs de la Prévention spécialisée et les nouveaux savoir-faire développés.

2. Démarche de l'étude et méthodes

Cette recherche-action n'a pas pour but d'identifier et d'analyser de façon exhaustive les pratiques des éducateurs de la Prévention spécialisée avec l'Institution scolaire, ni de mener une étude d'impact de ces nouvelles pratiques, mais de proposer une réflexion problématisée permettant d'analyser, en fonction de réalités concrètes, les politiques publiques mises en œuvre pour soutenir la scolarité et l'investissement scolaire des jeunes les plus défavorisés. Il s'agit ainsi de préciser le rôle des coopérations établies entre la Prévention spécialisée et les établissements scolaires à ce propos. L'étude d'impact ne serait être pertinente que maintenant parce qu'elle pourrait être définie, en fonction de ces enjeux problématisés. De même, une description plus générale des pratiques de la Prévention spécialisée dans ce champ serait plus intéressante maintenant car elle serait alors référée à ces premières analyses.

En fonction de ces options de travail, nous avons mis en place des méthodes de réflexion collective, avec les représentants du CTPS et des équipes d'éducateurs, des méthodes d'enquêtes qualitatives sur sites et la rédaction de textes intermédiaires. Le processus mené est celui d'une recherche-action ; il est itératif et permet progressivement, à partir de la description, de l'analyse, de dégager des problématiques qui ont une portée plus générale.

La démarche de l'étude a été la suivante :

1. Tout d'abord, nous avons réfléchi avec la commission spécifique créée par le CTPS pour accompagner la réalisation de cette étude.

2. En décembre 2005 nous avons mis en place une journée d'étude avec quinze associations de Prévention spécialisée, ayant toutes manifesté un intérêt pour le thème traité et ayant déjà mis en œuvre des démarches de coopération entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire.

A l'issue de cette journée d'étude, nous avons précisé les contenus de l'étude avec la commission du CTPS et nous avons choisi les sites et les associations de référence. Ils sont les suivants :

Sites	Associations
Strasbourg	- Association PAM - quartier de La Meinau - Association JEEP - quartier de HautePierre
Nord Opérateur de référence : APSN, Centre de Ressources Départemental de la Prévention Spécialisée	- Association Itinéraires - Lille - Association AEP - Roubaix
Le Var	- Association GRAPESA - Fréjus - St Raphaël - Association APS Club de jeunes - Hyères

3. De janvier 2006 à juin 2006 nous avons réalisé les enquêtes sur les sites auprès des associations et des acteurs de l'Institution scolaire en coopération avec les éducateurs.

Cette recherche-action porte sur un nombre relativement restreint de sites. Cependant, elle poursuit un but important : rendre lisibles les pratiques et les coopérations menées entre les acteurs de la Prévention spécialisée et ceux des établissements scolaires. Ce rôle de traducteur des chercheurs contribue à battre en brèche cette difficulté souvent rencontrée de ne pas identifier et pouvoir énoncer les pratiques des éducateurs de la Prévention spécialisée et de leurs effets. Le vocabulaire, les concepts et les idées mises en œuvre dans cette recherche-action visent à transformer cette représentation et à alimenter ainsi l'analyse des pratiques menées par d'autres sites avec d'autres équipes.

Pour répondre à ces questionnements, nous avons mené des entretiens semi-directifs auprès :

- des équipes des associations de Prévention spécialisée
- des éducateurs particulièrement impliqués dans les actions
- des responsables des établissements scolaires concernés, surtout les collèges
- des professionnels comme les CPE, les assistants sociaux particulièrement impliqués dans le travail avec les éducateurs.

Puis dans un deuxième temps auprès :

- des responsables du Département (service du Conseil Général)
- des responsables des villes
- des responsables des Préfectures par rapport au PRE
- des responsables de l'Education nationale.

4. L'ensemble de ces analyses ont alors été présentées et discutées avec la commission nationale du CTPS. Lors de ces échanges, il a été convenu que nous mènerions des restitutions sur chaque site pour rendre compte des analyses, les préciser et les valider. Cette phase s'est déroulée de mai 2006 à juillet 2006. Pour chaque restitution sur site, les chercheurs étaient accompagnés de représentants de la commission. Ceci est très important, car le dialogue ne porte pas strictement sur l'étude mais aussi sur les cultures partagées développées au niveau local et au niveau national. Les associations ont été très intéressées par ce mode de travail, car c'est aussi pour elles l'occasion d'un temps de travail réflexif en lien et en distance du quotidien.

5. La dernière phase de cette étude est celle de la rédaction du rapport de synthèse final.

3. Présentation du rapport de synthèse et des principaux résultats de l'étude

Le rapport de synthèse de l'étude est présenté de la façon suivante :

- **Dans une première partie, nous exposons de façon synthétique l'état des coopérations et leurs modalités entre les équipes de la Prévention spécialisée et les établissements scolaires sur les sites étudiés.** Les présentations synthétiques sont écrites en référence à des monographies réalisées sur chaque site. Ces monographies sont présentées en annexe du rapport de synthèse ; elles exposent l'ensemble des analyses de contenu des entretiens et retracent l'histoire et le sens de ces coopérations.

• **Dans la deuxième partie, nous analysons les pratiques et les enjeux des coopérations entre les associations de la Prévention spécialisée et les établissements scolaires.** Les analyses montrent que les collèges ont développé depuis de nombreuses années des savoir-faire et des formes de travail pour répondre aux enjeux des familles les plus en difficulté et pour renforcer leurs capacités à soutenir l'investissement scolaire de leurs enfants. Plusieurs buts sont poursuivis par l'établissement de ces coopérations :

1. **Favoriser la réussite scolaire, un enjeu partagé**

Réussir à l'école, en particulier au collège, constitue un enjeu très grand pour la vie future de ces adolescents. Leur avenir professionnel est soumis pour une grande part à leur scolarité pendant les années du collège. Cette représentation est partagée de façon majoritaire par les familles.

Toutes les équipes éducatives interviewées établissent des liens entre l'investissement dans la scolarité, la réussite scolaire, l'accès aux savoirs et la réalisation d'enjeux éducatifs avec les adolescents, élèves des collèges. Sortir de l'école, sans diplôme, sans perspective, constitue, pour tous, un risque majeur pour leur avenir et pour leur socialisation immédiate. Le « décrochage » au moment du collège a souvent pour effet d'éloigner les jeunes d'un avenir professionnel de salarié protégé, et peut contribuer, à ce moment de sa vie, à un enkystement dans la vie quotidienne de la cité, surtout pour les garçons.

Les acteurs de l'Institution scolaire, des éducateurs de la Prévention spécialisée, souvent des responsables et élus locaux en sont conscients et visent à coopérer ensemble pour favoriser l'investissement scolaire des élèves au collège, en coopération avec les familles. Dans les quartiers d'habitat social, les dynamiques de travail mises en œuvre dans les zones d'éducation prioritaire ont développé de nouvelles formes de travail et de coopérations pour tenir ensemble cet enjeu.

Cet enjeu partagé entre les professionnels de l'Institution scolaire et de la Prévention spécialisée interroge cependant les principes fondateurs de la Prévention spécialisée. Souvent, lors des enquêtes, les éducateurs de la Prévention spécialisée expriment leurs inquiétudes face à l'évolution des responsables institutionnels de la commande par rapport à eux. Ils font alors référence au principe d'anonymat et de libre adhésion, impossible à maintenir en tant que tel face à ces injonctions.

Maintenir ce rapport de lien avec les adolescents, dans un rapport à la fois social et intime, suppose pour l'éducateur de construire une place spécifique à la fois reconnue par les adolescents, leurs familles et l'Institution scolaire elle-même. L'éducateur a une connaissance spécifique, privée du jeune et sa famille qu'il ne peut pas partager entièrement avec l'Institution scolaire, sinon il risque « de trahir la confiance qui lui est faite ». L'éducateur de Prévention est celui qui souvent a établi ce rapport à la fois intime et social du jeune, il connaît la complexité de ces rapports aux institutions et doit pouvoir agir avec l'Institution scolaire du lieu de ce partage et cette connaissance. Il ne peut donc pas être le strict relais de l'Institution scolaire, ni être le porte-parole du jeune et de sa famille. Cela demande en permanence de construire une position spécifique. L'éducateur ne peut pas le faire seul, le travail d'élaboration en équipe est tout à fait nécessaire pour construire cette position.

Les analyses de l'ensemble des monographies montrent que les positions tenues par la Prévention spécialisée dépendent en grande partie de la communauté scolaire, de sa dynamique et de son action quotidienne avec les adolescents et leurs familles.

L'analyse de la vie dans les collèges montre que la communauté scolaire au sein du collège tient trois fonctions principales : en premier lieu, la scolarité, la réussite scolaire et l'accès aux savoirs sont tenus par les équipes d'enseignants et les conseillers d'orientation.

En second lieu, de façon complémentaire, les professionnels de l'action sociale, de la santé tiennent un rôle important par rapport à la santé, à la vie sociale, à l'équilibre psychologique des élèves. Dans certains collèges, l'infirmier ou le bureau de l'assistante sociale sont des repères importants pour les élèves et leur permettent de faire état de problèmes personnels supposant l'intervention d'autres institutions, ou de lieux d'écoute à certains moments. Nos études sur le travail de Points Ecoute Jeunes ont montré l'importance des liens établis avec les assistantes sociales scolaires ou les infirmières pour mettre en place des modes de soutien psychologique aux adolescents. En troisième lieu, dans ces collèges, les conseillers, principaux d'éducation, parfois les assistants d'éducation, tiennent des rôles centraux à propos de la socialisation des élèves à l'intérieur des collèges.

L'investissement de la scolarité par les élèves est profondément dépendant du climat du collège, des rapports de respect qui y sont établis entre les élèves, entre les élèves et les adultes. C'est aujourd'hui un travail quotidien de l'ensemble de la communauté scolaire ; ceci suppose à la fois des qualités d'accueil, de médiation, d'autorité. Les chefs d'établissements jouent un rôle central à ce propos ; leur travail avec les CPE et les assistants scolaires constitue un enjeu central à ce propos.

2. Un enjeu de l'Institution scolaire et de la Prévention spécialisée : lutter contre l'exclusion progressive des élèves les plus marginalisés

Les modes d'interaction et les dynamiques à l'œuvre entre les fonctions scolaire, sociale et sanitaire, de socialisation éducative constituent un enjeu central pour les élèves. L'analyse nous montre que selon leurs combinaisons elles peuvent favoriser l'exclusion des élèves les plus marginalisés, ou au contraire lutter contre l'échec et la marginalisation progressive de ces derniers. Ceci dépend de nombreux facteurs, et des histoires collectives des établissements scolaires qu'il faudrait étudier en profondeur. Cependant, l'action de la Prévention spécialisée avec les collèges est profondément dépendante des dynamiques à l'œuvre dans la communauté scolaire. Afin de réfléchir, nous avons proposé un modèle d'analyse sûrement trop schématisé mais qui permet de repérer les enjeux dynamiques entre les différentes sphères de l'intervention dans la communauté scolaire.

L'activité centrale de la communauté scolaire est la scolarité : l'accès aux savoirs, la réalisation d'un cheminement scolaire, la réussite par des diplômes. Dans les collèges, les classes, la salle des professeurs, le CDI sont les lieux privilégiés à la réalisation de cet enjeu. La plupart des élèves investissent la vie dans le collège dans ce but. Cependant aujourd'hui, certains élèves, pour des raisons multiples : difficultés cognitives d'accès aux savoirs et aux apprentissages, difficultés de concentration et d'investissement dans les activités scolaires, difficultés de rapports aux autres, à l'autorité, absence de motivation, situations dépressives et perte d'estime de soi ne réussissent pas à investir la scolarité et mettent en difficulté la vie de leur classe, les rapports avec les enseignants. Des situations conflictuelles, voire violentes, contribuent à créer un climat peu propice à l'enseignement. Souvent encore, les enseignants sont très seuls pour assumer ces dynamiques. Nombre de processus d'exclusion d'élèves résultent de ces situations. Maintenir les conditions de scolarité, dans la classe, de certains élèves, constitue un enjeu difficile. Nos travaux montrent qu'actuellement les premiers interlocuteurs de ces situations sont les CPE, les enseignants eux-mêmes et les chefs d'établissements. Les interventions directes dans les classes, pour recréer les conditions favorables à l'enseignement, que nous avons analysées, ont eu lieu dans des classes de SEGPA. A la demande des enseignants, des éducateurs ont recréé une dynamique éducative par un travail avec toute la classe. Le plus souvent, l'intervention des éducateurs, pour favoriser le maintien d'élèves au sein de la classe, est indirecte et passe par la mise en place de démarches auprès du jeune concerné et de sa famille. Il pourrait y avoir là une piste de coopération intéressante : comment les éducateurs peuvent, par des espaces éducatifs, contribuer à recréer un climat propice à l'enseignement dans des classes en difficulté ?

L'existence d'un espace éducatif et de protection, lorsqu'il existe, permet à certains jeunes de ne pas se confronter directement à l'exclusion de la scolarité. En effet, les situations les plus violentes et les plus mal vécues à la fois par les professionnels de l'Institution scolaire, et par les élèves et leurs familles sont les situations où, suite à une spirale d'affrontements, d'échecs, parfois de violences, le jeune est exclu suite à un conseil de discipline, même s'il est réaffecté à un nouvel établissement. Ce processus souvent très marquant pour tous est vécu comme un échec. L'existence de cet espace social et éducatif permet de nouvelles médiations pour éviter ces affrontements et ces situations violentes d'exclusion.

Pour éviter ces ruptures, ou ces situations de déshérence maintenant connues depuis plusieurs années, de multiples démarches sont mises en place auxquelles les éducateurs de Prévention spécialisée sont souvent associés, ou sont eux-mêmes initiateurs. Les éducateurs, soucieux de cette vacance créée par la sortie du collège, visent dès ce moment à renforcer les liens avec eux par rapport à leur avenir professionnel. Ils sont cependant souvent démunis, parce que les situations de stages ou d'apprentissages ne sont pas faciles à trouver, ou à accompagner. Les coopérations, avec les missions locales, sont très différentes selon les sites, mais se mettent rarement en place à la sortie de l'école. Cette phase de vie s'avère très complexe pour les adolescents eux-mêmes, les éducateurs et les parents, la communauté scolaire la plupart du temps n'est plus investie.

3. Créer les conditions pour que les coopérations établies entre les associations de la Prévention spécialisée et les établissements scolaires, se développent sur de nombreuses années

La Prévention spécialisée joue un rôle important dans ce rapport entre la dimension scolaire et éducative au sein des établissements scolaires. Ce rôle peut être tenu en travaillant au sein du collège, ou de l'extérieur.

Aujourd'hui, les équipes de Prévention spécialisée en lien avec leurs histoires, leurs repères déontologiques, ont opéré des choix différents par rapport à l'intériorité ou l'extériorité des collèges. Tous sont en lien avec la communauté scolaire.

Les exemples étudiés montrent le rôle tenu par la Prévention pour tenir des espaces, des liens qui évitent les ruptures, qui tissent des relations entre les enjeux éducatifs et scolaires. Ainsi, la possibilité d'identifier rapidement les risques de rupture, de mobiliser les adolescents et leurs parents, de dialoguer avec les équipes enseignantes, éducatives favorisent cette implication dans la scolarité et contribuent à éviter les situations caractérisées essentiellement par le découragement et le retrait d'investissement. Ces exemples montrent que de nouvelles pédagogies internes à la communauté scolaire se définissent, les acteurs de la Prévention spécialisée y tiennent leur place.

Les analyses menées sur l'ensemble des sites montrent que les dynamiques de la Politique de la ville, les réflexions et les dispositifs mis en œuvre à l'échelle des territoires des villes et des quartiers ont contribué fortement au développement de ces coopérations entre les équipes de la Prévention spécialisée et les établissements scolaires.

Plusieurs résultats de cette recherche-action montrent comment les coopérations entre les associations de la Prévention spécialisée et les établissements scolaires contribuent à l'équilibre des interactions entre la vie sociale interne au collège et celle à l'extérieur. Les éducateurs de la Prévention spécialisée, par leur position de lien, par leurs connaissances de la vie sociale à l'extérieur du collège, tiennent un rôle de médiation et favorisent le rôle d'opérateur social du collège.

- **Dans la troisième partie de ce rapport, nous analysons les évolutions générales au sein de la prévention spécialisée, conséquentes à ces nouvelles coopérations avec les établissements scolaires**

Nous identifions trois nouvelles fonctions au métier d'éducateurs :

- un rôle de tiers entre l'institution scolaire, le jeune et sa famille
- un rôle instituant des éducateurs de prévention pour lutter contre les violences et favoriser une reconnaissance de la loi
- un rôle de « traducteur » des éducateurs de la Prévention spécialisée au sein des dynamiques éducatives locales.

Construire le sens de l'action au sein des coopérations est nécessaire pour définir le rôle de la Prévention spécialisée par rapport à l'institution scolaire et pour soutenir cet engagement sur une longue durée.

III- RAPPORT D'ETUDE

**DEPARTEMENT ECONOMIE ET SCIENCES HUMAINES
LABORATOIRE MUTATIONS TECHNIQUES ET SOCIALES**

La Prévention spécialisée et l'Institution scolaire

**Enjeux et évolutions de coopérations entre les associations de la
Prévention spécialisée et les établissements scolaires**

**Joëlle BORDET (CSTB)
Bernard CHAMPAGNE (Pluralité Consultants)**

Mars 2007

Financements :

**Contrat d'Etude de la Direction de l'Emploi, de la Cohésion sociale et du Logement (DGAS)
du 25 novembre 2005**

**CSTB : Projet N°2004 DESH 005 Politiques territoriales et dynamiques urbaines
Enjeux et démarches du développement durable - Affaire n°ER 871 05 0010 871 CIT**

I - **Objet de l'étude et méthodes mises en œuvre**

A/ Objet

En novembre 2005, un contrat d'étude a été passé entre le ministère des Affaires sociales et les chercheurs du CSTB pour étudier l'évolution des coopérations entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire. La Commission Technique de la Prévention spécialisée est le référent de ce travail. Un travail précédent concernant les pratiques territoriales de la Prévention spécialisée avait déjà été réalisé dans le même contexte et avait permis de créer des repères communs. Cet acquis a constitué un point d'appui pour mener cette recherche-action.

Les responsables du ministère des Affaires sociales et de la Prévention spécialisée ont souhaité réaliser « un état des lieux précis des pratiques et des relations qui se sont nouées entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire afin de repérer les modalités de mise en œuvre de ces collaborations et d'évaluer leur impact », comme cela a été indiqué dans le cahier des charges du ministère.

En effet, aujourd'hui, l'ensemble des partenaires de l'action publique est préoccupé par l'évolution de la scolarité des élèves les plus en difficulté, et par l'équilibre de la communauté éducative, en tant que lieu d'éducation et d'enseignement. Dans de nombreuses écoles, les responsables ont tissé des liens avec d'autres partenaires sociaux et éducatifs, car ils ne peuvent pas faire face seuls à l'ensemble des situations difficiles vécues par certains élèves qui limitent l'investissement dans leur scolarité.

L'approfondissement de la crise sociale, maintenant sur des années, amplifie les difficultés des familles. Le cumul de celles-ci comme la fragilité économique, parfois du rapport au logement, au statut national, confronte les familles à des situations très complexes. Dans ces familles, les adolescents, voire les enfants, vivent dans leur vie personnelle ces problèmes. Ils n'ont pas la même disponibilité que les autres enfants pour apprendre, pour être élèves. Actuellement, dans certains quartiers d'habitat social, de plus en plus de familles sont dans ces dynamiques de précarisation sociale. Recréer les conditions de vie nécessaires à la scolarité est un travail quotidien qui nécessairement, pour réussir, doit être mené en coopération entre les responsables scolaires et les autres acteurs socio-éducatifs. De façon souvent pragmatique, sans visibilité affirmée, ces coopérations ont développé de nouveaux savoir-faire, de nouvelles pratiques à l'échelle des territoires de vie. Un des objectifs de cette recherche-action est de les analyser et d'en rendre compte par l'écriture.

De plus en plus les adolescents en difficulté sont confrontés à des ruptures sociales cumulatives, ou sont face à des difficultés psychiques qui les éloignent de la vie scolaire et de l'implication dans leur scolarité. Les études menées sur l'absentéisme scolaire, mais aussi sur les violences à l'école, montrent des interactions fortes entre les dynamiques sociales et psychiques des adolescents et les situations de rupture avec l'école, en particulier au collège. Lutter contre les ruptures et favoriser une nouvelle implication des adolescents avec l'école supposent de prendre en compte d'autres difficultés sociales, psychiques, avec la loi et leurs influences sur la scolarité et la place du jeune à l'école.

Dans de nombreux sites, dans le cadre des Politiques de la Ville et des zones d'éducation prioritaire, de nouvelles coopérations se sont développées entre les acteurs des établissements scolaires, les acteurs éducatifs locaux comme les éducateurs de la Prévention spécialisée, les animateurs et les acteurs de l'action sociale comme les assistantes sociales de circonscription, et les familles elles-mêmes. Les élus locaux souvent soutiennent ces développements, des groupes de travail se sont mis en œuvre à l'échelle de territoires. Dans la filiation des travaux menés sur la Veille Educative, l'Etat, par les Projets de Réussite Educative, impulse ces dynamiques. Selon les dynamiques de chaque site, les acquis de travail au long des années, ces

coopérations entre les acteurs des établissements scolaires et les autres acteurs locaux prennent des modalités différentes, et sont soutenues de façon spécifique par les institutions de l'Éducation nationale, du Conseil Général, des municipalités elles-mêmes. Dans cette recherche-action, nous avons visé, par des analyses approfondies de certains sites, à rendre compte de cette dynamique de travail local, car les coopérations développées entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire s'inscrivent dans ces réseaux de travail complexes. Il ne s'agit pas strictement d'une relation duelle.

