



ATELIERS INTER REGIONAUX PRE

LANGUEDOC ROUSSILLON / BRETAGNE/ PAYS DE LA LOIRE

Compte-rendu de l'atelier 1 du 27 mars 2009 à Montpellier

PRESENTATION DE LA DEMARCHE

Présentation des partenaires engagés conjointement dans cette démarche : ACSE LR / RésO villes.

RésO Villes : seul centre de ressources Politique de la Ville à caractère interrégional, sur deux régions : Bretagne et Pays de la Loire, il bénéficie d'une forte implication des collectivités locales (les 15 villes et agglomération inscrites dans un dispositif Politique de la Ville et les 5 en convention d'objectifs, y sont adhérentes) ainsi que les Conseils Généraux et associations.

RésO Villes poursuit les objectifs de :

- Capitaliser les ressources et les mettre à disposition
- Organiser et soutenir les réseaux et échanges entre acteurs et entre territoires
- Contribuer à la qualification des acteurs
- Diffuser informations et productions : lettre mensuelle, collection « les rendez-vous de RésO Villes », revues de presse, site internet (www.resovilles.com).

Pour ce faire, RésO Villes organise toutes sortes de rencontres et d'occasions d'échanges : ateliers thématiques, colloques et rencontres de réseaux, participation aux plateformes régionales de formation. Son principe est de construire une réflexion, à partir d'ateliers permettant un échange sur les pratiques des acteurs de la ville.

L'implication de RésO Villes dans le projet actuel s'inscrit notamment dans la continuité d'ateliers déjà organisés en 2007 sur le PRE

ACSE LR a identifié 2 ou 3 priorités d'intervention structurantes depuis 2005, eu égard aux contextes locaux :

- Favoriser la production et la diffusion de connaissance, dans une logique de qualification des professionnels. Les indicateurs locaux sont inquiétants (taux d'illettrisme, Nombre d'allocataires RMI, de chômeurs, Taux du travail illégal, résultats scolaires, ethnicisation des quartiers et des écoles,...) et pèsent lourd sur les acteurs, qui peuvent ressentir quelquefois un sentiment d'impuissance.

- Eviter d'en rester aux problématiques « visibles », les problématiques sont toujours « complexes », travailler sur le sens.
- Etre constant sur une optique de correction des inégalités : avoir la même ambition scolaire pour tous , le même accès aux services, aux biens, etc..

Le PRE est apparu à ce titre comme un programme structurant où l'individualisation est intéressante mais mérité d'être interrogée. D'où l'investissement important de l'ACSE dans ce domaine d'intervention. Le travail avec la Bretagne et les Pays de la Loire, réputées pour leur avancement en matière éducative, est donc très intéressante.

Certains professionnels de Bretagne font toutefois remarquer que cette situation concerne en effet la majorité des enfants mais il existe de grands écarts avec une petite minorité peu prise en compte. On peut également signaler le taux de suicide très important des adolescents (3 fois plus important à St Brieuc par ex) en grande partie dû aux pressions scolaires (d'où l'importance de faire comprendre que la Réussite éducative n'est pas seulement la réussite scolaire).

Présentation de l'ANARE : Association nationale des acteurs de la Réussite éducative
Bertrand Gohier tient à préciser qu'il s'agit des « acteurs » de la RE, donc que l'association s'adresse aux différents professionnels et pas seulement aux coordonateurs de PRE.

L'association poursuit trois objectifs :

- Faire évoluer la RE du programme aux concepts
- Soutien aux acteurs / déontologie
- Mutualisation / mise en réseau

100 adhérents et environ 90 sites.

Bruno Carlon, chargé de l'animation de ces ateliers, expose la démarche :

- Croiser les pratiques et dégager des éléments de réflexion. C'est-à-dire partir des pratiques pour produire de la connaissance.
- Produire une publication avec le compte-rendu des débats, une analyse et des propositions qui seront présentés lors de la journée nationale du PRE qui devrait se dérouler début 2010.

