

Journée Des Professionnels de la ville

Réussite éducative et rôle des parents

Compte-rendu de la séance

9 novembre 2006 - Mulhouse



Observatoire Régional de l'Intégration
et de la Ville, Alsace

1 rue de la course ■ 67000 Strasbourg

■ tél: 03 88 14 35 89 ■ fax: 03 88 21 98 31

■ mel: oriv.alsace@wanadoo.fr

■ site: www.oriv-alsace.org

La rencontre s'est structurée en cinq temps :

- Astrid BARRILLIOT, chargée de mission Plan de cohésion sociale à la Sous-Préfecture de Mulhouse a présenté le cadre réglementaire ;
- Delphine BOUVIER, chargée de mission à l'ORIV a présenté les principaux enseignements du rapport de juin 2006 sur les Programmes de réussite éducative ;
- Najette MEGHRICHE, chef de projet politique de la ville à Wittelsheim a présenté l'expérience du PRE sur la commune ;
- Renaud FAUSSER, chef de projet contrat de ville à Haguenau-Bischwiller a présenté le PRE intercommunal ;
- Sebastien LONG, chargé de mission à l'association Le Furet, a fait part de ses réflexions que la place des parents dans le cadre du PRE.

L'ETAT ET LE ROLE DES PARENTS DANS LA "REUSSITE SCOLAIRE"

Astrid Barrilliot,
chargée de mission Plan de Cohésion Sociale,
Sous-préfecture de Mulhouse

Toutes les familles sont attachées à la réussite scolaire de leurs enfants. Or, cette réussite dépend du dialogue entre le personnel des établissements scolaires et les parents ainsi que de l'implication de ceux-ci dans l'accompagnement de la scolarité de leurs enfants.

L'obligation qui est faite à l'Etat de garantir l'action éducative des familles, requiert de soutenir et de renforcer le partenariat nécessaire entre l'institution scolaire et les parents d'élèves, légalement responsables de leurs enfants. C'est pourquoi les parents d'élèves sont désormais considérés comme des membres à part entière de la communauté éducative et sont associés aux prises de décisions, notamment dans le cadre de leur participation aux différentes instances pour lesquelles ils élisent des représentants.

Ce rôle leur est reconnu et garanti par le Code de l'Education, qui a été modifiée en ce sens par la Loi pour l'Egalité des Chances, et par le décret du 28 juillet 2006 ainsi que par la circulaire d'application du 25 août 2006, qui définissent leurs droits.

1. LES DROITS

Les nouvelles dispositions sont entrées en application depuis la rentrée 2006.

DROIT A L'INFORMATION ET A L'EXPRESSION :

- Pour être en mesure de suivre la scolarité de leurs enfants, les parents doivent être bien informés des résultats, mais également du comportement scolaire de leur enfant.
- Les parents, ou le représentant légal de l'enfant, sont informés du déroulement des enseignements ainsi que des évolutions du système éducatif et des dispositifs nouveaux.
- Ils sont notamment informés des actions de soutien qui peuvent être mises en œuvre à l'école et au collège, dans le cadre des programmes personnalisés de réussite éducative.
- Chaque établissement adapte les mesures les mieux à même de porter les résultats scolaires à la connaissance des parents, par le biais du carnet de correspondance ou par des rencontres individuelles ou collectives. Les nouvelles technologies pourront également être utilisées pour permettre des échanges plus rapides avec les parents d'élèves.
- Les parents doivent être prévenus rapidement de toute difficulté rencontrée par l'élève, qu'elle soit scolaire ou comportementale ; la question de l'assiduité scolaire, élément fondamental de la réussite scolaire fera l'objet d'une attention particulière.
- Les moyens matériels (boîtes à lettre, tableaux d'affichage, diffusion), ainsi que le contenu des documents communiqués sont mis en place afin d'assurer une meilleure information.

DROIT DE REUNION :

- Les parents nouvellement inscrits doivent être réunis par le directeur d'école ou le chef d'établissement en début d'année scolaire et des rencontres (individuelles ou collectives) entre les parents et les enseignants doivent être organisées au moins 2 fois par an.

- Les réunions collectives, que ce soit à l'initiative du chef d'établissement ou des associations de parents d'élèves, doivent être organisées à des horaires compatibles avec les contraintes horaires et matérielles des parents.
- Les rencontres individuelles seront facilitées pour les parents ne maîtrisant pas bien la langue française, y compris par le recours à un interprète.

DROIT DE PARTICIPATION :

Par l'intermédiaire des représentants élus des parents d'élèves, aux conseils d'écoles ou aux conseils d'administration des Etablissements Publics Locaux d'Enseignement (EPL), ou aux conseils de classe.

DROIT AU SOUTIEN :

Les dispositifs prévus par la Loi de programmation pour la Cohésion Sociale du 18 janvier 2005, (programmes 15 et 16) visent à permettre d'apporter le plus tôt possible des réponses à ces difficultés en proposant aux parents de ces élèves un accompagnement dans le cadre du Programme de Réussite Educative (PRE) et éventuellement des actions d'accompagnement à la scolarité.

L'ensemble de ces droits ont été rappelés aux parents d'élèves dès la 1ère réunion des conseils d'école ou d'établissement qui ont suivi la rentrée. A l'occasion de ces réunions ont été examinées et définies :

- les conditions d'un dialogue renforcé avec les parents et leurs représentants ;
- les modalités d'information des parents d'élèves, les conditions d'organisation des rencontres avec les parents et les conditions garantissant aux associations de parents d'élèves et aux représentants des parents les moyens d'exercer pleinement leurs missions.

2. LES OBLIGATIONS

L'obligation scolaire (de 6 à 16 ans), qui est un droit pour les enfants est une obligation pour les familles, susceptible de sanctions pénales de par la loi.

Aussi les droits des parents ont-ils pour contrepartie des devoirs et notamment l'obligation de responsabilité parentale vis-à-vis du comportement scolaire de leur enfant.

La loi pour l'Egalité des Chances du 31 mars 2006 a instauré une nouvelle mesure pour répondre à ce type de situation, dont les modalités de mise en œuvre sont précisées par le décret du 1er septembre 2006. En cas d'absentéisme scolaire grave, de trouble porté au fonctionnement d'un établissement scolaire, ou de toute autre difficulté liée à une carence de l'autorité parentale, un **contrat de responsabilité parentale** est proposé aux parents par le Président du Conseil Général, de sa propre initiative ou à l'initiative du maire, du chef d'établissement ou de l'inspecteur d'académie.

Ce contrat de responsabilité parentale a pour objectifs d'apporter un soutien et un accompagnement aux parents en difficulté :

- Il rappelle aux parents leurs droits et leurs devoirs et leur offre un accompagnement social, afin de les soutenir dans l'exercice de leurs responsabilités vis-à-vis de leurs enfants ;
- D'une durée maximum de 6 mois (renouvelable 1 fois), il contient des objectifs et un programme précis, définis avec les parents en fonction de leurs besoins ;

- Le suivi proposé aux parents peut s'appuyer sur les dispositifs de soutien à la parentalité et de réussite éducative ou sur toute autre mesure d'aide sociale et de protection de l'enfance.

En cas de refus de signer un contrat ou de non respect de ses termes, les parents peuvent s'exposer à des sanctions diverses :

- Des poursuites judiciaires : le Président du Conseil Général peut saisir le Procureur de faits susceptibles de constituer une infraction pénale ;
- Une mise sous tutelle des allocations servies au titre de l'enfant, dans les conditions prévues par la loi ;
- Une suspension de tout ou partie des prestations familiales (les sommes sont bloquées et restituées lorsque la situation est rétablie).

Tels que définis dans le plan de cohésion sociale (programmes 15 et 16) et la loi n°2005-32 de programmation pour la cohésion sociale du 18 janvier 2005, les dispositifs de réussite éducative visent à donner leur chance aux enfants et aux adolescents ne bénéficiant pas d'un environnement social, familial et culturel favorable à leur réussite. Ils visent à accompagner dès la petite enfance des enfants et des adolescents présentant des signes de fragilité et des retards scolaires en cherchant à prendre en compte la globalité de leur environnement. Plus exceptionnellement, ils visent à soutenir les parcours d'adolescents vers des études supérieures lorsqu'ils en montrent les capacités. Ces dispositifs marquent un changement des principes et des modes d'intervention.

« LE PROGRAMME REUSSITE EDUCATIVE : MISE EN PLACE ET PERSPECTIVES », RAPPORT REALISE PAR DOMINIQUE GLASMAN, JUIN 2006, DIV

**Delphine
Bouvier,**
chargée de
mission ORIV

L'objet de cette étude était « de mettre en perspective les changements introduits par le Programme de Réussite Educative avec les évolutions en cours en matière d'action publique en général et dans le champ éducatif en particulier et de se forger un point de vue à la fois problématique et prospectif sur la question telle qu'elle se pose dans le contexte actuel ».

Cette étude est construite en trois parties :

- La réussite éducative replacée dans son histoire et son contexte d'apparition ;
- Les configurations prises par le PRE localement et les outils utilisés ;
- Les modalités concrètes de l'application du PRE et notamment le sens et les limites de la mise en œuvre de ce programme qui entend concilier une approche globale et un traitement individualisé des fragilités d'un enfant et de sa famille.

Cette étude (qui répond à un appel d'offre de la DIV) s'appuie sur deux types de sources :

- Les rapports d'évaluation des consultants sollicités par la DIV (janvier 2006), analysant 82 sites répartis sur toute la France. Mais les délais très courts pour réaliser ces évaluations laissent de nombreuses lacunes ;
- Des enquêtes complémentaires, réalisées par D. Glasman et son équipe notamment auprès des acteurs opérationnels pour saisir « l'esprit dans lequel le PRE a été accueilli et interprété localement et donc d'émettre quelques éléments de langage et de conceptualisation quant à ce dispositif ».