De nombreuses pratiques sont mises en œuvre pour répondre aux exigences des situations ; aujourd'hui les rendre lisibles dans leurs dynamiques historiques, identifier les nouveaux savoir-faire, et les enjeux institutionnels est nécessaire pour leur construire un ancrage institutionnel, pérenniser ces acquis et contribuer à l'évolution des politiques publiques dans ce domaine. Trop souvent, la définition de dispositifs et leur mise en œuvre font l'économie de ces analyses des inventions pragmatiques dans la vie quotidienne ; celles-ci sont alors passées sous silence et n'alimentent pas suffisamment les conceptions de l'action publique. La mise en œuvre d'une recherche-action comme celle-ci comporte ses propres limites : elle identifie ces pratiques et leur inscription dans les sites, et de les écrire, mais elle ne permet pas en elle-même de redéfinir une politique publique, car celle-ci met en œuvre d'autres enjeux à d'autres échelles institutionnelles et territoriales.

Dans le cadre de cette recherche-action, nos travaux ont particulièrement porté sur les collèges, car la scolarité pour les adolescents constitue un enjeu très difficile pour les familles les plus en difficulté. L'évolution des études et leur organisation rendent plus complexe leur implication auprès de leurs enfants et dans le cadre de l'école. Pourtant, le vécu scolaire des adolescents est très important pour leur avenir. Les conditions de sortie du collège, par la poursuite des études, par l'entrée dans la vie professionnelle, ou par l'absence de socialisation institutionnelle clairement repérée influencent profondément le devenir de ces jeunes. La mobilisation des acteurs sociaux, éducatifs et scolaires constitue un enjeu. Le rôle et la place des parents et des jeunes représentent un axe de travail important. Cette recherche-action vise par l'écoute et l'analyse concrète des pratiques à rendre compte du travail coopératif réalisé au quotidien pour faire face à de telles transformations. Nous sommes particulièrement vigilants à identifier la place tenue par les acteurs de la Prévention spécialisée et les nouveaux savoir-faire développés.

B/ Méthodes

Le choix du CTPS, en accord avec les chercheurs, a été de mener une recherche-action ayant plusieurs objectifs :

- Etudier sur des sites choisis, comment dans la dynamique locale se développent les coopérations entre la Prévention spécialisée et les représentants locaux de l'Institution scolaire ? pour résoudre quels problèmes ? avec quels interlocuteurs ? La recherche menée n'a pas pour but d'identifier les pratiques pour les modéliser, mais de repérer les conditions locales, les positions de chaque acteur qui ont permis ces coopérations et de renforcer les liens du travail éducatif, social et scolaire. Dans cette perspective, nous avons choisi de réaliser des monographies rendant compte de la dynamique historique du travail mené localement et des coopérations à l'œuvre. Après coup de l'analyse, il est alors possible d'identifier les conditions favorables pour faire face aux enjeux décrits précédemment.
- Identifier avec les acteurs eux-mêmes, ceux de la Prévention spécialisée, ceux des établissements scolaires, comment ces pratiques, ces nouveaux enjeux transforment leur métier, créent de nouveaux savoir-faire, et contribuent à associer les jeunes et les parents eux-mêmes aux enjeux éducatifs et scolaires. Selon les sites, les choix des responsables des politiques publiques, les compétences développées par les professionnels eux-mêmes et par le système interinstitutionnel ne sont pas les mêmes.

Il est donc important d'éclairer les choix éthiques et déontologiques qui ont conduit les responsables à mener tel ou tel choix de coopération. Ainsi des affirmations éthiques comme la libre adhésion des jeunes, ou l'anonymat sont transformées par ces nouvelles pratiques pour l'éducation spécialisée, de même, par ces coopérations, l'Education nationale fait face à des enjeux éducatifs et sociaux différents de ceux strictement de la scolarité et de l'enseignement. Il est important, pour ne pas être dans l'application mécanique de dispositifs, d'identifier comment ces repères éthiques évoluent, en lien avec l'émergence de nouveaux problèmes et leurs résolutions. Aujourd'hui, des débats importants sont en cours sur la confidentialité, le secret partagé, le respect des familles et des jeunes. Les analyses menées sur les sites permettent de repérer concrètement comment les acteurs font face à ces enjeux et d'alimenter ces débats, par cette connaissance des réflexions éthiques et des ajustements locaux nécessaires.

Cette recherche-action n'a donc pas pour but d'identifier et d'analyser de façon exhaustive les pratiques des éducateurs de la Prévention spécialisée avec l'Institution scolaire, ni de mener une étude d'impact de ces nouvelles pratiques, mais de proposer une réflexion problématisée permettant d'analyser, en fonction de réalités concrètes, les politiques publiques mises en œuvre pour soutenir la scolarité et l'investissement scolaire des jeunes les plus défavorisés. Il s'agit ainsi de préciser le rôle des coopérations établies entre la Prévention spécialisée et les établissements scolaires à ce propos. L'étude d'impact ne serait être pertinente que maintenant parce qu'elle pourrait être définie, en fonction de ces enjeux problématisés. De même, une description plus générale des pratiques de la Prévention spécialisée dans ce champ serait plus intéressante maintenant car elle serait alors référée à ces premières analyses.

En fonction de ces options de travail, nous avons mis en place des méthodes de réflexion collective, avec les représentants du CTPS et des équipes d'éducateurs, des méthodes d'enquêtes qualitatives sur sites et la rédaction de textes intermédiaires. Le processus mené est celui d'une recherche-action ; il est itératif et permet progressivement, à partir de la description, de l'analyse, de dégager des problématiques qui ont une portée plus générale.

C/ Une démarche d'élaboration coopérative

En référence aux objectifs définis précédemment, nous avons mené la démarche suivante pour mettre en place la recherche-action :

- Tout d'abord, nous avons réfléchi avec la commission spécifique créée par le CTPS pour accompagner la réalisation de cette étude. Elle est animée par B. Heckel, directeur du CNLAPS, et de P.J. Andrieu, Président du CTPS. La réflexion initiale a porté sur les objectifs de cette étude, le thème proposé et les méthodes à mettre en œuvre pour la réaliser. Ainsi, nous avons précisé les choix méthodologiques d'une action-recherche, nous avons échangé sur l'importance du sujet traité et avons défini des critères pour choisir les sites. En fonction du temps imparti à l'étude, nous avons choisi de mettre en place une journée d'étude avec une quinzaine d'associations de Prévention spécialisée pour entendre dès le début de l'étude leurs préoccupations et pour les prendre en compte. Il a été aussi défini que les enquêtes qualitatives porteraient sur trois sites de référence, mais que sur chaque site deux associations seraient l'objet de l'enquête. Il est à noter que l'Education nationale n'est pas un partenaire directement impliqué dans l'étude, mais que sur chaque site il devait être possible de rencontrer sur le plan local les représentants de l'Institution scolaire et ceux de l'Education nationale au niveau académique. Les responsables du travail social dans les collèges au niveau académique ont souvent été les principaux responsables hiérarchiques rencontrés lors des enquêtes. La participation à la commission du CTPS de représentants de l'ADF (Association des Départements de France) et d'élus locaux a contribué à ouvrir le questionnement et à établir des liens avec les préoccupations élaborées dans le cadre d'un travail interinstitutionnel sur ce sujet.

- En décembre 2005 nous avons mis en place une journée d'étude avec quinze associations de Prévention spécialisée, ayant toutes manifesté un intérêt pour le thème traité et ayant déjà mis en œuvre des démarches de coopération entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire. En fonction des réflexions précédentes, nous avons identifié des points de travail que nous souhaitons explorer lors de cette journée d'étude. Ils sont les suivants :

Afin d'y répondre, chaque association a décrit les pratiques à l'œuvre aujourd'hui et a visé à répondre à ces questionnements. Ceci nous a permis de préciser notre objet d'étude et les questions que nous voulions explorer ultérieurement. Il a été confirmé la nécessité de rencontrer les interlocuteurs de l'Institution scolaire dans leur diversité : les assistants sociaux, les conseillers pédagogiques d'éducation, les responsables de collège, les enseignants. Nous aurions aussi aimé rencontrer davantage des jeunes eux-mêmes ou des parents d'élèves mais le temps de l'étude nous a conduits, comme souvent, à privilégier les interviews des acteurs professionnels plutôt que des acteurs destinataires de l'action. C'est une limite, car d'autres études menées auprès de cette catégorie d'acteurs montrent tout l'intérêt à connaître leur point de vue, car il est souvent décalé par rapport à celui des acteurs des institutions et ouvre de nouvelles pistes de réflexions.

Il est aussi apparu important d'interviewer les responsables de la commande publique par rapport à ce sujet. Ainsi, nous avons choisi de rencontrer les responsables du Conseil Général chargés de la Prévention spécialisée, les responsables de l'Education nationale au niveau rectoral et académique, et ceux des municipalités impliqués sur ce thème. L'analyse de la maîtrise d'ouvrage, par rapport à ce thème, a constitué un objet de notre étude : comment se représente-t-il ces coopérations locales entre les acteurs de la Prévention spécialisée et ceux de l'Institution scolaire ? Quel rôle y joue-t-il ? Quels enseignements en tire-t-il pour la définition et la mise en œuvre des Politiques publiques ?

A l'issue de cette journée d'étude, nous avons précisé les contenus de l'étude avec la commission du CTPS et nous avons choisi les sites et les associations de référence. Ils sont les suivants :

Sites	Associations
Strasbourg	- Association PAM - quartier de La Meinau - Association JEEP - quartier de HautePierre
Nord Opérateur de référence : APSN, Centre de Ressources Départemental de la Prévention Spécialisée	- Association Itinéraires – Lille - Association AEP - Roubaix
Le Var	- Association GRAPESA - Fréjus - St Raphaël - Association APS Club de jeunes - Hyères

Des contacts ont été pris alors avec la commission du CTPS pour présenter l'étude aux responsables locaux et pour introduire officiellement les consultants.

- De janvier 2006 à juin 2006 nous avons réalisé les enquêtes sur les sites auprès des associations et des acteurs de l'Institution scolaire en coopération avec les éducateurs. Dans tous les sites, l'accueil a été très positif ; le travail réalisé par le CTPS pour introduire notre enquête a été très facilitant. Selon les sites, les entretiens avec les commanditaires ont été plus ou moins possibles à réaliser. Ceci est significatif des tensions internes au système d'acteurs.

Cette recherche-action porte sur un nombre relativement restreint de sites. Cependant, elle poursuit un but important : rendre lisibles les pratiques et les coopérations menées entre les acteurs de la Prévention spécialisée et ceux des établissements scolaires. Ce rôle de traducteur des chercheurs contribue à battre en brèche cette difficulté souvent rencontrée de ne pas identifier et pouvoir énoncer les pratiques des éducateurs de la Prévention spécialisée et de leurs effets. Le vocabulaire, les concepts et les idées mises en œuvre dans cette recherche-action visent à transformer cette représentation et à alimenter ainsi l'analyse des pratiques menées par d'autres sites avec d'autres équipes.

Pour répondre à ces questionnements, nous avons mené des entretiens semi-directifs auprès :

- des équipes des associations de Prévention spécialisée
- des éducateurs particulièrement impliqués dans les actions
- des responsables des établissements scolaires concernés, surtout les collèges
- des professionnels comme les CPE, les assistants sociaux particulièrement impliqués dans le travail avec les éducateurs.

Puis dans un deuxième temps auprès :

- des responsables du Département (service du Conseil Général)
- des responsables des villes
- des responsables des Préfectures par rapport au PRE
- des responsables de l'Education nationale.

L'identification des personnes à interviewer a été définie avec les responsables locaux de la Prévention spécialisée.

- A l'issue des entretiens, nous avons mené une analyse de contenu de l'ensemble des entretiens réalisés par site pour reconstruire l'histoire, le récit des coopérations entre la Prévention spécialisée et les établissements scolaires pour répondre aux questions posées lors de l'élaboration. Cette phase est très importante car elle permet d'appuyer les analyses sur des dimensions concrètes, identifiées. Sur chaque site, les origines des coopérations, leurs développements sont spécifiques, en fonction des représentations du problème et des ressources locales ; l'analyse montre cependant que des dynamiques et des problèmes à résoudre sont communs à l'ensemble des sites étudiés.

L'ensemble de ces analyses ont alors été présentées et discutées avec la commission nationale du CTPS. Lors de ces échanges, il a été convenu que nous mènerions des restitutions sur chaque site pour rendre compte des analyses, les préciser et les valider. Cette phase s'est déroulée de mai 2006 à juillet 2006. Pour chaque restitution sur site, les chercheurs étaient accompagnés de représentants de la commission. Ceci est très important, car le dialogue ne porte pas strictement sur l'étude mais aussi sur les cultures partagées développées au niveau local et au niveau national. Les associations ont été très intéressées par ce mode de travail, car c'est aussi pour elles l'occasion d'un temps de travail réflexif en lien et en distance du quotidien.

- La dernière phase de cette étude est celle de la rédaction du rapport de synthèse final. Elle relève de la responsabilité des chercheurs et sera remis à la commission du CTPS. Ce rapport fera l'objet d'une appropriation collective. Cependant le travail collectif mené ces derniers mois et la restitution commune sur les sites permettent aux acteurs de la commission du CTPS d'être porteurs des contenus, et de pouvoir les aborder d'un point de vue coopératif et stratégique avec les autres institutions. Ce rapport enrichit leurs réflexions initiales et vient étayer ou transformer des représentations déjà existantes.

II - Présentation synthétique des coopérations entre les équipes de Prévention spécialisée et les établissements scolaires sur les sites étudiés

La présentation des coopérations entre les équipes de Prévention spécialisée et les établissements scolaires décrites ci-dessous de façon synthétique a été réalisée grâce aux monographies menées sur chaque site. Les entretiens auprès de chaque acteur ont eu pour but d'analyser de la façon la plus précise possible les actions entreprises, les modes de coopération définis, et les évolutions généalogiques de celles-ci : depuis quand ce travail a-t-il été entrepris ? à l'initiative de qui ? pour résoudre quelles difficultés ? Cette approche montre comment, de façon pragmatique, en fonction des difficultés et des ressources de chaque site, en fonction des initiatives des personnes impliquées, des coopérations se sont développées pour favoriser la réussite scolaire des enfants et des jeunes, pour que l'école soit un lieu d'accueil, éducatif et de protection. Ces dynamiques quotidiennes, source d'invention et d'efforts collectifs, sont rarement décrites, analysées en tant que telles et parfois sont peu perçues par les responsables institutionnels de la commande publique mais aussi pour les élus. Un des buts de cette recherche-action est à la fois de mener ce travail et de proposer un vocabulaire, des notions pour rendre compte de ces pratiques collectives et de leurs enjeux. L'analyse proposée, pour tirer les enseignements de ces enquêtes menées sur les sites, est étayée sur ces monographies. Leur présentation permet, au lecteur de ce rapport, de tisser des liens entre ces réalités locales ayant chacune leur histoire et leur spécificité, et la prise en compte d'enjeux plus généraux.

A. DANS LE VAR

APS CLUB DE JEUNES A HYERES

Dès les années 70, des coopérations sont établies entre la Prévention spécialisée et les établissements scolaires à partir du principe d'action suivant : « la réussite à l'école est un capital d'intégration et d'insertion ».

Trois périodes dans ces coopérations peuvent être identifiées :

- Entre 1969 et 1980, de nombreuses initiatives sont prises : Les premières actions visent à soutenir les parents, en particulier issus de l'immigration, dans leur rapport avec l'école. Elles sont un point d'accroche de la Prévention spécialisée pour développer son action éducative, débouchent sur un « accueil scolaire » (première ébauche d'accompagnement à la scolarité), favorisent les relations avec les enseignants et leur participation à des initiatives sur les quartiers. Cette première période est caractérisée par l'innovation, la créativité, la réactivité, l'engagement des personnes, une très faible institutionnalisation. L'action de l'APS club de jeunes est reconnue sur la ville. Les bénévoles de l'« accueil scolaire » sont rapidement salariés.
- Entre 1980 et 1990, des dispositifs et des programmes à l'initiative des institutions se développent. La Prévention spécialisée est sollicitée par les représentants de l'Etat et de la Ville pour poursuivre les activités engagées sur l'accompagnement scolaire, les activités périscolaires. Le souci initial de soutenir la réussite scolaire des enfants et des jeunes continue d'être affirmé et mis en acte. De nouvelles pistes de travail sont développées : lutte contre l'absentéisme scolaire, renforcement du dialogue entre les parents et les enseignants, lutte contre le décrochage scolaire d'enfants de familles primo-arrivantes. Cependant de nouveaux acteurs émergent pour réaliser des activités semblables. Des concurrences, sources de tensions, se mettent en place. L'absence d'un pilotage global et de coopérations instituées, en fonction de politiques éducatives territoriales, ne favorise pas le traitement de ces situations. De nombreuses activités et coopérations continuent néanmoins à se développer.

- Dans les années 2000, les coopérations et les activités menées par la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire se structurent et s'institutionnalisent.

Au sein de la Prévention spécialisée, l'accompagnement scolaire devient un champ d'intervention spécifique. Vingt-six animateurs, soit l'équivalent de trois temps pleins de professionnels, et un coordinateur à temps plein réalisent cet accompagnement. Les animateurs ont des statuts de CDI intermittents. La formation professionnelle des animateurs se renforce. La Prévention spécialisée construit des méthodes et des outils, le dispositif de l'action est stabilisé à propos de l'inscription des enfants, de l'implication des familles, du suivi de la scolarité, de l'évaluation.

Au sein des équipes de la Prévention spécialisée, ce mode d'institutionnalisation et d'autonomisation provoque des tensions. Les éducateurs de rue s'opposent à ce mode de séparation. Cependant la demande des responsables locaux est forte. La Prévention spécialisée, par ses animateurs, développe des compétences importantes pour accompagner la scolarité de jeunes en difficulté, pour traiter des situations difficiles vécues par les acteurs des établissements scolaires et éviter les exclusions trop rapides. Les responsables institutionnels de la Prévention spécialisée poursuivent ce développement et le soutiennent par rapport aux éducateurs des équipes intervenant dans la rue. Un débat existe alors sur les missions de la Prévention spécialisée, le risque de « l'effet vitrine » de l'accompagnement scolaire. Indirectement, pourtant, cette activité avec les établissements scolaires, les jeunes et les familles à propos de la scolarité conforte l'existence des équipes de la Prévention spécialisée, et contribue à lever en partie les difficultés des responsables des autres institutions à identifier l'activité et les effets de la Prévention spécialisée. Ceci reste néanmoins complexe.

Progressivement, cette dynamique évolue : les éducateurs et les intervenants scolaires travaillent de façon plus territorialisée. Des modes d'action, des animations sont coproduits par les Educateurs de rue et par les animateurs

Aujourd'hui, il existe une forte reconnaissance de la Ville, du département et de l'inspection d'académie concernant le travail mené par l'APS de Hyères. Les capacités d'expertise, d'approche globale de l'éducation mettant en lien la vie du jeune à l'école et dans les autres espaces de la vie quotidienne, des liens à créer avec les familles constituent des attentes des représentants publics. Les responsables de la Prévention spécialisée visent à renforcer les coopérations internes entre les différents « métiers » qui coexistent (éducateur de rue, intervenant scolaire) afin de renforcer la cohérence et la continuité éducative auprès des jeunes et vis-à-vis des partenaires locaux et départementaux.

Face au risque de développer un champ trop externe à la Prévention spécialisée, par rapport à son activité auprès des jeunes et des familles, au sein du quartier, quatre pistes de travail sont développées :

- Renforcer le rôle des parents par rapport à la scolarité des enfants : le travail qui se fait actuellement au domicile des parents apparaît particulièrement porteur d'évolution. Il permet de renforcer l'implication des familles dans la scolarité de leurs enfants. Le caractère provisoire des interventions dans les familles contribue à renforcer les capacités et la reconnaissance par les familles elles-mêmes de leur valeur dans ce domaine d'implication auprès de leurs enfants et de leurs adolescents. L'inspecteur d'académie l'exprime ainsi « *Notre vraie difficulté ce n'est pas avec les enfants, c'est d'avoir le lien avec les familles et de leur rendre leurs responsabilités* » et valorise la spécificité et la compétence de la Prévention spécialisée en ce domaine.
- Traiter les situations complexes et difficiles : les acteurs institutionnels impliqués par rapport à la scolarité des enfants et des jeunes soulignent que la plus-value essentielle de la Prévention spécialisée est dans le concours qu'elle peut apporter au traitement des situations scolaires les plus complexes sur le plan social et éducatif. Leurs préoccupations dominantes concernent les actes de violences précoces, les situations familiales très

dégradées, les exclusions répétitives, ceux qui sortent du collège sans solution. Les enjeux sont très difficiles, les attentes très grandes : « L'APS est la mieux placée pour nous aider avec ces gamins-là ». Le travail mené au quotidien par les éducateurs de Prévention auprès des familles a cependant du mal à être reconnu ; la demande d'effectivité et de résolution des problèmes étant souvent trop immédiate. Rendre plus visible ce travail quotidien, en montrer les liens avec l'accompagnement scolaire, constituent une piste d'élaboration importante avec l'ensemble des responsables institutionnels.

