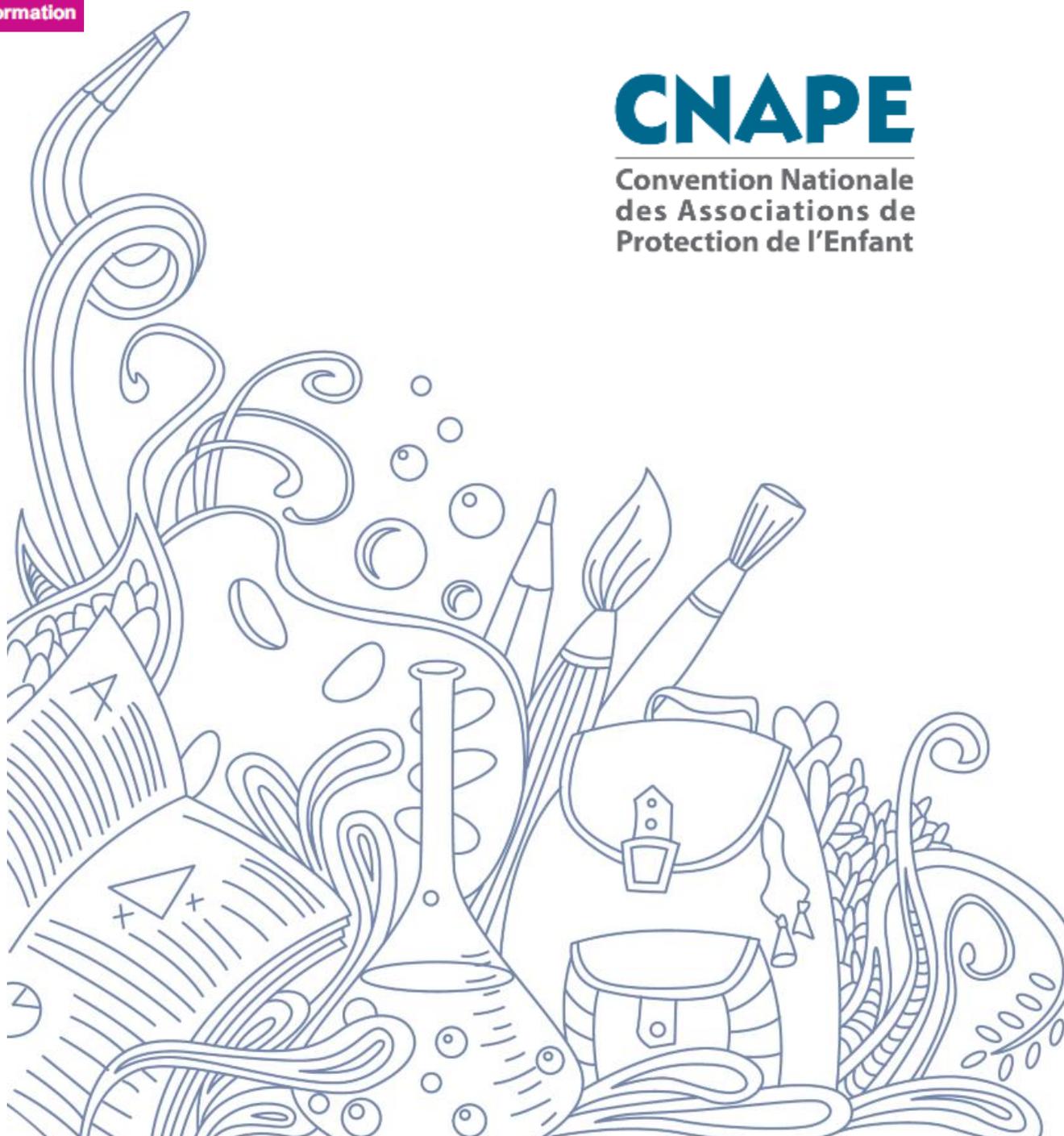


# CNAPE

Convention Nationale  
des Associations de  
Protection de l'Enfant



## **LA PRÉVENTION SPÉCIALISÉE ET LE COLLÈGE**

**ACTES DU COLLOQUE DE LA CNAPE**

**27 ET 28 NOVEMBRE 2012**

# PROGRAMME

## Mardi 27 novembre

- 10h00 Ouverture des journées :  
*Fabienne QUIRIAU, directrice générale de la CNAPE*
- 10h20 Évolution des enjeux et recomposition des politiques publiques pour la jeunesse  
*Pierre-Jean ANDRIEU, professeur associé à l'université Paris 7 et ancien président du conseil technique de la prévention spécialisée (CTPS)*
- 11h30 Le collège, un temps essentiel pour la socialisation des jeunes  
*Joëlle BORDET, psychosociologue du centre scientifique et technique du bâtiment (CSTB) et rédactrice du rapport du CTPS « de la coopération entre les acteurs de l'institution scolaire et de la prévention spécialisée »*
- 14h00 La prévention spécialisée, acteur des transformations du modèle éducatif  
*Bernard HECKEL, directeur du CNLAPS et ancien président de la commission «prévention spécialisée - institution scolaire» au sein du CTPS*
- 14h30 La prévention spécialisée, une action éducative à la rencontre de l'école.
- L'exemple du partenariat dans le cadre des enjeux de la réussite éducative  
*Rina DI LENARDO, directrice du pôle prévention et Michel HUG, chef de service éducatif prévention spécialisée de l'AHSSEA*
  - L'exemple d'un accueil de jour pour des jeunes décrocheurs scolaires  
*Slimane KADRI, directeur général de l'association Itinéraires (Lille) et Francine BLAS, responsable de la structure « Mistral Gagnant »*
- 16h20 Conclusion de la journée : l'évolution de la prévention spécialisée et des enjeux liés à l'école  
*Joëlle BORDET, psychosociologue*

## Mercredi 28 novembre

- 9h15 L'école en mouvements : les défis de la réussite scolaire  
*Jean-Louis AUDUC, ancien directeur des études - IUFM de Créteil*
- 9h50 Les actions de prévention spécialisée réalisées à l'intérieur des établissements scolaires : des coopérations autour de démarches collectives.
- L'exemple du « Projet d'intégration » et du « Parcours réussite »  
*Xavier PRAT, directeur et Jean-Baptiste MANGUE, chef de service prévention spécialisée, Sauvegarde du Val d'Oise, Valérie MOREAU, principal du collège « Les Explorateurs », Cergy-le-Haut et Valérie BEGUE-MANSON, professeur en SEGPA*
  - L'exemple des interventions dans la cour du collège  
*Carole BENINATI et Katia CHAIROU, éducatrices, service de prévention spécialisée PASSAJ, de l'association Montjoye 06*
- 11h20 Institutionnalisation des liens entre l'école et la prévention spécialisée : l'exemple du département du Nord  
*Karima ELKHADIRI, conseillère technique à l'APSN, centre de ressources départemental de la prévention spécialisée du Nord et Sandrine DOUCHEZ, éducatrice spécialisée au club de prévention « rencontres et loisirs » à Douai*
- 14h00 La construction locale des coopérations entre la prévention spécialisée et l'école  
*Gilbert BERLIOZ, consultant au cabinet CRESS (Conseil, Recherche, Évaluation, Sciences Sociales)*  
*Martine CARN, Conseillère technique de service social, ministère de l'éducation nationale*  
*Jean-Michel GUILLO, responsable du dispositif de prévention sociale de la Sauvegarde 56 et David MISSIAEN, éducateur, Sauvegarde 56*  
*Bernard HECKEL, directeur du CNLAPS*  
*Jean-François MAISON, conseiller général du Conseil Général des Pyrénées-Atlantiques*
- 15h20 Conclusion des journées : *Fabienne QUIRIAU, directrice générale de la CNAPE*

# ACCUEIL

**Fabienne QUIRIAU, directrice générale de la CNAPE**

Mesdames, Messieurs bonjour,

Décrochages, ruptures scolaires, isolement de l'école de son environnement, difficiles relations entre les parents et l'institution scolaire... sont autant de problématiques pour lesquelles les éducateurs de prévention spécialisée agissent au quotidien.

La CNAPE a fait le choix de centrer ces deux journées sur la relation entre la prévention spécialisée et l'institution scolaire, plus particulièrement le collège.

Pourquoi le collège ? Si depuis des années, de nombreuses actions en direction des classes d'âges lycéennes se sont développées, aujourd'hui, elles se développent en direction des plus jeunes.

Le temps du collège est reconnu désormais comme un temps critique pour les adolescents qui sont exposés au risque du décrochage et d'engagement dans un processus de marginalisation. C'est d'ailleurs pourquoi, des coopérations entre la prévention spécialisée et l'institution scolaire se mettent en place sur les territoires.

Toutes visent le même objectif : l'amélioration des relations entre les jeunes, leurs familles et l'institution scolaire.

Cependant, deux courants coexistent quant au cadre d'action de la prévention spécialisée : l'un revendique la liberté de son cadre d'action, l'autre s'inscrit dans une coopération institutionnalisée avec les pouvoirs publics.

A propos de cette coopération, comment la prévention spécialisée y trouve-t-elle sa place ? De quelle manière peut-elle se décliner entre les équipes de prévention spécialisée et les établissements scolaires ? Quel sens ces équipes donnent-elle à ce type d'action ? Quels sont les enjeux de leur intervention ?

Autant de questionnements auxquels les intervenants de ces deux journées apporteront leurs propres réflexions.

L'objectif est de mettre en lumière diverses expériences qui nous seront rapportées par les équipes venues de Haute-Saône, du Nord, du Val d'Oise, des Alpes-Maritimes, du Morbihan..., j'en oublie sans doute. Elles évoqueront leur propre expérience, sa raison d'être, son contexte d'élaboration, le mode de coopération, les modalités de mise en œuvre, leurs enseignements, l'impact observé sur les jeunes, les effets attendus ou inattendus, les évolutions entre le projet initial et sa mise en œuvre. Elles contribueront ainsi, nous l'espérons, à votre propre réflexion.

Je cède à présent la parole à Pierre-Jean ANDRIEU, professeur associé à l'Université Paris 7, ancien président du conseil technique de la prévention spécialisée, qui va nous éclairer sur l'évolution des enjeux et la recomposition des politiques publiques pour la jeunesse, politiques qui ont une incidence sur l'évolution des coopérations entre les équipes de prévention spécialisée et les équipes éducatives des collèges.