La démarche doit donc relier trois types de contenus :

- Les parcours éducatifs
- La mutualisation des compétences et l'évolution des pratiques
- l'articulation au droit commun

La publication doit pouvoir donner une lisibilité sur le fonctionnement des différents sites (problématiques, approche), à ce sujet, un questionnaire sera envoyé à tous les coordonnateurs, afin qu'ils puissent le renseigner (nb de situations suivies par chaque équipe,...)

La démarche s'organise à partir des pratiques et des expériences des sites, **sur, par** et **pour** l'action.

DEBATS

- LES PARCOURS EDUCATIFS -

Les deux premières séances porteront donc sur les parcours, avec les questionnements suivants :

1. *Conception des parcours / qu'est-ce que l'individualisation met en jeu ?*
2. *Les difficultés à l'origine du PRE : catégories de problèmes ? construction d'un nouveau paradigme familial ?*
3. *Les modalités de la mobilisation des familles : la co-éducation*
4. *Le contenu des parcours : prestations, ressources mobilisées, difficultés*
5. *Composition des équipes : posture, juxtaposition d'expertises ? accompagnement de projets ? pluriprofessionnalité ?*
6. *Lien avec le droit commun : le PRE fait-il évoluer le droit commun ? est-il correctif ?*
7. *Plus-value apportée par le PRE / Difficultés rencontrées*

1. la conception des parcours / la notion d'individualisation

Il s'agit bien dans la RE de l'approche globale de situations individuelles. Cette notion d'individualisation frappe aujourd'hui à la porte de nombreuses politiques publiques et fait référence à un modèle d'action.

Nantes : le PRE a 3 ans et les questions évoluent, la réelle plus-value du PRE est l'approche par la « personnalisation » (plutôt qu'individualisation) car c'est un mode opératoire qui part de l'individu, ce qui est fort différent d'une offre de service (qui souvent n'atteint pas la cible des publics visés). C'est un accompagnement progressif de l'enfant vers l'autonomie et vers le droit commun (le PRE est une sorte de sas quand l'enfant n'est pas apte s'intégrer tout de suite dans le droit commun).

La posture de départ est de toujours chercher les potentiels et les aspects positifs, on y est très attentifs y compris dans notre terminologie. Donc on a du mal à repérer les difficultés de départ, on préfère partir des potentiels de l'enfant (notre PRE est rédigé avec 15 objectifs, tous rédigés « en positif »).

Rennes : On a une approche non pas sur les difficultés mais sur les besoins, les attentes et les ressources de l'enfant. La Ville a un véritable projet politique sur les questions d'éducation et nous souhaitons que le PRE ait une approche éducative et non pas sociale.

C'est une approche globale donc dans une conception dynamique et de projet avec la famille et avec l'enfant. On préfère intervenir sur des séquences courtes pour mobiliser les compétences chez l'enfant et nous faisons beaucoup de travail sur l'environnement familial.

B Carlon : il faut tenir compte des dimensions du sujet, du projet et des compétences familiales ainsi que des ressources et des besoins des enfants.

Perpignan : On part aussi de l'individu, avec des repérages effectués à 80% par l'Education Nationale. On évolue pour travailler de moins en moins sur les manques mais plus sur les attentes et les potentiels, on essaye de privilégier la place de l'enfant et la place de la famille. On n'essaye pas d'argumenter pour les faire aller là où ils ne veulent pas.

On cherche à avoir des repérages autres que ceux de l'EN. Mais la situation a évolué, au début, on nous orientait des situations « extrêmes » où tous les autres dispositifs avaient déjà échoué.

SETE Le PRE est récent, depuis juin 08. Les repérages viennent du Conseil Général, des centres sociaux et centres de loisirs.

St Briec : Pas de conceptualisation sur la notion d' »individualisation » . ici les actions sont strictement « individualisées » (alors qu'en parlant de « personnalisation » on peut envisager que cela se déroule au sein d'action collectives)

Volonté affichée dès le départ de ne pas polariser sur l'école , mais actuellement, on cherche au contraire, à avoir plus de repérages de la part de l'EN ! les enfants sont plutôt adressés par les centres de loisirs ou d'accompagnement scolaire.

La confiance s'est construite peu à peu avec le Conseil Général et la continuité entre PRE et Conseil Général s'effectue de façon satisfaisante et réciproque.