Le dispositif de réussite éducative est récent. Il date de 2005 et a dû être mis en place rapidement. Peu d'éléments d'analyses sont disponibles à l'heure actuelle. Ce dispositif se caractérise par une double originalité :

- Une prise en compte de l'enfant dans sa globalité (en tant qu'enfant, élève, doté d'intellect, d'affect...) et dans son environnement socio-familial ;
- Une individualisation (il faut prendre en compte la singularité de chaque situation).

Ce dispositif a été mis en place, suite à plusieurs autres évolutions :

- Un changement de vocabulaire ; ainsi en trente ans, l'affichage positif d'un objectif : la réussite apparaît et non plus « la lutte contre l'échec » ;
- Tous les acteurs concernés par l'éducation sont impliqués dans cet objectif. Dans ce sens, les villes ont pris une place plus légitime ;
- Enfin, la « Réussite Educative » s'inscrit dans le « Plan de Cohésion Sociale » qui est le volet social d'une politique dont l'ambition affichée est la modernisation et l'adaptation à une économie mondialisée qui laisse toute une partie de la population sur le bord du chemin. La fragilisation des existences familiales joue un rôle essentiel dans les fragilités des enfants que la Réussite Educative entend contribuer à réduire.

Le système éducatif est traversé par des logiques de marché, et de plus en plus compétitif et génère des inégalités qui font que les populations les moins dotés en ressources économiques et culturelles ne peuvent faire face aux attentes de l'école et aux exigences de la compétition scolaire. C'est donc face au risque de

l'accroissement des écarts sociaux en terme de réussite scolaire que ce dispositif est mis en place.

La mise en place du Programme de Réussite Educative s'inscrit dans une histoire où la notion d'individualisation dans l'éducation s'inscrit. En effet, en parallèle, l'Education Nationale met en place les Programme Personnalisé de Réussite Educative (PPRE). Elle émane d'une demande des institutionnels et des élèves.

1. COMMENT LE PROGRAMME DE REUSSITE EDUCATIVE AT-IL ETE MIS EN PLACE DANS L'ENSEMBLE DES SITES FRANCAIS ?

L'individualisation

Le Programme de Réussite Educative impose l'individualisation. Concrètement, au moment de l'élaboration de l'étude :

- de nombreux sites n'ont souvent pas encore mis cette obligation en œuvre ;
- d'autres ont tenté des actions mais de façon diverses. Certains ont réalisé un diagnostic, un suivi individualisé d'enfants avec une prise en charge dans une structure collective (centre aéré..), d'autres encore ont tout individualisé, y compris la prise en charge...

Globalement, le poids des modes de faire antérieurs notamment en termes de partenariats et de coopérations locales se ressentent très fortement.

Les trois outils fondamentaux du Programme de Réussite Educative

✓ La charte de confidentialité est une des premières étapes de la mise en œuvre du PRE. Elle est une des conditions sine qua non du dispositif car il y a individualisation des actions. Sa mise en place est :

- pratique, car qui dit individualisation dit «échanger des infos » entre corps professionnels soumis à des codes de déontologie différents, sur chaque enfant ou ado pour réaliser le diagnostic, mettre en place son suivi. Les infos qui circulent doivent donc être cadrées et protégées ;
- éthique, c'est-à-dire permet le respect des personnes (enfants ou parents) ;
- professionnelle, car les travailleurs sociaux défendent par là leur « identité professionnelle ».

Les chartes qui ont été rédigés par les différents sites, posent donc clairement les conditions légales pour autoriser les échanges et protéger les acteurs tenus par le secret professionnel. Elles invalident les arguments des partenaires qui pourraient prétexter des raisons déontologiques pour justifier leur non engagement. Mais ces chartes ne présagent en rien sur la qualité des échanges et le partage d'information.

✓ Le coordinateur

Au regard de la diversité des acteurs en présence, la fonction de coordination est le maillon central dans le PRE ou les parcours individualisés.

D'après l'étude de D. Glasman, les moyens affectés à ce poste diffèrent selon les sites. Ainsi, dans certains, la part des moyens PRE consacrés à la coordination et aux tâches d'ingénierie du dispositif s'approche de 50% au détriment des sommes qui restent disponibles pour le suivi individualisé lui-même. Le budget alloué va de 500 à 5000 euros par an par enfant pris en charge.

Les profils des coordonnateurs sont de deux types : soit ce sont des techniciens des communes, parfois de l'Education Nationale, soit ils sont recrutés par CDD pour leur connaissance du travail social ou de l'animation socio-culturelle.

✓ La structure juridique

La structure EPLCE n'a pas vu le jour faute de textes d'application. Localement, pour créer la structure juridique nécessaire au PRE, les structures existantes (CCAS, caisses des écoles,..) ont été utilisées. Le choix a été porté sur la structure qui garantissait le plus l'équilibre entre les différents partenaires, en privilégiant la structure rattachée à la mairie.

2. BILAN DES ACTIONS MISE EN PLACE

Etat des lieux

Globalement, D. Glasman constate que les programmes sont peu innovants : « on reste dans ce que l'on sait faire ou dans ce que l'on pense savoir faire ». Il rajoute que l'urgence de la mise en place du programme a sans doute contribué à cette mobilisation du déjà « maîtrisé ».

Les PRE sont également affectés par des effets de mode (obésité, dyslexie, hyperactivité) et des effets d'offre (la disponibilité d'une ressource dans le paysage local invite à la mobiliser).

Quatre types d'actions se dégagent

- les actions liées au scolaire et à l'accompagnement scolaire ;
- les actions du socio-éducatif (prévention de la violence, sports, loisirs...) ;
- les actions de parentalité (aider les familles dans leurs fonctions éducatives, valoriser les compétences des parents) et les actions de socialisation des parents (apprentissage de la langue, accompagnement des démarches) ;
- les actions médico-sociales : prévention bucco-dentaire, hygiène, alimentation et de lutte contre les « fragilités psychologiques ».

D. Glasman alerte lors de la description de ces actions sur un fait : « se distingue alors ensuite fortement le domaine transversal aux autres en réalité, celui des parents. Il est transversal puisque ce registre couvre aussi bien les thèmes socio-éducatifs, santé et scolarité. Cette thématique trahit une instrumentalisation préconstruite de l'expression récurrente dans le PRE « d'approche globale de l'environnement de l'enfant » (consistant à situer l'enfant dans sa famille, donc à agir sur l'enfant et les parents en même temps) et par là même, un modèle d'interprétation « tout fait » de la fragilité de l'enfant : celui de l'éducation familiale qu'il convient d'assister... voire de réformer. »

Remarques liées à cet état des lieux

Les actions d'accompagnement scolaires représentent tous sites confondus, une dominante des actions proposées. Pour expliquer ce fait, D. Glasman propose les arguments suivants : « la place de l'Education Nationale dans le diagnostic est grand, il n'est donc pas surprenant que c'est sur ce sujet que l'attention est fortement portée. De plus, l'accompagnement scolaire correspond à des actions déjà maîtrisées et parmi les plus faciles à individualiser. Enfin, c'est sur ce sujet, que les parents ont le plus d'attentes, peuvent le plus observer des progrès donc accepter des propositions de changements car ils ne remettent pas en cause leur éducation ». Mais, D. Glasman signale que le contenu des actions d'accompagnement scolaire n'est pas clairement précisé. Ni leur réelle adaptation à tel individu. « Tout semble se passer comme si d'une part on renvoyait à des dispositifs qui ont fait leurs preuves et comme si d'autre part dire que c'est individualisé et doter l'enfant d'un référent suffisait. »

D. Glasman signale que le repérage des enfants est souvent le seul fait de l'Education Nationale, puisque pour des raisons pratiques, les enseignants sont le plus souvent en contact avec ces derniers.

L'individualisation du diagnostic présente à la fois un intérêt et des limites. Le diagnostic individualisé ne doit pas oublier le contexte de vie de l'individu. Ainsi, l'individualisation du diagnostic permet de pointer avec précision les effets sur tel enfant... mais il signale qu'il ne faut pas se contenter du symptôme. Sinon on risque d'enraciner les fragilités dans « un substrat psychologique » ou dans une situation familiale. L'individualisation de la prise en charge permet que l'enfant ou l'adolescent bénéficie d'un référent pour le suivi ce qui suppose un bilan et un suivi régulier. Or le suivi peut également pour certains enfants s'inscrire dans une prise en charge collective. Enfin, l'individualisation interroge le « jusqu'où aller ? » : acheter un bureau à l'enfant qui n'en a pas ?

3. COMMENT LE ROLE DES PARENTS A-T-IL ETE DEFINI DANS LA MISE EN PLACE DE PRE SUR LES DIFFERENTS SITES ETUDIES ?

Le Programme de Réussite Educative implique les parents à deux titres : comme un public et comme des partenaires.

En tant que public, ils sont concernés dans le sens où pour aider les enfants, il faut aussi aider les parents dans leur tâche éducative. Le risque de « pathologisation » des parents, de stigmatisation des modes d'éducation, apparaît ici. Le risque d'injonction contradictoire adressée aux parents est relevé : on leur dit « éduquez vos enfants » (ce qui suppose qu'ils ne le font pas) et on disqualifie leur façon de faire quand ils le font (on les taxe de laxisme, de sévérité excessive, de maltraitance).

En tant que partenaires, ils sont concernés dans la mesure où leur accord est toujours demandé lors de l'entrée de l'enfant dans le dispositif. Ceci a un double sens :

- d'un point de vue juridique, les enfants dépendent de leurs parents et leur prise en charge est faite sur leur autorisation ;
- d'un point de vue symbolique puisque c'est une manière de dire aux enfants que ce sont bien leur parents qui en ont décidé ainsi et accèdent ces intervenants.

Mais, D. Glasman, alerte sur deux points :

- Les conditions d'obtention de l'accord sont lourdes de sens en terme de lien social : cet accord est-il extorqué ? Est-il donné en désespoir de cause ? Ou patiemment construit ? Comment faire pour que les parents ne culpabilisent pas par la suite ?
- Quel sens prend alors ce contrat pour les parents ? Comment l'interprètent-ils ? Comme une mobilisation de moyens mis à disposition de leurs enfants ou comme une promesse de résultats ? Attention de ne pas les décevoir.