\* \* \*

**MARDI 27 NOVEMBRE**

# ÉVOLUTION DES ENJEUX ET RECOMPOSITION DES POLITIQUES PUBLIQUES POUR LA JEUNESSE

**M. Pierre-Jean Andrieu, professeur associé à l'université Paris VII, ancien président du conseil technique de la prévention spécialisée (CTPS)**

*A la suite d'un problème technique, le début de l'intervention de Pierre-Jean ANDRIEU n'a pu être enregistré. Vous trouverez donc la reproduction de la première partie de son PowerPoint de présentation.*

## Mise en perspective de 50 ans de politique publique de jeunesse

- Une mise en perspective longue des politiques publiques pour introduire aux enjeux des relations entre les collèges et la PS
- L'apprentissage des nouveaux enjeux scolaires
- La réforme de notre modèle éducatif, un enjeu de positionnement pour la PS

### *Quelques observations liminaires*

- Le point de vue d'un observateur engagé
- Les politiques publiques de la solution des problèmes à la régulation du changement
- Participants de logiques qui nous dépassent, nous sommes aussi acteurs de ces logiques

### *Du jardin à la française aux chantiers permanents, 50 ans de politique publiques...*

- Le projet collectif des trente glorieuses: éducation nationale, éducation populaire, éducation surveillée
- Depuis le milieu des années 70, le temps des problèmes, le temps des réformes, le temps des dispositifs...les tâtonnements d'une société en mutations
- Institutionnalisation, familiarisation et naturalisation de la jeunesse
- Multiplication et brouillage des référentiels
- 

### *...Ont accompagné une transformation importante des processus de socialisation*

- L'allongement de la jeunesse ne doit pas occulter des changements plus profonds de la construction de soi et du vivre ensemble
- La mondialisation s'accompagne de la montée des inégalités, du développement de la pauvreté, du renforcement de la ségrégation
- Pour les jeunes deux épïcêtres des crises de socialisation, l'école et le quartier

### *De l'élitisme républicain à l'école pour tous, 50 ans de réformes*

- 1959 Obligation scolaire passe de 14 à 16 ans
- 1963 Création des collèges d'enseignement secondaire

- 1975 Réforme Haby, le collège unique
- 1985 Un mot d'ordre 80% au niveau du Bac diversification de l'offre éducative au lycée et création baccalauréat professionnel
- 1989 Loi d'orientation sur l'éducation, mettre l'élève au centre du système éducatif
- 2005 Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, le socle commun de connaissances et de compétences indispensables
- 2008 Réforme de l'école primaire et assouplissement de la carte scolaire
- 2010-2012 Réforme des lycées
- 2012 .....le niveau monte, les inégalités résistent, l'échec scolaire est devenu un problème à tous les niveaux d'enseignement

#### *L'école pour tous et la construction de la question de l'échec scolaire*

- L'échec scolaire a toujours existé, il devient un « problème politique » quand il se traduit par l'exclusion professionnelle et est perçu comme un facteur potentiel de délinquance
- Mais l'échec scolaire peut aussi être le symptôme des difficultés à vivre et à se construire comme sujet

#### *Echec scolaire, absentéisme, décrochage, violence*

- Des regards différents sur une réalité qui interroge fortement l'école, la communauté éducative et plus largement la société
- La reconnaissance de la multiplicité des facteurs: culturels, sociaux, familiaux, psychologiques et institutionnels
- Pour lutter contre les inégalités, prévenir l'échec, favoriser la réintégration... multiplication des dispositifs au sein de l'école ou à sa périphérie: des ZEP au PRE en passant par les PLE, les CLAS et les lycées de la réussite...dispositifs collectifs et prise en charge individuelle

#### *Echec scolaire, une question éducative que partagent enseignants et éducateurs*

L'échec scolaire, l'absentéisme, le décrochage, la violence scolaire renvoient au sens que le jeune peut donner à l'école et aux apprentissages qu'elle propose, ils renvoient aussi au sentiment d'y être à sa place, protégé reconnu et/ou humilié et mis en situation d'échec....

### **L'apprentissage des nouveaux enjeux scolaire**

#### *L'école une institution au cœur de la société*

- Une institution centrale dans l'organisation de la société, en charge de la socialisation et de l'intégration, en charge aussi de la compétitivité
- Une institution pensée parfois comme un sanctuaire et complètement immergée dans la société
- Une institution profondément bureaucratique et très décentralisée

### *L'école une institution en crise et en mouvements*

Pour commencer à enseigner, il faut d'abord construire la confiance – singularité de la prévention spécialisée depuis son fondement puisqu'elle doit construire le cadre de la relation éducative. Aujourd'hui, beaucoup d'enseignants se retrouvent dans une situation qui n'est pas forcément très différente de celle des éducateurs de prévention spécialisée.

Deuxièmement, les NTIC vont pousser ce processus de désinstitutionalisation. À partir du moment où se développent les NTIC, la transmission des connaissances ne peut plus fonder la légitimité de l'enseignant. Aujourd'hui, les gamins très tôt trouvent les connaissances sur le net, et parfois, l'enseignant se retrouve dans une situation où sa légitimité n'est pas simplement dans le savoir qu'il transmet. D'ailleurs, un certain nombre d'enseignants l'ont bien compris. D'abord, ils ont à se transformer parfois en éducateur, je dois dire que c'est un travail pour lequel ils disent qu'ils ne sont pas formés mais qu'en même temps effectivement, ils sont obligés de faire, de construire la confiance et donc d'investir de plus en plus dans la pédagogie. D'ailleurs, sur ce débat entre les républicains et les pédagogues, entre ceux qui fondent l'autorité à l'école (la transmission des savoirs) ou ceux qui fondent l'autorité (la pédagogie, la capacité de mettre les enfants en appétit, en situation de comprendre le sens et un appétit d'apprendre, les pédagogues), je pense que les choses vont dans la reconnaissance. C'est quand même de ce côté que les écoles va aller me semble-t-il, mais nous aurons d'autres points de vue plus précis sur cette question pendant ces journées. L'école est une institution en crise et en mouvement. Tout cela pour dire que l'école n'est pas figée, elle bouge et se transforme. D'ailleurs, si la prévention spécialisée a développé des relations nouvelles avec l'école, ce n'est pas du fait de la vertu ou de l'imagination ou de l'invention de la prévention spécialisée. C'est qu'elle est rentrée en relation avec des gens qui s'interrogent, se posent des questions, ont des marges de manœuvre comme la prévention spécialisée a des marges de manœuvre.

Sur la prévention spécialisée, je vais aller très vite, mais pour moi, ce n'est pas d'abord les principes méthodologiques. Je le dis et le redis : la prévention spécialisée est un choix politique, celui de refuser l'enfermement. C'est une posture philosophique. L'individu n'est pas réductible à ses actes, le jeune est éduicable. Construire la confiance comme cadre de la relation éducative. Au sein des démarches éducatives, c'est la seule qui jusqu'à présent avait à construire les conditions de sa mise en œuvre. Les éducateurs d'AEMO ont un mandat ; les enseignants avaient des programmes ; les animateurs sociaux culturels avaient une offre de services. La prévention spécialisée ou la singularité de la prévention spécialisée n'a rien de tout cela. Pour commencer à engager une relation éducative, elle doit d'abord établir la confiance, à savoir le cadre qui va permettre de développer la relation éducative. Cela ne veut pas dire que les autres n'ont pas à construire de la confiance, mais ils le font dans un cadre préétabli. C'est la première singularité de la prévention spécialisée, qui est importante pour moi. Mais je viens de le dire, elle ne le restera peut-être pas complètement.

Deuxièmement, c'est dans le champ du travail social, la singularité. Elle est essentielle et renvoie à une posture anthropologique même. C'est l'action avec les individus, avec les groupes et dans le milieu. C'est effectivement dans le champ du travail social la singularité de la prévention spécialisée – une singularité essentielle, avec comme point l'immersion dans le social. Aujourd'hui, d'autres intervenants sont immergés dans le social, mais les autres intervenants sont immergés dans le social avec des mandats, alors que la prévention spécialisée reste sans mandat, ce qui me renvoie aux quatre principes. J'en mets quatre, parfois il faut en mettre cinq, je ne sais pas, peu importe, mais vous les connaissez, donc je passe très vite. Mais il ne s'agit pour moi que de principes méthodologiques, ce ne sont pas les fondements de la prévention spécialisée. Les fondements sont au-dessus, dans les choix politiques qui ont été faits, dans les postures philosophiques et anthropologiques. Ce sont les fondements de la prévention spécialisée, ce ne sont pas les principes méthodologiques – qui sont tout à fait indispensables pour mettre en œuvre le reste, mais qui sont aussi contingents au moment où on intervient. On le verra tout au long des deux jours les questions que pose aujourd'hui le développement des relations avec les collègues.

La prévention spécialisée bouge aussi elle-même. J'évoquais l'école en mutation, mais la prévention spécialisée a beaucoup évolué. Et elle a d'autant plus évolué qu'elle est, à la différence de l'éducation nationale, plus libre d'évoluer. C'est le seul segment d'intervention publique qui se trouve dans cette situation d'une immersion totale dans le social, sans mandat autre qu'être là, nouer des relations, engager des relations éducatives, mais sans que les cibles ne soient désignées d'aucune manière. Bien sûr, quand on est dans cette situation, on est sensible au mouvement de la société, on est sensible à l'évolution des enjeux. C'est ce qui explique qu'après les années 80 (qui ont été des années où la prévention spécialisée a été appelée par les questions d'insertion professionnelle comme tout le monde, sur les questions de l'emploi et d'accès à l'emploi), dans les années 90, elle a engagé des évolutions autour de quatre évolutions. D'abord, le rajeunissement du public, cela ne veut dire pas qu'on a abandonné les plus de 20 ans ou les plus de 22 ans etc., mais on a de plus en plus travaillé auprès d'adolescents et de préadolescents. Ensuite, c'est développer les relations avec les familles et développer les relations avec l'école, c'est le rapport du groupe international de 2004 qui avait bien mis cela en évidence. Puis, dans les années 90, on a amorcé une manière de se positionner par rapport aux enjeux de la prévention de la délinquance. Mais tout cela tient. Toutes choses sont cohérentes les unes avec les autres et ces tournants ont été relativement importants, il faut le savoir. C'est bien dans ce tournant que se sont développées de nouvelles relations avec la question scolaire. C'est une prise de conscience aiguë des enjeux de la scolarité dans les processus de socialisation. La question du collège n'est pas simplement la question de la scolarité, mais c'est le repérage du collège et de ses abords comme un espace et un lieu de sociabilité juvénile et de tension. L'action avec les collègues n'est pas que de nouer des relations avec les enseignants et la communauté éducative, le collège est aussi un lieu autour duquel se noue de la sociabilité, se développent des tensions. Vous tous, vous le savez bien, la question scolaire ne se

résume pas à l'échec scolaire, elle est aussi dans ce qui se joue autour des établissements scolaires. On est donc passé – on le verra à travers tous les exemples – d'un accompagnement des adolescents et de sa famille dans la solution des tensions avec l'école, jusqu'à des formes de relation avec l'école qui s'apparentent à la participation, à la communauté éducative, jusqu'à y compris des interventions à l'intérieur de l'école.