Nîmes : volonté d'avoir une entrée éducative (pas seulement sociale ou scolaire) et de partir des aspects positifs. Repérage des situations se fait par les institutions et les associations

Environ 70 situations (50 % EN / 50 % milieu associatif).

Un Protocole d'accord a été diffusé par l'IA à tous les établissements scolaires sur la manière dont l'EN doit interpeller le PRE. Plus de difficultés institutionnelles avec le Conseil Général, mais bon travail avec les professionnels de terrain.

Volonté d'élargir les collaborations aux AS de la CPAM et de la MSA car l'accès à la santé et aux droits pour certaines familles est à questionner.

Béziers PRE depuis janvier 2008._64 parcours

3 équipes calquées sur le découpage territorial du Conseil Général les repérages émanent de l'Education Nationale, mais de plus en plus par le Conseil Général .

Evolution des demandes qui sont moins centrées sur la scolarité et concernent une approche plus globale. On essaye de transformer les problèmes en travail sur les ressources et les potentiels.

Bonne implication de l'Education Nationale mais de grandes résistances de la part du service social en faveur des élèves et des collègues.

B Carlon : l'individualisation dans le PRE repose sur la valorisation du système capacitaire d'un jeune et de sa famille (logique de co-éducation).

Que met-on derrière « la valorisation des capacités » ? Soutien à un individu ? ou mobilisation collective pour réinscrire un enfant dans une dynamique personnelle ?

L'individualisation se fait souvent sur un mode non culpabilisant, avec une place importante accordée à la **reconnaissance**, dans une dimension éducative (et non sociale).

Le PRE peut en cela être moins stigmatisant que d'autres interventions. Il faut vraiment éviter de définir l'individu par ses déficits.

Montpellier : On ne peut pas agir que sur l'individu. Il faut aussi préparer le cadre collectif à accueillir ces individus. On s'interroge systématiquement sur la capacité du cadre collectif à accueillir la famille et le jeune, aller-retour permanent.

L'approche par le projet personnalisé est une démarche nouvelle pour les villes.

Bagnols-sur-Cèze : cette idée d'individualisation est surtout une nouveauté pour les villes (plus que pour EN et Conseil Général) et fait porter aux coordinateurs la responsabilité du moment où il

faut une prise en charge personnalisée – risque de perdre le lien avec le collectif. Quels espaces de discussion sur cette question là avec les partenaires ?

Sète : le PRE étant porté par les villes, quand on est coordonnateur, on risque d'être assimilé à l'étiquette politique de la municipalité, avec une difficulté de se faire reconnaître par les professionnels (Education Nationale en particulier) de manière "non politisée". Les positionnements idéologiques sont très forts, ce qui peut entraîner une posture défensive de certains professionnels.

AGDE : Dossier PRE monté dès le départ (depuis fin 2006) dans un partenariat Conseil Général/ Ville/ Education Nationale. La coordinatrice venant d'un CMPP est habituée au suivi personnalisé.

ACSE LR : certains ont considéré les constats des situations de LR comme alarmistes mais ils sont surtout réalistes, et il faut bien identifier les problèmes pour les traiter. On a ici parfois une forme d'accoutumance aux difficultés éducatives et scolaires, avec une intériorisation des déterminismes sociaux par les organisations publiques.

Dans un contexte comme celui-là le PRE peut être la meilleure et la pire des choses, car il peut tout renvoyer aux problèmes des publics eux-mêmes sans interpeller les institutions. Il faut tenir les deux bouts.

Rennes : Au travers du PRE on interpelle le réseau éducatif sur la thématique de l'égalité d'accès des enfants et des familles à l'offre éducative, on demande au PRE de faire levier, mais les acteurs de l'offre éducative ne se posent pas la question : l'offre collective n'a parfois quasiment pas changé depuis 30 ans (dans les villes en particulier)

Le système peut parler de cette question, mais ne la travaille pas. Ecart entre un discours plaqué ("Vivre ensemble"...) et la réalité de la discrimination se développant dans toute l'offre éducative. On est en train de travailler à une forme d'interpellation, pédagogique en direction de la ville et des partenaires institutionnels du PRE.

Bagnols : Tout le poids de la charge repose sur les villes, y compris la question de l'échec scolaire, sans que l'Education Nationale ne soit suffisamment interpellée.