4. CONCLUSION

Trois préconisations sont faites :

- Les équipes de réussites éducatives sont très demandeuses d'informations et de mutualisation d'expériences ;
- Il serait important de définir l'enveloppe allouée à la coordination et l'ingénierie du dispositif, car la fonction de référent est très importante dans ce dispositif et mérite d'être rémunérée ;
- Il faut associer plus systématiquement et précocement l'ensemble des acteurs du terrain (association, travailleurs sociaux) et cela dès la mise en place du dispositif. Car c'est par eux que passe le contact avec les familles et les enfants et eux qui savent comment évolue le parcours éducatif des enfants. En outre cela garantirait leur implication dans les échanges avec les autres partenaires.

Quelques exigences :

- D. Glasman alerte sur la nécessité qu'il y aura à évaluer ce dispositif. Il faut donc dès le départ y penser. Il s'agira non pas d'évaluer l'évolution des relations partenariales mais l'évolution des enfants : en quoi, dans quelle proportion, la réussite éducative a-t-elle permis de faire progresser tel enfant et en quoi l'individualisation a-t-elle été pour lui féconde ?
- Il faut donc aussi que chaque équipe définisse ce qu'elle entend par réussite éducative. Quels outils utiliser ? Sans oublier que pour les parents l'attente de réussite scolaire est essentielle et que c'est ce qu'ils peuvent ou ont envie d'entendre à travers le contrat qu'ils passent avec l'équipe de Réussite Educative.
- Pour atteindre des résultats, il faut du temps. Le dispositif doit donc durer, malgré les remaniements politiques.
- La réussite éducative de chaque enfant ne doit à aucun moment se faire en oubliant la condition sociale dans laquelle l'enfant ou l'adolescent baigne et que, en dépit, de la déqualification sociale qui affecte souvent leurs parents, ceux-ci à travers les modes de prise en charge proposées à leurs enfants ne voient pas bafouée leur dignité de parents et de citoyens.

Le Programme de Réussite Educative – Ville de Wittelsheim

**Najette
Meghriche,**
chef de projet à
la ville de
Wittelsheim

1. PRESENTATION DU CONTEXTE DEMOGRAPHIQUE DE LA VILLE DE WITTELSHEIM

La population

Wittelsheim est une commune de 10297 habitants (Recensement de 1999). La ville a deux quartiers prioritaires : la ZUS quartier Thur (830 habitants) et le Quartier Sobieski (367 habitants).

Les établissements scolaires de Wittelsheim

- 5 écoles Maternelles dont 1 en ZEP et une en REP ;
- 5 écoles Élémentaires dont 1 en ZEP ;
- 2 collèges dont 1 en ZEP mais le second collège accueille des jeunes situés dans le quartier prioritaire ;
- 1 lycée.

La commune de Wittelsheim s'est engagée dans le dispositif de Réussite Educative dès 2005, en privilégiant la première année l'établissement du programme d'actions.

2. MODE D'ORGANISATION DES INSTANCES DU DISPOSITIF DE REUSSITE EDUCATIVE

Un comité de pilotage (conseil consultatif), qui se réunit deux fois par an

→ Composition : Inspection Académique, Direction Départementale de la Jeunesse et des Sports, Etat, Conseil Général...

→ Rôle: il pilote le dispositif, il valide les objectifs prioritaires et les axes d'intervention.

Une équipe pluridisciplinaire, qui se réunit une fois par mois

→ Composition : directeur d'école principale, RASED, centre médico- social BPDJ...

→ Rôle : il repère les enfants ou adolescents concernés et réfléchit aux actions à proposer.

Une équipe coordinatrice, qui se réunit toutes les 2 semaines

→ Composition : coordinatrice ZEP, 1 référent médico-social, chef de projet, CCAS

→ Rôle: c'est un pôle facilitateur, il veille au respect du champ de compétence de chacun et garanti le respect de la charte.

3. LES OUTILS MIS EN PLACE

Une charte déontologique a été construite entre tous les acteurs, pour favoriser les relations et permettre le repérage des enfants.

Un contrat est signé entre les parents et l'équipe (voir contrat type en annexes)

Mode d'organisation pour le repérage des enfants (voir aussi encadré ci-après et fiche de repérage en annexe).

Il s'agit avant tout, d'adapter l'intervention à chaque enfant. L'équipe pluridisciplinaire est chargée de repérer les enfants/familles rencontrant des difficultés scolaires, sociales, sanitaires... à partir de l'établissement d'un diagnostic partagé entre les différents partenaires.

Pour ce faire, il a fallu déterminer des critères permettant d'évaluer la situation et la problématique de chaque enfant/ personne. Dans ce sens, les professionnels du terrain échantent pour vérifier si la problématique relevée n'est pas abordée/prise en compte dans un autre dispositif ou par d'autres acteurs. Si tel n'est pas le cas, ils formulent un premier diagnostic et des préconisations d'actions. Ils affinent leur diagnostic et proposent un parcours pour l'enfant et/ou sa famille.

Ce mode de faire suppose en amont, un travail de recueil et de traitement de l'information, la coordination de la mise en œuvre des parcours et de la répartition des interventions et une restitution et évaluation des actions.

Les priorités de la commune de Wittelsheim concernant l'établissement du diagnostic partagé sont les suivantes :

- Donner confiance à l'enfant et à sa famille à travers des actions ;
- Améliorer ses conditions de vie, en assurant un suivi social nécessaire ;
- Valoriser les compétences de l'enfant, favorisant sa participation à des activités proches de ses intérêts et de ses lieux de vie.

4. EXEMPLE D' ACTIONS PROPOSEES DANS LE PRE DE WITTELSHEIM

- **1,2,3 Musées** : action en direction des familles du quartier ZUS. Les objectifs sont la lutte contre l'illettrisme et la pauvreté culturelle et l'accès aux nouvelles technologies ;
- **Stage Horizon** : action en direction des élèves présentant des comportements problématiques ;
- **Aide aux devoirs** (action consistant à proposer un accompagnement de l'enfant dans la réalisation de ses devoirs).

Certaines actions sont mise en œuvre dans le cadre d'un Projet Personnalisé de Réussite Educative, sur le temps scolaire. Ce projet prend la forme d'un contrat individualisé, passé entre le l'élève et ses parents, le responsable de l'établissement scolaire et des associations. Deux associations interviennent dans ce cadre à Wittelsheim : Thémis (droit des enfants) et Sahel vert (action de solidarité).

MODE D'ORGANISATION LORS DU REPERAGE

CELLULE DE REPARAGE : OBJECTIF ET FONCTIONNEMENT

Adapter l'intervention des partenaires à la spécificité de la problématique rencontrée

Favoriser l'appropriation par la personne (enfant, parent) de l'accompagnement proposé (contractualisation)

OBJECTIFS

- Chargés de repérer les enfants /familles rencontrant des difficultés (scolaires, sociales, sanitaires...) dont la problématique nécessite un accompagnement spécifique.
- Chargés d'élaborer un parcours spécifique et individualisé avec des acteurs/institutions présents dans la cellule et/ou autres intervenants.
- Chargés des bilans des parcours (à définir ensemble)

INSTITUER (créer et organiser) des parcours individualisés d'accompagnement

- Issus d'un diagnostic partagé entre les différents partenaires
- Spécifique à la problématique rencontrée par l'enfant et/ou le parent
- Contractualisés : partenaires /enfants/parents
- Modifiables tout le long en fonction de l'évolution de la problématique

FORMALISER

- Des critères permettant d'évaluer la situation et la problématique de la personne
- Des critères d'évaluation de l'évolution de la problématique
- Une méthodologie de partage de l'information

ORGANISER

- Le travail de recueil et de traitement de l'information
- La coordination de la mise en œuvre des parcours et de la répartition des interventions
- La restitution, l'évaluation, la communication pour maintenir une cohérence et une régularité

Lors de chaque rencontre émergeront des décisions de parcours individualisés que l'équipe du PRE sera chargée d'organiser avec les référents et les partenaires.

Procédure à adopter lors des différents repérage

COMMENT ?

Les professionnels (terrain)

Exposent la problématique une fois avoir obtenu l'accord des parents

Echangent pour vérifier si la problématique n'est pas abordée déjà par ailleurs

Formulent un premier diagnostic et des préconisations pour affiner celui-ci

Proposent un parcours pour l'enfant et/ou sa famille

Délimitent précisément le champ d'intervention de chacun sur ce parcours

Equipe de réussite éducative

Etablit un premier diagnostic et valide la pertinence du parcours proposé

Suit l'avancée du parcours en lien étroit avec les partenaires et les familles

Le Programme de Réussite Educative et le soutien aux fonctions parentales – Villes de Haguenau-Bischwiller

Renaud FAUSSER – Chef de Projet - Contrat de Ville Haguenau-Bischwiller

1. CONTEXTE

L'inscription de Bischwiller dans le dispositif « Contrat de Ville » dès 1994 a entériné la prise en compte de problèmes spécifiques d'une commune de 11 596 habitants¹ devant faire face au déclin industriel, au chômage et à l'intégration d'une importante population d'origine étrangère (principalement turque). Il s'agissait alors de permettre à Bischwiller de relever les défis de la cohésion sociale et du renouvellement urbain.

Pour la période 2000-2006, le périmètre du Contrat de Ville s'est élargi à la commune de Haguenau (32 242 habitants²) connaissant des problèmes similaires dans certains de ses quartiers et notamment ceux des Pins et de St Joseph. Les problématiques communes et la cohérence territoriale justifiaient une coopération renforcée pour le développement social et urbain des deux communes.

L'inscription des deux communes dans un Projet de Réussite Educative entrant en vigueur au 1^{er} septembre 2006 et la création d'une structure intercommunale dédiée (SIVU) doit permettre de prolonger l'action entreprise dans le cadre du Contrat de Ville. L'élargissement du périmètre à Kaltenhouse, avec la problématique des nomades sédentarisés, devrait participer de cette cohérence territoriale et sociale, justifiant la géographie prioritaire proposée pour le futur Contrat Urbain de Cohésion Sociale.