- Ouvrir les collèges sur la vie du quartier : cette volonté d'ouverture et d'inscription des collèges dans la vie locale est affirmée par les responsables de l'Education nationale et du Conseil Général. Ils estiment que le développement de cet axe de travail peut concourir de façon importante à la réussite scolaire et éducative des jeunes. Ils ont des attentes importantes à ce propos auprès de la Prévention spécialisée.
- Construire des politiques éducatives de territoire : actuellement, les interventions entre les différents acteurs internes et autour des établissements scolaires sont encore peu coordonnées, sources de tensions et de « brouillage ». Or, de nombreux entretiens montrent l'importance d'un pilotage pédagogique et éducatif au niveau local. Celui-ci est cependant difficile à réaliser. Le rôle des élus et leur impulsion sont nécessaires pour cette dynamique.

LE GRAPESA A FREJUS ET SAINT-RAPHAËL

Deux principes de travail au cœur de l'activité menée par le GRAPESA à Fréjus et Saint-Raphaël : la prévention spécialisée est un acteur important du développement social local et communautaire ; les éducateurs prennent le risque de la relation et inscrivent leur action dans des situations complexes.

Au début de son action en 1983, lors d'un chantier école, les éducateurs sont interpellés par les difficultés scolaires des jeunes. Nombre d'entre eux ne maîtrisent pas les acquisitions fondamentales. Des contacts s'établissent avec l'Institution scolaire, des coopérations s'amorcent, parfois conflictuelles, instables, toujours tributaires des personnes. Vers la fin des années 1980, les éducateurs observent au cours de leur travail de rue, en particulier sur le quartier de la Gabelle, que des enfants parfois très jeunes se marginalisent et s'inscrivent dans des conduites délinquantes. De même ils constatent que pour certains adolescents le suivi de la scolarité est de plus en plus difficile et que le vécu d'échec renforce le désinvestissement de la scolarité et de l'école. Au fil de ces constats et des coopérations qui se construisent un axe de travail s'affirme : « établir le lien entre la scolarité, les démarches éducatives des éducateurs, les dynamiques sociales des quartiers ». La Prévention spécialisée définit alors son rôle : « être des acteurs du lien entre l'école, les parents, les enfants et le quartier ». Des outils, des démarches de travail et de coopération doivent être inventés pour endiguer la spirale de la marginalisation et de l'échec scolaire des jeunes. Des liens doivent être tissés avec les jeunes eux-mêmes à ce propos, avec leurs parents, avec les responsables des établissements scolaires.

Trois axes d'intervention sont alors définis conjointement : créer des interventions pédagogiques pertinentes, analyser et traiter les difficultés du quartier, analyser et traiter les situations individuelles des jeunes et de leurs familles.

Le GRAPESA se constitue comme un organisateur générateur d'expériences et organisateur social des dynamiques éducatives au sein des quartiers.

Il a plusieurs fonctions :

- Elaborer collectivement les problèmes à transformer et créer des dispositifs ad hoc,
Par exemple, les éducateurs ont constaté la présence de jeunes collégiens sur les quartiers pendant le temps scolaire. Exclue temporairement du collège, ils se retrouvaient sur le quartier sans que leur exclusion soit l'objet d'un travail. Les éducateurs, les intervenants pédagogiques, les collèges ont construit un « contenant éducatif à l'exclusion ». Les élèves viennent au GRAPESA pendant le temps de leur exclusion avec un travail et un planning. Les parents sont associés à la décision et participent, dans des modalités adaptées au cas par cas, à la gestion du processus.
- Définir des méthodes d'intervention éducative avec l'appui de chercheurs en sciences de l'Education canadiens dans trois secteurs d'interventions : la Petite enfance, l'école élémentaire, les collèges,
Au fil des années un important matériel pédagogique s'est constitué, des méthodes se sont stabilisées concernant l'accueil et l'inscription des enfants et des adolescents, la participation des parents, le travail pédagogique, son suivi et son évaluation.
- Stabiliser les emplois et professionnaliser les acteurs impliqués dans le GRAPESA,
Depuis l'émergence des interventions pédagogiques le GRAPESA met en œuvre un processus important de formation des acteurs afin de renforcer en permanence leurs compétences et la pertinence de leur action auprès des enfants et des adolescents. Conjointement il s'est engagé dans une démarche quasiment aboutie de créer des CDI à temps plein pour à la fois rassurer les intervenants quant à leur avenir professionnel et avoir un retour sur investissement.

Le GRAPESA est aujourd'hui constitué de vingt éducateurs à plein temps, dont deux responsables coordonnateurs, de dix-neuf intervenants scolaires dont quinze à plein temps, et quatre à temps partiel, de deux éducateurs de chantiers d'insertion, de quatre éducateurs pour l'habitat et le logement des jeunes.

Les éducateurs et les intervenants scolaires sont territorialisés mais les services sont distincts sur ce plan organisationnel.

Le GRAPESA insiste constamment sur sa volonté de référer les interventions pédagogiques à l'action éducative et aux publics de la Prévention spécialisée.

Les interventions pédagogiques sont définies comme un outil de la Prévention spécialisée : les dispositifs sont co-élaborés et co-animés. Les publics des interventions relèvent de la Prévention spécialisée. Les autres enfants et jeunes sont orientés vers d'autres structures éducatives relatives à l'accompagnement scolaire, par exemple.

Aujourd'hui, la demande des responsables de la Ville et du département est très grande par rapport au GRAPESA.

Ils sont reconnus pour leurs capacités d'expertise, d'innovation et d'adaptation, de création de liens entre les établissements scolaires et le quartier, pour favoriser l'implication des familles.

Des coopérations très importantes se sont développées entre les intervenants pédagogiques et les éducateurs. Une réflexion permanente est menée collectivement pour inscrire leur action dans le champ de la Prévention spécialisée.

Cependant les partenaires locaux sont inquiets du développement du GRAPESA. Ils s'interrogent « sur son développement vers le droit commun ». Ils souhaitent qu'il continue à s'adresser prioritairement aux jeunes et aux familles les plus en difficulté.

Actuellement, le GRAPESA est l'association la plus importante et la plus reconnue par les pouvoirs publics sur le champ éducatif. Il apparaît à certains acteurs comme trop expansionniste et risquant de déstabiliser d'autres acteurs et le système de coopérations. En fait, ces jeux de pouvoir et ces rapports de force risquent d'affaiblir les capacités collectives d'intervention éducative, dont celles du GRAPESA et de renforcer l'enfermement de chacun dans son système d'action.

Augmenter les capacités collectives d'intervention éducative suppose de renforcer encore les liens entre les différentes instances éducatives du quartier et les établissements scolaires. Le GRAPESA ne peut pas être le fédérateur de l'ensemble car il est lui-même partie prenante des enjeux d'action et de la reconnaissance par les pouvoirs publics. La fédéralisation, le pilotage d'un projet éducatif global articulé avec les axes d'intervention au sein du quartier, constituent un enjeu pour favoriser la pérennisation des démarches créées par le GRAPESA.

B. DANS LE BAS-RHIN

LES COOPERATIONS ENTRE L'EQUIPE D'EDUCATEURS DE LA JEEP ET LES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES DANS LE QUARTIER DE HAUTEPIERRE A STRASBOURG :

Le quartier de HautePierre à Strasbourg compte actuellement 17.000 habitants ; sept écoles maternelles, cinq écoles primaires, deux collèges ont été créés. Hier fleuron de l'architecture d'habitat social, ce quartier est aujourd'hui dans une spirale de dégradation : les espaces publics, la vacance de logements indiquent des signes de grandes difficultés urbaines, la population elle-même est confrontée à une grande précarisation. Dans ce contexte de grandes fragilités urbaines et sociales, les acteurs de proximité expriment un sentiment d'isolement et se sentent peu impliqués par rapport au projet de transformation en cours. En effet, dans le cadre de l'ANRU, ce quartier doit faire l'objet de grandes transformations urbaines. Les acteurs interviewés connaissent peu ces projets et ne sont pas parties prenantes de ces évolutions. Les actes de violence et la crise institutionnelle se sont intensifiés ces derniers mois. C'est dans ce contexte que nous avons mené nos enquêtes.

L'histoire des coopérations entre les établissements scolaires du quartier et l'équipe de Prévention spécialisée est elle-même symptomatique et influencée par ce contexte. Cette histoire est relativement récente et se crée dans les années 1990. Deux facteurs y contribuent : de plus en plus de jeunes entre 13 et 16 ans sont en rupture scolaire par rapport au collège et développent des modes de socialisation marginaux. Les responsables du Conseil Général, dans leurs orientations, indiquent un axe de coopération nécessaire entre les équipes de la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire. Un débat important s'instaure au sein des équipes de la Prévention spécialisée : faut-il coopérer avec les collèges ? à quelles conditions ? avec quels risques d'instrumentalisation ?

Cependant des expériences se mettent en place et contribuent à l'établissement de relations coopératives. Elles constituent des références importantes pour ceux qui y ont participé : professionnels et familles. Ainsi un point d'écoute nommé Arc-en-ciel est mis en place à l'intérieur du collège. Les professionnels y mènent un travail de soutien scolaire, de sorties, de soutien aux élèves. Ce point d'écoute est animé conjointement par les éducateurs de la JEEP, les responsables de la vie scolaire et les enseignants. Des liens se créent entre la vie scolaire et celle du quartier. De nombreuses activités se développent comme la recherche et le suivi de stages, la présence aux alentours du collège pour assurer la sécurité des élèves, la participation au rallye city-raid. Les éducateurs de la JEEP participent à la commission de la vie scolaire et au réseau du REP.

Ces activités restent néanmoins segmentées au cas par cas, sans intention collective et stratégique. Il y a peu d'élaboration collective à l'échelle du quartier, certains problèmes très difficiles, comme les situations d'absentéisme scolaire, ou de ruptures avec l'Institution scolaire ne constituent pas des points de travail collectif mais sont abordés au mieux au cas par cas.

Les changements de personnel, en particulier au sein de l'Education nationale, la trop faible reconnaissance de ces travaux par les hiérarchies des institutions ne permettent pas leur pérennisation et leur inscription dans une dynamique stratégique.

La suppression des emplois jeunes au sein des collèges a eu pour conséquence d'arrêter un certain nombre d'actions mettant en lien les familles, les responsables des écoles et les acteurs éducatifs comme ceux de la Prévention spécialisée.

Au fur et à mesure de la dégradation de la vie sociale et urbaine du quartier, les professionnels de proximité éprouvent un grand malaise et se sentent de moins en moins reconnus dans leur travail par les responsables stratégiques et politiques de la ville. Ils ont le sentiment d'être « le mauvais élève de la ville » et regrettent la multiplication des actions définies en extériorité à celles menées quotidiennement sur le quartier. Les tensions s'intensifient entre les acteurs de proximité, en particulier socio-éducatifs et ceux du niveau stratégique de la ville et du Conseil Général.

Des violences importantes ont un lien au fil des mois entre des jeunes du quartier et les institutions locales ; des structures socio-éducatives ont fait l'objet de dégradations, la police y intervient régulièrement, des caméras de vidéosurveillance ont été installées et font l'objet de discussions.

Les acteurs de proximité, à la fois les responsables scolaires et les éducateurs, sont directement aux prises avec ces difficultés ; ils tentent de contenir les effets de ces événements et malgré tout de tenir des liens, par le suivi de jeunes les plus en difficulté. Dans ce contexte, il est cependant difficile de trouver les ressources pour continuer et pour définir une stratégie collective. Ils oscillent entre faire face aux situations dans l'urgence, et se confronter à l'impuissance pour transformer les situations sociales vécues par les familles.

Dans ce contexte, les professionnels de proximité ne peuvent, seuls, faire face aux dynamiques. Ils sont inquiets par les orientations prises sur l'évolution du quartier, les démolitions et la transformation du parc de logements vont profondément modifier ce quartier. Les acteurs interviewés connaissent peu ces données ; les responsables d'établissements scolaires se replient au sein de l'espace scolaire.

Dans ce quartier, l'analyse et le soutien institutionnel au sein de chaque institution, celle de la Prévention spécialisée et de l'Education nationale, constituent un enjeu central. Un projet collectif pourra naître de cette réassurance, prenant en compte les évolutions futures et les transformations actuelles du quartier, et de la vie des familles concernées.

LES COOPERATIONS ENTRE L'ASSOCIATION DE LA PREVENTION SPECIALISEE DE LA PAM ET LES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES SUR LE QUARTIER DE LA MEINAU

Le quartier de La Meinau, un des quartiers populaires de la ville de Strasbourg, a été construit dans les années 1970 ; il connaît une forte stabilité. L'association de Prévention spécialisée, la PAM, est un des acteurs locaux les plus anciens : elle a été créée en 1985. Cependant le quartier accueille des habitants en difficulté sociale : 1/10^e de la population vit avec les minima sociaux. 39 % des jeunes entre 15 et 24 ans ne sont plus scolarisés ou au chômage. De façon générale, les habitants font face à des situations plus précaires.

La PAM, association très reconnue au sein du quartier, a fait le choix dès son origine d'une approche communautaire tout en accompagnant de façon principale trois cents jeunes et adultes. De multiples liens au fil des années se sont créés avec les institutions locales et avec des groupements d'habitants. L'extrait suivant du rapport d'activité de 2005 est significatif de cette orientation :

« Si le travail collectif, "communautaire" dans le sens de la "Gemeinwesenarbeit", méthode de travail social bien établie depuis longtemps en Allemagne, a été une dimension forte de notre travail en 2005, l'accompagnement éducatif individuel, dans lequel chacun est pris en compte dans sa singularité, a été l'autre dimension tout aussi importante. En prévention l'une ne peut se concevoir sans l'autre, chacune vient féconder, enrichir l'autre. Il s'agit de permettre à chacun de construire son identité par un cheminement singulier, mais cette identité se construit sous le regard de l'autre, dans la relation à l'autre.

Le quartier de La Meinau, comme d'autres quartiers de la ville, est appelé à connaître de grands changements ; 550 logements vont être démolis, 700 nouveaux reconstruits. Ce projet suscite chez les habitants beaucoup de curiosité mais aussi beaucoup d'inquiétude. Interpellée par certains d'entre eux, la PAM s'est investie pour favoriser l'information des habitants, favoriser les échanges avec les initiateurs de ces changements. Un groupe de travail a été alors constitué.

De même, la PAM a joué un rôle important lors des événements de novembre 2005. La PAM est un des acteurs fortement régulateurs de la vie du quartier, et impliquée dans son évolution.

Les coopérations de la PAM avec les Institutions scolaires se sont développées depuis plus de quinze ans

En 1985, un collectif d'associations se constitue sur le quartier, la PAM y joue un rôle important. Des chantiers, des sorties sont mis en place, les questions scolaires inquiètent beaucoup les familles. En accord avec les jeunes, les éducateurs établissent des médiations avec les établissements scolaires. Ce travail et ces coopérations sont alors peu formalisés. Les jeunes sont un référent central pour donner leur accord. « L'école » est l'objet d'un grand respect. Encore aujourd'hui, « on n'attaque pas l'école ». Ces liens collectifs au sein du quartier y contribuent beaucoup.

La création de la ZEP constitue un événement important ; de nombreuses actions se développent dans le cadre de la ZEP, en particulier avec les écoles primaires.

En 1992, un éducateur, d'origine turque, ancien instituteur, est nommé à la PAM responsable de l'axe de l'intervention auprès des établissements scolaires. De nombreuses activités externes et internes aux écoles se constituent : soutien scolaire, sorties communes, rencontres interculturelles, activités d'insertion complémentaires à l'école, action de soutien à la parentalité.

Plusieurs axes de travail sont particulièrement identifiés :

- Le Point élèves au collège permet de mener une approche pluridisciplinaire des situations des jeunes les plus en difficulté. En 2005, 99 situations ont été traitées. Un travail coopératif est alors mis en place avec les professionnels, la famille et le jeune.

- Des démarches pour favoriser l'implication scolaire :

- l'aide aux devoirs est menée par les éducateurs de la PAM, avec les animateurs du centre socioculturel et avec les bénévoles
- le travail sur l'exclusion scolaire : face aux ruptures scolaires, plusieurs approches sont mises en place en coopération avec les responsables scolaires. Des formations ont été mises en place avec l'association Thémis. Un travail de suivi systématique des jeunes est développé. Les responsables de l'établissement scolaire souhaiteraient l'ouverture d'une classe relais animée par la PAM.

- La médiation dans la vie du collège :

L'implication de l'éducateur référent de la PAM a permis le développement de plusieurs formes de médiations :

- Une médiation importante auprès des filles difficilement accessibles dans la vie du quartier.
- Des élèves, et des parents qui éprouvent des difficultés concernant l'école ou la scolarité, ont trouvé une écoute et un soutien auprès du médiateur et de l'ensemble de l'équipe éducative de la PAM.
- Les éducateurs de la PAM ont participé aux élections et à la formation des délégués d'élèves des classes de sixième.
- Les éducateurs établissent des liens entre les parents et les professionnels du collège, dans les situations d'absentéisme scolaire.
- Par rapport à des situations de violences dans le collège, des réunions ont été mises en place entre le CPE, l'éducateur de la PAM, l'élève concerné et les professeurs.

Aujourd'hui, des actions de coopérations et des projets se développent avec les écoles primaires.

Afin de pérenniser ces actions avec le soutien des responsables de la cellule d'appui du Conseil Général, les professionnels de la PAM souhaitent formaliser ces coopérations et favoriser leur pérennisation. En effet, le départ de responsables aussi importants que celui du chef d'établissement peut fragiliser de telles dynamiques.

Les enjeux actuels des coopérations entre l'association la PAM et l'Institution scolaire peuvent être résumés ainsi :

- Pérenniser et formaliser les coopérations de la Prévention spécialisée et les établissements scolaires, sans affaiblir la capacité instituante de la Prévention spécialisée. Il ne s'agit pas d'identifier strictement « les bonnes pratiques » mais de favoriser leurs conditions d'émergence. Un protocole est en cours d'élaboration.

L'affirmation d'une approche « communautaire » et intergénérationnelle par la PAM influence le travail mené avec les jeunes et les familles. Le mode de formalisation à réaliser pour l'ensemble de son action, dont la coopération entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire, doit pouvoir prendre en compte ces choix initiaux à l'intervention des éducateurs.

- Répondre à la fois à la demande des représentants de l'Institution scolaire, à celle des jeunes et des familles :

Aujourd'hui, l'exemple du travail mené par la PAM montre la complexité des évolutions. Face au risque de rupture entre les adolescents et les institutions, en particulier l'Institution scolaire, les éducateurs de la Prévention sont de plus en plus sollicités par les institutions comme l'Education nationale mais aussi politique pour transformer ce risque de rupture. La construction de la position de la Prévention spécialisée constitue un enjeu important par rapport à sa relation avec la commande publique et par rapport à son lien avec les familles mais aussi et surtout avec les jeunes. Une position qui relaye directement la demande institutionnelle, ou qui est trop injonctive, risque de transformer de façon profonde l'espace éducatif avec le jeune et la famille. A l'inverse, un travail strictement anonyme, et selon le principe de libre adhésion, risque de les enfermer avec une population clientèle et de ne plus être légitime, ni aux yeux des institutions, ni aux yeux des familles elles-mêmes.

Le travail mené par la PAM indique des voies intéressantes pour transformer ces dilemmes : l'action communautaire s'adressant à la fois aux institutions locales, aux familles dans leurs dynamiques intergénérationnelles, et aux jeunes, permet de créer un « contenant collectif », de favoriser l'existence d'une communauté de vie. Exister au sein de cette communauté permet à la fois d'affirmer sa visibilité, tout en maintenant l'implicite du lien. Les éducateurs peuvent eux-mêmes être dans cette position et ainsi garantir la possibilité d'une adresse éducative aux jeunes. En effet, aucun lien éducatif dans une dynamique démocratique ne peut être assigné à une transparence totale ; l'implication partagée du jeune et de l'éducateur, la subjectivité en jeu supposent de maintenir une sphère d'intimité qui ne soit pas accessible aux autorités externes. Celles-ci doivent de fait faire confiance aux éducateurs pour que le lien éducatif puisse vivre avec des adolescents, qu'ils soient ou non en difficulté.

3. DANS LE NORD

LES COOPERATIONS ENTRE L'ASSOCIATION « ITINERAIRES » ET LES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES A LILLE

La création d'un nouveau rôle : les Acteurs de Liaison Sociale en Environnement Scolaire

L'association Itinéraires composée de 135 salariés travaillant sur six quartiers suit régulièrement environ 950 jeunes de moins de 18 ans. Les adolescents constituent un public difficile pour créer des liens sur la durée pour les éducateurs. Pourtant, les enjeux de socialisation sont très importants. Le collège représente un lieu de socialisation central. Aujourd'hui, après dix ans d'expérience, il est possible de construire un recul par rapport au choix réalisé avec le Conseil Général du Nord de créer des postes d'Acteurs de Liaison Sociale en Environnement Scolaire, ALSES au sein de la Prévention spécialisée.