B. Carlon : le PRE ne contourne pas l'institution scolaire, la réflexion sur la RE s'est construite localement en interpellant l'Education Nationale, mais peu de portage institutionnel du débat sur la responsabilité du droit commun au sein des institutions et sur les améliorations à apporter.

Lunel : S'interroge sur les limites du rôle et du pouvoir d'interpellation des autres institutions par le coordinateur, quand on est dans une ville qui n'a pas de politique éducative affirmée (qui ferme ses centres de loisirs, etc..). Est-il acceptable qu'un PRE ne soit pas fortement légitimé, et porté presque par une seule personne ? Quel peut-être le rôle de l'Acsé là dedans ?

ACSE : le Préfet de région a la responsabilité de la RE. L'ACSE est directement impliquée dans la répartition des crédits entre départements. Elle souhaite maintenant s'intéresser à la répartition au sein des départements et peut attirer l'attention des préfets sur certaines difficultés.

2. Les contenus des parcours

Bruno Carlon : renvoie à l'articulation individuel / collectif :

- *L'offre collective n'apportant pas suffisamment l'égalité d'accès, comment sont prises en compte les communautés de problèmes ? le PRE pèse-t-il sur l'évolution de l'offre de service ?*
- *Y a-t-il une tendance à une logique de prescription et prestations au détriment de la logique de parcours personnalisé ? le PRE se substituant au "Droit Commun" ?*
- *Le contenu des parcours est-il porté collectivement ? par le référent, le coordinateur ou par l'équipe ?*
 - *Sinon, risque d'une approche techniciste (d'expertise, plutôt que de démarche de projet)*
 - *Le coordonnateur est-il légitimé dans l'animation pluri-institutionnelle ?*

Nîmes : le diagnostic partagé par les différents professionnels permet de sortir de la logique de prescriptions du repérant et de prendre en compte les attentes et propositions de la famille, puis on définit des objectifs partagés, pour décliner 2 ou 3 solutions envisageables.

Il permet aussi de changer les représentations de l'établissement scolaire sur la famille (ex d'une famille refusant d'aller au collège, non pas par négligence, mais pour ne pas accepter une exclusion du gamin : paradoxalement, elle ne va pas au collège car elle désire en fait y rester !).

On essaie de faire en sorte que chaque membre de l'Equipe de Réussite Educative (ERE) prenne sa part de responsabilité dans la solution.

Sur les communautés de problèmes : certains dépassent le PRE

- Ex : la pénurie d'orthophonistes : délais de 6 à 12 mois ou bien, quartier sans offre (Valdegour). Cela interroge l'égalité d'accès aux services. A cela s'ajoute les difficultés de mobilité des familles qui perdent du coup, perdent patience, ce déficit entraînant d'autres problèmes dans son sillage (scolarité,...) sur quels leviers agir dans ce cas ?
- Autre ex : délais d'attente des Dossiers MDPH. Le PRE est amené à financer un médecin pour attendre dans le délai de réponse (5 mois dans ce cas)
- Enfin, certains collèges se servent du PRE pour confirmer ou faire passer des injonctions.

Nantes : le PRE est un dispositif très nouveau – d'où la difficulté de tout régler tout de suite. on travaille pour l'avenir. Le PRE est un outil parmi d'autres outils éducatifs (il faut être modeste, on n'est pas tout).

A Nantes, les parcours sont toujours faits avec les partenaires (professionnels + parents) . Si ce pré-requis n'est pas rempli , « on n'y va pas ». « De toutes façons, si on part sur de mauvaises bases, on a de fortes chances d'aller à l'échec ».

On pratique une politique à petits pas , basée sur 3 principes :

- Faire ensemble
- Faire autrement
- Faire le relais

On n'a pas d'équipe pluridisciplinaire, seulement des équipes de soutien personnalisé, où certains partenaires sont indispensables, s'ils n'y sont pas, on n'y va pas (ou s'ils n'assistent pas à une réunion, on l'annule).

On n'a pas encore abordé jusqu'à présent les communautés de problèmes, mais on va le faire, notamment sur les délais de la MDPH, pour lesquels on va constituer une base de données, y compris quantitative, dans une position de veille pour rendre lisible ce qui ne va pas.