2. ELEMENTS DE DIAGNOSTIC POUR LE PRE HAGUENAU-BISCHWILLER

Ces éléments ne représentent pas un diagnostic exhaustif du territoire d'Haguenau-Bischwiller mais les indicateurs qui ont motivé les élus des deux communes à s'engager dans la mise en place du Projet de Réussite Educative.

Les territoires concernés : L'inscription des deux communes dans le dispositif Contrat de Ville s'est appuyée sur le constat du travail important à réaliser en matière de lutte contre l'exclusion, de prévention, d'accès aux savoirs, à l'éducation et à la culture, d'insertion par l'économie dans certains quartiers prioritaires qui connaissent les mêmes difficultés que certains quartiers situés dans les grandes villes, toutes proportions gardées. L'action du Contrat de Ville se concentre donc sur ces quartiers prioritaires.

Le Projet de Réussite Educative prend en compte l'ensemble du périmètre du Contrat de Ville et plus spécifiquement les quartiers prioritaires de la politique de la ville: les quartiers St Joseph, les Pins, Bildstoeckel, Musau, Centre Ville - Ouest à Haguenau et la commune de Bischwiller dans son ensemble avec des secteurs plus spécifiques concentrant les difficultés.

Le public potentiellement concerné par le Projet de Réussite Educative serait d'environ 250 jeunes, selon une enquête réalisée auprès des établissements scolaires. Ce chiffre prend plus particulièrement en compte les élèves bénéficiant d'un PPRE (252) et suivis par le RASED (92). Il devra être précisé en fonction d'autres indicateurs sociaux, sanitaires, familiaux.

1 INSEE - RP 1999

2 INSEE - RP 1999

Dans certaines écoles qui accueillent des enfants issus des quartiers prioritaires du contrat de ville, le niveau scolaire moyen suite aux évaluations en CE2 est équivalent à celui constaté dans des établissements situés en ZEP. Pour une majorité d'élèves d'origine turque, la langue de référence à l'école reste le turc, ce qui pose des problèmes d'apprentissage.

Près de 110 élèves bénéficient d'un accompagnement scolaire assuré dans le cadre du CLAS (Contrat Local d'Accompagnement à la Scolarité). L'ensemble des besoins à tous les niveaux ne peut être satisfait actuellement et le manque de bénévoles ne permet pas un suivi des situations particulières.

Les jeunes concernés par le PRE ne sont pas exclusivement issus de ces quartiers prioritaires. Cependant, on peut noter que 7 écoles maternelles, 8 écoles élémentaires et 2 collèges accueillent en majorité des jeunes issus de ces quartiers.

Dans un classement des secteurs de collèges établi par l'Inspection Académique du Bas-Rhin à partir d'indicateurs de difficulté sociale et scolaire, le collège André Maurois à Bischwiller et le collège Kléber à Haguenau sont en bas de classement juste avant les collèges de la Communauté Urbaine de Strasbourg classés ZEP ou dès la rentrée 2006 « Education prioritaire de niveau 1 » ou « Ambition Réussite ».

La typologie particulière de la population des deux villes : la population de la commune de Bischwiller se caractérise par une importante communauté turque (11.7% de la population totale de Bischwiller). La langue française n'est pas ou peu maîtrisée par certaines familles, notamment les plus en difficulté.

A Haguenau, on retrouve une représentation de familles d'origine turque et des familles de nomades sédentarisés. Ces dernières vivent pour une partie d'entre elles dans des campements éloignés des établissements scolaires et des lignes de ramassage scolaire. Pour ces raisons, ces enfants ne sont souvent pas scolarisés. Ici le soutien aux familles passe d'abord par un accompagnement vers le lieu de scolarisation. L'intégration de ces familles se fait également par une Maîtrise d'Ouvre Urbaine et Sociale (M.O.U.S.) dont l'objectif est de promouvoir l'accès au logement de personnes défavorisées.

Des facteurs aggravants : La réussite éducative des enfants issus de ces familles, parfois dans des situations défavorisées et de forte précarité, est rendue difficile en raison de différents facteurs aggravants:

→ La non maîtrise du français par certains parents qui peut avoir des conséquences sur l'intégration, le comportement et la réussite éducative de l'enfant. Ceci est principalement dû au fait que le français est absent de l'environnement quotidien avant l'entrée à l'école maternelle ;

→ La non adaptabilité ou le manque de connaissance de la culture française et du système éducatif français qui compromettent le suivi éducatif et scolaire de l'enfant, dès la petite enfance, par ses parents ;

→ Pour les enfants de familles de nomades sédentarisés, l'éloignement des services publics (sanitaires, scolaires, sociaux...) ou des lignes de transport scolaire, qui peut avoir une influence sur le suivi sanitaire, social et scolaire de l'enfant ;

→ Les besoins particuliers ne concernent pas uniquement les enfants issus de familles d'origine turque et de nomades sédentarisés, les difficultés sociales, sanitaires, scolaires se rencontrent dans d'autres familles (monoparentales, sous le seuil de bas revenus...) et transcendent largement cette typologie dans les quartiers prioritaires précédemment cités.

Fédérer les acteurs, coordonner les dispositifs : Les deux communes s'inscrivent depuis longtemps dans des dispositifs et mènent des actions pour améliorer la réussite éducative des jeunes. Les actions de soutien à la parentalité réalisées dans le cadre du REAAP et des ateliers CRAVIE, les CEL, les PTJ (Projet territoriaux pour la jeunesse), le soutien scolaire assuré par les services de la ville de

Bischwiller et les associations à Haguenau ou dans le cadre des CLAS en sont des exemples.

Les différents bilans qui ont pu être réalisés suite à ces actions font apparaître une réelle nécessité de coordination et de fédération de la communauté éducative, des services des deux villes, des travailleurs sociaux et des services du Conseil Général pour soutenir les familles les plus en difficulté. Ces familles ont souvent du mal à être associées aux actions éducatives et à apprécier leur réel besoin de s'y associer.

3. LES ORIENTATIONS ET ACTIONS DU PROJET DE REUSSITE EDUCATIVE HAGUENAU-BISCHWILLER

Suite à ces différents constats, et avec l'expérience d'un travail mené en commun dans le cadre du Contrat de Ville, les villes de Haguenau et de Bischwiller ont décidé de mettre en place une politique de soutien personnalisé s'inscrivant dans la durée, avec des objectifs de résultats qui sont les suivants:

- Donner les capacités aux enfants et aux jeunes à vivre en société, à entrer en relation et à respecter autrui ;
- Améliorer le niveau scolaire des élèves des deux villes, notamment ceux issus des quartiers prioritaires du Contrat de Ville, pour atteindre le niveau moyen national ;
- Améliorer le niveau de prise en charge et de suivi des enfants à besoins particuliers sur le plan social, sanitaire, scolaire et de l'accompagnement à la scolarisation dès l'école maternelle ;
- Renforcer la relation Parents – Enfant dès la petite enfance pour une meilleure prévention infantile ;
- Développer l'aide à la parentalité pour permettre aux parents et aux enfants d'acquérir des outils pour une meilleure organisation familiale, une hygiène et un rythme de vie adaptés à la réussite de l'enfant (sommeil, nutrition...);
- Développer l'accompagnement scolaire du CP à la 3ème par la mise à disposition de moyens humains et financiers à la hauteur des besoins des enfants ;
- Permettre aux enfants de se rendre sur les différents sites qui proposent des activités périscolaires ;
- Améliorer le niveau de maîtrise de la langue française pour les parents et les enfants ;
- Développer les actions à caractère socio-éducatif et sportif visant l'apprentissage de la citoyenneté ;
- Renforcer l'efficacité des actions par une meilleure cohérence des dispositifs existants, des ressources publiques et associatives.

Les actions proposées à ce jour sont les suivantes :

- Accompagnement à la scolarité par groupes de 4-5 enfants ou individuel (Ligue de l'Enseignement, AFEV) ;
- Accompagnement des parents dans l'apprentissage du français (COTEFOR-FORMATIS) ;
- Accompagnement dans la pratique sportive – Judo (Club de Judo de Haguenau en partenariat avec le Club de Judo de Bischwiller) ;
- Accompagnement dans la pratique sportive – Rugby (Club de Rugby de Haguenau) ;
- Accompagnement dans la pratique de la musique : « Orchestre Ecole » (Ecole de Musique de Haguenau) ;
- Actions ponctuelles personnalisées : actions dites « sur mesure » répondant aux besoins d'un ou d'un faible nombre d'enfants ;
- Présentation ci-dessous de la démarche engagée pour l'aide à la parentalité (SIVU Réussite éducative).

4. LE SOUTIEN AUX FONCTIONS PARENTALES : ARTICULER L'EXISTANT ET INNOVER TOUT EN DEVELOPPANT LA DEMANDE DES PARENTS

Constats :

- Réel besoin de développer le soutien aux fonctions parentales sans forcément créer de nouvelles actions mais en répondant mieux aux enjeux (travailler sur la demande des parents, sur leur motivation) et aux besoins. Dire aux parents « Aider nous à aider vos enfants » plutôt que « nous allons vous aider à les aider » ;
- Eventail très vaste d'actions (tout public, tout âge, différentes formes) ;
- Mise en cohérence entre ces actions et articulation entre les dispositifs, notamment avec le PRE, à améliorer ;
- Rejet par les parents des ateliers « étiquetés parentalité » (exemple : CRAVIE). Les parents adhèrent difficilement à ce type de démarche et cela dépendra de la dynamique qui va dépendre des personnes qui animent et de la composition des groupes ;
- Appel à projets lancé cet été dans le cadre du PRE et qui n'a pas permis d'apporter de réelles réponses.