Derrière de ces relations, question de sens et de principe, il faut bien voir que derrière le renforcement des relations, on est toujours en présence de constructions locales qui se font avec les acteurs de l'école. Je ne dis pas que demain, cela ne sera pas autrement. Mais ce qui est important aujourd'hui, c'est que cela soit des constructions locales, avec un point de réflexion sur le changement quand même. Quand des acteurs se mettent ensemble à traiter un problème, c'est le fait qu'ils se mettent ensemble pour traiter un problème où ils sont ensemble le plus efficaces. Ce n'est pas quand ils ont construit quelque chose qui est reconnu comme un modèle et qu'on va diffuser, que le modèle est le plus efficace. C'est quand on le construit. Mais c'est l'expérience de chacun, c'est au moment où on s'affronte aux questions, où on essaie de trouver des solutions aux questions, qu'on est le plus efficace dans la solution des problèmes. Ce n'est pas quand après les gens vous disent qu'il faut l'expérimentation. Autrement dit, c'est le processus et la démarche qui produisent des effets, ce n'est pas le modèle. Je crois que c'est un point important dans la compréhension. Cela ne veut pas dire qu'il ne faut pas institutionnaliser, ce serait idiot de l'affirmer, et, de toute façon, on n'y peut rien. L'institutionnalisation se fait. Mais c'est quand on est dans une démarche instituante qu'on produit du nouveau et pas toujours quand on est dans la reproduction de l'instituer.

Beaucoup de questions autour de cela : agir dans les dispositifs ou en dehors des dispositifs, agir avec les parents et le jeune ou agir avec l'école ou agir avec le collègue ou intervenir dans les collèges, agir ponctuellement et s'inscrire dans le temps, entre le dedans et le dehors, entre les uns et les autres. Cela va se décliner à travers tous les exemples qui vont être apportés. On voit bien qu'il y a là beaucoup de questions dans la construction locale et beaucoup d'acteurs aussi dans cette construction locale. Mais ce sont des acteurs qui sont les uns et les autres pris dans des logiques que j'évoquais tout à l'heure, des grandes logiques de la massification, de la transformation des processus de socialisation, de la désinstitutionnalisation, et, en même temps, à l'intérieur de ces grands processus qui concernent la transformation de la société, on trouve de la marge de manœuvre, de l'invention possible, non pas du partenariat mais de l'alliance à construire. Je préfère le terme d'« alliance à construire », de négociation et d'alliance plutôt que de partenariat qui renvoie à des choses institutionnelles, alors que ce qui se joue me semble-t-il encore aujourd'hui dans la prévention spécialisée et le collège, c'est d'abord de l'alliance.

Je termine dans une petite conclusion pour dire qu'à mon sens, aujourd'hui ce qui se joue dans les relations avec les collègues, et plus largement avec l'école au sens large, c'est d'abord important car c'est la reconnaissance que se joue là le destin de beaucoup de

jeunes. Et, réussir au collège pour un jeune, c'est important dans la construction de lui-même. C'est pour ça que c'est d'abord important avec ce que vous jouez : prévention spécialisée, éducateur prévention spécialisée avec l'école. Le deuxième point important, l'école, pour les raisons que j'ai évoquées brièvement et sur lesquelles on pourrait revenir, est à un moment charnière. Je pense que la prévention spécialisée doit être très présente dans ce moment charnière. Elle peut y dire des choses. De manière modeste, la prévention spécialisée, quelles sont les troupes ? Un million d'un côté, 4 000 de l'autre : il ne faut pas rêver. En même temps, on ne fait pas suffisamment connaître ce qui se joue. La prévention spécialisée n'a pas le monopole, d'autres interviennent aussi de l'extérieur de l'école. Mais ce qui se joue là, c'est effectivement comment va se faire cette évolution du modèle éducatif qui, du fait de la désinstitutionnalisation et les NTIC, va évoluer. Bien sûr, cela prendra du temps mais il faut être présent là-dessus. C'est un premier axe stratégique.

Deuxième axe stratégique, et il y a un lien entre les deux, les journées de Rouen ont été là pour le rappeler, c'est bien le renforcement des capacités d'action de la prévention spécialisée, dans et avec le milieu, pour mieux prendre en compte les questions communautaires, les questions dans cette transformation des processus de socialisation dans les désagrégations de notre société. Ce qui se renforce, ce sont les liens communautaires. Il est important de les prendre en compte. Vous les prenez en compte et la prévention spécialisée les prend en compte. Mais il faut effectivement à renforcer l'action dans ce domaine. Pour le coup, la prévention spécialisée est sans doute en pointe sur la question du travail social communautaire. Elle l'est, car c'est dans ses gènes à travers depuis le début l'action dans le milieu. C'est quelque chose de très essentiel et vous l'avez vu récemment. Les directeurs généraux de service des départements ont pris des positions très fortes dans lesquelles ils disent : « *La politique d'action sociale se plantera, et plus largement, notre État social se plantera s'il ne prend pas un virage important, de ne pas se contenter d'accumuler des droits, mais d'abord de reconnaître que les personnes et les communautés ont des ressources* ». C'est un point de vue qui n'étonnera pas la prévention spécialisée, qui depuis sa fondation fonctionne sur ce modèle, fonctionne sur ce présupposé. C'est même un parti pris politique de la prévention spécialisée. Donc, la prévention spécialisée est complètement dans ce courant d'idées qui se développe très rapidement et qui s'accélère très fort. Le CNLAPS est d'ailleurs un des acteurs très importants du mouvement du pouvoir d'agir qui s'est mis en place. Je donnerai un troisième axe pour la prévention spécialisée, c'est une participation aux évolutions de la montée en puissance de la médiation sociale. Ce n'est pas le thème d'aujourd'hui. Et enfin, une contribution active au politique local. Pourquoi je le rappelle ? Pour deux choses. D'abord, je pense qu'entre le travail sur l'école, avec l'école, sur la question scolaire et le travail dans et avec le milieu, c'est une même et seule chose. Dans le travail avec le milieu, dans le travail de développement communautaire, il y a un enjeu central parce que c'est un enjeu essentiel pour les familles, c'est bien la question des enfants et la question de l'école. D'ailleurs, la plupart des démarches positives de développement communautaire ont d'abord pour objet la question des relations

parents/enfants et la question de l'école. Effectivement, la prévention spécialisée est là sur un nœud essentiel. Deuxième point, pour des raisons tout à fait politiques, derrière le collège, ce sont les départements et c'est la vie collégienne. La prévention spécialisée, qui est une compétence du département, doit se faire reconnaître de plus en plus et doit être reconnue de plus en plus comme étant actrice de la question de la vie collégienne. La vie collégienne, ce n'est pas que le dedans, c'est aussi le dehors, c'est important. Par ailleurs, dans un moment où les départements vont sans doute réorienter le travail social sur la question de développement communautaire, il est important que la prévention spécialisée, qui a un temps d'avance une histoire et une expérience dans ce domaine, fasse valoir cela. Faire valoir les deux, c'est être clairement accroché à la compétence des départements, ce qui reste aujourd'hui un enjeu important et débattu.

Voilà pour sur ce que je pouvais vous dire ou essayer de vous faire partager sur les thèmes de ces journées.

\* \* \*

## **DÉBAT AVEC LA SALLE**

### **Jacques Lahaye, président de la Sauvegarde de l'Allier**

Vous avez souligné l'intervention des NTIC au niveau de l'institution scolaire, c'est effectivement important. Je suis coordonnateur de réseau de réussite scolaire sur Moulins et aussi président de Sauvegarde, donc un peu à ce lien. Je pense qu'un des points important au-delà de l'aspect connaissance, c'est l'aspect d'acquisition au niveau de cette connaissance. Les NTIC changent profondément les choses, en particulier changent le rapport au temps. Il faut penser que les élèves se trouvent dans la seule situation au niveau de l'école où ils ne peuvent pas zapper, où ils sont obligés de rester une heure avec leur professeur. Et ce temps rend les choses de plus en plus difficiles. La question que je voulais vous poser sur le temps justement. Le temps de l'enseignant est extrêmement court, il passe par trimestre. Le temps de l'éducateur de prévention spécialisée est beaucoup plus long. Pour avoir vécu quelques négociations ou constructions communes entre acteurs de la prévention spécialisée et enseignant, il y a une immense déception des enseignants sur le temps où il ne voit pas le « retour » du changement par rapport à leur principe d'évaluation.

### **Pierre-Jean Adrieu**

Merci de cette analyse. Je n'ai pas grand-chose à dire, pas de réflexion particulière. Sauf que j'irai encore plus loin que vous dans le sens que vous avez ouvert. La question des NTIC n'est pas qu'une affaire d'accès aux savoirs ou aux connaissances, c'est aussi un élément de nouvelle forme de sociabilité. La question des NTIC ne se pose pas que pour

les enseignants dans l'école ; elle se pose pour les éducateurs de prévention spécialisée dès à présent. Je sais qu'un certain nombre d'associations sont déjà engagées dans une réflexion là-dessus. Effectivement, cela participe aux transformations des relations des uns avec les autres.

Pour ce qui est du temps de l'enseignant et du temps des éducateurs spécialisés, le temps des uns serait contraint et le temps des autres ne le serait pas plus long etc., le temps des éducateurs spécialisés n'est pas le même pour tous les jeunes qu'ils rencontrent. Quand il y a des relations éducatives, elles peuvent s'inscrire dans un temps long. Mais beaucoup d'éducateurs spécialisés, pour une fraction des jeunes, sont aussi dans des relations beaucoup plus courtes, parfois même plus courtes que celles des enseignants. Je pense qu'il faut vraiment approfondir, mais sur cette question du temps, je n'ai pas une réflexion très aboutie là-dessus.

Par contre, il y a quelque chose qui me semble très important par rapport aux NTIC à l'accès à la connaissance et autres. Il faut lire Philippe Meirieu. Tout ne se vaut pas. Joëlle Bordet en parlera tout à l'heure mieux que moi. L'espace de l'école est aussi un espace qui, même si ce n'est pas un sanctuaire, est un peu à l'abri du monde, et où ce qui se joue, c'est une relation à la rigueur et à la vérité. C'est un espace où celui qui crie le plus fort a raison, mais un espace où on apprend à faire fonctionner la raison justement. C'est vraiment très important. Quels que soient les modes de transmission des savoirs, c'est ce qui reste central dans l'éducation et le rôle central de l'école par rapport à cela. C'est-à-dire apprendre que la relation aux autres est aussi une relation aux savoirs, à la connaissance, à la rigueur et à la justesse. Quand on rentre à l'école, on n'est pas comme dans la rue ; celui qui a le plus gros bras n'est pas celui qui a le pouvoir. D'ailleurs, c'est cet espace qui fait l'apprentissage du vivre ensemble, en même temps qui fait l'apprentissage de la raison. Donc, il ne faut pas non plus penser que les NTIC vont tout bouleverser. Les enjeux anthropologiques de la transmission restent là, mais elles changent pas mal de choses.