Pour ce qui concerne notre position de « relais », on donne toujours une date butoir, et si le droit commun n'avance pas, on s'arrête (sinon, on est dans la substitution)

Partenaires apprécient plutôt cette posture rigoureuse vis-à-vis du droit commun.

Rennes : cette position est possible quand le droit commun est développé et ce n'est pas le cas partout. A Nantes le droit commun est très développé et territorialisé.

Montpellier : la Réussite Educative fait souvent tampon avant la mise en place d'une aide MDPH, alors qu'on n'a pas forcément les compétences (ex dans les troubles auditifs ou visuels) st-on encore dans du PRE ? Y a-t-il autour de la table des capacités et des compétences suffisantes ?

Laval : en effet, au début le coordonnateur est quelquefois un peu seul à juger si la situation relève d'un PRE . La coordinatrice a mis en place à Laval un groupe de saisine (tous les 15 j) avec 1 professionnel par institution qui étudie les situations anonymes. La décision de parcours est prise collectivement, puis on constitue une équipe qui rassemble les professionnels nécessaires.

Nîmes : on travaille sur les interstices du droit commun, souvent sur l'accès aux droits les plus basiques, c'est un problème mais le contexte est pesant sur les quartiers (par ex, délai d'attente pour RV dans un CMS + problème de l'accueil de certaines populations qu'on a pu vérifier comme réellement discriminant)

Le PRE est la seule instance où l'on peut s'interroger sur une politique éducative territorialisée, on a donc fusionné le comité de pilotage du PEI et du PRE, cela donne une dimension ville à la réussite éducative et cela réintroduit le Conseil Général dans les débats.

St Briec : la plus-value du PRE est d'agir ensemble sinon risque qu'un seul partenaire ne porte tout le parcours tout seul.

L'isolement professionnel est incompatible avec la démarche de Réussite Educative. A Saint-Briec, l'EPS (Equipe Pluridisciplinaire de Soutien) a été bâtie dans une logique de supervision pour co-élaborer et replacer les professionnels dans leur rôle. Des cadres intermédiaires de chacune des institutions partenaires (Médecin scolaire EN, Coordinatrice RRS, Responsable de circonscription du CG, Responsable du Service Jeunesse) sont les membres permanents de l'EPS, garant du partenariat et de l'intervention RE. Le coordinateur et les référents détaillent les propositions de prises en charge devant cette équipe. Quand une situation nécessite une équipe particulière pour un enfant, ils sont également associés systématiquement aux professionnels de terrain (sans connaître l'identité du gamin).

Cette présence de cadres des institutions en EPS permet parfois de lever des freins institutionnels (cf. : déclencher une AEMO). Mais il faut relativiser cette capacité d'interpellation qui ne dépasse pas les situations individuelles examinées en EPS (quid des autres enfants dans la même situation non passés par la RE ?)

Comment faire levier sur le manque d'orthophonistes ? les délais MDPH ?

Béziers : mêmes constats sur l'accès au CMPP- on est encore souvent sur des diagnostics partagés et des objectifs de parcours trop généraux. La coordinatrice rencontre tous les enfants et les parents avec le référent. Du coup le référent ne participe pas à l'EPS.

Bruno Carlon : dans l'évaluation des PRE et des CUCS, l'amélioration des interventions du droit commun est encore insuffisamment posée. Comment interpeller le CUCS pour faire évoluer l'offre éducative et venir compléter l'action du PRE ? Articuler le PRE et le PEL paraît aussi important.

Rennes : dans le travail partenarial, pb de la représentation institutionnelle des membres des équipes. Parfois il y a une posture plus corporatiste que « trans-professionnelle ». C'est à retravailler.

La question de l'exercice des droits de l'enfant se pose très clairement via la Réussite Educative, dans le sens de l'accès pour TOUS les enfants de Rennes (ville très éducatrice) , à la culture, droits, services, ...

Evolution des pratiques professionnelles : il y a des petites choses mais il est encore trop tôt pour le mesurer. PRE doit être inclus dans les politiques éducatives locales.