Méthode :

- Changer d'angle d'accroche : demander de l'aide aux parents pour qu'ils nous aident à faire progresser leur enfant plutôt que de les tenir pour responsable, indirectement, de la situation dans laquelle se trouve leur enfant ;
- Atelier de soutien aux fonctions parentales (CRAVIE) : on constate que cela fonctionne très bien une année et pas l'année suivante (exemple de l'atelier CRAVIE à l'école maternelle du Centre à Bischwiller), cela dépend des personnes. Se pose la question de savoir si ce genre d'atelier ne doit pas venir à la fin d'un parcours qui serait constitué d'abord d'actions de sensibilisation (« pédagogie du détour ») ;
- Echanges interculturels plutôt que des ateliers séparés turcophone et non turcophone, miser sur la convivialité et sur la connaissance du regard porté sur l'enfant en fonction de la culture.

Perspective :

Articuler les actions existantes avec le PRE et profiter de la période d'élaboration du Contrat Urbain de Cohésion sociale qui devra permettre de mettre en cohérence les politiques menées dans ce domaine.

Concertation :

Il est proposé de s'inscrire dans une démarche de projet qui consiste à élaborer en amont des nouvelles actions et d'articuler les actions existantes. Cette concertation se déroulera en 3 étapes :

- Une rencontre « Etat des lieux » : qui fait quoi, où, avec qui ? Définition commune de ce qu'on entend par « soutien aux fonctions parentales » ou « aide à la parentalité ».
- Une rencontre « Comment intégrer le soutien aux fonctions parentales au PRE ? » : Puiser dans ce qui existe, le PRE et le CUCS peuvent apporter la mise en cohérence ; faire des actions existantes, souvent transversales et non « étiquetées » une première étape pour provoquer la demande des parents. Qu'est-ce qui manque et que peut apporter le PRE ?

- Une rencontre « Projet » : Nouvelle forme d'ateliers, nouvelles actions transversales, quelles actions ont apporté des résultats positifs et sont menacées dans leur mise en œuvre pour des raisons financières ou autres ?

Etat des lieux : qui fait quoi à Haguenau-Bischwiller ?

Le CASF :

- En tant que CSC le travail avec les familles est une mission centrale
- Conseillère en Economie Sociale et Familiale
- Travail partenarial avec l'Association GIRAFE : cafés parents, soirées thématiques, groupes d'échanges ;
- Atelier CRAVIE dans les écoles maternelles = suspendu pour l'instant ;
- Animation de rue par le biais desquelles le CASF peut être amené à associer les parents.
- Cycle CLAS (Contrat Local d'Accompagnement à la Scolarité) ;
- Petites Notes (0 – 3 ans) : ateliers parents-enfants le mardi matin et action délocalisée au Sonnenhof ;
- Animations linguistiques de proximité.

Le CSC SCHUMAN :

- Travail permanent avec les familles et conseillère ESF qui vient d'être embauchée
- Aide des familles à réussir un départ en vacances (35 à 40 personnes = 10 familles)
- Week-End et sorties familles (pas beaucoup de pères)
- Gouters enfants-parents
- L'Arbre aux papillons : - de 4 ans, avec des intervenants extérieurs, lieu d'accueil parents – enfants en voie d'agrément (LAPE)
- Action pour les familles de nomades sédentarisés : accueil régulier de 12 familles le mardi après-midi
- PRE et CUCS : projet de développement de l'accompagnement éducatif des enfants issus de familles de nomades sédentarisés, avec l'association LUPOVINO (projet qui reste à définir)
- CLAS 60 enfants : visite de la famille, signature de contrat, carnet de dialogue qui permet de faire le lien entre la famille, le CSC et l'enfant
- Convivialité : buffets d'avant spectacle proposé avec le Relais Culturel de Haguenau. Les parents cuisinent des plats traditionnels selon de thème du spectacle
- Espace de parole des parents d'adolescents (touche très peu les publics en difficultés)
- La fête des bambins.

LUPOVINO :

- Action avec le SEGPA du Collège André Maurois de Bischwiller qui accueille les enfants issus des familles de nomades sédentarisés de Kaltenhouse. Cette action a permis de rétablir le lien entre le collège et les familles. Les familles ont pris conscience que le collège se préoccupe de leur situation.
- Projet en trois volets en cours d'élaboration et qui sera financé dans le cadre du PRE ou du CUCS : accompagnement à la scolarité, parentalité, langage.

Centre de consultation familiale : La Grande Ecluse

- Thérapie familiale : travail avec l'ensemble de la famille à partir du symptôme de l'enfant qui bien souvent est révélateur de la souffrance des parents.
- Dans le cadre du PRE le centre de consultation familiale pourra intervenir auprès des familles orientées par l'équipe de soutien et les travailleurs socio-éducatifs.

CIDF :

Travail avec les familles bénéficiaires du RMI.

Foyer Club Langensand :

Travail quotidien dans le quartier. Pas d'actions liées à la parentalité mais une action quotidienne qui amène le soutien aux fonctions parentales de manière quotidienne.

Réflexions sur la place des parents dans les Equipes de Réussite Educative et dans les Programmes de Réussite Educative

**Sébastien
LONG,**
Association Le
Furet

1. PLACE ET ADHESION DES PARENTS

Le rapport de D. Glassman (*Programme de réussite éducative : mise en place et perspectives*, DIV, juin 2006) souligne que « la manière dont sont considérés les parents, et dont leur est proposé telle ou telle prise en charge ou suivi de leur enfant est grosse d'effets potentiels sur la façon dont ils peuvent s'associer aux dispositifs de Réussite éducative. La construction de la confiance entre les professionnels et les parents est un élément capital dans le parcours de réussite de l'enfant ». Comme le soulignait déjà la sociologue Colette Pétonnet, « les enfants ressentent profondément l'infériorisation des adultes. Mais dans quelle mesure intériorisent-ils, reprennent-ils à leur compte le jugement extérieur ? Telle est la crainte constamment éprouvée par les parents, la crainte d'être désavoués ».

L'adhésion des familles est considérée souvent comme un premier pas dans la réussite entreprise. La question sous-jacente concerne bien les enfants, au centre du PRE, qui ne pourront développer une confiance en eux, en leur capacité, que s'ils perçoivent que leurs parents ne sont pas constamment mis en position d'infériorité. Comment développer un parcours éducatif en s'appuyant sur un constat d'échec des parents ou sur un conflit implicite entre les parents et les professionnels ?

Les actions d'implication des parents s'avèrent difficiles à réaliser, car les parents perçoivent rapidement de telles actions comme une remise en cause de leurs compétences. Il s'agirait donc de creuser en équipe les implicites qui peuvent être exprimés, souvent de manière non intentionnelle envers les parents. De quelle manière, implicitement ou explicitement, les parents sont suspects : suspects de ne pas avoir assez d'autorité, de ne pas répondre aux besoins de l'enfant, de ne pas lui donner assez de repères, de ne pas être en mesure de le soutenir ? Tant que cette suspicion est perceptible, la coopération est difficile. Parce que les parents risquent de percevoir toute intervention extérieure comme une remise en cause d'eux-mêmes en tant que parents. Le travail de l'équipe à ce sujet apparaît essentiel.

Il s'agit sans doute de donner des signes forts d'une reconnaissance, d'une place. Une définition claire de la place des parents est à même de clarifier ces enjeux. S'il s'agit de soutenir les parents dans leur responsabilité et leur autorité, comment cela se traduit-il concrètement lorsque l'enfant est repéré comme fragile ? Comment sont-ils contactés ? Par qui ? Quel rôle entend-on qu'ils jouent ? Sont-ils là en tant que premiers éducateurs, auquel cas leur parole vaut autant sinon plus que les partenaires de l'équipe éducative ? Ils sont normalement ceux qui connaissent le mieux l'enfant. Comment ce constat se traduit-il dans les actions d'une équipe de réussite éducative ? Ainsi, de quelle manière pourrait-on leur demander, dès le départ, leur point de vue sur leur enfant, et eux, en tant que parents, de quoi ils ont besoin ?

Le rapport souligne l'importance des parents dans le dispositif mis en place ainsi que les nombreux aspects non encore clarifiés. La réflexion des Equipes de Réussite Educative (ERE) sur ces questions *dès le départ* devrait permettre de préciser l'ensemble des actions proposées et des modes d'interventions choisis. Elle devrait

renforcer l'efficacité du dispositif. Si les parents sont les premiers éducateurs, comment participent-ils au dispositif ?

2. DISTINCTION ENTRE PARENTS-PARTENAIRES ET PARENTS-PUBLIC VISE.

Comme partenaires

Au niveau de l'implication dans le dispositif, le rapport de D. Glasman pose de façon pertinente la question des relations aux parents dans l'ensemble des étapes : identification/repérage, élaboration de réponse, suivi.

Les textes stipulent que l'orientation d'un enfant ne peut se faire qu'après autorisation expresse et écrite d'un parent. Selon le rapport, plusieurs configurations se présentent actuellement :

- Sur 11 sites, l'accord parental est requis dès les prémisses, avant même la soumission du cas de l'enfant à l'équipe de RE, avant tout diagnostic et a fortiori toute prise en charge : la personne qui repère un enfant doit demander l'autorisation aux parents pour saisir l'ERE. L'enfant n'intègre le dispositif qu'après l'obtention d'un nouvel accord de la famille à qui l'on propose le projet de parcours individualisé.
- Sur 1 site, on propose même d'assister à la réunion de l'équipe.
- Sur 12 sites, l'accord des parents est requis quand il est question d'intégrer l'enfant dans le dispositif et de le faire bénéficier du suivi par un référent.
- 5 sites « occultent l'autorisation expresse, et préfèrent une adhésion pragmatique, celle qui consiste à faire entrer les parents eux-mêmes dans un parcours éducatif ».
- 6 sites ne formalisent pas l'accord parental par écrit mais s'assurent de leur adhésion.