### **Marie-Hélène Cransac, Néo Humanys, éducatrice en prévention spécialisée**

Vous avez commencé votre propos en rappelant les deux courants de la prévention spécialisée, coopération institutionnalisée ou le fait de revendiquer son cadre. Par rapport à votre conclusion, pourriez-vous revenir en haut du propos pour voir comment cela peut s'insérer et s'intercaler, parce que cela nous paraît un peu abrupt. Vous pouvez vous présenter s'il vous plaît ?

### **Pierre-Jean Adrieu**

C'est à juste titre que Fabienne a introduit cette distinction entre deux courants, même si je pense que pour la nécessité de la discussion, on dit deux courants, mais je pense qu'il y aurait plus. Nous aurions un premier courant qui serait la prévention spécialisée pour

rester ce qu'elle a toujours été (je caricature un peu en le disant comme ainsi), elle doit rester hors des institutions, hors de toute relation suivie avec des institutions. Elle doit rester le recours extérieur, une espèce de recours en dehors des champs institués en quelque sorte. À la limite, ce courant va d'abord privilégier les principes méthodologiques, les mettre en premier. Puis, nous aurions un autre courant qui est de dire que nous sommes plus dans les 30 Glorieuses, c'est-à-dire que nous ne sommes plus au moment où, en étant en dehors des institutions, on était le meilleur médiateur de l'intégration des jeunes dans le travail. En fait, ce qu'on faisait, c'est d'accompagner des jeunes en rupture pour en faire des bons petits travailleurs. Je le dis en référence à des discours que l'on tenait en mai 1968, puisque j'ai le privilège d'avoir traversé cette période ! Pour caricaturer le travail à l'époque, le travail social n'était que du contrôle social. On a un peu évolué quand même depuis. Donc il y aurait ces deux courants. C'est vrai que tout cela se décline dans des questions très concrètes, on va le voir sans doute dans toutes les expériences qui vont être apportées. Mais il est vrai que travailler dans ou en dehors des dispositifs pose tout de suite des questions de l'anonymat. Quand on est dans les dispositifs, la question qui va se poser, c'est la question de savoir quelles sont les informations qui circulent ou qui ne circulent pas. On le verra dans les expériences qui sont présentées, travailler dans un cadre d'une convention entre le département et l'éducation nationale, avec un éducateur d'une équipe de prévention qui est à mi-temps dans le collège et de manière continue dans le collège, est-ce de l'institutionnalisation ou pas des activités de la prévention spécialisée ? On voit bien que des questions de ce type se posent, bien interroger les principes. Donc par rapport à cela, l'autre courant est de dire que les processus de socialisation ont profondément évolué. Aujourd'hui, comme je l'ai dit tout à l'heure, ils sont balisés par de nombreux dispositifs. Peut-on agir sans tenir compte de ces nombreux dispositifs ? Peut-on agir à côté ? Je n'ai pas de réponse normative par rapport à cela, mais je vois bien que la question qui se pose interroge les principes.

Je suis plutôt sur l'idée que ce n'est pas à partir des principes qu'il faut interroger les pratiques, mais c'est à partir du sens des actions que l'on mène. Et le sens des actions que l'on mène n'est pas réductible à l'application des principes méthodologiques. Ce qui est important, c'est le sens que l'éducateur donne à sa présence dans le collège ou à sa présence devant le collège, à la demande ou pas du maire, et c'est le sens que les jeunes vont donner à la présence de l'éducateur dedans ou dehors, c'est ce qui compte. Ce n'est pas l'application des principes en soi. C'est le sens qu'on donne et c'est ce qui doit être la boussole – la boussole de l'intervention sur ces relations comme sur les autres d'ailleurs. Je pense que c'est tout à fait fondamental.

### **Florian Pontoire, ASEA Maine et Loire, éducateur**

J'ai beaucoup de choses à dire mais je vais essayer d'être court (vous allez comprendre que je ne serai pas court). Pour le premier point, vous expliquez qu'il y a des enjeux actuels importants pour la prévention et qu'il y a une mobilisation de la prévention

spécialisée. Je poserai une question : est-ce que dans le contexte actuel, la prévention spécialisée n'est pas en danger ou en difficulté ? Je prends un autre exemple très local puisque notre Conseil général a annoncé une perte de subventions de l'ordre de 350 000 euros, ce qui fait entre 8 et 10 postes sur un service départemental d'une quarantième de salariés (et j'ai l'impression que d'autres services de prévention sont dans des situations similaires). Voilà une forte inquiétude sur notre utilité et à quoi l'on sert.

Par rapport à ce que vous avez dit, il y a quelque chose qui me manque un peu, ou alors je n'ai pas très vu. Dans les années soixante-dix, il y avait un projet politique pour la jeunesse, voire un projet de la société. Est-ce qu'il manquerait aujourd'hui ? Est-ce que ce n'est pas justement cette question du sens de la société et du projet de la société qui manque ? Et comme le dit Michel Onfray : qu'est-ce qui rend aujourd'hui la société désirable pour les jeunes ? Je vais prendre un exemple assez caricatural. En tant que travailleur social éducateur de prévention, mon travail par rapport à des jeunes en difficulté dans le trafic souterrain, va être de leur faire comprendre que ce n'est pas la solution et qu'il faut aller travailler etc., alors que selon le modèle de notre société libérale, ils sont dans le bon schéma puisqu'ils ont construit un marché concurrentiel et entrepreneuriat. Certes, l'objet du marché est illégal, mais dans leur façon de faire, ils ont un esprit tout à fait correct. Du coup, est-ce moi qui ai tort, avec mes utopies de gauchiste primaire, de leur faire comprendre que ce n'est pas forcément la bonne solution ? Deuxièmement, est-ce que l'école n'est pas le reflet justement de ce manque de sens et de désir ? Notre travail n'est-il pas de permettre à ces jeunes de créer du désir ? N'est-ce pas aussi un peu une goutte d'eau dans l'océan ? Beaucoup de pessimisme...

### **Pierre-Jean Andrieu**

Sur le premier point, j'ai terminé en introduisant une réflexion sur le devenir de la prévention spécialisée. Je l'ai introduite bien sûr volontairement. J'ai fait le choix de l'introduire car je pense effectivement que cette question se pose aujourd'hui et se pose de manière aiguë. Je voulais dire ce que je perçois effectivement des réflexions dans le milieu de la prévention spécialisée autour du CNLAPS et autour du CTPS, puisque ces réflexions étaient déjà amorcées au CTPS. Mais, je l'ai évoqué pour qu'on n'en parle pas car on ne pourra pas faire les deux journées qu'il faut les centrer sur l'objet de ces deux journées. Ce que vous dites sur les difficultés et les risques etc., c'est le présent, on le sait, c'est bien pour cela qu'il est important de référer ces relations aux enjeux d'aujourd'hui, mais ce n'est pas le sujet des deux jours. Sinon, on n'en sortira pas.

Deuxièmement, c'est vrai que je n'ai pas été suffisamment sans doute explicite. Qu'est-ce qu'une société en mutation ? C'est une société qui d'abord n'a pas produit la représentation des mouvements dans lequel elle est. Est-ce que je me fais comprendre quand je dis cela ? D'une certaine manière, la mutation, c'est bien sûr des choses concrètes qui changent, mais le monde change en permanence. Depuis le début de l'humanité, le monde change. À certains moments, les hommes ont des explications au changement et pendant longtemps, les explications de leur changement était d'ordre

exogène, c'était Dieu. Puis, depuis le début de la modernité, de 1789, de la démocratie, de l'ère industrielle, c'est dans la société elle-même qu'il faut trouver l'explication des changements. À certains moments, la société est capable de produire un horizon de se dire voilà où je vais et d'ajuster ces actes par rapport à ce projet, l'avenir fait projet et les 30 Glorieuses sont une période très privilégiée dans l'histoire où l'avenir a fait projet. Aujourd'hui, on est d'abord sur une crise de la représentation de l'avenir, c'est-à-dire une incapacité à comprendre ce qui se joue, mais surtout à savoir collectivement où l'on va et que c'est bien cela qui est en question aujourd'hui. Mais c'est dans cette société que l'on intervient les uns et les autres. C'est dans cette société que l'on peut être acteur, que l'on doit être acteur, sinon il vaut mieux aller faire autre chose. C'est bien là que l'on doit être acteur et ce que vous évoquez tout à l'heure, d'essayer d'apprendre ce qu'est la loi au sens fort du terme, oui, c'est notre responsabilité et ce n'est pas simple quand effectivement un certain nombre d'exemples amènent les jeunes à aller voir ailleurs dans d'autres modèles, dans l'économie souterraine, dans les rapports de force, aller chercher effectivement des références. Les références c'est aussi dans l'économie souterraine, mais dans le même temps, c'est dans la religion qu'on va rechercher l'explication du monde, c'est dans la communauté et dans le communautaire, c'est tout ça à la fois. La prévention spécialisée mais aussi les acteurs de l'école, on est tous ensemble là et qu'est-ce qu'on fait avec ça ? On est tous ensemble là, on ne peut pas avoir des états d'âme sur le fait que c'est compliqué, on agit là-dedans. Mais ce n'est pas nouveau. Cela fait longtemps que les travailleurs sociaux savent qu'ils sont quelque part une contribution à l'émancipation, à la régulation sociale, au contrôle social. On est au milieu tout cela car une société est faite de toutes ces contradictions. On est dans ces contradictions et aujourd'hui elles sont particulièrement aiguës parce qu'on n'a pas de représentation de l'avenir. Pour le coup, on est sur quelque chose qui a changé d'une certaine manière. Faire un travail d'éducateur quand chaque individu revendique de plus en plus sa singularité tout de long la vie, ce n'est pas la même chose que quand chacun savait qu'il avait eu une appartenance sociale et que son appartenance sociale l'amènerait demain à être ceci ou cela. C'était plus facile qu'aujourd'hui où chacun affirme sa singularité. Mais cette avec cela que l'on travaille les uns et les autres ; on est là et on ne peut pas s'abstraire de cela. C'est notre responsabilité et c'est ce qui fait sens à notre vie.

### **Christian Gouazé, Association socio-éducative du Comminges, éducateur**

Vous parlez des modifications de l'école et des mutations de société. Actuellement, des projets sont en cours de suppression des notes scolaires, avec des validations de niveau et des validations d'acquis des enfants. Je m'interroge et je pense qu'en tant qu'éducateur de prévention, dans le fait que l'école ne va plus donner de notes, va valider les acquis (vous parliez tout à l'heure de nouvelles technologies), les enfants vous apprennent à l'intérieur de l'école, à l'extérieur de l'école, dans la famille, dans les associations et dans le milieu environnant. Et je pense que nous sommes au cœur de ce que virage et qu'il ne faut pas le louper.