3. Modalités de mobilisation des familles

Bruno Carlon : *De quoi parle-t-on ? Comment sont-elles prises en compte ?*

Place des familles dans la démarche : comment constitue-t-on et soutient-on le point de vue des familles. Quelles mesures de soutien ?

Le coordonnateur et le référent l'appréhendent-ils seuls ?

Quelles sont les limites ?

La nature du projet de parcours (+ scolaire ou + globale) induit-il des approches différentes et des investissements différents ?

Quels espaces collectifs ?

Nantes : On s'adresse à la famille sans exigence de création d'un dossier social (revenus, monoparentalité...), les familles apprécient cette approche nouvelle pour une institution publique. Cela change le climat de confiance avec la famille.

Le PRE est ainsi davantage dans la prise en compte que dans la prise en charge.

Nîmes: la question s'est posée collectivement en tout début : Comment se fait la transmission de la parole des familles et comment cette parole a autant de valeur que celle des professionnels ? Comment préparer les parents à l'équipe de Réussite Educative. 1 seule EPS avec la présence de parents.

Sète : sur une action contre le décrochage au collège, on essaye de réhabiliter la parole des parents, notamment quand elle est en conflit avec le collège, le CPE, ... : mise en place de tables-rondes avec un médiateur dans un lieu neutre entre la direction de l'Etablissement, l'enfant, la famille... C'est le médiateur qui pilote les débats (en essayant de faire circuler la parole afin que celle du collège ne soit pas « écrasante » pour la famille), la famille pouvant inviter quelqu'un pour siéger avec elle.

St Brieuc : Bien évidemment il faut différencier le modèle théorique et la réalité (associer réellement les parents et les faire reconnaître par les partenaires est la chose la plus difficile). Les modalités de saisine de la RE (+ place de la famille) ont donné lieu à Saint-Brieuc un travail collectif fait avec les partenaires (notamment EN et CG). Ils se sont beaucoup référés pour cela aux failles qu'ils trouvaient dans les Equipes Educatives (EN) et les CPC (CG). La présence de la famille en EPS est reconnue, il y a un important travail fait en amont pour faire en sorte qu'elle soit présente en EPS (négociation avec elle sur les professionnels participants + peut emmener un renfort). La présence des familles lisse le langage des professionnels et aide parfois à changer leur regard sur la famille et son désinvestissement supposé.

Bagnols-sur-Cèze : nous avons ouvert peu à peu les EPS aux familles. Pour faire avancer les choses ils ont mis en place des formations en direction des professionnels sur la parentalité, l'interculturalité. Projet de Maison des Parents pour laquelle la Réussite Educative est partenaire, où l'accueil se ferait en binôme (un professionnel + un parent) avec une formation commune sur la posture d'accueillant.

Perpignan : lors du premier contact, on laisse un temps de réflexion à la famille pour la signature des autorisations. On est très interpellés par la soumission des familles aux professionnels. Mais on a un peu peur de cette présence des familles dans l'équipe, même si on laisse la porte ouverte.

Rennes : à Rennes non plus, les familles ne participent pas aux équipes, mais on y réfléchit.

Perpignan : avec intervention RE, souvent les familles reprennent contact avec les professionnels qui leur faisaient peur avant.

Bruno Carlon : Il y a une fonction de sécurisation du PRE par la dimension « non jugeante » et non bureaucratique. Le PRE n'est pas un modèle ré-éducatif mais simplement relationnel. Nouvelle approche des systèmes familiaux appréhendant la famille de manière beaucoup plus "simple" et plus directe. Prise en compte d'une expression plus spontanée des gens. C'est une aide sur leur pouvoir d'agir qui se distingue du modèle de l'action sociale.

Nantes : attention ! il peut y avoir un danger de manipulation de cette parole libérée.

Acsé : cette nouvelle relation des familles aux institutions, mise à jour par les PRE, mériterait de donner lieu à des travaux de recherche et à une observation, car aujourd'hui, la relation entre EN et les parents est toujours basée sur un rapport de sujétion/domination.

Il faut aider les travailleurs sociaux et les enseignants à travailler sur ces représentations, en s'appuyant sur le fait que toute famille est compétente au même titre que les autres (question centrale)/

Si le PRE permet de déconstruire cette relation, c'est un enjeu majeur.