Une étude demandée par les instances du Conseil Général du Nord et menée par l'APSN¹, conduit les conseillers techniques de l'étude, à définir les ALSES, comme

« Les ALSES constituent pour nous une recomposition professionnelle, sans renoncement au socle éthique (valeurs et principes) de la Prévention spécialisée, dans une diversification des modes d'action en prise sur l'évolution des formes d'inadaptation et d'exclusion. Cette recomposition ne se substitue ni au travail de rue, ni à la présence sociale, ni encore aux accompagnements éducatifs qui y naissent par adhésion.

Etre dans le collège et sur le quartier au sein d'une équipe de prévention, c'est toujours pour l'ALSES, éducateur de prévention, être comme les autres membres de l'équipe d'un quartier, dans l'entre-deux, acteur d'interface aux espaces sécants de la famille, de la communauté, du quartier, du collège et des univers multiples des jeunes pour "aller vers", "pour faire avec". Ce qui le différencie, c'est de l'être à l'intérieur d'une institution fréquentée chaque jour par des jeunes âgés de 12 à 16 ans.

Les compétences particulièrement mises à l'épreuve dans le métier d'ALSES sont la capacité à identifier et à résoudre des problèmes de médiation, d'écoute, d'analyse des contextes relationnels, des contextes institutionnels, d'accompagnement des acteurs, de mobilisation des jeunes et des familles pour qu'ils évoluent dans leurs relations à eux-mêmes, aux autres et à l'Institution scolaire. L'ALS doit pouvoir mettre en œuvre de nouvelles modalités pédagogiques et éducatives au sein de l'Institution scolaire, en lien avec celles mises en œuvre dans le quartier. »

¹ Associations de Prévention Spécialisée du Nord. Centre de Ressources Départemental de la Prévention Spécialisée

Aujourd'hui, un protocole d'accord existe entre le Conseil Général du Nord et l'Inspection académique à l'échelle du département. Une vingtaine de postes d'ALSES sont créés, d'autres sont en perspective ; l'APSN a mené un travail important d'accompagnement pour la mise en place de ce projet. Nos travaux d'enquêtes ont porté sur Lille et Roubaix et montrent que, selon les contextes, ces postes ne sont pas mis en œuvre de la même façon mais visent tous à créer des liens dynamiques entre les établissements scolaires, en particulier les collèges, le quartier, les jeunes et les familles.

Un processus de coopération institutionnelle pour créer ce nouveau rôle des ALSES

Dans les années 1993-1995, l'émergence forte de situations de violences dans les quartiers et dans les établissements scolaires inquiète fortement l'ensemble des responsables éducatifs locaux. A Maubeuge des vigiles sont mis en place mais rapidement les professionnels se rendent compte que ces professionnels de la sécurité, vigiles et policiers, ne peuvent pas répondre aux enjeux quotidiens des relations entre les adolescents, entre les adolescents et l'Institution scolaire. Ils peuvent intervenir par rapport à des situations de rackets ou de deals avérées, mais ne peuvent pas faire face à l'émergence des violences quotidiennes.

Face à ce constat, en février 1995, à l'initiative de la Ville de Lille, et principalement de la Direction des emplois de services dirigée par Mme Nio, s'est constitué un groupe de travail visant à réfléchir sur les moyens à mettre en œuvre pour lutter contre les problèmes de violences dans les collèges et aux alentours de ceux-ci.

Ce groupe de réflexion réunissait :

- quatre principaux de collèges lillois,
- la Direction des emplois de services de la Ville de Lille,
- l'association Itinéraires (club de prévention),
- l'élus et le chef de projet DSU d'un des quartiers de la Ville,
- le chargé de mission du Conseil Communal de Prévention de la Délinquance,
- un représentant du Conseil régional Nord-Pas-de-Calais.

Ce groupe de réflexion a alors progressivement « mûri », l'idée d'une intervention plus « éducative » renforçant les liens entre le collège et l'extérieur. La présence constante, au sein du collège, d'un « professionnel » de l'action sociale a été retenue. L'objectif de ce poste étant d'améliorer les relations sociales dans l'environnement des établissements scolaires concernés, en permettant une meilleure prise en compte des problèmes des élèves, problèmes qui, indéniablement, influent sur leurs capacités à entretenir des relations constructives avec la communauté scolaire.

Dans ce cadre, une convention entre la Ville de Lille, l'association Itinéraires et l'Education nationale a été signée, instituant la création de trois postes « d'Acteurs de Liaison Sociale en Environnement Scolaire », dans trois collèges lillois (Collège Verlaine – Collège Matisse – Collège Madame de Staël).

Les prises de fonction ont eu lieu le 4 mars 1996.

La fin de l'année scolaire 1996 a permis l'installation des postes au sein des collèges et un premier cadrage des modalités d'intervention. Les financements conjoints de la Politique de la Ville, de la Ville de Lille et de la Fondation de France permettent ces créations de postes.

L'année scolaire 1996-1997 a constitué la première année de fonctionnement véritable du dispositif.

Une évaluation, centrée sur l'utilité sociale des postes d'ALSES, a été conduite à l'issue de cette première année de fonctionnement.

L'accueil très positif réservé par les différentes catégories « d'usagers » du service ou de partenaires associés, à l'exception notable des assistantes sociales, a conduit :

- d'une part, à élargir le dispositif à deux nouveaux collèges lillois (ce qui porte à 5 le nombre d'établissements concernés pour l'année scolaire 1997-1998) ;
- d'autre part, à redéfinir précisément les apports réciproques, les spécificités d'intervention et les modalités de partenariat entre assistantes sociales d'une part, et acteurs de liaison sociale, d'autre part.

Dès le début du travail collectif, des instances d'élaboration et de régulation sont mises en place : la participation des ALSES aux réunions d'équipes impliquées sur le secteur de référence du collège, la participation à une réunion spécifique des ALSES animée par le directeur d'itinéraires, la mise en place d'un groupe d'appui interne au collège, réunion à l'initiative du principal.

La mise en place d'un groupe d'appui externe composé de trois principaux de collège, d'un représentant de la CAF, de la directrice du dispositif emplois de services de la Ville, d'un représentant de l'Education nationale, et du directeur d'itinéraires permet de tirer les enseignements du travail produit. La mise en place d'une recherche-action avec le Cabinet « Cordée Ingénierie » permet de préciser le rôle et le statut des ALSES et de formaliser ces premiers acquis.

Face aux complexités institutionnelles créées par ce projet, en particulier à l'hostilité du secteur du travail social, l'Inspection académique ne souhaite pas un protocole d'accord. Chaque collège signe un protocole avec l'association Itinéraires. Ces difficultés avec les assistantes sociales sont encore vivaces aujourd'hui, même si dans plusieurs établissements ce problème est dépassé.

Le protocole global entre l'Inspection académique et le Conseil Général du Nord sera signé en 1998. A cette époque, le Conseil Général du Nord n'est pas encore impliqué. La Ville est très pilote de ce dispositif avec la direction d'itinéraires. Au moment de la signature du protocole en 1998, la Ville se retire, nous n'en connaissons pas les raisons, le Conseil Général du Nord, instance de la commande publique de la Prévention spécialisée, s'investit alors beaucoup.

L'analyse des entretiens des professionnels et des collègues et des ALSES permet de mieux appréhender la place des ALSES et le travail mené au sein des établissements scolaires :

L'éducatrice ALSES a plusieurs types d'activités au sein du collège :

- La première est d'être présente et disponible à rencontrer les élèves mais aussi les membres de la communauté scolaire qui veulent échanger avec elle. Pour autant, elle n'a pas de rôle de médiation au sens formel du terme. Sa présence fait cependant tiers, dans des relations duelles difficiles, et peut empêcher des affrontements et des ruptures en établissant le dialogue avec chacun. Elle exerce ainsi une autorité différente du CPE, elle est très reconnue et redonne plutôt de la souplesse aux relations ; son rôle n'est pas de rappeler les règles de vie du collège. Ainsi, elle intervient suite à des problèmes de violences, mais aussi beaucoup par rapport à des adolescents absentéistes ou en fugue. Elle prend alors contact avec les familles et avec les autres acteurs connaissant les jeunes. Son rôle n'est pas vécu comme concurrent à celui de l'assistante sociale. Celle-ci intervient aussi auprès des familles, sur des registres plus sociaux ou psychologiques. Elles établissent des complémentarités en fonction des jeunes et des familles. Elles ont chacune un bureau au collège et sont bien identifiées.

L'ALSES a donc un rôle important par rapport à la socialisation des adolescents et à leur implication dans la scolarité. Elle vise à anticiper des situations de rupture et à intervenir dans l'après-coup avec les adolescents pour mener un travail d'élaboration.

Les situations rapportées, lors des entretiens avec les responsables du collège, montrent que cela est plus complexe, car elle a été parfois sollicitée pour intervenir dans des situations de violence dans les moments de crise. Il est donc nécessaire pour elle d'analyser en permanence la position qu'elle occupe, pour ne pas devenir un agent direct de la sécurité ou un médiateur. L'implication dans le lien avec les jeunes et les familles contribue à construire les limites de sa place.

- Elle mène aussi des activités collectives ; ainsi, elle anime plusieurs groupes de paroles avec des élèves ; ceci lui a permis de tisser des liens avec les filles. Elle souligne que la mise en place de groupes mixtes, filles et garçons, n'est pas facile au collège, compte tenu de l'âge des adolescents.

Elle participe encore à des activités menées lors des heures de vie de classe. Ceci lui permet un travail en équipe auprès de tous les élèves.

Elle est aussi très investie dans la mise en place de semaines thématiques.

Il est à noter qu'aujourd'hui, dans ces collèges, des assistants éducatifs contribuent à ces activités et mènent un travail de tutorat avec les élèves les plus en difficulté.

- Un pool social associant l'assistante sociale scolaire, des professionnels médico-sociaux, et l'ALSES a pour rôle d'échanger à propos des jeunes suivis et de réguler les interventions menées. L'ALSES participe aux réunions des assistantes sociales de secteur où est aussi invitée l'assistante sociale scolaire. Lors des réunions de synthèse, les familles elles-mêmes sont souvent sollicitées et sont présentes directement.

L'éducatrice ALSES joue aussi un rôle important à propos des situations de ruptures scolaires. Ainsi, elle établit des liens avec le Centre de jour mis en place par Itinéraires pour éviter la spirale de l'exclusion. Elle participe aux commissions mises en place pour éviter trop rapidement les conseils de discipline, et contribue à la définition du contrat passé avec les jeunes. Elle pense que sa place, lors des conseils de discipline, est très difficile. Lorsque cela se passe, elle y travaille avec le jeune et avec sa famille.

La dynamique du travail mené, la présence des adultes auprès des adolescents, ont permis de réduire considérablement l'usage du conseil de discipline.

- Elle joue aussi un rôle important par rapport aux stages et à la recherche d'emplois. Elle établit des liens à ce propos avec la « plate-forme technique » de l'association Itinéraires qui embauche temporairement des jeunes pour les accompagner dans l'entrée dans le travail.

Le rôle des ALSES est dynamique car il s'étaye sur d'autres secteurs de développement de l'association Itinéraires comme le Centre de jour, la plate-forme technique d'insertion et de stages, le travail quotidien des éducateurs de rue.

Ainsi l'expérience du Centre de jour est significative de cette complémentarité de l'intervention : il existe au cœur de Lille Sud depuis trois ans et est installé dans un appartement en pied d'immeuble. D'entrée de jeu, le lieu est très accueillant et établit des liens avec le quartier. Il a pour mission de recevoir des jeunes en très grande difficulté avec l'Institution scolaire et avec leur scolarité, qui sont au collège. Depuis 2001, environ soixante jeunes ont fait l'objet d'un travail spécifique avec le Centre de jour. Identifiés bien avant

la sortie du collège, ils ont pu bénéficier d'un accompagnement spécifique, évitant une exclusion prématurée, et le développement de relations épuisantes. Ils ont pour la plupart 12-14 ans ; il s'agit autant de filles que de garçons. L'accueil au Centre de jour suppose l'accord des jeunes et des parents. Un contrat est alors passé avec eux. Les assistantes sociales scolaires, l'ALSES contribuent à cet accord. Ils viennent tous les jours et ont les mêmes obligations sur le plan du temps qu'au collège. Les activités, elles, alternent davantage entre des activités éducatives, et l'apport d'enseignements. Un accord est passé avec l'Inspection académique pour que trois enseignants de français, de mathématiques, d'histoire-géographie interviennent toute l'année auprès des élèves. Les élèves sont accueillis au Centre de jour entre six mois et un an. Un bilan avec eux et leurs familles est mené toutes les six semaines. La réintégration dans la scolarité est un objectif de l'équipe du Centre de jour ; quand cela s'avère impossible, les responsables du Centre de jour recherchent des alternatives pour les plus âgés et les accompagnent dans leur sortie de la scolarité.

Ce lieu permet de créer un espace de transition, entre le jeune en risque de rupture et l'Institution scolaire. Face à des moments de grandes difficultés, cela offre une alternative très importante. Le directeur du Centre de jour et son équipe ont développé des pédagogies spécifiques établissant des liens entre les dynamiques éducatives et scolaires, sans confondre ces deux approches.

Aujourd'hui, l'un des enjeux est la pérennisation et l'accompagnement de l'évolution de ces processus de travail qui mobilisent un grand investissement public et qui, dans les évaluations menées, apparaît comme très pertinent. La rencontre avec des représentants du Conseil Général du Nord indique que ces travaux s'inscrivent dans la dynamique de mise en œuvre du schéma départemental de la Protection de l'Enfance et qu'ainsi le travail au plan stratégique avec l'Education nationale est en grand développement. Le rôle de la ville et de son implication n'ont pas pu être clairement définis.

Les coopérations entre l'équipe de l'association de la Prévention spécialisée AEP et les établissements scolaires à Roubaix

Ce poste d'ALSES a été créé en 2003 dans le cadre du protocole départemental relatif à la mise en œuvre et au fonctionnement des postes d'ALSES établi entre l'Inspection académique et le Conseil Général du Nord. Le travail mené par l'APSN a, comme nous l'avons indiqué précédemment, permis de construire ces postes et de favoriser les conditions de leur mise en place.

Un protocole de travail spécifique a été mis en place à Roubaix avec le collège Robert de Sévigné. Ce collège accueille 470 élèves, il n'a pas de SEGPA, mais une classe relais est attachée au collège. Une équipe éducative très importante anime la communauté scolaire : une psychologue intervient un jour par semaine, deux assistantes sociales sont présentes à plein temps ainsi qu'une infirmière scolaire. Vingt assistants éducatifs y travaillent et assument la surveillance et l'aide aux devoirs, en lien avec le conseiller pédagogique d'éducation. L'histoire du collège est complexe. Des crises importantes ont eu lieu entre la direction et les enseignants ; des grèves, suite à des violences, ont bouleversé la vie du collège. Le chef d'établissement vise à renforcer la dynamique collective du collège et cherche à associer les enseignants en impliquant les professeurs référents. De nombreux enseignants sont anciens dans l'établissement ainsi qu'une des assistantes sociales scolaires.

Dès le début de la mise en œuvre du poste d'ALSES, la direction de l'établissement, en accord avec les assistantes sociales, a souhaité que celle-ci ne mène pas d'activités internes au collège et n'y ait pas de bureau. Le travail mené avec l'Institution scolaire, par l'association de la Prévention spécialisée AEP, dès les années 98-99, a permis de définir un accord de travail.

Ainsi, dès ces années, des opérations « petits-déjeuners » associant l'AEP, le collège, le centre social ont permis de créer des coopérations et de tisser des liens avec les jeunes et les parents. Un projet au Guatemala, mis en place avec le professeur d'espagnol, fait encore mémoire aujourd'hui. Ces liens communs de coopération ont permis de définir les attentes communes par rapport au poste d'ALSES. L'éducatrice ayant ce poste a une connaissance importante du quartier, des jeunes et de leurs familles, et est très intéressée par cette coopération avec l'Institution scolaire. Aujourd'hui, l'analyse des enquêtes montre qu'elle mène plusieurs types d'activités par rapport à l'Institution scolaire :

- Elle accompagne environ quarante jeunes dans ce lien spécifique avec l'école. Cet accompagnement s'exerce par rapport à des situations très différentes : situation d'absentéisme scolaire, situation de sorties du collège, situation d'affrontement pouvant conduire à des ruptures. En lien avec la direction du collège, l'éducatrice ALSES est interpellée par ces situations, et établit alors des liens avec les jeunes et les familles. Son interlocuteur de référence à l'intérieur du collège est l'assistante sociale scolaire. Elles échangent alors à propos des situations des jeunes et des familles. Cependant, aujourd'hui, leur rôle réciproque n'est pas facile à définir ainsi que les modalités de partage de l'information.
Actuellement, l'éducatrice ALSES ne participe à aucune instance interne au collège. Les relations avec le collège sont essentiellement duelles en fonction de son interlocuteur.
- L'éducatrice ALSES participe à des activités du collège en lien avec le quartier et avec la vie sociale des élèves ; ainsi, elle a contribué à la fête du collège et à des travaux éducatifs auprès des élèves sur la santé. Elle joue un rôle important par rapport à la recherche d'apprentissages, ou de stages, et contribue à la mise en place de soirées sur les métiers.
- Lors de situation d'exclusion temporaire du collège, les élèves sont accueillis par l'éducatrice ALSES dans le local de l'association de la Prévention spécialisée. Elle mène alors avec eux un travail d'accompagnement scolaire et réélabore avec eux ce qui s'est passé dans leurs relations avec l'Institution scolaire.
- L'éducatrice ALSES a joué un rôle important dans la structuration de l'association de parents d'élèves et la qualification des parents élus. Elle a cependant du mal actuellement à trouver des relais à ce propos.

Ces analyses montrent que le rôle de l'ALSES est proche de celui mené dans les collèges à Lille mais sa position par rapport au collège, à l'équipe éducative et scolaire est très différente. Ces possibilités d'action et sa légitimité ne sont pas faciles à rendre visibles et à instituer. De même, les modalités d'ouverture du collège sur le quartier et la vie locale ne peuvent pas être développées de la même façon. L'existence d'une grande équipe éducative interne au collège tend à une autosuffisance et restreint les coopérations internes-externes au collège.

L'association de Prévention spécialisée AEP de Roubaix est en train de redéfinir ses orientations et ses modes de développement. Le champ de coopération avec l'Institution scolaire particulièrement soutenu par l'éducatrice ALSES constitue un axe de travail important.

L'expérimentation sur deux sites des nouveaux statuts des ALSES et de nouveaux modes de coopération suscite plusieurs réflexions :

Une expérimentation comme celle-ci menée sur plusieurs années, dans plusieurs sites coordonnés, suppose une forte mobilisation à plusieurs niveaux. Dans le cas présent, l'association Itinéraires, par son directeur, a été particulièrement « moteur » dans cette dynamique. Le directeur de l'association de Prévention a défini l'intention générale du travail, en lien avec une élue locale ; il a aussi visé à créer un travail interne au collège, par des éducateurs de la Prévention spécialisée, en respectant le métier et les règles déontologiques

des éducateurs de prévention. Ceci peut faire l'objet de débats, mais il est à souligner que les équipes éducatives des collèges rencontrées à Lille identifient les ALSES comme des éducateurs de la Prévention spécialisée, et non pas comme des médiateurs, encore moins des assistantes sociales. De fait, ils ont créé leur légitimité en mettant en œuvre des actions, une posture de travail entre les jeunes, les familles et l'Institution scolaire qui répond à leur exigence de métier.

Le travail mené par l'APSN, et le directeur de l'association auprès des chefs d'établissement sur la longue durée y a largement contribué. Les professionnels ALSES rencontrés ont exprimé une grande satisfaction à occuper cette position interne-externe au collège et à mener ces actions.

Cependant, ceci suppose une grande force de conviction parce que ce n'est pas facile de tenir cette place : à l'intérieur de l'Education nationale, les positions syndicales prises par les assistantes sociales rendent fragiles les possibilités d'étendre ces acquis. Le corps professionnel vit encore actuellement ce rôle comme concurrentiel au sien. Inquiet sur sa propre existence et son propre développement, il redoute qu'un conventionnement avec les éducateurs de la Prévention spécialisée par le Conseil Général du Nord contribue au retrait de l'implication de l'Etat et plus particulièrement de l'Education nationale par rapport à leur mission. Nous n'avons pas d'avis sur cette question. Nous pouvons seulement souligner qu'à l'analyse, les rôles des assistantes sociales scolaires et des éducateurs de la Prévention spécialisée, en tant qu'ALSES, s'avèrent très complémentaires, car ils ne remplissent pas les mêmes missions, et surtout n'établissent pas les mêmes relations avec les jeunes et les familles.

Cependant, aujourd'hui, le travail mené depuis plusieurs années paraît ne pas dépasser le stade de l'expérimentation, le dépassement des réticences et des modes de défense initiaux n'est pas totalement dépassé. Malgré le travail d'ingénierie très important mené par l'APSN pour formaliser les acquis du travail, pour les diffuser et les transposer sur d'autres sites, le rôle d'éducateur ALSES ne paraît pas être « banalisé », au sens de devenir reproductible sans cette volonté réaffirmée des responsables locaux, directeurs d'association de la Prévention spécialisée et chefs d'établissements. Le fait de ne pas avoir pu rencontrer les responsables de la municipalité, du Conseil Général du Nord, et de l'Education nationale (section vie scolaire) ne nous permet pas d'analyser cette situation. Nous ne pouvons pas appréhender les modes de travail de la maîtrise d'ouvrage et le choix explicite, ou implicite à l'œuvre aujourd'hui. Nous pouvons seulement constater qu'il existe un écart important entre le travail mené localement, et la responsabilité assumée par les responsables hiérarchiques locaux de l'Education nationale et de la Prévention spécialisée et les responsables de la commande. Cette situation peut rendre fragiles les acquis de cette expérimentation et de sa pérennisation, si les responsables hiérarchiques locaux viennent à changer.