### **Pierre-Jean Andrieu**

Je crois qu'on est *de facto* partie prenante de réformes importantes qui sont engagées et qui vont sans doute s'accélérer. Maintenant, je pense que L'on n'est pas forcément compétent sur tous les points. Notre contribution doit être d'abord là où on est compétent. Et là où l'on est compétent, ce n'est pas d'abord de savoir s'il faut mettre des notes ou pas de notes ; là où on est compétent me semble-t-il c'est dans ce qu'on peut dire et ce que l'on fait pour aider les jeunes à grandir. Le fait qu'il y ait des notes ou pas de notes, ou que les programmes soient ceci ou cela, ne me semble effectivement pas être directement dans notre champ de compétence. Mais je suis d'accord avec vous. Dans ce que vous citez, c'est un élément dans les débats sur les transformations du système scolaire. Mais restons à notre place. Nous avons déjà beaucoup à apporter de notre place. Nous avons beaucoup à apporter et beaucoup à échanger non seulement les familles et les jeunes, c'est notre travail quotidien, mais avec les enseignants, et avec les enseignants qui se posent les mêmes questions que nous. Il y a des choses sur lesquelles ils sont sans doute plus compétents que nous en fonction des positions qu'ils ont sur la pédagogie des notes ou pas, ils sont plus compétents que nous. Retrouvons-nous plutôt sur ce qui fait le socle commun des uns et des autres, c'est la question de comment on aide les jeunes dans leurs apprentissages, comment on aide les jeunes à grandir, comment on aide les jeunes à trouver du sens à l'école, comment on fait en sorte que l'école soit dans une société violente, un lieu qui protège et qui pour cela aide à grandir.

### **Latifa Frahi, ARSEAA, éducatrice**

Vous avez évoqué tout à l'heure parmi des facteurs de l'échec scolaire, des problèmes de comportement, des problèmes familiaux et également les modèles culturels de l'institution scolaire. C'est sur ce dernier point que je voulais revenir, sur la question du modèle culturel de socialisation des élèves au niveau de l'institution scolaire. Je pense que c'est une question importante dans la mesure où ne sont pas reconnues les autres formes de modèle de socialisation. Là je crois que l'on a un travail à faire au niveau des constructions locales autour d'actions bien précises, qui permettent au corps enseignant et à l'institution scolaire une immersion dans le milieu et dans l'environnement. Je pense que c'est quelque chose d'important de le mettre en relief. Mais il me semble aussi que cela ne peut aboutir que si tout cela est sous-tendu par une reconnaissance de ce facteur. Il me semble que dans l'échec scolaire, on pointe systématiquement la question du comportement ou la question familiale, mais très peu cette question du modèle culturel. Là, il y a besoin que des études et un discours puissent également soutenir les constructions locales qui vont permettre une immersion. Je ne sais pas si j'étais assez claire.

## Pierre-Jean Andrieu

Vous êtes parfaitement claire et je trouve que vous faites une analyse très pertinente. Je me retrouve tout à fait dans cette analyse. Il y a deux types de chose si on peut creuser un peu le sillon. Il y a des choses que l'on peut faire ici et maintenant, c'est de favoriser le rapprochement. Le rapprochement de l'école, c'est faire découvrir par l'école, la diversité des cultures d'une fraction des élèves. Tout le travail sur l'accompagnement parental, quand il n'est pas un travail pour normaliser les parents, mais qu'il y ait vraiment un travail, en même temps, cela fonctionne dans les deux sens : c'est aussi amener effectivement un certain nombre de familles à comprendre l'école et quelles sont ses règles.

Puis une autre question, qui est récurrente depuis très longtemps, c'est le modèle des couches moyennes qu'on impose à tout le monde. Et c'est vrai que la question de la diversité vient reposer cette question en dehors de la seule diversité sociale, mais dans la diversité culturelle. Donc on est à ce moment que je trouve passionnant, car tout cela s'articule désormais. Il faut articuler la question sociale et la question culturelle et c'est très compliqué d'articuler les deux. Mais je pense qu'il y a là un enjeu central, dans lequel je trouve que beaucoup d'initiatives sont prises d'abord à un niveau individuel dans le travail avec les familles et les enfants. Les enfants ne peuvent pas avoir sens à l'école si cela ne fait pas sens pour les parents eux-mêmes. Dans ce que vous dites, ce n'est pas un travail individuel, mais un travail collectif, c'est-à-dire avec les collectifs de famille. Je connais beaucoup d'initiatives dans ce sens-là mais les collectifs de famille. Pourquoi un travail les collectifs de famille ? Chaque fois que l'on travaille sur l'individu, on crée les conditions de la responsabilisation individuelle. Tout serait dû au fait qu'on n'a pas le bon comportement ou autre. Quand on est dans le collectif, on évite cela. On vient reconnaître qu'il y a des différences et des diversités à prendre en compte, et que nous ne sommes pas dans la responsabilité individuelle ou la responsabilité du mauvais comportement, de la mauvaise famille, mais de travailler effectivement sur le collectif.

Récemment, j'encadrai un mémoire d'une étudiante à l'époque où j'enseignais encore. Elle a fait un travail tout à fait intéressant avec quelque chose que je n'ai pas évoqué quand on regarde les acteurs : les parents d'élèves. Comment faire en sorte que les parents d'élèves, en tout cas des fédérations de parents d'élèves qui sont porteuses d'engagement et autres, travaillent pour qu'un plus grand nombre de parents participe ? C'est très compliqué parce que cela les met dans les contradictions radicales. Pour aller vite, les parents d'élèves, c'est souvent quand même les couches moyennes. Effectivement aller travailler pour faire bouger l'école, pour faire en sorte qu'on ne fasse pas de la ségrégation à l'intérieur de l'école etc., cela devient un peu compliqué. Il y a des enjeux importants. Et donc je pense que la question que vous posez sur le modèle scolaire, on peut y travailler ici et maintenant, et on peut espérer que l'accumulation du travail ici et maintenant provoquera des effets mais des effets qui sont, dès lors qu'on va rentrer dans un enseignement de la posture pédagogique. La question de la diversité est prise en compte à partir du moment où on est dans des postures plus pédagogiques. Si

on est simplement dans la transmission de savoir, ce qui pèse le plus, c'est le modèle culturel. À partir du moment où est dans la pédagogie, tous les gens qui sont sur la pédagogie freinée le savent bien, on a la pédagogie freinée, on tient compte de la diversité. Et donc le modèle culturel pèse moins.

\* \* \*

## LE COLLÈGE, UN TEMPS ESSENTIEL POUR LA SOCIALISATION DES JEUNES

Joëlle Bordet, psychosociologue du centre scientifique et technique du bâtiment (CSTB) et rédactrice du rapport du CTPS « de la coopération entre les acteurs de l'institution scolaire et de la prévention spécialisée ».

Avec Pierre-Jean Andrieu, nous travaillons beaucoup, et, en particulier, nous avons beaucoup travaillé à animer un réseau de mutualisation des jeunes sur les politiques jeunesse pour les jeunes entre 16 et 25 ans. Depuis 2005, j'ai créé un réseau à partir de l'intervention dans dix villes en France sur « C'est quoi faire une politique jeunesse quand on est une collectivité territoriale ? ». J'insiste là-dessus car c'est aussi vrai pour cette question du collège : la question du droit commun, c'est-à-dire comment on soutient de la socialisation pour tous, comment on soutient de la possibilité pour tous de bénéficier de l'action publique et d'être avec l'action publique, ne peut pas être que pour les jeunes en difficulté. Nous avons absolument besoin de politique de droit commun pour faire levier pour les jeunes en difficulté. Sinon on ne sortira jamais de la rééducation ou d'une certaine façon, de l'encadrement. Je l'ai vraiment découvert en travaillant sur les politiques territoriales de jeunesse ; nous en avons absolument besoin de ce levier pour la prévention spécialisée. Et, dans les villes où il n'y a pas de politique jeunesse, il est plus difficile de faire levier. Là, une vraie question est posée et importante pour moi, c'est l'ensemble de la question de la jeunesse. Je vais vous parler du collège, le collège est à resituer pour l'ensemble de la jeunesse. Heureusement, nous n'avons pas un collège spécifique pour les jeunes en difficulté, ce qui serait terrible ! Nous serions alors dans des processus ségrégatifs. Comment faire l'école pour tous ? Et comment tous les jeunes, quels qu'ils soient, trouvent leur place à l'école et au collège ? La question de posture éthique est centrale par rapport à la question d'aujourd'hui. On ne peut pas parler du collège comme cela, ce n'est pas seulement une institution. Le collège, c'est l'enjeu de faire grandir les enfants.

L'autre chose qui me tient beaucoup à cœur, c'est un réseau international que j'ai créé qui s'appelle Jeunes : inégalité sociale et périphérie. C'est un travail avec dix pays sur la question « Qu'est-ce qu'être jeunes aujourd'hui dans le contexte où l'on vit ? » Ce sont tous des jeunes des quartiers populaires. Cet été, nous avons fait une rencontre avec 90 jeunes de dix pays qui avaient tous fait des films « Qu'est-ce qu'être jeunes des périphéries ? ». D'ailleurs, si jamais certains d'entre vous sont intéressés, je ferai vendredi après-midi une conférence avec Philippe Gutton sur les jeunes des quartiers populaires et leurs aspirations démocratiques, avec les gens du réseau international. Nous aurons également un responsable psychanalyste israélien, Henri Cohen Solal, Térésa Carreiro pour le Brésil, Mame Sow pour le Sénégal, un collègue russe, et un collègue italien. Cette