Rennes : décrit l'action rennaise de médiation famille / écoles. Pour des familles très éloignées de l'institution scolaire. Travail en groupe séparé au départ (parents d'un côté / enseignants de l'autre), puis confrontation des points de vue, dans un regroupement tous les 3 mois.

+ Travail d'un petit collectif avec des groupes de parents sur les codes de l'institution scolaire : toujours dans un lieu hors école, avec un professionnel qui vient expliquer
Effets très positifs- actions développées par le PRE.

ACSE : Quels mots utiliser ? Doit-on travailler aux modalités de « mobilisation » des parents ? ou simplement d' « **association** » des parents ?

Confusion fondamentale : on reproduit les codes des couches moyennes, mais l'intérêt des familles pour l'école est très différent de l'intérêt pour la scolarité, ce qui est important n'est pas tant que les familles viennent à l'école, mais qu'elles s'intéressent à la scolarité ; d'où le « malentendu pédagogique » car pour les enseignants, ne pas venir c'est la preuve de leur désinvestissement !

St Brieuc : d'où l'intérêt d'être dans une posture « compétences / ressources »

Cette "nouvelle relation" aux parents, qui est en construction dans les PRE, est à lier à la posture choisie qui consiste à rechercher systématiquement la compétence plutôt que le manque chez les enfants et les familles.

A Saint-Brieuc, le choix a été fait de laisser la possibilité aux parents de saisir directement la RE. Cela donne des parcours d'une grande richesse, avec une famille très partenaire. Cela impose par contre un bon lien avec les partenaires institutionnels pour éviter les familles faisant de l'évitement ou de la mise en concurrence d'interventions sociales.

Bruno Carlon : quelle ingénierie est mise à disposition des familles pour développer leurs compétences et leur point de vue ? Une partie des projets collectifs devraient être destinés à renforcer la fonction parentale. (lien entre l'action d'accompagnement personnalisé et les actions permettant l'expression des communautés de problèmes).

En étant davantage sur le mode de la relation, le PRE ré-interroge le lien aux familles. Le PRE est l'occasion d'interroger et d'avoir des retours des familles sur les parcours mis en oeuvre en leur nom.

Voir les outils de suivi de cette question et sur les représentations des familles.

Nîmes : c'est semblable aux «forums citoyens» imaginés dans les Bouches-du-Rhône (université du citoyen) où le parent est un expert-citoyen.

Béziers : s'interroge sur la notion de contractualisation avec les parents. A Béziers, le choix a été fait de contractualiser, mais cela questionne certains partenaires.

Bruno Carlon : il n'y a pas d'obligation de contractualisation dans le cadre du PRE. La relation n'est pas codifiée par le contrat, la dimension de l'échange et de la réciprocité prédomine.

Nantes : constat qu'on est dans un relais, dans un accompagnement complémentaire respectueux des autres professionnels. « On ne fait pas ce que fait l'autre et on n'est certainement pas dans le mille-feuilles ».

L'expertise des parents est le même débat que la participation financière, si on n'est pas dans la prise en charge, les parents doivent participer un peu, par dignité.

St Brieuc : Contrat, pas contrat ? la question se pose dans tous les PRE. Y-a-t-il réellement besoin d'un contrat écrit ? on le faisait au début mais cela n'apportait rien de plus. La nécessité est davantage de bien reformuler et de s'assurer que tout le monde a bien compris.

N Boubaker : faire signer un contrat montre qu'on n'est pas dans un rapport « normal » de droit au service : c'est encore un rapport unilatéral, de domination, que se passe-t-il si le contrat n'est pas respecté ?

Bruno Carlon : s'interroge sur l'auto-saisine (saisine directe par les familles) qui interroge le rapport que les familles ont aux institutions. Ce recours d'auto-saisine peut être considéré comme une ressource et un accès aux droits.

St Brieuc : on l'accepte car tous les partenaires sont d'accord. Basée sur l'accès aux droits, mais on est attentifs que la famille ne « joue » pas d'une institution contre une autre. Les cas d'auto-saisine sont des situations où le travail avec la famille est très riche.