Le travail d'ingénierie de l'APSN, qui a été mené, ne peut venir se substituer à cet enjeu stratégique de développement. Il y a là sûrement une perspective de travail à tenir, mais compte tenu des conditions de l'enquête, nous ne pouvons aller plus loin dans les propositions.

3 - Enjeux et pratiques des coopérations entre les associations de la Prévention spécialisée et les établissements scolaires

Tous les collèges où nous avons écouté les professionnels accueillent une population pour une grande part confrontée à de grandes difficultés sociales, au risque du chômage et des emplois précaires. Pour la plupart de ces familles, l'absence d'inscription dans des statuts sociaux positifs et protégés devient très complexe, et pour certains s'est éloignée depuis déjà des années. Les équipes de professionnels de ces collèges ont développé depuis de nombreuses années des savoir-faire et des formes de travail pour répondre aux enjeux de ces familles et renforcer leurs capacités à soutenir l'investissement scolaire de leurs enfants.

A/ Favoriser la réussite scolaire, un enjeu partagé par les établissements scolaires et les associations de la Prévention spécialisée

Dans toutes les enquêtes réalisées dans cette recherche-action, l'ensemble des acteurs ont affirmé l'importance de la réussite de la scolarité. Réussir à l'école, en particulier au collège, constitue un enjeu très grand pour la vie future de ces adolescents. Leur avenir professionnel est soumis pour une grande part à leur scolarité pendant les années du collège. Cette représentation est partagée de façon majoritaire par les familles. D'autres travaux menés à ce propos montrent qu'elles ont souvent une demande très grande par rapport à l'Institution scolaire. Cependant, leur dialogue, leur implication dans les établissements scolaires sont difficiles. Le chômage, l'absence parfois d'avenir dans un travail qualifié les inquiètent profondément et créent une défiance par rapport à l'Institution scolaire. Celle-ci peut-elle encore garantir un avenir pour leurs enfants ? A la suite des révoltes de novembre 2005, les débats avec les familles ont mis à jour une sorte de désespoir par rapport à cela. Quels sont les efforts à faire pour que la vie de leurs enfants ne soit pas la précarité, l'insécurité permanente ? La scolarité de leurs enfants représente, encore, pour eux, un enjeu central pour leur promotion sociale et leur vie future. Cependant, pour certains adolescents, cet enjeu de la réussite par l'implication scolaire n'est pas partagé. Les enquêtes menées sur d'autres sites par nous-mêmes montrent une grande difficulté des jeunes à se projeter par rapport à l'avenir, le plus souvent par inquiétude ; nous rencontrons dans nos travaux peu de jeunes insoucians. La confrontation aux réalités sociales les inquiète ; leur inscription dans la vie scolaire leur sert de protection et permet de mettre en suspension cet enjeu. La sortie du système scolaire, à tous les niveaux, est d'autant plus rude qu'ils ne se sont pas appropriés les réalités de l'entrée dans le monde adulte et du travail. Les entretiens menés dans la recherche-action réalisée à Garges-lès-Gonesse² sur l'absentéisme scolaire et la reconstitution des parcours des jeunes avec l'Institution scolaire, montrent pour certains d'entre eux une mise en concurrence entre leur investissement scolaire et d'autres enjeux. Soit ces enjeux sont immédiats : il s'agit de résoudre des problèmes pour la famille, ou de défendre sa place dans la cité. Soit ils ne pensent pas que leur avenir dépende essentiellement de leur scolarité. Certains visent à tenir une bonne place dans les réseaux locaux de trafics, d'autres travaillent déjà au noir en parallèle. **Plus l'avenir par la scolarité apparaît fragile, plus l'obligation scolaire est de fait mise en cause. Soutenir l'investissement scolaire suppose à la fois de favoriser la réussite des élèves, et d'établir des liens entre l'obtention de diplômes et l'accès au travail. Cet enjeu dépasse le cadre de cette étude mais il est important pour l'investissement des professionnels eux-mêmes par rapport à la scolarité.**

² Programme de recherche-action mené entre 2002 et 2005 sur les risques de rupture des adolescents avec les institutions. Présenté dans le Cahier de l'Action. INJEP. Février 2007.

Toutes les équipes éducatives interviewées établissent des liens entre l'investissement dans la scolarité, la réussite scolaire, l'accès aux savoirs et la réalisation d'enjeux éducatifs avec les adolescents, élèves des collèges. Sortir de l'école, sans diplôme, sans perspective, constitue, pour tous, un risque majeur pour leur avenir et pour leur socialisation immédiate. Le « décrochage » au moment du collège a souvent pour effet d'éloigner les jeunes d'un avenir professionnel de salarié protégé, et peut contribuer, à ce moment de sa vie, à un enkystement dans la vie quotidienne de la cité, surtout pour les garçons. Ils s'éloignent alors de la sphère du travail, de l'accès à des statuts sociaux et investissent un mode de vie, rythmé de façon très différente, répondant à d'autres enjeux de reconnaissance et de vie internes à la cité. Les filles, dans une rupture rapide avec le collège sans perspective sociale, peuvent elles davantage ne plus sortir beaucoup de la sphère privée familiale, et ne pas accéder à une autonomie de statut. Les conditions de la sortie du collège et la réussite scolaire influencent profondément l'avenir social de ces jeunes. Tous les acteurs de l'Institution scolaire, des éducateurs de la Prévention spécialisée, souvent des responsables et élus locaux en sont conscients et visent à coopérer ensemble pour favoriser l'investissement scolaire des élèves au collège, en coopération avec les familles. Dans les quartiers d'habitat social, les dynamiques de travail mises en œuvre dans les zones d'éducation prioritaire ont développé de nouvelles formes de travail et de coopérations pour tenir ensemble cet enjeu. Les enquêtes menées dans le cadre de cette étude montrent cette motivation partagée. Nos travaux, dans d'autres contextes, comme le Brésil, montrent que cet accord partagé peut ne pas exister. Assumer l'école obligatoire, et ouverte à tous, n'est pas le fait de tous les pays ; les conditions de vie sociale ne permettent pas toujours que la scolarité soit un vecteur social, de développement pour tous. Au Brésil, aujourd'hui, le gouvernement fédéral propose aux familles des bourses d'études correspondant à un demi-salaire pour que les adolescents quittent les activités de revenus financiers dans l'économie informelle et puissent investir leur scolarité. Garantir les conditions positives de l'investissement d'une scolarité pour tous constitue un enjeu difficile mais important pour le devenir de ces jeunes, et pour la crédibilité de l'école et de l'action publique.

Cet enjeu partagé entre les professionnels de l'Institution scolaire et de la Prévention spécialisée interroge cependant les principes fondateurs de la Prévention spécialisée. Souvent, lors des enquêtes, les éducateurs de la Prévention spécialisée expriment leurs inquiétudes face à l'évolution des responsables institutionnels de la commande par rapport à eux. Ils font alors référence au principe d'anonymat et de libre adhésion, impossible à maintenir en tant que tel face à ces injonctions.

Initialement, à la naissance de la Prévention spécialisée, la plupart des équipes d'éducateurs intervenaient d'abord à la demande du jeune. Par un travail de lien et de confiance, ils entraient en contact avec le jeune et l'aidaient à transformer ces modes de socialisation et à devenir un adulte plus autonome, inscrit dans un rapport social. Répondre d'abord à une demande de l'Institution scolaire, ou municipale, transforme profondément leur place et leur rôle par rapport aux jeunes. Pourtant, aujourd'hui, face aux enjeux, à l'évolution des modes de socialisation des adolescents, nombre d'éducateurs de la Prévention spécialisée travaillent en même temps à créer des liens de confiance avec les jeunes, avec leurs familles et avec les établissements scolaires. Ils ont davantage un rôle de tiers, et ne sont plus dans la même « alliance » avec le jeune. Cette question mérite d'être approfondie, en référence à ces principes, indique un grand enjeu : comment se crée le processus transférentiel du jeune sur l'éducateur ? Dans quelle dynamique ? Avec quelles alliances ? Quelle place occupe alors l'éducateur dans le champ transférentiel entre le jeune, la famille et l'institution ? Le problème central, aujourd'hui, posé par les éducateurs n'est pas tant celui du secret partagé, car de nombreux espaces de confidentialité se sont développés, que celui du processus transférentiel et du contrat de confiance passé entre lui et l'adolescent.

Cependant, les dernières mesures prises dans la loi Prévention de la délinquance, ou parfois dans la mise en œuvre des Programmes de Réussite Educative, inquiètent profondément les éducateurs de la Prévention spécialisée, car elles indiquent le risque d'une remise en cause de

ces espaces de confidentialité technique développés ces dernières années pour créer des coopérations entre les établissements scolaires et les équipes d'éducateurs. Si demain les élus interviennent en direct par rapport à des jeunes et à leurs familles de façon nominative, en référence au travail éducatif de la Prévention spécialisée, ils seront devenus, pour les jeunes et les familles, et pour eux-mêmes, des agents directement instrumentés par les institutions, voire par le Politique, et ne pourront plus tenir leur rôle de tiers.

Ils ne pourront plus alors tenir leur rôle de « passeur » de lien entre des univers de vie très différents des adolescents. En permanence, pour tenir ce rôle de lien qui est le leur, ils doivent rétablir du dialogue, de la subjectivité dans la relation avec les adolescents et leurs familles. La dynamique actuelle des jeunes et des familles les plus marginalisés est de mettre de la distance avec les institutions, voire d'être dans des ruptures qui créent des formes de duplicité. L'éducateur ne peut rétablir du lien, de la confiance dans les institutions que s'il est profondément dans un lien subjectif et partagé avec les adolescents. S'il devient pour le jeune et pour sa famille un instrument de l'Institution scolaire, pour qu'il s'adapte à ces obligations, il risque de perdre cette « alliance » avec le jeune et sa capacité d'écoute et d'intervention. A terme, le jeune peut renforcer alors sa duplicité par rapport à l'Institution scolaire : être présent par obligation, mais il peut ne plus investir l'accès au savoir et à la scolarité.

Maintenir ce rapport de lien avec les adolescents, dans un rapport à la fois social et intime, suppose pour l'éducateur de construire une place spécifique à la fois reconnue par les adolescents, leurs familles et l'Institution scolaire elle-même. L'éducateur a une connaissance spécifique, privée du jeune et sa famille qu'il ne peut pas partager entièrement avec l'Institution scolaire, sinon il risque « de trahir la confiance qui lui est faite ». L'éducateur de Prévention est celui qui souvent a établi ce rapport à la fois intime et social du jeune, il connaît la complexité de ces rapports aux institutions et doit pouvoir agir avec l'Institution scolaire du lieu de ce partage et cette connaissance. Il ne peut donc pas être le strict relais de l'Institution scolaire, ni être le porte-parole du jeune et de sa famille. Cela demande en permanence de construire une position spécifique. L'éducateur ne peut pas le faire seul, le travail d'élaboration en équipe est tout à fait nécessaire pour construire cette position.

Définir la communauté scolaire pour identifier les positions tenues en son sein par la Prévention spécialisée

Les analyses de l'ensemble des monographies montrent que les positions tenues par la Prévention spécialisée dépendent en grande partie de la communauté scolaire, de sa dynamique et de son action quotidienne avec les adolescents et leurs familles.

L'analyse de la vie dans les collèges montre que la communauté scolaire au sein du collège tient trois fonctions principales : en premier lieu, la scolarité, la réussite scolaire et l'accès aux savoirs sont tenus par les équipes d'enseignants et les conseillers d'orientation. En second lieu, de façon complémentaire, les professionnels de l'action sociale, de la santé tiennent un rôle important par rapport à la santé, à la vie sociale, à l'équilibre psychologique des élèves. Dans certains collèges, l'infirmerie ou le bureau de l'assistante sociale sont des repères importants pour les élèves et leur permettent de faire état de problèmes personnels supposant l'intervention d'autres institutions, ou de lieux d'écoute à certains moments. Nos études sur le travail de Points Ecoute Jeunes ont montré l'importance des liens établis avec les assistantes sociales scolaires ou les infirmières pour mettre en place des modes de soutien psychologique aux adolescents. En troisième lieu, dans ces collèges, les conseillers, principaux d'éducation, parfois les assistants d'éducation, tiennent des rôles centraux à propos de la socialisation des élèves à l'intérieur des collèges. Nombre d'études montrent l'importance de la sécurité et de la protection à l'intérieur des collèges et de l'ampleur du travail que cela suppose. L'école, en particulier le collège, est un lieu où les normes de vie sociale, le rapport à l'autre, entrent souvent en contradiction avec la vie quotidienne au sein du quartier, parfois au sein des familles. Ce rapport entre le collège et son environnement est un enjeu central.

L'investissement de la scolarité par les élèves est profondément dépendant du climat du collège, des rapports de respect qui y sont établis entre les élèves, entre les élèves et les adultes. C'est aujourd'hui un travail quotidien de l'ensemble de la communauté scolaire ; ceci suppose à la fois des qualités d'accueil, de médiation, d'autorité. Les chefs d'établissements jouent un rôle central à ce propos ; leur travail avec les CPE et les assistants scolaires constitue un enjeu central à ce propos.

Les entretiens avec les chefs d'établissements nous ont montré l'ampleur du travail quotidien réalisé par eux pour mettre en lien ces différentes sphères de l'intervention au sein de la communauté scolaire. Selon les sites, les histoires de collèges, les modes de relation établis entre ces trois fonctions de l'intervention, les rapports de pouvoir, la pérennisation des acquis, les vies de la communauté scolaire sont très différentes. Plusieurs chefs d'établissements nous ont dit se sentir assez seuls face à ces enjeux, et ayant peu de lieux d'élaboration à ce propos. Au quotidien, des savoir-faire, des modes de coopération, des missions complémentaires entre les dimensions sociales, éducatives et scolaires émergent et se mettent en place. Il était important pour cette étude de les repérer pour identifier la place et le rôle tenu par la Prévention spécialisée au sein ou en lien avec ces communautés scolaires.

Un enjeu de l'Institution scolaire et de la Prévention spécialisée : lutter contre l'exclusion progressive des élèves les plus marginalisés

Les modes d'interaction et les dynamiques à l'œuvre entre les fonctions scolaire, sociale et sanitaire, de socialisation éducative constituent un enjeu central pour les élèves. L'analyse nous montre que selon leurs combinaisons elles peuvent favoriser l'exclusion des élèves les plus marginalisés, ou au contraire lutter contre l'échec et la marginalisation progressive de ces derniers. Ceci dépend de nombreux facteurs, et des histoires collectives des établissements scolaires qu'il faudrait étudier en profondeur. Cependant, l'action de la Prévention spécialisée avec les collèges est profondément dépendante des dynamiques à l'œuvre dans la communauté scolaire. Afin de réfléchir, nous allons proposer un modèle d'analyse sûrement trop schématique mais qui permet de repérer les enjeux dynamiques entre les différentes sphères de l'intervention dans la communauté scolaire.

- L'activité centrale de la communauté scolaire est la scolarité : l'accès aux savoirs, la réalisation d'un cheminement scolaire, la réussite par des diplômes. Dans les collèges, les classes, la salle des professeurs, le CDI sont les lieux privilégiés à la réalisation de cet enjeu. La plupart des élèves investissent la vie dans le collège dans ce but. Cependant aujourd'hui, certains élèves, pour des raisons multiples : difficultés cognitives d'accès aux savoirs et aux apprentissages, difficultés de concentration et d'investissement dans les activités scolaires, difficultés de rapports aux autres, à l'autorité, absence de motivation, situations dépressives et perte d'estime de soi ne réussissent pas à investir la scolarité et mettent en difficulté la vie de leur classe, les rapports avec les enseignants. Des situations conflictuelles, voire violentes, contribuent à créer un climat peu propice à l'enseignement. Souvent encore, les enseignants sont très seuls pour assumer ces dynamiques. Nombre de processus d'exclusion d'élèves résultent de ces situations. Maintenir les conditions de scolarité, dans la classe, de certains élèves, constitue un enjeu difficile. Nos travaux montrent qu'actuellement les premiers interlocuteurs de ces situations sont les CPE, les enseignants eux-mêmes et les chefs d'établissements. Les interventions directes dans les classes, pour recréer les conditions favorables à l'enseignement, que nous avons analysées, ont eu lieu dans des classes de SEGPA.

A la demande des enseignants, des éducateurs ont recréé une dynamique éducative par un travail avec toute la classe. Le plus souvent, l'intervention des éducateurs, pour favoriser le maintien d'élèves au sein de la classe, est indirecte et passe par la mise en place de démarches auprès du jeune concerné et de sa famille. Il pourrait y avoir là une piste de coopération intéressante : comment les éducateurs peuvent, par des espaces éducatifs, contribuer à recréer un climat propice à l'enseignement dans des classes en difficulté ?

Ainsi, un certain nombre d'élèves ont une scolarité en pointillé, ou ont des difficultés à investir le collège pour réussir leur scolarité. Pour certains jeunes, le collège devient d'abord un lieu de protection, de liens avec les adultes, d'accueil. C'est aussi un lieu protégé où ils peuvent poursuivre leurs relations avec les autres jeunes du quartier. Nombre de fois nous a été rapporté des situations des jeunes exclus ou partis du collège revenaient systématiquement à la porte de celui-ci, à la fois pour voir leurs amis mais aussi pour retrouver une proximité avec ce lieu qui a représenté pour eux un temps d'accueil et de protection.

Dans les collèges, les assistants éducatifs, en lien avec les conseillers pédagogiques d'éducation, mènent un travail important avec les élèves pour qu'ils continuent à être présents à l'école et à participer à des activités éducatives, à bénéficier d'un soutien social et sanitaire. Cependant, ce travail permet-il au jeune de réinvestir la scolarité, l'apprentissage des savoirs ? Nous n'avons pas la réponse à cette question qui supposerait des études complémentaires. Elle est cependant très importante pour les éducateurs ; leur rôle sera différent selon cette dynamique. Favoriser la réussite scolaire des élèves suppose de créer un mouvement de réintégration dans la classe et dans la scolarité. Si cet enjeu n'est pas tenu, le travail éducatif au sein du collège constitue alors un sas vers la sortie de la scolarité. L'éducateur de Prévention spécialisée ne peut créer ce mouvement interne, il est cependant dépendant de ce processus.

- L'existence d'un espace éducatif et de protection, lorsqu'il existe, permet à certains jeunes de ne pas se confronter directement à l'exclusion de la scolarité. En effet, les situations les plus violentes et les plus mal vécues à la fois par les professionnels de l'Institution scolaire, et par les élèves et leurs familles sont les situations où, suite à une spirale d'affrontements, d'échecs, parfois de violences, le jeune est exclu suite à un conseil de discipline, même s'il est réaffecté à un nouvel établissement. Ce processus souvent très marquant pour tous est vécu comme un échec. L'existence de cet espace social et éducatif permet de nouvelles médiations pour éviter ces affrontements et ces situations violentes d'exclusion.

Ainsi, les conditions de départ du collège constituent un enjeu principal de la vie de ces adolescents. Des travaux ont mis à jour comment nombre de jeunes, sous main de justice, ou en situation de « fixation » au sein des quartiers, sont partis sur des situations d'échecs scolaires ou sans diplômes. Nombre de jeunes, en particulier les garçons, sans perspectives immédiates de socialisation, investissent de façon importante la vie au sein de leur groupe de pairs, au sein du quartier. L'inscription dans ce mode de vie rend difficile leur ouverture à d'autres dynamiques de socialisation. Très souvent, à la sortie du collège, souvent après seize ans, les adolescents ne peuvent pas directement être accueillis à la Mission Locale pour l'Emploi et sont en situation « de vide » à propos de leurs rapports à l'emploi et aux institutions. Les éducateurs inscrits dans la vie du quartier deviennent alors un référent important pour eux et les familles, mais sont eux-mêmes confrontés à cette difficulté. Les enquêtes actuelles menées pour définir des politiques de la jeunesse montrent que plus les liens entre les éducateurs et la communauté scolaire se sont créés, plus il est possible d'atténuer cette confrontation au vide, à l'absence de perspectives. La mobilisation de l'ensemble des acteurs éducatifs est d'autant plus grande que la communauté scolaire est dynamique et inscrite dans la vie locale. Un climat de confiance renaît alors pour les jeunes et pour leurs familles.

Pour éviter ces ruptures, ou ces situations de déshérence maintenant connues depuis plusieurs années, de multiples démarches sont mises en place auxquelles les éducateurs de Prévention spécialisée sont souvent associés, ou sont eux-mêmes initiateurs. Ainsi, le GRAPESA à Fréjus, les éducateurs ont construit un dispositif d'accueil pendant leur temps d'exclusion scolaire. Ceci évite que leur seul espace de vie soit alors le quartier ou le copain qui s'y trouve. Ces adolescents ont alors un planning et du travail à réaliser. Ceci a été construit avec les collègues.