conférence aura lieu au CSTB, 4 avenue du Recteur Poincaré, à 14h30. Je dis cela car je crois beaucoup au travail international. Je crois beaucoup à la nécessité de se mettre en lien avec les autres. Nous avons la chance d'être dans un monde mondialisé, que cette mondialisation ne soit pas celle comme on dit traditionnellement « des marchandises et du capital ». Faisons que cette mondialisation soit aussi celle des périphéries. Et quand j'ai accueilli les jeunes cet été, c'était à la fois émouvant et surtout nous avons besoin d'être nourris. Nous ne pourrions pas soutenir les questions, aussi difficiles qu'on a à soutenir si nous ne nous nourrissons pas positivement nous-mêmes. Je travaille beaucoup dans les collèges en ce moment. Etre dans une classe avec les jeunes des quartiers populaires, ce n'est pas facile ! Donc les enseignants ont aussi besoin d'être soutenus, ils ont vraiment besoin d'être nourris, et certainement, vous faites partie des gens qui peuvent à mon avis le mieux les nourrir dans cette coproduction des cultures dont vous parliez tout à l'heure. Car vous avez la chance d'être sans mandat prédéfini. Eux sont réellement dans un lieu d'apprentissage des savoirs. Je parle bien des enseignants, je ne parle pas des équipes éducatives qui ne sont pas dans la classe. Alors, comment faire pour être solidaires des gens dans la classe ? C'est un peu caricatural de le dire ainsi, mais c'est réellement une vraie question. C'est cette solidarité nécessaire parce qu'on ne peut pas accepter d'avoir des enfants qui ne sont pas enseignés, pour lesquels il n'y a pas de scolarité. J'insiste vraiment, pour moi l'école est d'abord le lieu où on fait une scolarité. Bien sûr qu'on y fait des apprentissages, bien sûr qu'on y apprend des choses au niveau de la socialisation, mais on ne peut pas accepter que des jeunes n'aient plus de scolarité. C'est très important. Le pire pour moi, ce sont les « exclus internes » des établissements scolaires. Ce sont ceux qui sont encore à l'école mais qui ne vont plus en classe. Là je pense que vraiment, on ne peut pas l'accepter. Donc comment faire ? Comment faire de façon commune, parce que c'est très dur à tenir comme enjeu, que tous les jeunes de cette France puissent tenir une scolarité, non seulement une scolarité mais qu'ils sortent avec des diplômes ? Un chiffre m'a beaucoup marquée : quand on a 28% de jeunes au chômage dans les quartiers populaires et que ces 28% des jeunes au chômage sont sortis sans diplôme du système scolaire, cela vient dire quelque chose. Bien sûr, la question de l'emploi est importante. Bien sûr, la question du travail est importante. Mais que veut dire « sortir de l'école sans diplôme scolaire » ? Cela veut dire quelle valeur on s'attribue à soi-même quand on est sorti de l'école sans diplôme à tous les niveaux. J'insiste beaucoup sur cette question de la scolarité réussie, même si on sort à des niveaux différents de l'école, mais sortir sans diplôme, c'est très difficile.

Donc dans un premier temps de cette conférence, je rappellerai d'abord des dimensions concernant tous les jeunes comment le collège est d'abord pour tous les jeunes, c'est un enjeu pour tous. Puis on verra ce que cela veut dire pour ceux dont vous êtes plus les interlocuteurs, c'est-à-dire des jeunes en difficulté, en risque de rupture de la question de la scolarité. Je travaille beaucoup avec Philippe Gutton, psychanalyste et directeur de la revue *Adolescence*, et j'apprends beaucoup avec lui en particulier sur une approche de psycho dynamique de l'adolescence. C'est le sens de ses travaux et actuellement nous

essayons de travailler ensemble sur la question démocratique. Ce qui m'intéresse beaucoup dans ses travaux, c'est de repérer que ces jeunes sont des adolescents et que l'adolescence c'est une mutation d'un âge de la vie. C'est peut-être une des mutations les plus grandes de sa vie, c'est de devenir adolescent. C'est la transformation de l'enfant en adolescent, c'est le monde du pubertaire. C'est une transformation majeure, majeure du corps, majeure du rapport à l'autre. Philippe, dans un livre qui est très intéressant, *Le génie adolescent*, parle de la renaissance, c'est-à-dire comment le travail de l'adolescent est de faire œuvre de lui-même, comment ce temps où l'adolescent doit pouvoir faire œuvre de lui-même pour réexister au monde. Réexister au monde veut dire repérer le monde, le reconstruire – j'allais dire se l'approprier et se situer par rapport à ce monde. C'est un très grand travail en fin de compte que font les adolescents. Quand on passe autant d'heures au collège, on peut quand même penser que cela joue un rôle sur leur façon de faire leur adolescence. On n'a pas affaire à n'importe quel âge de la vie.

Dans cette renaissance, on a effectivement une mutation très importante de ce que Philippe appelle le rapport entre « je et nous » : le « je-nous », j'aime bien penser à cela. Il dit bien comment le je-nous n'est pas seulement un problème de rapport entre l'individuel et le collectif, mais c'est une fonction psychique. C'est-à-dire comment pour exister au monde on a besoin d'exister dans des groupes de pairs ? Et je voudrais vraiment retravailler là-dessus. La rue n'est pas toujours dangereuse. Ils ont aussi besoin d'exister entre groupe de pairs, indépendamment du regard des adultes. Pour pouvoir naître au monde, ils ont besoin des adultes, mais ils n'ont pas besoin d'être encadrés en permanence par des adultes. Et si on ne fait plus confiance au groupe de pairs – en clair si on ne fait plus confiance à la rue -, cela veut dire qu'on ne pourra plus éduquer dans la rue, donc on ne pourra plus éduquer en milieu ouvert. Je crois que c'est vraiment très important de ne pas mettre d'un côté l'école instituée qui protège et de l'autre la rue dangereuse. Je ne suis pas d'accord avec cela, d'abord parce que ce n'est pas vrai. Quand on travaille dans la rue justement, on voit bien que les groupes de pairs, ce n'est pas que de l'économie parallèle en permanence. Ce n'est pas ça la circulation des jeunes. C'est la circulation entre les copains. On va voir le sport, on va faire de la culture, on retrouve ses copains, oui c'est vrai des fois, au pied de son escalier. Mais tous les groupes au pied des escaliers ne sont pas en train de faire de l'économie parallèle ! Quand même, c'est très important pour moi de dédramatiser, et vous les éducateurs, vous connaissez ce monde, vous connaissez leur milieu ouvert au quotidien, vous êtes capable de parler des groupes de pairs. Vraiment, je pense que même pour travailler à l'école, il faut renforcer cette capacité de connaissance des groupes de pairs. C'est aussi dans les groupes de pairs qu'ils « parlent de façon intime. Je sais que je n'ai pas beaucoup de temps, donc je vais aller très peu sur les exemples concrets, mais quand même, celui-là, je l'aime bien : Je suis à Michelet dans le 19<sup>ème</sup> avec un groupe de filles, je travaille avec la Casa-feu vert sur la question des délégués. Je suis avec un groupe de fille, puis il y a une fille originaire de Gambie. Elle va en Gambie et elle me dit (elle a 18 ans à peu près) « Je travaille bien là-bas, franchement c'est bien, c'est du vrai travail. On va chercher l'eau au puits, on fait vraiment un travail et la communauté etc. », elle est très

enthousiaste. Au bout d'un temps, je lui dis « Mais alors peut-être que vous aimeriez aller vivre là-bas ? » Et sa voisine me touche le coude et me dit « Mais Madame vous n'avez rien compris. La question n'est pas de vivre là-bas. Là-bas c'est bien, on travaille pour de vrai, d'accord. Mais au bout d'un temps c'est trop dur et puis il faut rentrer ! Attendez, ici il y a les familles, il y a nos copains, vous croyez qu'on va... ». Donc sa question n'était pas du tout de choisir entre ici et là-bas, c'était comment elle se construisait dans une identité adolescente parce qu'elle était dans les deux espaces. Je me dis « Mais pourquoi tu lui as dit cela ? Pourquoi tu lui as dit qu'il fallait qu'elle choisisse ? ». Cela veut bien dire qu'on a des représentations et des stigmates dans la tête, et qu'on les a tous. Le seul intérêt de la question, c'est que la jeune ait pu me toucher le bras pour me dire « Attends, t'as rien compris ! ».

Donc, à quel moment on se met en risque pour les écouter là où ils se parlent à eux-mêmes pour pouvoir se construire ? Et je pense qu'en tant qu'éducateur vous avez un rôle de passeur à ce propos. L'enseignant dans la classe ne peut pas le faire. Quand on est professeur, on a un statut et on s'adresse à des élèves. On ne peut pas les mettre en groupe de pairs comme vous pouvez le faire. Donc cette question du passeur, sur comment ils font leur adolescence, qu'est-ce qu'on en apprend, qu'est-ce qu'on en écoute, vous avez les possibilités de le faire. Personne ne vous dit de ne faire que de l'accompagnement individuel. Vous pouvez vous mettre en risque. Ce n'est pas pratique, je le sais. Quand une gamine vous dit « Madame, je ne suis pas dans la vraie vie, et la vraie vie ce sera le paradis », je suis très perplexe. Mais si on ne les entend pas, comment reprend-t-on cela ? J'introduis directement sur cette question de l'écoute adolescente car elle me semble centrale pour pouvoir dialoguer avec l'école.

Un autre encore, c'est l'accueil des jeunes. Pour faire leur adolescence, ils ont besoin d'être accueillis. Ils ont absolument besoin des adultes. Même les grands. Quand on a accueilli les jeunes cet été, il y avait vingt responsables éducatifs, dix chercheurs et cinq artistes. Je suis sûre que toute la qualité de l'investissement des jeunes est venue parce qu'ils étaient accueillis par ces adultes et qu'ils étaient émerveillés de cet accueil. Ces jeunes ne sont pas assez accueillis, c'est clair. Et ce n'est pas que les jeunes des quartiers populaires, ce sont les jeunes d'une façon générale. On est dans une crise anthropologique de l'accueil. Hannah Arendt l'a bien écrit dans *La crise de la culture*, cela fait longtemps que cela a été écrit. Aujourd'hui comment je pourrais qualifier cette question de la crise de l'accueil de ces jeunes ? Il y a plusieurs choses, qui mériteraient certainement un travail plus approfondi que ce que je vais vous dire. Cependant, je vois trois choses qui me paraissent assez indicatrices de cette crise de l'accueil par les adultes. Je ne dis pas seulement par la société, c'est « par les adultes », c'est-à-dire par ceux qui ont déjà vécu. Ce que dit très bien Hannah Arendt : pour accueillir, il faut pouvoir s'étayer sur son passé pour accueillir, ce que René Char appelle « la fureur de vivre ». Ces jeunes arrivent avec une énergie qu'on n'a déjà plus ! C'est vrai que nous sommes dans une vraie crise anthropologique intergénérationnelle, parce que quand même les adultes portent beaucoup. Entre porter les gens qui vieillissent et porter les jeunes qui arrivent et les enfants, cela fait lourd ! C'est réel pour les familles, mais c'est réel pour les

professionnels, c'est réel pour la société. Donc on a une vraie crise intergénérationnelle car la responsabilité est très lourde. Je ne suis pas sûre non plus que dans notre génération des années 70-80, on ait été vraiment sûr qu'il fallait s'étayer sur le passé. Là, on aurait aussi une bonne réflexion à avoir sur notre génération - en tout cas celle qui est à la responsabilité beaucoup politique aujourd'hui et institutionnelle -, de comment concevoir cet étayage sur le passé pour s'ouvrir au monde. Là il y a une vraie difficulté et je pense que c'est une vraie réflexion qu'il faudrait avoir. Donc, cette question de l'étayage pour accueillir cette énergie est importante.