Béziers/ Sete : de plus en plus d'auto-saisines qui marchent très bien sauf dans les collèges.
Nantes : on y réfléchit

Acsé : la relation familles-écoles est-elle influencée par l'importance de l'enseignement privé en Bretagne ?

Rennes : en effet, climat concurrentiel très fort (60% public/ 40% privé) donc on n'a pas de communication directe avec les institutions du privé, pour ne pas crispier les directeurs de l'école publique.

Nantes : pour nous le seul critère est que l'enfant habite en ZUS, donc on va voir l'école après, qu'elle soit publique ou privée, c'est très simple.

4. Composition et posture professionnelle des équipes

Bruno Carlon :

Qui est garant des parcours ? qui les définit ?

les propositions, formulations sont-elles vraiment définies en EPS, de manière collective?

Comment considère-t-on la responsabilité collective en EPS ?

Perpignan : c'est l'EPS qui propose le parcours / rien n'est fait en amont. Chacun a sa part de responsabilité, ses choses à faire. Objectif idéal était que chacun ait sa part de responsabilité dans l'équipe, que si le PRE s'arrêtait, elles perdurent et deviennent autonomes. On n'en est pas encore là, mais un réseau s'est constitué. Le coordinateur dans un rôle plus technique. C'est la référente qui fait le lien entre professionnels et familles.

Béziers : il y a une remise en cause de la professionnalité des référents de parcours par certains partenaires. Ce sont des vacataires recrutés sur profil, mais avec des expériences différentes (psychologues, chefs de projets...).

Montpellier: les référents sont bien acceptés mais sont choisis dans le personnel-ville (Animateurs) ou des éducateurs de la prévention spécialisée par l'équipe. Ils sont souvent déjà dans les écoles. Cette tâche est incluse dans leurs missions. Des référents sont également choisis dans les associations de quartier.

Il faut différencier le référent qui globalise toutes les interventions et l'intervenant qui suit une action mise en œuvre dans le cadre du PRE.

Nantes : les référents sont des professionnels qui font le lien, puis 70 vacataires accompagnent les familles dans leur parcours.

Saint-Gilles : la coordonnatrice est référente du parcours et fait le suivi de A à Z. elle décide du parcours avec la famille, L'EPS est juste une cellule de validation .

5. Perspectives

Nous avons pris le parti de faire un compte-rendu en restituant les propos des participants et vous proposons d'identifier les principaux questionnements évoqués lors de ce 1^o atelier et qu'il faudra approfondir tout au long de la démarche :

- **Le travail autour des besoins, des attentes, des ressources des jeunes et des parents**

Les coordonnateurs ont insisté sur la dimension du « soutien à l'élaboration du point de vue des parents et des jeunes » comme un aspect central de la démarche du projet personnalisé et de l'accompagnement éducatif. Cette question renvoie à la connaissance et à la reconnaissance, pour apporter un appui à la constitution de compétences et de ressources. La place des parents dans le cheminement du projet permet de comprendre la construction des échanges.

- **L'interpellation du droit commun**, à partir du diagnostic et du projet de parcours . L'analyse des situations particulières interroge les modalités par lesquelles s'opèrent l'intériorisation des déterminismes, tant par les familles que par les organisations publiques, et qui génèrent des discours sur les supposés « manque d'appétance des enfants à la scolarité » ou « démissions parentales ».

Le recours à l'interpellation interroge la légitimité des coordonnateurs, l'existence d'un cadre collectif et les règles de relation établies au sein des équipes de RE, des Comités Techniques, et des Conseils consultatifs. La posture professionnelle des coordonnateurs ainsi que des membres des «équipes pluridisciplinaires (expertise, accompagnement de projet,..) éclaire les engagements dans les parcours et les modes d'appropriation.

- **Les modèles d'intervention**

La dimension relationnelle et éducative en cours dans les PRE, constitue un modèle d'intervention distinct de l'action sociale. Il est à préciser au regard des problématiques d'intervention.

- **Les responsabilités respectives des référents et des coordonnateurs** dans la conception et l'accompagnement des parcours. Les fonctions et postures des référents, sont identifiées, leurs profils, formations, appartenances institutionnelles sont différents et conditionnent l'exercice de leur intervention .