De même, de plus en plus souvent, les éducateurs, soucieux de cette vacance créée par la sortie du collège, visent dès ce moment à renforcer les liens avec eux par rapport à leur avenir professionnel. Ils sont cependant souvent démunis, parce que les situations de stages ou d'apprentissages ne sont pas faciles à trouver, ou à accompagner. Les coopérations, avec les missions locales, sont très différentes selon les sites, mais se mettent rarement en place à la sortie de l'école. Cette phase de vie s'avère très complexe pour les adolescents eux-mêmes, les éducateurs et les parents, la communauté scolaire la plupart du temps n'est plus investie.

Les coopérations établies entre les associations de la Prévention spécialisée et les établissements scolaires, des processus sur de nombreuses années

Aujourd'hui, les équipes de Prévention spécialisée en lien avec leurs histoires, leurs repères déontologiques, ont opéré des choix différents par rapport à l'intériorité ou l'extériorité des collèges. Tous sont en lien avec la communauté scolaire. Ainsi, dans le Nord, à l'initiative de l'association Itinéraires, des postes d'Acteurs de Liaison Sociale en Environnement Scolaire ont été définis et mis en place. Les éducateurs de l'association Itinéraires, ALSSES, travaillent à 70 % de leur temps de travail au sein du collège et ont souvent un bureau au sein de l'établissement. Inversement, à Strasbourg ou à Hyères, les éducateurs de la Prévention spécialisée sont peu à l'intérieur des collèges mais ont établi des modes de coopération. Ce choix n'est pas anodin et renvoie à différentes conceptions de coopération avec l'Institution scolaire, mais aussi avec les adolescents eux-mêmes et leurs familles. Toutes, pour mener ces travaux, ont établi des liens et ont créé des espaces d'échanges. Ainsi dans le Nord, des protocoles ont été formalisés, définis et validés par des instances comme celles de l'Education nationale et du Conseil Général ; pour d'autres, ces relations sont inscrites dans des réseaux de coopérations quotidiennes. Elles sont possibles grâce à des échanges menés depuis de nombreuses années. Dans d'autres encore comme à Strasbourg, des processus de formalisation sont en cours d'élaboration pour pérenniser le travail et ne pas perdre les acquis lors des changements de personnes, en particulier des chefs d'établissements des collèges.

La Prévention spécialisée joue un rôle important dans ce rapport entre la dimension scolaire et éducative au sein des établissements scolaires. Ce rôle peut être tenu en travaillant au sein du collège, ou de l'extérieur.

Ainsi, à Lille, les éducateurs de l'association Itinéraires, responsables du centre de jour accueillent pour un temps défini des élèves en rupture avec l'Institution scolaire ; lors de leur accueil, ils développent des activités à la fois éducatives et scolaires. Les enseignants viennent, au centre de jour, pour enseigner le français, les mathématiques... Cette interaction très fine entre éducation et enseignement permet d'inventer de nouvelles pédagogies, associant étroitement les adolescents et leurs familles. Ils visent ainsi à préparer le retour de ces élèves au collège. Ceci n'est pas toujours possible, de nouvelles formes d'accompagnement sont alors mises en place, pour ouvrir d'autres perspectives de socialisation et d'ouverture au monde du travail.

Dans la même association, une éducatrice ALSSES, active au sein d'un collège, a mené un travail important avec les enseignants de la SEGPA pour transformer le climat d'agressivité développé dans une classe. Par la mise en place d'activités éducatives, d'écoute de certains adolescents, elle a contribué avec l'équipe d'enseignants à recréer les conditions bénéfiques pour l'enseignement. La souplesse de l'organisation du temps de la SEGPA a favorisé cette coopération et la possibilité de transformer les problèmes rencontrés pour l'ensemble de la classe. Au fur et à mesure des coopérations avec l'ALSSES, une confiance s'est établie, un travail au sein de la classe est devenu possible. Il ne s'est pas tant agi de mener un travail spécifique avec certains élèves, mais de créer les conditions collectives à l'enseignement. Cet exemple est intéressant à ce propos, car il est rare ; les autres classes de collège, de par leur fonctionnement, leur rapport au temps, permettent peu ce mode d'élaboration conjoint entre éducation et enseignement.

Dans le Var, le GRAPESA, à Saint-Raphaël et à Fréjus, a développé un travail important de coopérations à la fois par la définition d'une expertise spécifique, et par la mise en œuvre d'un travail de suivi des adolescents de cinq collèges avec les élèves de quatrième et de troisième. Ainsi ils ont créé, dans le cadre de l'accompagnement de la scolarité des jeunes déjà en lien avec les éducateurs de rue du GRAPESA, des ateliers de soutien éducatif. Dès le début de l'année scolaire, les jeunes et leurs parents passent un contrat avec le GRAPESA pour assumer leur participation active à cet atelier deux heures par semaine toute l'année. Les parents doivent rencontrer à ce propos les éducateurs trois fois par an. Un bilan du travail mené avec ces jeunes est transmis aux directions des collèges et mis en discussion avec les professeurs principaux. La création de ces espaces de travail permet d'élaborer une relation entre les approches éducatives et scolaires ; les éducateurs sont cependant prioritairement impliqués sur les dimensions éducatives. Cette approche de l'accompagnement à la scolarité permet de contribuer à éviter les ruptures internes à l'Institution scolaire.

A Strasbourg, au quartier de La Meinau, l'éducateur de la PAM, de métier instituteur, a établi une relation importante avec la communauté scolaire du collège. Un point élèves se réunit régulièrement associant les chefs d'établissements, le CPE, les professeurs principaux, l'assistante sociale scolaire et permet d'échanger sur des situations difficiles risquant de provoquer des ruptures avec la scolarité. Des mesures concrètes sont alors envisagées ; l'éducateur établit sur certains aspects le lien avec les adolescents et leurs familles. Parfois les familles sont invitées à venir échanger avec les professionnels et sont associées aux démarches mises en œuvre. Un point régulier est fait pour transformer les situations critiques.

Ces exemples montrent le rôle tenu par la Prévention pour tenir des espaces de liens qui évitent les ruptures, qui tissent des relations entre les enjeux éducatifs et scolaires. Ainsi, la possibilité d'identifier rapidement les risques de rupture, de mobiliser les adolescents et leurs parents, de dialoguer avec les équipes enseignantes, éducatives favorisent cette implication dans la scolarité et contribuent à éviter les situations caractérisées essentiellement par le découragement et le retrait d'investissement. Ces exemples montrent que de nouvelles pédagogies internes à la communauté scolaire se définissent, les acteurs de la Prévention spécialisée y tiennent leur place.

Ceci suppose cependant un travail important de coopérations internes à l'ensemble des professionnels, une direction coopérative et active des chefs d'établissements, et un personnel suffisant pour tenir ce cercle intermédiaire éducatif et protecteur. Créer et maintenir cet espace intermédiaire entre celui de la scolarité et la vacance externe au collège supposent de l'identifier de façon pensée et stratégique et dépasser sa mise en œuvre de façon essentiellement pragmatique. Aujourd'hui, cette élaboration et ce choix identifié ne sont pas repérés de la même façon selon les sites. Les enquêtes menées dans la recherche-action montrent de façon principale des réponses pragmatiques à des situations vécues, elles ne sont pas toujours connues des institutions de référence, et ne font pas l'objet d'un travail d'identification et de pérennisation. Selon les dynamiques des acteurs et des institutions locales, ces espaces éducatifs et de protection ont pu se développer. Ainsi, l'exemple de la ville de Strasbourg est significatif à ce propos. Dans les deux quartiers étudiés, les dynamiques sur cet enjeu sont très différentes, de multiples facteurs y contribuent : l'évolution des quartiers eux-mêmes, l'histoire et la présence des institutions éducatives et scolaires, la vie des jeunes et des familles, les représentations de ce quartier dans la ville... Transformer cette dimension aléatoire supposerait une réflexion et une intervention stratégique pour consolider ces acquis. La définition de dispositif ne répond pas à une telle exigence et peut brouiller les cartes par des injonctions à distance de ces réponses pragmatiques.

La mise en place de cet espace de travail ne suffit pourtant pas à inverser ce mouvement centrifuge de l'exclusion ; il est important que le travail mené par les professionnels impliqués dans ce champ éducatif et social interne à la communauté scolaire ne constitue pas un sas intermédiaire de sortie entre l'implication dans la scolarité, et la sortie de la communauté scolaire, mais qu'au contraire l'ensemble des actions menées favorisent une implication plus forte dans la scolarité par les élèves et les familles et renforcent la place de ces derniers au sein de la classe, comme les autres élèves. La Prévention spécialisée, par son travail spécifique avec les jeunes et les familles, par sa capacité de liens avec elle, peut favoriser cette implication.

Le mode d'association des éducateurs à l'intérieur de la communauté scolaire à des temps de réflexion, comme certains moments des conseils de classe, ou à des travaux spécifiques lors des heures de vie de classe, ou au sein d'instances de direction des collèges, peut favoriser ce rôle des éducateurs pour renforcer les conditions positives de la scolarité.

B/ Favoriser les dynamiques éducatives à l'échelle des quartiers : rôle des coopérations entre les établissements scolaires et les équipes de la Prévention spécialisée

Depuis plusieurs années, des dynamiques territoriales éducatives se sont mises en place dans plusieurs villes et au sein des quartiers d'habitat social. La mise en place des Politiques de la ville, par les contrats de projets, les projets éducatifs locaux, les zones d'éducation prioritaire, y ont largement contribué. Le destin de ces mesures et de ces dispositifs est cependant très différent selon les modes de coopérations locales, les dynamiques politiques des municipalités, les cultures et les identités de territoires. Selon les sites, les dynamiques mises à l'œuvre sont spécifiques : dans certaines, la définition de contrats comme les Contrats Educatifs Locaux ont constitué un point d'appui, dans d'autres des groupes de travail interinstitutionnels associant parfois les habitants ont créé des objets de travail éducatif concernant la vie sociale et culturelle des quartiers, le soutien à la parentalité, la lutte contre les violences et le développement de médiations sociales, dans d'autres encore ce sont des structures ou des associations qui ont des fonctions d'organisateur sociaux à l'intérieur des quartiers. Ainsi, certains centres sociaux, régies de quartier, ou associations d'habitants ont fédéré un travail éducatif, social et culturel important associant les professionnels et les habitants. Les temps de vacances, comme les mois d'été, ont été animés par des collectifs interinstitutionnels créant des loisirs de proximité. Les services d'animation, de l'enfance ou de la jeunesse, des municipalités tiennent souvent un rôle important dans les politiques éducatives locales. Le tableau est très contrasté en France, à ce propos, en fonction des cultures et des choix politiques des villes.

De par leur position à la fois d'immersion et d'organisateur social, les associations de Prévention spécialisée se sont impliquées dans ces dynamiques territoriales. Souvent sollicitées par les municipalités, elles ont dû définir leurs limites, et affirmer leur indépendance pour garder leur autonomie tout en étant un opérateur local. Ainsi, elles ont souvent réaffirmé la nature de leurs liens avec les jeunes et leurs familles, et leurs modes d'insertion spécifique dans la vie locale des quartiers. Le rapport sur les pratiques territoriales de la Prévention spécialisée³ montre à la fois leur rôle important dans l'équilibre des quartiers et la réassurance collective des habitants et leur attachement à leurs missions éducatives dans le suivi individuel des adolescents, en fonction des principes de libre adhésion et d'anonymat.

Ainsi, les associations de Prévention spécialisée tiennent un rôle dans la vie locale, dans l'équilibre des relations sociales au sein des quartiers, s'impliquent dans la définition et la mise en œuvre des pratiques locales, lorsqu'elles sont sollicitées, et exercent un suivi individuel des adolescents en relation avec leurs familles.

³ Les pratiques territoriales de la Prévention spécialisée. J. BORDET, B. CHAMPAGNE. Rapport à la demande du CTPS et du ministère des Affaires sociales et de la famille. Site du CSTB. DESH. Site du ministre des Affaires sociales et de la famille.

De même, l'Institution scolaire s'est souvent ouverte aux dynamiques de travail éducatif locales. La création des écoles ouvertes, la mise en place de loisirs de proximité, le travail développé avec les familles dans le cadre de zones d'éducation prioritaire y ont beaucoup contribué. Cette insertion locale des écoles élémentaires, maternelles et primaires a souvent été plus facile ; la mise en place d'activités périscolaires, l'accueil des parents dans les écoles y ont largement contribué. L'interaction entre les dynamiques des collèges et l'environnement local s'est avérée souvent plus complexe. Plusieurs facteurs rendent plus difficile cette insertion locale en lien avec les jeunes et les familles : les familles, impressionnées par l'Institution scolaire et par le savoir, se sentent souvent de moins en moins légitimes ou capables d'accompagner leurs adolescents au sein du collège. Le travail mené par les enseignants à propos de la communication avec les familles, par exemple par les bulletins scolaires, s'avère essentiel. Trouver leur place suppose des démarches mutuelles ; les associations de parents d'élèves ne fédèrent souvent pas les parents les plus en difficulté sociale. D'autres modes de coopération se sont développés : activités communes autour de la culture, journées portes ouvertes, participation à des ateliers internes au collège avec les enseignants et les élèves. Autant d'exemples de travail où souvent les éducateurs de la Prévention spécialisée sont des acteurs coopératifs de ces projets. Les jeunes eux-mêmes, dans leurs dynamiques adolescentes, ne souhaitent pas un investissement trop grand de leurs parents. L'alliance entre adultes représentant des institutions et des familles doit être élaborée en référence à cette demande d'autonomie. Ce travail, face aux inquiétudes actuelles, est difficile à mener. Les éducateurs de la Prévention spécialisée, de par leurs relations spécifiques avec les jeunes, y contribuent. Cependant les modes de socialisation des adolescents sont source d'enjeux et de travail souvent difficiles à affronter et à traiter. L'analyse des interactions entre la vie à l'école, plus particulièrement au collège, et la vie sociale du quartier, de la ville, montre deux impasses : plusieurs situations de violences collectives que nous avons analysées résultent de la fermeture de l'école par rapport au quartier et d'absence de médiation entre la vie interne et externe au collège pour les adolescents ; inversement, une ouverture trop grande du collège au quartier est préjudiciable souvent par une absence trop importante des adultes, ou par une impuissance face à des adolescents qui poursuivent à l'intérieur du collège les enjeux du quartier avec les mêmes codes et parfois les mêmes rapports de leadership.

Les travaux menés avec les professionnels à l'échelle des quartiers montrent le rôle très important du collège dans la vie sociale, la lutte contre les violences, les rapports entre les jeunes et les adultes. Le collège, de fait, est un organisateur social de la vie locale ; il contribue à son équilibre. Dans ce sens, la présence des responsables des collèges, dans les groupes de travail locaux ou dans des comités comme celui de la Prévention de la délinquance est très importante pour l'élaboration collective ; pour les chefs d'établissements, c'est aussi la possibilité de mieux connaître l'environnement du collège et la nature des tensions qui s'y pressent. Lors de la recherche-action menée à Garges-lès-Gonesse, la présence active des chefs d'établissements des collèges a favorisé une réflexion et l'élaboration de points d'intervention avec l'ensemble des acteurs sociaux, éducatifs et judiciaires. L'établissement scolaire ne peut pas seul faire face à l'ensemble des enjeux de socialisation interne au collège. Le travail de coopération permet d'anticiper les points de tension, d'avoir des recours éducatifs face à des situations de violences, de prendre les situations d'absentéismes scolaires, comme symptômes d'autres ruptures. Ainsi, à Gennevilliers, au quartier du Luth, une révolte d'élèves a profondément marqué l'ensemble des professionnels, en particulier ceux du collège. Suite à celle-ci, un grand travail a été mené par les éducateurs de justice avec les jeunes concernés et leurs parents, les animateurs du service de la jeunesse et les éducateurs de Prévention spécialisée ont renforcé leur présence aux abords du collège et ont créé des liens plus forts avec celui-ci.

Aujourd'hui, beaucoup de responsables de collèges avec lesquels nous avons mené un travail d'analyse ont un acquis important à propos de la vie sociale des adolescents et de leurs familles ; ils sont très attentifs à ce que le collège soit un lieu d'accueil, protecteur, où les règles et les normes soient clairement affirmées et tenues. Ceci suppose une présence forte des adultes et une vigilance importante pour connaître les familles, identifier les enjeux en cours. Des lieux comme la cour de récréation, la cantine scolaire, les toilettes, le CDI, les salles de permanence, les abords du collège sont très importants pour la vie collective du collège. Le rapport établi entre les adultes et les jeunes dans ces espaces de vie quotidienne influence l'équilibre du collège.

Plusieurs résultats de cette recherche-action montrent comment les coopérations entre les associations de la Prévention spécialisée et les établissements scolaires contribuent à cet équilibre des interactions entre la vie sociale interne au collège et celle à l'extérieur. Les éducateurs de la Prévention spécialisée, par leur position de lien, par leurs connaissances de la vie sociale à l'extérieur du collège, tiennent un rôle de médiation et favorisent le rôle d'opérateur social du collège. Nous citerons plusieurs exemples significatifs à ce propos :

- La présence des Acteurs de Liaison Sociale en Environnement Scolaire (ALSES), éducateurs de l'association Itinéraires à Lille, joue un rôle important dans la vie interne du collège ; leur présence active au sein du quartier, leurs échanges avec leurs collègues, présents dans le quartier, leurs connaissances des adolescents hors de l'école leur permettent d'anticiper des situations de violences, voire de règlements de compte à l'intérieur de l'école. Ils n'ont pas un rôle de médiateur, ni de police mais leurs connaissances, la confiance établie avec les adolescents contribuent à l'établissement de relations positives d'autorité à l'intérieur du collège. Ils n'ont pas le rôle des conseillers principaux d'éducation qui instituent l'autorité interne du collège. Cependant, leurs relations avec les jeunes et les familles permettent que d'autres registres d'autorité s'exercent à l'intérieur du collège. Par leurs connaissances, leurs qualités d'observation, ils aident à dédramatiser des situations et à y trouver des issues avant qu'elles ne s'exercent par la violence. Le dialogue avec les professeurs contribue aussi à la réassurance collective à l'intérieur du collège.
- A Strasbourg, la PAM joue un rôle important d'organisateur social au sein du quartier. Implantés depuis de nombreuses années, les éducateurs connaissent bien les jeunes et leurs familles et ont établi des relations avec les nombreuses associations et institutions publiques du quartier. Le chef d'établissement du collège a expliqué comment, au fil du temps, des repères de coopération se sont créés et comment aujourd'hui les éducateurs sont des appuis précieux par rapport au suivi des jeunes les plus en difficulté mais aussi par rapport à la vie du quartier. Des projets communs ont été élaborés d'échanges avec des villages du Maroc, du Mali, des voyages ont été mis en place associant les enseignants et les éducateurs dans un travail avec ces jeunes. Les nouveaux enseignants sont accueillis par le club de Prévention spécialisée et découvrent avec eux l'environnement social quotidien de leurs élèves.

Créer de telles coopérations suppose un travail sur une longue durée et la pérennisation des acquis.

- Définir progressivement des repères déontologiques et de travail

La création d'activités communes, l'échange avec les responsables de l'établissement, l'accueil des nouveaux personnels du collège sont autant de médiations pour favoriser la reconnaissance locale de l'établissement scolaire et tisser des rapports avec les dynamiques éducatives. Leurs connaissances et leurs relations avec les jeunes les plus en difficulté facilitent le travail scolaire et permettent d'éviter les ruptures ou les confrontations comme nous l'avons indiqué précédemment. Ceci suppose une réflexion, la mise en place de repères déontologiques, la création de liens de confiance pour que se

construite une reconnaissance mutuelle du rôle de chacun, et qu'un certain nombre de pré-supposés évoluent. Ainsi, les responsables de l'Education spécialisée et du collège de La Meinau à Strasbourg nous ont expliqué qu'ils avaient dépassé des conflits et des représentations pour pouvoir travailler ensemble. Ainsi, parfois les éducateurs critiques par rapport aux enseignants, aux décisions prises, comme celles des exclusions scolaires, se tenaient à distance du collège ; pour la directrice du collège, leur travail était opaque, parfois leurs attitudes étaient perçues comme démagogiques avec les jeunes et leurs familles. La création du point élèves, les échanges à propos des jeunes ont favorisé cette évolution. Cependant il est important que l'éducateur ne devienne prioritairement une source d'informations mais qu'il soit impliqué dans les réflexions sur les situations des jeunes et parfois par rapport aux décisions. L'éducateur peut être un facilitateur important pour impliquer directement les jeunes et leurs familles. Il doit pour cela garantir sa relation de confiance avec l'adolescent, en référence aux repères déontologiques de l'éducateur de la Prévention.