Ensuite, je crois que nous sommes quand même dans un moment de grande transformation de la transmission. On le sait, les jeunes qui arrivent au monde vont être beaucoup plus rapides dans la technique telle qu'elle se présente, mais aussi dans le rapport au virtuel et au temps espace de la mondialisation. Les écouter est central pour cela. On ne peut pas savoir pour eux comment ils tricotent dans leur tête, mais comme dirait Gutton, cela nous rajeunit un peu. En tant qu'adultes, nous avons forcément nos schémas avec tout le passé qu'on a. Donc les écouter, c'est aussi la possibilité de mettre en tension nos propres schémas pour se dire qu'on peut en permanence les reconvoquer dans une évolution. C'est pour cela que c'est passionnant d'écouter les adolescents et les jeunes adultes. Ils prennent le monde tel qu'ils le trouvent. Ils le lisent tel qu'ils le trouvent. Donc si on ne les écoute pas, comment peut-on être dans la co-construction des savoirs ? C'est une question pour l'école. C'est une question pour les éducateurs aussi, mais c'est une question pour l'école. C'est bien celle de la co-construction des savoirs et de comment les jeunes aujourd'hui construisent leur rapport cognitif.

En ce moment, je suis sur une hypothèse de travail, j'ai travaillé beaucoup ces derniers temps sur comment les jeunes bricolent de l'autonomie. Deux choses me frappent. D'abord, c'est la fonction du tâtonnement qu'on voit bien que leur problème, c'est que cela marche. En tâtonnant, ils finissent par faire que cela marche. Mais comment cela marche et pourquoi cela marche, cela ne les intéresse pas tellement. C'est très intéressant car c'est très lié à la technique. En fait, la question est comment cela marche, mais ce qu'il y a dans l'appareil et pourquoi il y a l'appareil, ce n'est pas la question. Les jeunes se construisent beaucoup avec cela, c'est-à-dire dans une forme de tâtonnement expérimental. Et je crois qu'à ce moment-là ce qui est important pour eux, c'est la question de la présence, des opportunités et d'empêcher les ruptures qui les mènent dans des systèmes dépressifs. C'est très intéressant sur la question des temporalités. Vous avez aussi à faire avec la question des temporalités. L'autre question qui émerge du réseau international, mais qui est très liée à cette question du tâtonnement expérimental, c'est qu'ils sont très préoccupés par des grandes questions existentielles. « Qui je suis au monde ? » Je n'ai jamais autant entendu parler de Dieu et de la prière que dans le réseau international. Quand une jeune Russe dit « C'est tellement le remue-ménage dans la société que le seul moment où je suis tranquille, c'est le moment où je parle à Dieu », on ne l'entendait pas autant il y a trente ans. Cette question de la prière est revenue souvent. Je crois qu'il faut qu'on l'entende : comment en France on fait pour entendre que des jeunes sont sur des questions spirituelles ? Et cela va peut-être avec ce tâtonnement

technique qui est dénué de sens en fait ? Donc c'est la question du sens qui est posée. Effectivement, la question du sens ne se pose pas pour eux comme elle s'est posée pour ma génération. C'est vraiment important dans le dialogue avec l'école. Parce qu'on a construit aussi beaucoup la question du sens à l'école sur la rationalité. Donc comment mettre au dialogue ? Ce n'est pas pratique mais c'est passionnant. J'anime actuellement un programme qui s'appelle CoExist avec SOS Racisme, l'UEJF (Union des étudiants juifs de France) et la Confédération étudiante. Ce sont des militants d'association que l'on forme à aller déconstruire les stéréotypes dans les collèges auprès des élèves. C'est très intéressant car cette pédagogie de la déconstruction des stéréotypes amène à discuter avec des jeunes de questions qu'on ne peut pas imaginer et qui se posent, et, les enseignants reprennent après pour le travailler dans une autre rationalité et dans un autre approche critique. Donc, avoir des espaces dans l'école où l'on peut traiter de dimensions émotionnelles, de dimensions qui ne vont pas être possibles à prendre directement dans la rationalité, c'est sûrement important pour les ramener dans cet enjeu.

Par rapport au collège, c'est d'abord un lieu pour tous. C'est très important. Après, on peut repérer les ségrégations internes, on peut repérer les mécanismes d'exclusion. Mais bien sûr, ce qui est d'abord important, c'est comment le collège vit, comment le collège vit pour tous. Selon comment il va vivre pour tous, la place des jeunes en difficulté ne sera pas la même. Je repère, comme vous je pense, plusieurs fonctions et plusieurs nécessités au collège, c'est d'abord le lieu de la scolarité. En cela, c'est important. D'ailleurs, les enseignants avec qui je travaille ont énormément conscience de cela. Mais le problème aujourd'hui, c'est qu'ils savent aussi pour la plupart qu'ils tiennent une responsabilité immense. Je n'ai jamais vu depuis ces dernières années où j'ai travaillé dans des collèges, des enseignants irresponsables sur la question des orientations scolaires, sur la question du destin de leurs élèves. Mais, vous imaginez à quel point c'est difficile ? Ils savent très bien que selon le type d'orientation, selon le type de destin, selon les échecs scolaires, c'est le destin social des jeunes qui se joue. Et cela, c'est nouveau à l'école. À ce point-là, c'est nouveau. Les 28% confrontés au chômage, les enseignants savent bien d'une certaine façon que selon le destin scolaire des jeunes, ils n'auront pas la même possibilité d'accès au travail. Donc ce qui pèse sur les enseignants du point de vue de leur choix est considérable. Et là c'est très important de travailler avec eux comme on peut, et ce serait sûrement des chantiers très importants sur la question de l'orientation scolaire, sur la question d'éviter les sorties de scolarité, la rescolarisation quand de fait les jeunes sont plus supportables dans une classe, (parce que cela arrive aussi). Donc effectivement comment est-on solidaire pour lutter contre ce processus de déscolarisation et de rupture de scolarité. Là, ce n'est pas seulement pour qu'ils soient supportables dans une socialisation à l'école ; c'est pour qu'ils réussissent la scolarité. C'est un chantier qui peut prendre des formes très différentes. Mais ce n'est pas seulement intervenir au moment des ruptures, c'est avoir une coproduction de la scolarité. Ce n'est pas facile, c'est un vrai chantier en soi.

Le deuxième enjeu, c'est un lieu de vie avec des adultes. C'est peut-être le seul de lieu de vie à l'adolescence où les jeunes passent autant de temps avec des adultes hors de leur

famille. Ce n'est pas n'importe quel lieu de vie. C'est quand un lieu de vie institué, un lieu de vie où cette question d'être élève avec des professeurs compte. C'est l'apprentissage du rôle des statuts. Une des choses qui crée la déscolarisation aussi et qui crée les problèmes dans la classe, ce sont les élèves qui n'arrivent pas à se représenter comme des élèves. Donc travailler avec les jeunes le comment ils sont des élèves et ce que veut dire d'être élève dans une institution, repérer que c'est une institution qui n'est pas du groupe primaire d'appartenance, c'est un travail. Et l'on sait bien qu'émotionnellement et pour beaucoup de raisons, c'est difficile de faire ce passage pour un certain nombre de jeunes ; ce sont des formes de passage de secondarisation. Mais on ne peut pas renoncer à cela. Cela voudrait dire que demain, on a des jeunes qui n'auront plus accès à la secondarisation, et donc, à se repérer dans les champs des institutions. Le collège est un moment nodal pour pouvoir se vivre comme élève. Je pense que vous pouvez vraiment jouer des rôles, à la fois avec les enseignants, mais bien sûr avec les jeunes et les familles elles-mêmes. Comment faire entendre que l'école est d'abord une institution ? Cela n'est pas facile. Pour être une militante des pédagogies, je pense que la pédagogie ne résoudra pas cette question. La pédagogie en soi ne peut pas la résoudre. Il y a une vraie question de présentation de l'institution sur elle-même et de l'institution sur elle-même comme lieu institutionnel. Je pense beaucoup à la question démocratique. Ce qui peut faire qu'aujourd'hui l'école soit repérée comme une institution, c'est que cette école soit plus démocratique. Où se prennent les décisions, qui prend les décisions pour quoi faire ? Dans l'heure de vie de classe, on peut réellement parler de ce qui se passe ? On peut réguler des choses ? On peut dire « avec tel prof, ça n'a pas été », ou au contraire « on est super content ? » On en a des travaux de pédagogie sur la classe coopérative. Je pense aux travaux d'Oury, beaucoup de personnes ont travaillé sur cette question. Comment, dans l'état de l'école d'aujourd'hui, renforcer la question démocratique au sens de faire institution, c'est-à-dire au sens des processus de décision ? Par exemple ? Quand je travaille avec la PJJ et que de fait on demande à un éducateur de produire trois scénarios possibles pour proposer à un magistrat trois scénarios sur le devenir d'un jeune, dans sa prise en charge, pourquoi ne ferait-on pas des scénarios, pourquoi ne pourrait-on pas prendre durant le temps scolaire le temps de coproduire la question du destin scolaire des jeunes ? C'est une question que l'on peut poser aujourd'hui à l'institution scolaire. J'anime actuellement avec l'académie de Paris un groupe de recherche sur la déconstruction des stéréotypes et comment créer des personnes ressources au sein de l'institution scolaire, qui soient capables de dire « on fait une pause sur image et on arrête d'être dans le stéréotype », que ce soit sur l'orientation scolaire, sur les mesures disciplinaires, sur la démocratie à l'école. Où sont les lieux où l'on parle qu'on vit ensemble à l'école, qu'on y prend des décisions, qu'il y a des rôles, et du coup, quelle est la place des parents à l'école, avec l'école ? Là, cela pose une autre question : comment on coproduit de l'école ? On est sur une question clé pour moi. Il n'y a pas en soi le collège sanctuaire et le quartier autour. Une des questions posée pour la rénovation qui est en train de se passer en ce moment, c'est celle de la coproduction scolaire. Comment dans une approche démocratique on coproduit de l'école ? Sur cette question

de la coproduction scolaire, c'est un vrai enjeu de la réforme actuelle, c'est-à-dire comment on n'a pas d'un côté l'école et de l'autre côté le territoire. Et même, je ne crois pas à la question en soi du projet de territoire.