On voit dès lors une grande diversité de la place des parents dans le dispositif lui-même. Mais de quel type de partenariat s'agit-il ? Dans certains sites, un contrat est effectué. Quels sont les termes du contrat ? A quoi les parents s'engagent-ils ? (« A quoi s'astreignent-ils en matière par exemple de suivi de leur enfant, d'attention à son alimentation et à ses heures de sommeil, de surveillance de ses fréquentations, de temps passé au travail scolaire ? »)

Comme le souligne le rapport, quelles sont les conditions de l'acceptation, par les parents (ou par l'enfant ou l'adolescent) d'un suivi individuel ? Les uns comme les autres peuvent se trouver partagés entre l'idée qu'une telle forme d'appui ne peut pas faire de mal et que tout ce qui est susceptible d'aider doit être mobilisé, et l'idée qu'une telle prise en charge est grosse d'un risque de « fichage » scolaire ou social.

L'importance de cet accord montre l'enjeu du partenariat. D. Glasman souligne que la façon d'obtenir l'accord pourrait « être aussi décisive pour la réussite de la démarche éducative que l'accord lui-même, ce dernier étant indispensable au plan juridique et même symbolique pour signifier à l'enfant que rien ne se fait en dehors de ceux qui sont ses premiers responsables ». Cela indique clairement l'importance de développer une coopération qui aille au-delà de la formalisation administrative.

Comme public cible

Une autre dimension relève des actions à l'intention des parents. Là aussi, le rapport soulève de bonnes questions : « ils sont en position de public quand les sites reconnaissent les familles comme un élément central de la globalité de l'environnement de l'enfant ».

Quelques questions : s'agit-il d'éduquer les parents ? S'agit-il de leur proposer des outils pour mieux être en mesure de les aider à l'école ? S'agit-il de leur donner des lieux pour qu'ils débattent entre parents ? Pour faire quoi ? S'agit-il de leur proposer des espaces de participation dans les lieux de l'éducation de leur enfant ?

A ces questions, d'autres encore : les parents sont-ils à la source des problèmes de l'enfant ? En quoi ? Sont-ils la cause unique des problèmes de l'enfant ? Où bien il y a-t-il d'autres causes ? Lesquelles ?

La distinction entre parents cibles et parents partenaires et le positionnement qui s'ensuit, « n'est pas sans conséquences sur les modes de relations que les sites d'effort de construire (de « restaurer ») avec eux. Les protocoles visant à les associer au PRE sont d'autant plus fournis que les problématiques familiales ou la question de la rupture éducative et notamment l'enjeu de réconcilier les parents avec l'école caractérisent les programmes d'actions localement mis en place ».

3. PARTICIPATION ET RAPPROCHEMENTS PARENTS-PROFESSIONNELS : ELEMENTS DE REFLEXION

Le rapport de D. Glasman insiste sur les différents niveaux de l'action du PRE : le niveau individuel et le niveau collectif. Au niveau individuel, en dehors de l'implication dans la démarche de parcours éducatif lui-même, jusqu'où peut aller l'action individuelle avec les parents ? Certains sites proposent par exemple des mesures qui consistent à proposer des cours d'alphabétisation aux parents. Bien que ce soit sans doute essentiel pour eux, et peut les aider à suivre leurs enfants à l'école, une telle mesure entre-t-elle vraiment dans une question *d'éducation* de l'enfant ? L'individualisation d'une démarche auprès des parents, en dehors du PRE demande une connaissance des difficultés parentales.

Du point de vue collectif, quelques expériences peuvent montrer la diversité des approches et les bénéfices que l'on peut en tirer du côté de la construction d'un partenariat solide avec les parents. Voici quelques exemples :

⇒ La ville de Gant (Belgique) a mis en place une réflexion de fond visant à l'accueil des parents dans leur diversité sociale et culturelle dans les crèches³. Toutes les procédures ont été repensées : accueil, adaptation, rapports quotidien... Les parents ont peu le temps de parler d'eux-mêmes, de leur anxiété, de leurs attentes. Ainsi l'accueil des parents ne consiste pas dans le temps d'adaptation, à expliquer les pratiques professionnelles mais à explorer les pratiques familiales (nourriture, endormissement, sevrage, jeux, attitudes...). Dans une première période la crèche fera plus ou moins « comme à la maison ». En plus, ces premiers contacts sont très fructueux pour construire petit à petit une relation de partenariat. Chaque matin thé et café sont prêts, comme marque d'invitation du parent. Les professionnels se considèrent comme des hôtes responsables de l'accueil de sorte que chacun se sente chez soi. Cela est renforcé par l'organisation régulière de sorties à la mer, de petits déjeuners à la crèche, des fêtes culturelles... et par l'organisation d'entretiens individuels avec chaque parent pour évaluer l'accueil et réfléchir sur les questions qui se posent.

⇒ Le réseau européen DECET⁴ travaille sur la valorisation de ces pratiques. Plusieurs instances sont ainsi créées dans des structures de ce type :

³ Chris de Kimpe et Michel Vandenbroeck, « Les crèches de quartiers en Flandres », in Le Furet n°47, Été 2005.

⁴ DECET : Diversity in Early Childhood Education and Training

- la mise en place de consultations collectives des parents, souvent avec un animateur extérieur, qui permet de faire le tour des attentes des parents, et des solutions qu'ils imaginent possibles ;
- la mise en place de débats autour de l'éducation de l'enfant, de la scolarité, de l'organisation de l'école ;
- la participation des parents à des fêtes, des ateliers ;
- des entretiens individuels avec les parents pour discuter, même quand tout va bien, tous les trois mois par exemple ;
- une présentation aux parents des projets éducatifs ;
- une présentation sous forme de film d'une journée de l'enfant et des discussions questions.

Ces pratiques quotidiennes peuvent sembler anodines mais relèvent d'une démarche et d'une remise en cause de fond de la part des équipes concernant la place des parents. Elles s'appuient sur les pratiques parentales, les savoir-faire de parents qui renouvellent les formes de dialogue entre parents et professionnels.

Ces expériences montrent que le travail « individuel » n'est souvent possible que dans un aller-retour entre l'individu et le collectif. Ainsi, un parent sollicité individuellement pour la participation à tel événement ou pour échanger de manière informelle (sans qu'il y ait un « problème » particulier) peut être le point de départ d'une participation collective. Cette participation collective renforcera un rôle actif du parent parmi les acteurs éducatifs que rencontre son enfant. Nombre de malentendus sont ainsi évités. Lorsqu'un problème est repéré chez un enfant, le dialogue peut s'engager sur un terrain tout à fait différent.

Ces mécanismes de construction de la coopération demandent souvent d'impulser un travail d'équipe important, car une plus grande place des parents demande de transformer les pratiques professionnelles.

Soulignons à cet effet, l'importance pour le PRE, de penser la prévention, et donc de développer une réflexion et des actions en direction des jeunes enfants.

4. LES PARENTS (ET LES ENFANTS) COMME ACTEURS EDUCATIFS

Si les actions concernant l'accompagnement scolaire voient les parents moins réticents, car c'est « l'aide la moins intrusive », les autres domaines d'actions voient une implication des parents plus difficile à réaliser. Une des pistes est de repenser plus globalement les rapports entre les acteurs éducatifs dans l'espace de la cité et de proposer de nouvelles formes de partenariat et d'action en direction des enfants et des parents.

Certaines expériences⁵ se présentent comme des moyens de développer une participation des parents qui prend acte de leur distance et de leur méfiance de départ. Pour les éducateurs de la Maison Robinson à Longjumeau, « le travail avec les familles aujourd'hui est particulièrement difficile, étant donné le contexte. Une des pistes est de commencer, dans un premier temps à travailler avec les enfants, la première condition pour entrer dans un contact clair et réussi avec elles est de faire la preuve de la possibilité de travailler sans elles. Il faut donc travailler auprès des enfants de façon consistante. C'est à dire passer du temps auprès d'eux »⁶.

⁵ Le rapport de Glasman insiste sur deux autres aspects qui ont un impact sur la relation aux parents :
 - l'éducation et la scolarité ne sont pas des termes identiques, il serait nécessaire de les distinguer
 - les actions collectives mises en place n'ont souvent pas été des créations d'une réflexion issue de PRE mais reprennent des actions anciennes.

⁶ Voir Laurent Ott, *Travailler avec les familles*, Eres, 2004.

Ainsi, la structure propose d'abord un travail éducatif là où sont souvent les enfants (entre 4 et 12 ans) en dehors des temps scolaires – dans la rue. Pour ses concepteurs, « ce qui est choquant n'est pas que les enfants soient dans la rue, mais que les adultes ne les y rejoignent pas ». Il s'agit non pas de renvoyer les enfants chez eux ou dans des institutions, mais de devenir actif dans des espaces collectifs, de susciter des occasions d'échange, de rencontre, en commun. Ainsi, ces structures ont développé des animations régulières, de type généraliste (bibliothèque de rue, ludothèque de rue, ateliers d'art plastiques, théâtre de rue..), à différents points du quartier. Y est ajouté un local pour développer un travail éducatif plus approfondi et une permanence d'accueil pour les enfants qui en ont besoin⁷.

Le travail en direction des parents est à la fois proche et très indépendant de celui mené avec les enfants. Il se déroule de la même façon qu'avec les enfants mais de façon relativement indépendante, même si les parents viennent au départ généralement accompagnés de leurs enfants (pendant 18 mois environ), car la confiance des adultes est plus longue à obtenir. Les parents peuvent alors participer à des actions mises en place pour les enfants, mais aussi rencontrer des éducateurs. Par leurs enfants qui participent à ces actions en extérieur, ils sont amenés par les éducateurs à se situer sur des questions éducatives, à agir dans la vie publique locale. Un débat s'instaure parmi les habitants du quartier sur ce que devrait être un véritable espace public : « s'agit-il selon un mode un peu répressif, d'espaces vides et tranquilles, ou bien d'espaces investis par les individus et les familles pour y mener les activités et les actions qui ne peuvent trouver place dans les foyers ? »

Grâce à cette proximité durable, d'autres questions de participation émergent, possible prise de conscience que l'éducation est affaire de tous.