- La place de l'éducateur : la construction d'un rôle de tiers entre le jeune, la famille et le collège

Lors des enquêtes dans cette étude et d'autres travaux, les éducateurs de la Prévention spécialisée ont souvent énoncé l'importance pour leur travail de la qualité des relations et de l'équilibre interne au collège. En effet, nombre de jeunes suivis par eux sont très influencés par cette vie de collégien. Le collège est un des lieux les plus importants dans leur vie de socialisation et de confrontations à des normes, au langage, à la mixité de genres de la société. Cet espace constitue pour eux un lieu de développements, de réussites ou parfois aussi d'échecs et de dévalorisation. De fait, les éducateurs accompagnent les processus de socialisation des adolescents. Ils ont souvent un rôle de tiers entre le jeune, la famille et l'Institution scolaire, ils soutiennent souvent sur plusieurs années l'avenir de ces adolescents. Aujourd'hui, les positions des associations de Prévention rencontrées sont multiples : certains visent à établir des liens avec les équipes des collèges essentiellement au travers de la prise en charge éducative des jeunes. Souvent, face aux difficultés scolaires, certains éducateurs s'impliquent sur ce champ pour les aider à les résoudre. D'autres, par l'accompagnement scolaire, par la création de lieux d'accueil transitoires face à des situations de crise, visent à exister comme tiers par rapport à l'Institution scolaire et à aider celle-ci à « respirer » face aux tensions créées par certains jeunes. Ils visent aussi la réussite des élèves, par un soutien complémentaire à celui réalisé par l'école. Créer des espaces d'accueil tiers permet ainsi de transformer les confrontations violentes et d'éviter les ruptures. Les éducateurs ont fortement conscience que ces ruptures scolaires dans la vie des jeunes peuvent être très négatives pour ces derniers et rendre plus compliquée l'implication de l'Institution scolaire dans la création de liens avec les partenaires éducatifs. Souvent, par les liens développés avec les familles, ou avec les associations d'adultes locaux, ils favorisent la relation de ces derniers avec le collège. Ils sont alors médiateurs entre l'Institution scolaire et les adultes locaux, en particulier les parents.

- Les coopérations et leur effectivité concrète peuvent contribuer à la définition de politiques locales avec les responsables de la commande publique

Lorsque des objets de travail sont déjà créés avec les établissements scolaires, ils peuvent alors alimenter les politiques locales par des propositions concrètes. Les repères déontologiques définis, le respect mutuel développé sont autant de facteurs qui permettent une traduction concrète des protocoles et des dispositifs. C'est un enjeu actuel de la mise en place des programmes de réussite éducative : comment ces programmes prennent-ils en compte ces cultures, ces coopérations déjà développées entre les acteurs éducatifs locaux dont la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire ? Comment peuvent-ils prendre en compte les dynamiques de suivi individuel et collectif déjà mis en œuvre et les développer ? Quels liens, avec quelle éthique établir entre les responsables politiques et

les professionnels à ce propos ? Autant de réflexions importantes manifestées par les éducateurs et les responsables des établissements scolaires lors des enquêtes menées sur les sites de la recherche-action.

Comme nous l'avons indiqué tout au long de ce texte, les coopérations locales, à l'échelle des quartiers, sont importantes ; cependant ces coopérations entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire ne peuvent trouver tout leur sens que si elles sont perçues, interrogées et validées par les responsables hiérarchiques de la commande publique, en particulier les responsables de l'Education nationale, des municipalités et des Conseils Généraux. La mise en place de protocoles, de chartes ne doit pas modéliser de façon trop rigide ces coopérations mais peut aider à les faire évoluer de façon positive par un regard critique et par la mise en place de conditions de pérennisation.

4 - Les voies du changement : enjeux pour la Prévention spécialisée et la commande publique

Dans cette partie du rapport, nous proposerons dans un premier temps des analyses sur les évolutions internes à la Prévention spécialisée, conséquentes à la mise en œuvre de ces coopérations avec l'Institution scolaire. Puis, dans un deuxième temps, nous étudierons les enjeux internes à la commande publique, ses modes d'organisation pour orienter, accompagner, financer ces changements, ses analyses de ses évolutions, leurs intérêts et leurs limites. Nous viserons à définir la complexité de cette commande en fonction des interventions territoriales, et comment, aujourd'hui, l'interaction entre différents niveaux de territoire doit être prise en compte dans la définition même de la commande publique.

A/ Evolutions de la Prévention spécialisée, conséquences de la mise en œuvre des coopérations avec les établissements scolaires

De nouvelles fonctions internes au métier d'éducateur

Ces nouvelles fonctions internes au métier d'éducateur sont diverses selon les sites ; cependant nous pouvons les identifier. Elles ne sont pas exhaustives, car cela supposerait des enquêtes sur un nombre plus important de sites. Actuellement, nous pouvons les décrire ainsi :

- Un rôle de tiers entre l'institution scolaire, le jeune et sa famille. Les éducateurs de Prévention impliqués dans l'Institution scolaire ont développé une compréhension, une analyse des enjeux de la scolarité, en termes d'orientation scolaire, parfois d'apprentissages cognitifs dans le cadre de l'accompagnement scolaire, de dialogues avec les enseignants à propos du statut des élèves et de leurs difficultés. Des jugements vécus comme arbitraires, par les acteurs de l'Institution scolaire de la part des éducateurs de Prévention évoluent beaucoup. Leur regard est perçu comme plus solidaire, moins négatif. D'autres études nous ont cependant montré que le chemin n'est pas facile, et qu'il existe de fait des enjeux, des positionnements qui ne sont pas les mêmes par rapport aux adolescents et aux familles. Dans ce contexte, plus les éducateurs de Prévention prennent en compte les contraintes de la scolarité, plus ils évoluent dans cette relation face à la complexité des enjeux. Cependant, il est important qu'ils continuent à tenir ce rôle de tiers ayant pour rôle de faciliter la socialisation des adolescents et qu'ils ne deviennent pas des agents de l'Institution scolaire. Il est tout aussi nécessaire qu'ils ne s'inscrivent pas en concurrence avec les enseignants sur les acquis de savoirs et les dimensions d'accès aux apprentissages. Leurs liens avec les jeunes et leurs familles constituent un enjeu majeur pour qu'ils construisent et tiennent leur position d'éducateur. Ceci nécessite un travail d'analyse permanent de la part des équipes pour tenir une position « construite », en fonction de leur mission.

Au-delà d'une approche systématique, définissant la place de l'éducateur de la Prévention spécialisée dans une dynamique d'acteur, la prise en compte des processus transférentiels et subjectifs rend cette proposition difficile à tenir au quotidien. En effet, l'éducateur établit un lien de confiance avec le jeune ; pour l'accompagner pendant parfois des années dans une démarche éducative et partager avec lui une connaissance de son univers de socialisation avec son groupe de pairs, l'éducateur construit une relation avec des repères partagés. Aujourd'hui, face aux inquiétudes majeures des adultes, parfois à la stigmatisation, face aux enjeux de socialisation, l'éducateur de Prévention contribue à l'inscription des adolescents dans la vie des collèges et à leur réussite scolaire. Il doit cependant faire face parfois à des dynamiques de socialisation contradictoires. Analyser les contradictions, trouver des modes de résolution supposent en permanence de prendre en compte ces liens de confiance et de subjectivité. Le travail en équipe est alors très important, car l'éducateur ne peut seul construire cette position et ses évolutions. Les rôles différenciés au sein des équipes de Prévention, certaines d'entre elles étant davantage impliquées sur le champ scolaire, peuvent être très positifs. Les analyses menées à Strasbourg et à Lille en témoignent. Ceci suppose alors des articulations très fortes entre les coopérations menées avec les établissements scolaires et les autres dynamiques de travail des associations et des échanges sur des situations concrètes vécues par les jeunes.

En effet, ces coopérations et les réflexions qu'elles suggèrent ouvrent à de nouvelles élaborations ; les travaux menés sur les rapports des adolescents à l'autorité, à la loi, et aux normes montrent de grands changements. De nombreux facteurs, tels que l'évolution des familles, mais aussi des modes de communication et d'information y contribuent. Cette intervention des éducateurs de la Prévention spécialisée avec les responsables des établissements scolaires met à jour de nouvelles façons d'exercer les rapports à l'autorité, pour que progressivement les adolescents repèrent davantage les normes et se situent par rapport à elles. Les travaux menés dans le cadre des heures de vie de classe sur la lutte contre les violences, sur la loi et les institutions, sur le racisme, sont autant d'exemples de ces nouvelles démarches. De même, repérer des conflits avant qu'ils ne s'exercent en acte, et exprimer les différends par le langage, rompent le cycle possible de la violence et transforment les rapports des jeunes aux codes et aux actes développés au sein du quartier et de leurs groupes de pairs. Les éducateurs, par leur culture éducative et par leur connaissance de la vie quotidienne des jeunes, peuvent être en alerte par rapport à des situations que les responsables scolaires ne peuvent pas immédiatement identifier. De nouveaux objets d'élaboration peuvent alors être mis au travail au sein des équipes de la Prévention spécialisée. Des thèmes au cœur de la vie sociale des jeunes comme le rapport au stigmatisé et au racisme, les rapports aux institutions, à la laïcité, aux pratiques culturelles, pourraient être aussi explorés.

- Un rôle instituant des éducateurs de Prévention pour lutter contre les violences et favoriser une reconnaissance de la loi.

Les éducateurs interviewés ont développé un mode de lecture et d'analyse des relations, des modes de vie dans le collège, des façons d'occuper et de vivre l'espace scolaire qui s'étaient sur leur culture de l'immersion, de l'observation participative, du diagnostic dynamique. Ceci leur permet de mettre à jour et de valoriser la vie interstitielle qui n'est pas appréhendée au quotidien par les responsables de l'établissement scolaire eux-mêmes. **Cette lecture ouvre des espaces d'intervention plus souples, plus médiateurs, en lien avec la structuration très instituée du collège. C'est ce que nous nommons l'instituant. Dans certains collèges, souvent intuitivement, les CPE, les responsables d'établissements ont compris l'intérêt de cette lecture et de ses approches, et ont créé des complémentarités. Ainsi, les fonctions d'autorité peuvent être bien différenciées ; le CPE exerce son autorité du lieu de cette approche instituée du collège, défini par des places et des règles explicites, alors que les éducateurs parfois les assistants scolaires interviennent davantage du lieu d'une autorité plus médiatrice, plus instituant.**

Ceci nous paraît être très important aujourd'hui pour transformer les rapports d'affrontements entre certains adolescents et l'Institution scolaire. Un rapport frontal conduit à des violences réciproques et à une spirale d'affrontements très difficile à transformer. La possibilité de médiations, d'anticiper les malentendus, les confrontations favorise la création de relations sereines et un climat propice au travail. Les éducateurs ne tiennent pas un rôle de médiateur ; c'est du lieu de leur culture d'éducateur de Prévention travaillant dans la rue qu'ils ont créé ce mode d'approche et de compréhension de l'Institution scolaire. Il serait très important que cette dynamique, ces nouveaux éléments culturels ne soient pas agis que pour des raisons d'efficacité opératoire, mais qu'ils soient analysés au sein des associations de Prévention, en tant que tel.

- Un rôle de « passeur » des éducateurs de la Prévention spécialisée au sein des dynamiques éducatives locales.

Les éducateurs de la Prévention spécialisée ont une conscience importante du rôle exercé par le collège dans l'équilibre de la vie sociale du quartier. Au quotidien, impliqués au sein de l'espace public du quartier, ils sont confrontés aux événements, au climat, aux relations internes au quartier entre les adolescents, mais aussi avec les adultes, avec les commerçants, avec les autres responsables des institutions. Une des motivations à établir des coopérations avec l'Institution scolaire repose sur cette reconnaissance du rôle tenu par le collège, par les dynamiques éducatives et sociales à l'échelle des quartiers. Leurs compétences développées à propos de la scolarité, de la vie interne dans les collèges, leur permettent d'établir des liens avec ces dynamiques éducatives, et de renforcer leur dialogue avec les adolescents et leurs familles à ce propos. Plus ils sont en capacité de reconnaître de façon explicite, de lire ces nouvelles compétences, plus cela peut les aider à construire leur position au sein de la communauté éducative. **Dans les situations analysées, les équipes de Prévention ne constituent pas de façon dominante un organisateur social, comme peut l'être le centre social ou le collège, mais elles occupent une fonction centrale de liens, de transformation des clivages et de contradictions.** Ils ont davantage une fonction de « passeur » que d'organisateur au sein des dynamiques éducatives locales. Par leur culture d'immersion au sein du quartier, par leur présence auprès des jeunes de façon individuelle et collective, les éducateurs de Prévention ne sont pas de façon principale des organisateurs responsables de la scolarité ou des loisirs. Leurs activités visent prioritairement à soutenir les processus d'accompagnement des jeunes. Cette position leur confère une autre responsabilité, celle de les connaître et d'accompagner leurs socialisations et leurs réalisations. Aujourd'hui, d'autres professionnels comme les animateurs de proximité tendent aussi à devenir « des accompagnateurs » ; les professions et leurs repères évoluent. Cependant, les éducateurs de Prévention sont de façon légitime souvent reconnus comme ceux qui connaissent au plus près la vie des jeunes et leurs modes de socialisation au sein de leurs groupes de pairs. Ils peuvent être « passeurs » de cette connaissance, alerter et influencer les points de vue des autres professionnels, des élus, en fonction de cette fonction et de cette culture. Ceci suppose au sein de la Prévention spécialisée et avec les autres acteurs de construire des connaissances, des vocabulaires, du langage pour être à la fois passeur et traducteur de ces réalités complexes, souvent vécues comme incompréhensibles ou dangereuses. Repérer les potentialités des jeunes, créer des liens de confiance pour mettre en place des dynamiques éducatives coopératives supposent ces élaborations et ainsi de dépasser les approches défensives souvent conséquentes à des conduites des jeunes difficiles à vivre. Il devient alors possible de développer les capacités internes des jeunes pour qu'ils grandissent. La participation à des groupes de travail interinstitutionnels, à des élaborations de politique locale permet qu'ils soient reconnus dans cette fonction, et de transformer ainsi les représentations sur le manque de lisibilité de leur action, qui ouvre souvent la porte à une recherche d'instrumentalisation, au nom de l'efficacité opératoire et visible.

Des choix très différents d'articulation entre les éducateurs impliqués par rapport aux établissements scolaires et les équipes impliquées dans les quartiers

Selon les associations de Prévention, leur histoire et les relations avec la commande publique, le mode d'institutionnalisation des éducateurs au sein de la Prévention spécialisée est très différent. Lors de nos travaux, nous avons identifié trois dynamiques, là aussi, elles ne sont pas exhaustives et mériteraient d'être complétées.

- Dans le Var, en fonction des situations des adolescents, puis à la demande de la commande publique, la Prévention spécialisée à Hyères a fortement développé son implication dans le champ de l'accompagnement à la scolarité. Ce secteur s'est fortement développé et est institué. Le risque dans une telle dynamique est qu'il soit peu relié au travail de suivi quotidien des adolescents, et à la présence des éducateurs au sein des quartiers. Faut-il, comme il l'indique, créer une association spécifique reliée à l'association de Prévention spécialisée ou renforcer les liens avec les éducateurs de Prévention « généraliste » ? La question est complexe et mérite d'être étudiée. Ceci est important à la fois pour les adolescents, leurs familles et pour le système d'acteurs locaux mais aussi pour la commande publique.
- Dans le Nord, le choix réalisé par les responsables d'itinéraires, en lien avec un responsable du Conseil Général, puis par l'APSN, a été de créer un nouveau rôle social intitulé : Acteur de Liaison Sociale en Environnement Scolaire, ALSES. Ceci a permis alors de définir un statut, des objectifs de fonction par rapport aux collègues. Cette définition, en fonction de demandes sociales explicites, s'est cependant faite en extériorité et a parfois été source de tensions avec des professionnels aux statuts institués de longue date comme celui des assistantes sociales scolaires. Cependant, aujourd'hui, les Educateurs ALSES ont construit leur place, en fonction des dynamiques locales. Ainsi, leur travail au quotidien prend des formes différentes selon la vie des communautés scolaires. Il est à souligner que le choix fait par les responsables de la Prévention spécialisée est d'avoir choisi à ces postes des éducateurs de Prévention, professionnels ayant déjà une grande expérience de leur métier. Ceci est très important, car ils n'ont pas créé un nouveau corps de métier interne à la Prévention spécialisée, mais ils ont au contraire créé de nouvelles compétences internes à la Prévention spécialisée, prenant appui sur des savoir-faire et des repères éthiques déjà existants. Le travail par les conseillers techniques de l'APSN a été très important pour à la fois rendre lisibles ces nouvelles compétences, formaliser les rôles tenus par les ALSES et contribuer à leur transposition pour les mettre en place sur d'autres villes du Département. Les réunions régulières entre les ALSES pour échanger à ce propos sont très positives pour appréhender les évolutions créées par ces nouveaux rôles (Groupe d'échanges et d'analyse des pratiques, GEAP mené au sein de l'APSN). L'attente particulière portée par le responsable d'itinéraires au travail mené par les éducateurs ALSES a fortement facilité leur travail et a engendré de nouveaux échanges et de nouvelles coopérations avec les chefs d'établissements des collègues.
- A Strasbourg, au quartier de La Meinau, un des éducateurs est devenu pour l'équipe des éducateurs le référent principal du travail mené avec les écoles primaires et avec le collège. L'éducateur n'est pas présent au sein des écoles mais il mène un travail très important de lien entre les familles, les adolescents et les acteurs de l'Institution scolaire. La mise en place d'activités communes, du point élèves au sein du collège, de présence dans les instances de vie du collège, le dialogue quotidien avec le CPE ont permis de développer des coopérations concrètes. Aujourd'hui, le responsable de l'établissement scolaire et du club de Prévention définit un protocole d'accord pour rendre plus lisible leur travail et pour le pérenniser, car le chef d'établissement partira bientôt. La cellule d'appui du Conseil Général pour la Prévention spécialisée travaille avec eux à ce propos. A l'école primaire, des projets sont en cours ; ainsi, la directrice de l'école, avec le concours de l'éducateur de Prévention envisage d'employer de façon temporaire des mères de famille pour qu'elles puissent envoyer leurs enfants en « classe verte ». Déjà des fêtes communes,

mettant en relation les différentes cultures des familles, sont réalisées. Les éducateurs de Prévention sont très intéressés par ce travail avec les écoles élémentaires car le champ d'intervention est très important pour prévenir les ruptures scolaires et favoriser l'investissement de la scolarité. L'éducateur chargé de cet axe de travail, au sein du club de Prévention, continue à être très impliqué dans la vie du quartier, et au sein de l'équipe d'éducateurs. Le local de l'association, très central au sein du quartier, est un point de repère et a une fonction d'organisateur social local. Le travail de cet éducateur s'inscrit dans ce contexte.

Les analyses menées montrent que ces modes d'institutionnalisation, d'articulation avec le projet global de l'association dépendent fortement de l'histoire de chaque association, de son contexte d'intervention, de son mode de reconnaissance local et de son lien avec la commande publique. Les dynamiques influencent fortement les modes de présence de la Prévention spécialisée, et la reconnaissance par les partenaires extérieurs de leur identité. Cette question met en jeu à la fois des choix éducatifs quotidiens, des choix stratégiques et politiques. Elles méritent d'être fortement travaillées par les directions des associations, comme leur conseil d'administration. Cette question influence fortement le mode de développement de la Prévention spécialisée et ses formes d'organisation.

- Construire le sens de l'action au sein de coopérations pour définir le rôle de la Prévention spécialisée par rapport à l'Institution scolaire

Le travail de coopération des équipes de la Prévention spécialisée avec les établissements scolaires suppose en permanence une grande vigilance. Aujourd'hui la question scolaire par rapport aux familles et aux adolescents les plus en difficulté est l'objet de multiples représentations véhiculées par les médias, par les responsables politiques. Cela devient un enjeu de l'opinion publique. Face à cette dynamique, il est important que l'ensemble des acteurs concernés créent des modes d'analyse et de lecture de la réalité des situations rencontrées, des travaux développés par l'action publique et par l'ensemble des associations. Il est nécessaire que ces analyses, ces formalisations des dynamiques rendent compte de la complexité du travail tout en analysant son impact et son rôle dans la résolution des difficultés rencontrées. Ceci suppose au quotidien pour les acteurs de construire une lisibilité de leur action. Pour se faire, ils doivent alors analyser le sens des processus et de l'action mise en œuvre. Le travail quotidien, pragmatique et intuitif ne suffit pas, aujourd'hui, pour peser sur les enjeux stratégiques et influencer la construction des politiques publiques, en fonction des situations quotidiennes vécues par les adolescents et leurs familles. Ceci suppose, grâce au travail réflexif mené au sein des associations de Prévention spécialisée mais aussi de l'ensemble du système d'acteurs de rendre lisibles les processus, de les orienter par une analyse itérative et ainsi d'en évaluer les acquis, par rapport aux buts initialement définis. Ainsi, les travaux de recherche et d'expérimentation menés sur l'évaluation endoformatrice sur le diagnostic sont très utiles dans un tel contexte. Ces analyses peuvent alors aider à mener des réflexions sur l'éthique professionnelle, ses évolutions, les repères nécessaires à renforcer et à construire. Face aux enjeux actuels, la Prévention spécialisée mène une réflexion à la fois globale et spécifique à chaque situation. Comment, dans ce nouveau contexte, poursuivre l'option de travail initiale à la Prévention spécialisée et répondre aux nouveaux enjeux et aux inquiétudes des responsables publics et des populations elles-mêmes ? Autant de questions qui demandent une élaboration renouvelée sur la longue durée à tous les niveaux de l'intervention de la Prévention spécialisée.

B/ Les responsabilités des hiérarchies intermédiaires des institutions et de la commande publique pour favoriser ces coopérations et contribuer à une réflexion stratégique

Connaître, soutenir, légitimer, orienter, autant de facettes de la responsabilité des hiérarchies intermédiaires des équipes de la Prévention spécialisée

Il existe aujourd'hui plusieurs niveaux de légitimité des coopérations entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire. Face aux enjeux locaux et quotidiens, les responsables associatifs, les hiérarchies intermédiaires jouent un rôle central auprès des équipes d'éducateurs, ainsi que les chefs d'établissements de l'Institution scolaire. Le rôle de ces responsables hiérarchiques, à la fois hiérarchie intermédiaire et « pilote » de leurs propres structures, en particulier dans l'Education nationale peut se définir ainsi dans la mise en place de ces coopérations :

- Ce sont ces responsables qui structurent au quotidien ces échanges et ces coopérations, qui les légitiment, qui leur donnent du sens avec les professionnels auprès des jeunes et des familles. Ils ont une grande responsabilité à ce propos et assez peu d'interlocuteurs dans leur institution.
- Ce sont les directeurs, chefs de service qui soutiennent, interrogent, orientent l'activité quotidienne des éducateurs. Ce travail est essentiel pour que les éducateurs à la fois individuellement et collectivement construisent des positions claires correspondant à leur mission. Compte tenu de la spécificité du rôle de l'éducateur spécialisé, particulièrement difficile à tenir sans être aspiré par les demandes de la famille, ou du jeune ou celle de l'Institution scolaire... le travail de soutien réflexif mené en équipe, avec les responsables, directeur et administrateur est déterminant. Il est aussi important pour les chefs d'établissements qui ont alors un interlocuteur hiérarchique au sein de la Prévention spécialisée.
- Les responsables des institutions ont pour rôle de tenir la mémoire, de créer une lisibilité des actions permettant de les interroger et de les pérenniser. La mise en place de protocoles entre les responsables contribue à cette mémoire explicite. La coopération avec les responsables du Conseil Général comme dans le Nord ou à Strasbourg permet la création de culture partagée entre le travail quotidien dirigé par les associations et les responsables des conseils généraux et facilite la mise en place des décisions soutenant des orientations partagées.

Actuellement, la responsabilité des directions des associations est très grande, car elle a pour mission de favoriser une réflexivité et une analyse des pratiques, de les orienter en fonction des enjeux locaux professionnels et de la commande publique à la fois institutionnelle et politique. Le rapport précédent relatif aux pratiques territoriales de la Prévention spécialisée avait précisé ces enjeux et les responsabilités tenues aujourd'hui par la direction de ces associations et de l'importance de la vie interne de celles-ci pour soutenir le travail quotidien des éducateurs. Il en est de même pour cet axe spécifique relatif à la coopération entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire. Dans les sites étudiés dans cette recherche-action, les responsables des hiérarchies intermédiaires ont été fortement impliqués. Des entretiens spécifiques avec eux ont permis de préciser leur rôle.

Ainsi, au GRAPESA, à Fréjus et à Saint-Raphaël, un travail d'accompagnement méthodologique a permis, au fil des années, de créer des dynamiques de travail, d'inventer des outils, mais aussi du langage pour analyser le travail réalisé et son effectivité pour transformer les problèmes. A Lille, le directeur de l'association Itinéraires est le garant institutionnel du travail réalisé par les ALSES. A l'initiative de ce rôle, il continue à mener un grand travail d'explicitation avec les responsables locaux du Conseil Général du Nord ; il rencontre régulièrement les chefs d'établissements scolaires où sont nommés des ALSES, il réunit toutes les

semaines l'ensemble des éducateurs ALSES pour analyser les évolutions. Ce travail est très reconnu au sein de l'association.

A Strasbourg, le choix du travail communautaire au sein du quartier se traduit par une forte implication des administrations et de la direction de la PAM. Lors des réunions régulières de l'association, le travail de coopération avec les établissements scolaires est analysé et fait l'objet de propositions concrètes, en lien avec les autres secteurs d'activités.

Le rôle stratégique de la commande publique pour soutenir les coopérations des associations de la Prévention spécialisée et les établissements scolaires

Un autre niveau de légitimité des coopérations entre la Prévention spécialisée et l'Institution scolaire est celui de la commande publique mise en œuvre dans le contexte de la décentralisation des compétences de l'Etat. Les interlocuteurs interviewés dans le cadre de cette étude sont pour une grande part des techniciens, quelques élus ont été présents lors d'entretiens collectifs ou ont accepté des entretiens individuels. Les représentants des institutions interviewés lors de cette étude sont donc ceux du Conseil Général, de la Préfecture, des villes. Selon les sites, les possibilités d'entretiens ont été très différentes. A Strasbourg, nous avons rencontré des représentants techniques de toutes les institutions et un élu du Conseil Général et deux élus de la Ville. Dans le Nord, nous n'avons pu rencontrer que l'élue initiatrice du statut des ALSES au sein du Conseil Général mais qui n'occupe plus de fonction d'élue aujourd'hui, et des représentants locaux du secteur du travail social au sein de l'Education nationale. Dans le Var, nous avons rencontré un élu de la ville de Fréjus, et les autres personnes interviewées sont des techniciens des villes, du Conseil Général et de l'Education nationale.

A l'état actuel des coopérations entre l'Institution scolaire et la Prévention spécialisée, il est très important de créer des rapports de travail entre le niveau de la commande publique et la dynamique de projet, les coopérations menées au plan local entre la Prévention spécialisée et les établissements scolaires.

Le travail mené par la cellule d'appui de la Prévention spécialisée du Conseil Général de Strasbourg, par la création de chartes, de protocoles entre la Prévention spécialisée et l'Education nationale indique des positions et des outils de travail ; les réunions de travail menées entre les directions des associations de la Prévention spécialisée, et les responsables du Conseil Général et de l'Education nationale dans le Var, à propos de l'exclusion sociale, ou de l'absentéisme témoignent de ces élaborations menées en lien avec le travail mené au quotidien par les associations et les responsables de l'action publique. Ces élaborations, ces soutiens, ces outils de formalisation et de coopérations sont très importants car face à la complexité des situations, aux risques de rupture des adolescents et de leurs familles avec les institutions, il est nécessaire de développer des cultures collectives avec des repères éthiques définis mais avec une souplesse de l'intervention. La confiance envers les associations, et leurs professionnels doit exister pour que ces derniers puissent continuer à investir positivement leur inscription dans le champ des institutions. Cette confiance suppose des exigences définies ensemble, à la fois sur les modes d'action et sur les résultats. Ainsi les méthodologies d'analyse, d'accompagnement de l'action contribuent à créer cette confiance. Le travail mené par l'APSN dans le Nord est intéressant à ce propos. La mise en place d'outils de formalisation et de démarches d'ingénierie d'accompagnement est intéressante pour créer ces rapports entre l'élaboration d'orientation, les choix stratégiques et le travail quotidien des professionnels en lien avec les jeunes, les familles et les responsables des établissements scolaires. Ce travail peut aider à renforcer la transversalité entre les institutions publiques au niveau départemental.

C'est une question clef, très difficile de la décentralisation. Des expérimentations comme les projets sociaux de territoires ont montré cette difficulté, et la nécessité de faire des progrès à ce plan, pour soutenir le travail mené par les acteurs de proximité au quotidien. La création de démarches de travail et de création de contrats de coopération avec le niveau local peut favoriser le dialogue et la coopération transversale au niveau local. Aujourd'hui, face aux

bouleversements entraînés par la décentralisation des missions sociales, en partie éducatives, les institutions à ce niveau mènent un très grand travail pour réaliser concrètement ce processus. Cependant, face à des questions mettant en lien les dimensions sociales, éducatives et scolaires, il est important que des coopérations transversales se développent. Il existe un risque à définir des dispositifs d'action concrets en extériorité aux dynamiques du champ local, car leurs applications injonctives en fonction de critères d'efficacité externes aux dynamiques sociales risquent alors de casser les relations de confiance nécessaires à une élaboration entre les responsables locaux et la commande publique. Allier un mouvement ascendant du niveau de l'action locale aux institutions responsables des choix stratégiques des politiques publiques est nécessaire pour garder un lien interne aux dynamiques sociales, avec les familles et les jeunes. Ce mouvement ascendant doit permettre à la commande publique de pouvoir avoir connaissance du travail mené, de ses obstacles et de ses réussites. Les responsables de la commande publique peuvent alors jouer leur rôle en termes de soutien technique et économique, par l'orientation de l'action publique.

ANNEXES

1. [LE CAHIER DES CHARGES \(présentation synthétique\)](#)

2. [METHODOLOGIE DE L'ETUDE](#)

3. [DEROULEMENT DE L'ETUDE](#)

4. [TYPOLOGIE DES MODES DE COOPERATION ENTRE L'INSTITUTION SCOLAIRE ET LA PREVENTION SPECIALISEE](#)

5. [GRILLE DE REFLEXION POUR LES EQUIPES DE PREVENTION SPECIALISEE INVITEES A LA JOURNEE D'ETUDE DU 14 DECEMBRE 2005](#)

6. [LISTE DES MEMBRES DE LA COMMISSION « INSTITUTION SCOLAIRE ET PREVENTION SPECIALISEE »](#)

1 / [LE CAHIER DES CHARGES \(présentation synthétique\)](#)

Il a été décidé que l'étude devait être menée sous la forme d'une action-recherche conduite avec des équipes de terrain, en comportant :

- des enquêtes sur site (nombre et lieux à déterminer avec le groupe de pilotage)
- des auditions de personnalités et d'équipes de terrain
- une analyse des informations recueillies, faisant notamment ressortir les conditions de mise en œuvre des collaborations instaurées entre la prévention spécialisée et l'institution scolaire, les freins et les leviers d'actions observés, leur impact.

Les résultats attendus étaient :

- La fourniture d'un rapport d'étude comportant des monographies élaborées à partir des investigations menées sur site ainsi qu'une étude de synthèse transversale rendant compte de l'ensemble des enquêtes.
- La mise en œuvre d'une analyse permettant de déterminer les facteurs favorables à la mise en œuvre des actions ou démarches expertisées, leur impact et les conditions de leur développement afin de les faire connaître et de promouvoir des démarches analogues.

Ce cahier des charges a été présenté aux services de la DGAS, dans le cadre des programmes d'études de l'année 2005. Un appel d'offres a ensuite été lancé et une commission constituée de membres du CTPS et de personnes ressources-extérieures a été mise en place (composition en annexe....).

2 / [METHODOLOGIE DE L'ETUDE](#)

Le choix de la DGAS pour constituer l'équipe de chercheurs a été le suivant :

- Joëlle Bordet, Maître de recherche au **Centre Scientifique et Technique du Bâtiment (CSTB)**.
- Bernard Champagne, consultant du bureau d'études « **Pluralité Consultants** ».

Ils ont proposé une mise en œuvre du cahier des charges, comme suit.

Il était clair, d'emblée, que cette étude devait être menée dans un dialogue régulé avec des membres du CTPS. En effet, celle réalisée antérieurement sur les pratiques territoriales des éducateurs de la Prévention spécialisée, a montré tout l'intérêt de ces échanges. Ils permettent aux chercheurs d'affiner leurs analyses et de prendre en compte des préoccupations parfois plus difficiles à identifier. Dans cette perspective, ils ont proposé de mener une réflexion avec le CTPS pour définir ensemble la problématique de l'étude et les questions à mettre au travail dans la dynamique de la recherche-action. Une journée d'étude avec des représentants d'équipes de la Prévention spécialisée ayant déjà des acquis de travail dans le domaine concerné a été un moyen préconisé.

Une note de synthèse devait rendre compte de l'élaboration menée. A l'issue de cette première phase, il a été prévu d'engager un travail sur sites, afin d'étudier plus précisément comment les actions mises en œuvre, les relations établies avec les jeunes et les parents, les coopérations développées avec l'Education Nationale et les autres acteurs permettent de répondre aux enjeux actuels des adolescents pour assumer leur scolarité et de lutter contre les ruptures avec l'Institution scolaire.

Au-delà de la description des pratiques, les chercheurs ont voulu mener un travail de réflexion avec les différents acteurs concernés par ces enjeux et les pratiques qu'ils génèrent : l'équipe de Prévention spécialisée elle-même, le réseau d'acteurs et de coopération avec lequel elle travaille sur ce thème, les usagers, parents et jeunes.

Un travail de réflexion mené avec eux au cours de plusieurs réunions, ainsi que la réalisation d'entretiens semi-directifs devait permettre de préciser les enjeux auxquels ils doivent faire face, les pratiques à l'œuvre et l'impact de ces actions pour résoudre et transformer les problèmes identifiés.

Une note d'analyse devait être réalisée par sites, suivie par une note de synthèse qui devait mettre en lien ces analyses avec les problématiques générales de l'étude.

Enfin un rapport de synthèse final devait rendre compte de l'ensemble du travail mené.

3/ DEROULEMENT DE L'ETUDE

- Réunion de lancement de la commission le 21 septembre 2005
- 2^{ème} réunion le 19 octobre pour préparer une journée d'étude programmée le 14 décembre et déterminer les sites d'investigation pour les monographies.
Il a été décidé qu'à la journée d'étude, seront invités des équipes de prévention accompagnées, si possible, d'un ou plusieurs partenaires des établissements scolaires avec lesquels ils travaillent.
Pour faire les choix d'équipes et des sites, une typologie des modes de coopération a été mise au point (tableau en annexe)
- 14 décembre 2005 – Journée d'étude au C.S.T.B. à laquelle ont participé des professionnels des associations suivantes :
 - ✓ Association A.P.S.C.J. à HYERES
 - ✓ Association Montjoye (06) équipe de DRAP et la Caisse d'Allocations Familiales des Alpes Maritimes
 - ✓ Association ARC 75 à PARIS (Atelier, rue, clubs)
 - ✓ Associations Plurielles de Prévention Spécialisée du Nord (APSN) à LILLE,
 - ✓ Association « Itinéraires » à LILLE et association « AEP » à ROUBAIX
 - ✓ Association « Rues et Cités » à MONTREUIL
 - ✓ Association Comité Mosellan de la Sauvegarde de l'Enfance, de l'Adolescence et de l'Adulte, (CMSEA) à SARREGUEMINES.
- A partir des matériaux collectés, un affinement de la problématique générale a été réalisé avec les chercheurs dans le cadre de la commission du CTPS le 18 janvier 2006.
- De mars à juin 2006 : enquêtes sur sites et analyse de contenu.
- 28 juin 2006 : présentation par les chercheurs de l'investigation menée : contenus synthétiques des monographies réalisées sur 6 sites dans 3 départements (Bas-Rhin, Var, Nord)
- 19 octobre: réunion de la commission – Analyse des points forts qui ressortent.
- Journée de travail le 24 janvier avec les représentants des Conseil Généraux des départements investigués et des départements qui ont participé au groupe de travail interinstitutionnel.
- Réunion de la commission, le 29 janvier 2007 : élaboration des préconisations.
- Rédaction du rapport et de la note d'accompagnement.

4/ TYPOLOGIE DES MODES DE COOPERATION ENTRE L'INSTITUTION SCOLAIRE ET LA PREVENTION SPECIALISEE

- 1) Pas de coopération formalisée entre la Prévention Spécialisée et l'institution scolaire de façon délibérée du côté de l'association de Prévention Spécialisée.
- 2) Relations inexistantes du fait de l'institution scolaire.
- 3) Coopération institutionnalisée avec des postes éducatifs de prévention Spécialisée intégrés au sein de l'institution scolaire.
- 4) Coopération organisée et formalisée avec une ou des écoles primaires.
- 5) Coopération organisée avec un collègue
- 6) Coopération avec l'institution scolaire d'enseignement adapté.
- 7) Intervention sur la problématique scolaire par le biais d'une action de développement social local.
- 8) Collaboration dans le cadre d'une équipe de réussite éducative.

5/ GRILLE DE REFLEXION POUR LES EQUIPES DE PREVENTION SPECIALISEE INVITEES A LA JOURNEE D'ETUDE DU 14 DECEMBRE 2005

La grille de réflexion proposée a pour but d'aider à construire un objet collectif d'analyse pouvant être mis au travail sur les sites de recherche-actions.

Nous proposons aux équipes invitées à la journée du 14 décembre de se saisir de ces axes pour préparer une intervention d'environ dix minutes et pouvant faire l'objet d'échanges lors de la journée du 14 décembre. Ce n'est pas un questionnaire mais une trame de réflexions et de questions permettant de favoriser cette préparation et l'animation de cette journée.

Grille d'hypothèses

- Dans un contexte de vie sociale caractérisée souvent par la précarité, la gestion d'enjeux immédiats, l'inquiétude pour l'avenir des enfants, les rapports entre éducation et instruction se transforment.
Quelles sont ces transformations ? Comment cela influence les significations et les fonctions de l'institution scolaire ? Quelles relations se développent avec des institutions éducatives comme la Prévention spécialisée ?
- Face aux difficultés rencontrées mais aussi aux capacités de mobilisation des parents et des enfants pour investir la scolarité et la vie à l'école, et au collège :
Comment les éducateurs se situent-ils ? Que repèrent-ils ? Comment ? En quoi cela influence-t-il leurs positions et leurs actions ?
- L'action éducative implique à la fois l'établissement de liens individuels, collectifs, avec la communauté de vie dans son ensemble :
Comment dans cette relation avec l'institution scolaire, les éducateurs envisagent-ils la création de liens ? S'adaptent-ils aux strictes propositions de l'institution scolaire ? Font-ils des propositions ? Quelles places sont données aux parents et aux enfants dans ces processus ?

- Des coopérations sur le plan local se tissent entre les représentants de l'Education Nationale, les professionnels au quotidien impliqués dans les écoles et les acteurs de la Prévention Spécialisée.
Comment s'établissent et se développent ces coopérations, dans quels buts, avec quelles modalités ? Quels atouts et quels obstacles rencontrent-ils ? Existents-ils de nouvelles stratégies d'inventions communes ?
- La prévention spécialisée est un acteur de l'éducation souvent sollicité sur le plan local. l'institution scolaire devient de plus en plus souvent un partenaire de l'action quotidienne.
Quels sont les repères et les critères d'implication des professionnels dans ces partenariats locaux avec les écoles ? Dans quels types de structures et de dispositifs ? Comment se construit leurs places et leurs rôles dans les programmes de réussite éducative ?
- Les acteurs de la Prévention Spécialisée hissent au quotidien le travail et des relations avec les jeunes et leurs familles.
Comment les acteurs de la Prévention Spécialisée envisagent-ils le rôle des usagers eux-mêmes dans ces dynamiques de coopération entre l'école et les autres acteurs de l'éducation ? Quelle est leur philosophie de travail ? Quels sont leurs buts à ce propos ?
- Dans le cadre de l'Education Nationale, un des buts poursuivis est de lutter contre les ruptures avec l'école et que l'obligation scolaire soit effective. De nouveaux dispositifs de travail sont mis en place à ce propos.
Comment se situent les acteurs de la Prévention spécialisée ? Avec quelles réflexions éthiques et déontologiques ? Dans quelles perspectives éducatives et citoyennes ?
- L'institution scolaire, dans les travaux de coopération interinstitutionnelle fait état de grandes difficultés : des impasses avec certains jeunes, des violences difficiles à dépasser, des situations limites pour l'institution :
Comment les éducateurs analysent-ils ces processus ? Comment établissent-ils un dialogue avec les responsables de l'Education Nationale à ce propos ? Cela est-il à l'origine d'actions et de coopérations ?
- Des instances partenariales se sont créées avec l'institution scolaire ces dernières années. Elles sont diverses selon les sites et la mise en œuvre des politiques locales.
Les éducateurs de la Prévention spécialisée y participent-ils ? Que pensent-ils de ces instances ? En quoi et comment facilitent-elles les coopérations avec l'institution scolaire ?

6/ LISTE DES MEMBRES DE LA COMMISSION « PREVENTION SPECIALISEE- INSTITUTION SCOLAIRE »

♦ Membres du CTPS

- M. Pierre-Jean ANDRIEU, Président du CTPS jusqu'au 29 juin 2007
- M. Bernard HECKEL, Directeur du CNLAPS (75), Président de la Commission
- M. Bernard MONNIER, Président de l'association ARC 75
- M. Jean-François VILLANNE, Administrateur à la Sauvegarde de l'Aube (10)
- M. Louis DOOGHE, Administrateur à l'association FCP (59)
- Madame Sibylle BERTAIL, Association des Maires de France (AMF)
- Madame CHAMBRY- MACHOT, Délégation Interministérielle à la Ville (DIV)
- M. Victor GIRARD, Professeur de médecine
- Madame Nicole GLOAGUEN, Directrice de la Fondation Jeunesse Feu Vert (75)
- M. Marc CHEVALIER, Conseil Général de la Côte d'Or (21)
- M. Christian ROBBE, Conseiller technique au service de prévention spécialisée de l'association Montjoye à Nice (06).

♦ Chercheurs

- Madame Joëlle BORDET, C.S.T.B.
- M. Bernard CHAMPAGNE, Pluralité-Consultants.

♦ Personnes ressources

- M. Guy ARNOULD, association FCP (59)
- M. Bruno VAN DER BORGHT, Fondation Jeunesse Feu Vert (94)
- M. Jean-Paul MELONI, association CMSEA (57)
- Madame Véronique CHAMPION, Principale de collège à la retraite (10)
- M. Laurent PERROUX, association ARC 75.

♦ Chargée de mission à la DGAS

- Madame Béatrice FABIUS