Comme le souligne Laurent Ott, pilote de cette expérience, « la solitude des enfants provient trop souvent du manque d'implication des adultes dans les aspects de la vie publique quotidienne qui pourtant les concernent. Dès lors que les parents rejoignent les enfants dehors, organisent avec eux des moments de convivialité ou des manifestations ouvertes à tous, ils acquièrent aux yeux des enfants une nouvelle dimension et un crédit énorme ». Les enfants deviennent passeurs et médiateurs, parce qu'ils motivent les adultes et ils légitiment la participation au nom d'un intérêt éducatif fédérateur. L'intérêt ici est aussi dans l'aller retour entre participation collective et possibilité permanente de relation individuelle. Elle insiste sur la construction de la confiance et de la co-éducation dans l'espace de la ville.

Ces actions ne se présentent pas comme des modèles, mais permettent de poser des questions, en articulant les domaines de l'éducation, de la prévention, du rôle des parents et des éducateurs sur le temps global de l'enfant et dans l'espace social concret dans lequel il grandit. Elles montrent aussi l'importance qu'il peut y avoir à articuler les niveaux collectifs et individuels, mais aussi de s'appuyer sur des étapes, dans la construction d'un travail avec les parents.

⁷ Les principes sont basés sur la libre initiative de l'enfant : ils sont libres de venir ou non à toutes les activités, à moins qu'ils ne se soient engagés à rester. L'inscription est simplifiée au maximum. Par ces principes, la structure peut côtoyer l'ensemble des enfants d'un quartier. Deux types de comportements retiennent particulièrement l'attention des éducateurs. Les enfants qui sollicitent davantage les éducateurs sur un plan personnel (quête ou plainte affective) et les enfants, plus difficiles, qui les obligent par leur comportement instable à s'occuper particulièrement d'eux. Pour ces enfants, on peut proposer un deuxième niveau d'action : élaborer avec l'équipe des projets de réalisation d'objets ou d'événements. Un cadre doit leur être proposé à leur initiative. Ils acceptent à priori que cette action soit indivisible et tournée vers le quartier ou la collectivité. Pour les enfants les plus isolés ou dont la situation familiale ou personnelle est très difficile, l'équipe peut mettre en place une véritable « permanence » éducative de chaque jour, pour une durée que l'enfant estimera nécessaire. Les enfants savent qu'ils peuvent retrouver l'équipe à chaque fois qu'ils le souhaitent.

ANNEXES

CONTRAT INDIVIDUEL DANS LE CADRE DE LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME DE « REUSSITE EDUCATIVE »

Entre :

Le représentant légal, M. Mme....., d'une part
L'équipe pluridisciplinaire, représentée par, d'autre part,

Il a été convenu ce qui suit :

ARTICLE 1 : Objet

Le présent contrat a pour objet de déterminer les obligations réciproques des différentes parties dans le cadre de la mise en œuvre des actions découlant du programme de « réussite éducative ».

ARTICLE 2 : Obligations du représentant légal

⇒ accepter le présent contrat et les différentes résolutions prescrites dans le cadre de :

la scolarité :

↳

la parentalité :

↳

la santé :

↳

autre :

↳

⇒ Accepter que M. Mme ou Mlle, soit le référent du dossier.

⇒ Etre présent à chaque rendez-vous.

⇒ Communiquer au référent tout changement de situation.

ARTICLE 3 : Engagement de l'équipe pluridisciplinaire

⇒ Garantir le respect de la confidentialité.

⇒ Accompagner les différentes actions prescrites.

⇒ Rencontrer le responsable légal à des fins de bilan et/ou de réactualisation du dossier.

ARTICLE 4 : Validité du contrat

Le présent contrat est établi en « N » exemplaires et a valeur d'engagement pour les différents signataires (chaque acteur concerné) à compter de sa signature. Son non-respect entraîne sa nullité.

Fait à Wittelsheim, le

En exemplaires

Signatures :

L'Equipe pluridisciplinaire
Représentée par

Le représentant légal

Entretien avec le représentant légal le :

accord désaccord

ACTIONS MISES EN ŒUVRE DANS LE CADRE DE :

la scolarité :

↵
↵
↵

la parentalité :

↵
↵
↵

la santé :

↵
↵
↵

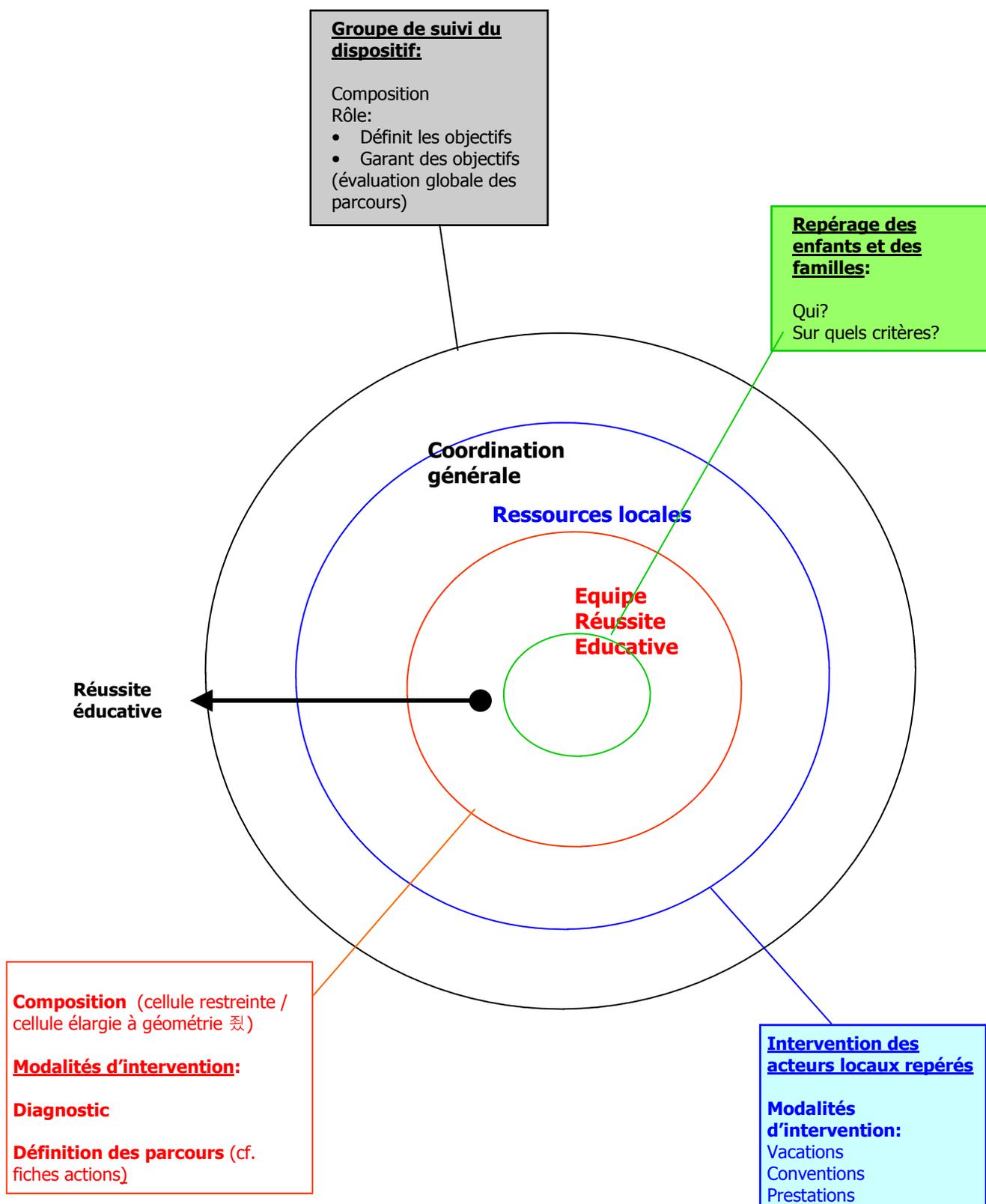
autre :

↵
↵

Sommaire

Schéma	30
1) L'enfant et sa famille	31
<i>La question de la saisine de l'équipe de réussite éducative</i>	31
Qui saisit ? Comment ?	31
Sur quels critères ?	31
2) L'intervention de l'Equipe de Réussite Educative : Analyse de la situation et élaboration d'un parcours avec l'enfant et sa famille	32
Composition de l'Equipe de Réussite Educative	32
Cellule restreinte (noyau dur)	32
Cellule élargie (à géométrie variable)	32
Modalités d'intervention	32
Pré-diagnostic	32
L'intervention de l'équipe pluridisciplinaire : du diagnostic à l'élaboration d'un parcours éducatif en associant l'enfant et sa famille	33
La situation est évaluée par l'équipe.	33
Définition des parcours (cf. fiches actions)	33
Un projet de parcours est proposé à l'enfant et à sa famille	33
3) Mise en œuvre des parcours et suivi avec les ressources locales	33
Le pre-repérage des structures et des intervenants	33
Modalités d'intervention des personnes ressources	34
4) Groupe de suivi du dispositif	34
Composition	34
Nature d'intervention	34
Déontologie	34

SCHEMA



1. L'ENFANT ET SA FAMILLE

La question essentielle est celle du repérage de l'enfant en difficulté et du moment où il est nécessaire de saisir un tiers pour répondre aux difficultés repérées chez l'enfant ou dans son entourage. Il est nécessaire de trouver un équilibre entre trop saisir et ne pas saisir, saisir au moment opportun. Cela suppose un premier diagnostic de la part des acteurs en contact direct avec l'enfant et sa famille.

LA QUESTION DE LA SAISINE DE L'EQUIPE DE REUSSITE EDUCATIVE

Certaines règles doivent être posées en préambule :

- Le dispositif ne doit pas se substituer aux dispositifs existants (en particulier aux dispositifs de droit commun, PPRE, service social scolaire, aide sociale du Conseil général). Il doit permettre au contraire d'optimiser les interventions des différents acteurs parfois submergés par des demandes de prise en charge ne relevant pas de leurs compétences (exemple demandes auprès du CMP).
- Le dispositif ne doit pas conduire à déresponsabiliser les acteurs
- Il doit être réactif.

QUI SAISIT ? COMMENT ?

Les acteurs du territoire saisissent l'Equipe de Réussite Educative selon un protocole proposé par l'équipe de réussite éducative et validé par le groupe de suivi, en fonction des règles énoncées ci-dessus (cf. supra).

- Milieu scolaire :

L'EN ou son représentant (ex CCPE) dans le 1^{er} degré, eux-mêmes alertés par les équipes pédagogiques, les RASED...

Le principal du collège de ZEP (ou son représentant, le CPE), dans le second degré, en lien étroit avec *l'assistante sociale de collège*.

- Secteur social : La responsable du Service d'Action Sociale Territoriale ou son représentant sur demande des assistantes sociales de secteur, puéricultrices ou médecins de PMI...
- Secteur médico-social : CMP, assistantes sociales de l'hôpital, unité d'alcoologie, référents du point accueil écoute jeunes... CAMSPP...
- Secteur animation : Président d'associations ou référents du secteur dans les collectivités territoriales (ville de Flers pour le périscolaire, CAPF pour l'accueil préscolaire et extrascolaire)
- Secteur judiciaire : commissaire de police, Procureur de la République, juge pour enfants, associations agréées...

Les parents peuvent-ils saisir directement l'Equipe ?

Le principe posé a priori est que les parents ne peuvent saisir directement l'Equipe. Celle-ci ne peut être activée que par les professionnels du territoire. Bien évidemment si cela se produisait, une écoute serait mise en place avec les parents.

SUR QUELS CRITERES ?

Les critères de saisine seront redéfinis au fur et à mesure de la mise en œuvre du projet. Certains éléments sont à relever : le coordonnateur de la cellule de veille joue un rôle essentiel dans le dialogue qu'il institue avec les acteurs locaux, étant précisé que même si un filtrage est mis en place (ex. au sein de l'éducation nationale ou du SAST), un lien avec ces acteurs de terrain pourra s'établir par le biais par exemple de journées pédagogiques où le référent sera convié. Il devra pouvoir expliquer l'étendue et les modalités d'intervention de l'équipe. Il pourra s'appuyer sur les autres membres de l'équipe. Enfin, une formation-action ouverte à l'ensemble des acteurs locaux permettra d'affiner ces critères et surtout de les croiser.

Le bilan du programme (veille éducative, PAEJ...) pour 2005 fait apparaître plusieurs types de problématiques à l'origine de la saisine :
Mal-être, problèmes d'addiction, problèmes de comportement notamment remise en cause de l'autorité des adultes, incivilités, problèmes de régulation au sein d'un groupe...

2. L'INTERVENTION DE L'EQUIPE DE REUSSITE EDUCATIVE : ANALYSE DE LA SITUATION ET ELABORATION D'UN PARCOURS AVEC L'ENFANT ET SA FAMILLE

COMPOSITION DE L'EQUIPE DE REUSSITE EDUCATIVE

L'équipe est co-animée par un binôme travailleur social (réfèrent éducatif) – agent de développement (réfèrent administratif).

✓ **CELLULE RESTREINTE (NOYAU DUR)**

Elle est composée

- des deux référents
- 1 représentant désigné du SAST
- 1 représentant désigné de l'IEN
- 1 représentant désigné du CMP

✓ **CELLULE ELARGIE (A GEOMETRIE VARIABLE)**

Selon l'appréciation des référents de parcours et les besoins liés à la situation

- La présence de la personne à l'origine de la saisine
- 1 représentant du CAMSPP
- 1 représentant des services scolaires de la ville
- 1 représentant du CCAS
- animateurs
- pédopsychiatre
- orthophoniste
- nutritionniste...

Les personnes sont repérées et listées en amont. Des heures sont provisionnées au sein des structures ressources (droit de tirage sur un volume d'heures pré-contractualisé avec les structures ressources)

MODALITES D'INTERVENTION

Elle est guidée par la nécessité de ne pas stigmatiser la famille et l'enfant et donc de les associer tout au long de la procédure sans que les interventions soient trop lourdes. Il s'agit donc de ne pas multiplier les intervenants et plutôt de privilégier une personne « repère » au sein de l'Equipe qui interviendra en collaboration avec la personne à l'origine de la saisine.

✓ **PRE-DIAGNOSTIC**

Un professionnel saisit l'équipe. Il est mis systématiquement en contact avec le réfèrent éducatif. Celui-ci rencontre la personne à l'origine de la saisine afin d'établir avec elle un pré-diagnostic.

Plusieurs cas de figure :

- La situation ne relève pas du PRE (exemple : enfant maltraité) ➔ Orientation vers le service compétent (avec mise en relation par le réfèrent si besoin est)
- La situation relève du PRE. Le réfèrent éducatif prend contact avec les services sociaux, les services scolaires, les services judiciaires afin de vérifier que l'enfant ou sa famille ne sont

pas déjà suivis (exemple : une mesure d'AEMO est en cours). Dans ce cas l'équipe n'intervient pas en principe, sauf accord contraire du service concerné.

Le référent éducatif et la personne à l'origine de la saisine rencontrent l'enfant et sa famille.

La situation est analysée.

Le référent éducatif et le référent administratif décident alors de saisir :

- Soit l'équipe restreinte
- Soit l'équipe élargie. Ils définissent de concert, les membres à solliciter dans ce dernier cas.

Le référent administratif organise alors la réunion de l'équipe dans la semaine qui suit la saisine. Cette réunion se tient dans les locaux de permanence de l'équipe.

✓ **L'INTERVENTION DE L'EQUIPE PLURIDISCIPLINAIRE : DU DIAGNOSTIC A L'ELABORATION D'UN PARCOURS EDUCATIF EN ASSOCIANT L'ENFANT ET SA FAMILLE**

Les référents préparent la réunion et la co-animent. Selon l'urgence de la situation, ils peuvent travailler en amont sur un projet de parcours qui sera soumis à l'équipe.

Le référent éducatif expose la situation avec, si il le juge utile, la personne qui a saisi l'équipe.

✓ LA SITUATION EST EVALUEE PAR L'EQUIPE.

Le diagnostic est croisé. Le cas échéant, il peut être complété avec l'accord des intéressés (exemple : entretien d'évaluation psychologique...)

L'équipe éducative ou le référent éducatif peuvent à ce stade rencontrer l'enfant et sa famille, afin d'analyser avec elle la situation, d'évoquer des pistes de solutions.

✓ DEFINITION DES PARCOURS (CF. FICHES ACTIONS)

A la suite de la rencontre de l'équipe et de la famille, un « parcours » est élaboré.

La définition des parcours s'appuie sur les fiches « action » validées par le groupe de suivi du programme, ainsi que sur les acteurs pouvant être mobilisés pour le mettre en œuvre.

Le référent administratif prend alors contact avec les intervenants potentiels. S'assure de leurs disponibilités. Sur cette base, il établit en lien avec le référent éducatif un planning de parcours, décomposé en cycles d'interventions.

✓ UN PROJET DE PARCOURS EST PROPOSE A L'ENFANT ET A SA FAMILLE

Le parcours est alors présenté à l'enfant et à sa famille par le référent éducatif et la personne à l'origine de la saisine.

Une convention de parcours est formalisée avec la famille.

En cas de refus, soit un autre parcours est redéfini, soit l'équipe décide de cesser toute intervention, voire saisit un autre service.

3. MISE EN ŒUVRE DES PARCOURS ET SUIVI AVEC LES RESSOURCES LOCALES

✓ **LE PRE-REPERAGE DES STRUCTURES ET DES INTERVENANTS**

Un état des lieux des structures ou des personnes pouvant intervenir est réalisé par le référent administratif, en lien avec le référent éducatif, l'équipe et le groupe de suivi. Des conventions annuelles sont signées avec ces structures. Elles définissent modalités d'intervention, obligations, prise en charge financières.

Des heures sont provisionnées au sein des structures ressources (droit de tirage sur un volume d'heures pré-contractualisé avec les structures ressources)

✓ **MODALITES D'INTERVENTION DES PERSONNES RESSOURCES**

Au sein de chaque structure intervenant dans le parcours éducatif sera désignée une personne relais qui suivra l'enfant et sa famille. Le référent éducatif interviendra au début et à la fin de chaque cycle pour rappeler le cadre d'intervention et co-évaluer les résultats du cycle.

Pour chaque situation le nombre d'heures par cycle est déterminé et négocié en amont par les référents éducatifs et administratifs, le référent de la situation au sein de la structure (personne qui va suivre l'enfant au sein de celle-ci), en référence aux conventions annuelles passées.

Une fiche de suivi est élaborée.

Le référent éducatif est garant de l'évaluation du cycle au sein de la structure. Il communique au référent administratif des données qui sont rendues anonymes et permettent la constitution de tableaux de bord par celui-ci.

4. GROUPE DE SUIVI DU DISPOSITIF

COMPOSITION

Il regroupe les partenaires institutionnels intervenant dans le projet

Vice président de la CAPF, représentant du CCAS, 1 représentant de la ville de Flers, l'IEN, le SAST, la Sauvegarde de l'Orne et les cadres coordonnateurs du Programme.

NATURE D'INTERVENTION

- Définit les objectifs
- Garant des objectifs (évaluation globale des parcours)

DEONTOLOGIE

La charte de confidentialité élaborée dans le cadre de la veille éducative sera soumise à l'adhésion des partenaires appartenant au groupe de référence (E N., SAST, CMP) :

Valeurs de respect de la personne, de l'adhésion des familles, de confidentialité...

Le choix d'une association professionnelle, La Sauvegarde de l'enfance pour la mise à disposition du référent éducatif est significative de ces choix

Une analyse des pratiques de l'équipe de réussite éducative est mise en place.