Une fois qu'on a bien dit cela, que c'est une coproduction pour tous, la question est la suivante : que se passe-t-il pour ceux que vous suivez particulièrement, c'est-à-dire les plus en difficulté et en risque de rupture scolaire ? Travailler à propos de la rupture des scolarités, c'est déjà très important. Une deuxième chose est comment on peut travailler à ce qu'il n'y ait pas ou peu d'exclusions des classes. Ces exclusions internes, c'est un vrai enjeu parce que c'est grave. Et je crois qu'il y a quelque chose autour de voir la question de la gravité. Quand on est en échec – des fois les enseignants sont en échec. La question du racisme à l'école, du vécu du racisme, la question du vécu de la stigmatisation, est puissante dans l'espace scolaire, entre les jeunes eux-mêmes et aussi avec le corps professionnel. Cela fait partie des premières ruptures. « Il m'a mal parlé, je n'ai plus rien à lui dire ». C'est la question des malentendus. Et là, on sait très bien qu'il faut de la pédagogie du tiers pour lever les malentendus. C'est à la fois des gens qui sont capables de s'entendre et de dire « peut-être que j'ai mal agi ou mal parlé », mais c'est aussi la capacité de revenir sur les malentendus. Et là, vous pouvez jouer des rôles.

Par rapport à la question de la prévention, autre question évidemment qui me paraît très importante, c'est la question des violences. La question des violences est différente de la stigmatisation mais cela a à voir, une violence indique toujours quelque chose. Actuellement, je suis en train d'écrire un article pour la PJJ en prenant appuis sur ce qui s'est passé malheureusement dans le meurtre des jeunes à Echirolles, on ne peut pas accepter de penser qu'on puisse écrire que des jeunes se sont tués pour un regard. Parce que ce n'est pas vrai, parce que ce n'est jamais comme cela. Et là, on est vraiment dans la réduction du stéréotype. Quand on fait l'analyse de ce qui s'est passé à Échirolles, en réel, cette histoire a duré deux heures. Effectivement, là où il aurait fallu intervenir c'est quand à la sortie du lycée, ils se sont bagarrés au point que l'un d'entre eux a eu la mâchoire fracturée et qu'il n'y avait pas d'adulte pour intervenir. La violence est un processus. La question des violences est une question centrale. Si on ne peut pas vivre en paix à l'école, c'est difficile de parler d'apprentissage et de savoir. Donc la première chose, est que l'école soit un lieu de paix», c'est-à-dire de paix et de démocratie, pour pouvoir avoir accès à la curiosité des savoirs.

Sur la position de la prévention spécialisée, j'irai très vite, mais quand même, je pense que premièrement, vous êtes des accompagnateurs des jeunes et des familles. Et, il me semble très important que vous gardiez cette légitimité : c'est d'abord en alliance avec les jeunes et les familles que vous êtes pour intervenir à l'école. C'est une vraie question sur la médiation scolaire. Même si vous pouvez répondre à des demandes du corps enseignant, ou plutôt de l'institution scolaire, la question pour moi c'est l'alliance avec les jeunes et les familles. C'est aussi à quel moment des jeunes et des familles peuvent non seulement vous dire ce qu'ils en pensent, mais peut-être aussi vous dire qu'ils n'ont pas

envie que vous interveniez. Ce sont des questions de légitimité et de construction des alliances. C'est un premier thème.

La deuxième question, c'est la co-construction des savoirs. C'est sûrement important de faire du soutien scolaire. Mais je crois qu'il ne faut pas faire « des profs du dehors ». Dans mes travaux, j'ai vu des jeunes qui n'allaient plus en classe à l'école et qui ne faisaient plus que du soutien scolaire pour apprendre quelque chose avec les éducateurs, ce n'est pas possible. Il faut se battre pour qu'ils soient scolarisés et je crois beaucoup à la question de la co-construction des savoirs. Ce que je veux dire par là, c'est que les jeunes ont plusieurs savoirs. Ils ont le savoir de l'expérience. Est-ce qu'un jour, on va reconnaître que ces jeunes qui vivent justement dehors, qui vivent très tôt avec plein d'expériences, avec plein de responsabilités, ont de l'expérience ? Quand je travaille des fois avec les étudiants de l'École centrale, ils ont peu d'expérience de vie sociale et collective. Quand je travaille avec des jeunes dans le quartier, ils ont plus d'expérience de la vie que moi ! Quand je dis « l'expérience de la vie », c'est que très tôt ils tiennent des responsabilités, très tôt ils ont dû se débrouiller, très tôt ils ont dû être très seuls face à beaucoup de choses. Donc comment on prend en compte que ce sont des gens qui ont de l'expérience ? Une autre chose est effectivement la question de leur rapport au numérique, de leur rapport au virtuel, de leur rapport à comment ils communiquent avec cela. Ce n'est pas seulement pour comprendre comment ils font : ils construisent leur rapport au monde avec cela. À mon avis, ils ont affaire aujourd'hui à trois dynamiques de savoir. C'est d'abord celle du savoir académique institué dont on a absolument besoin sinon on ne sait pas où on va sur le plan social et politique ; c'est extrêmement important par rapport au fait de vivre ensemble en démocratie d'avoir une école qui tient effectivement un savoir rationnel institué et qui puisse tout à fait développer le sens critique. Mais la question est la co-construction des savoirs, ce n'est pas l'école toute seule qui peut y arriver. Il est clair que tout ne peut pas se jouer à ce propos dans l'école. C'est une dimension très importante pour moi sur la transformation de la rénovation de l'école : je ne crois pas qu'il faut tout mettre dans l'école. De ce point de vue, il faut absolument garder les ateliers d'animation à l'extérieur de l'école, même si l'école s'arrête à 15h30. Peut-être qu'il faut surtout organiser que tout ne se passe pas dans l'école entre 15h30 et 18 h 00. C'est une vraie discussion. Là franchement, je pense qu'il faut une présence éducative dans le milieu de vie. Lors de cette présence, on peut avoir un travail de co-construction des savoirs, cela ne peut qu'aider à la question scolaire, si de fait les jeunes savent aussi qu'ils sont entendus du lieu de l'expérience, qu'ils sont valorisés et que cette curiosité est mise au travail.

Le troisième thème, est celui de lever les malentendus, c'est la confiance que vous créez avec le monde enseignant et c'est la confiance que vous créez aussi avec l'équipe éducative. Mais j'insiste, le monde enseignant n'est pas l'équipe éducative. Il ne suffit pas d'avoir un bon lien avec le CPE ou l'assistante sociale pour soutenir les jeunes dans la scolarité. Une des grandes questions est effectivement de soutenir l'ensemble du personnel, des gens qui travaillent à la question de la scolarité de ces enfants. Et là, cela demande aussi de tisser des liens de confiance, parce que pour eux c'est difficile.

Souvent ils sont mis aussi face à des situations d'impuissance, face à des situations où ils s'en veulent d'avoir réagi comme cela. Ce n'est pas si simple. Et si les personnes qu'ils rencontrent leur disent : « Vous ne comprenez rien à ces jeunes et nous, on les comprend », cela ne peut pas permettre la rencontre. Donc votre position transférentielle sur la question même des enseignants est pour moi au cœur de la question de la scolarité. Voilà ce que je peux vous dire ce matin.

\* \* \*

## **DÉBAT AVEC LA SALLE**

### **Ourida Zerrouk CMSEA 57, éducatrice spécialisée en prévention**

Sur la question de l'apprentissage des rôles et des statuts au sein de l'école, comment expliquez-vous qu'aujourd'hui, il y ait cette crise, cette évolution ? Pourquoi on est censé, les générations précédentes, avoir compris les rôles et les statuts à l'intérieur de l'école, et pourquoi cette évolution (ce que je ne conteste pas) ? Pourquoi ce besoin d'apprendre les attitudes démocratiques à l'intérieur de l'école ? J'aimerais comprendre l'évolution. Pourquoi, nous, les élèves des générations précédentes, avons compris les statuts et les rôles, sans être passés par ce stade d'apprentissage de la démocratie à l'intérieur de l'institution scolaire ?

### **Joëlle Bordet**

Là aussi il faudrait un peu de temps. Ce rapport à la mondialisation au réel et virtuel, contribue à ce que qu'aujourd'hui nous sommes dans des sociétés plus individualistes, où la question de l'affirmation de qui on est comme sujet s'impose dans le lien social. C'est aussi pour cela que l'affirmation religieuse se renforce ainsi que l'affirmation des affinités et des appartenances. Il y a une vraie transformation du lien social, et qui n'a pas lieu qu'à l'école. Les jeunes ne se situent pas d'abord par rapport au statut, d'autant que le statut de travailleur, pour certains, a peu existé dans leur environnement familial. Le statut d'habitant est fragile ; le statut de travailleur aussi ; et le statut de citoyen, quand on est dans les quartiers populaires, est toujours compliqué (est-ce qu'on est Français ou pas ? La loi sur le droit de vote des étrangers a beaucoup de sens à ce propos. On a besoin de réaffirmation que l'on fait société avec des statuts. Je pense que la question démocratique est intéressante parce qu'elle pose la question d'une réflexivité. De fait, elle pose de se réaffilier à la démocratie, elle pose de se réaffilier aux institutions. La grande différence avec les années 50-60, c'est que l'on naissait à l'autonomie par les statuts sociaux. On ne naît plus à l'autonomie par les statuts sociaux, tout simplement parce que la société ne garantit plus aujourd'hui d'avoir des statuts sociaux. Effectivement la fonction démocratique, elle-même, change. Actuellement, je suis en train de travailler sur la notion

de reconnaissance. C'est quoi reconnaître les jeunes des quartiers populaires dans leurs conditions sociales, politiques, culturelles, spécifiques pour faire qu'ils puissent se réaffilier ou s'affilier à la question démocratique ? Rien n'est évident. Rien n'est évident parce que leur vécu quotidien n'est pas celui de l'affiliation à la question démocratique. Souvent les rapports avec la police et les ruptures de scolarité sont significatifs à ce propos. Pour les jeunes avec qui vous avez travaillé, c'est un travail permanent de les réaffilier à la démocratie. Et les réaffilier à la démocratie c'est l'accès possible à des statuts. Mais si on ne leur fait pas la preuve avec eux que la démocratie c'est quand même bien pour vivre, et qu'on a besoin de vivre dans un monde en paix, et que vivre dans un monde en paix c'est une réaffiliation démocratique, alors c'est difficile. Je pense que la question de l'école est évidemment centrale. La seule institution où ils sont tous ensemble dans un lieu institué, c'est l'école, et en particulier le collège. C'est comme cela que je pose la question de la démocratie en lien avec la question de la reconnaissance. Cela se discute, mais on a des jeunes qui se vivent souvent comme humiliés, beaucoup se vivent comme non reconnus, beaucoup vivent que l'histoire des parents n'a pas été reconnue et qu'ils sont confrontés à des grandes précarités. Comment fait-on pour les accompagner là-dedans sans qu'ils deviennent victimes devant l'histoire ? On sait que quand ils sont victimes. Ils sont seuls face au monde et là ils peuvent passer à certains moments à la haine. Par exemple les jeunes qui sont en prison à Echirolles, je les ai interviewés pendant trois heures au mois de juin, ils m'ont parlé d'aller au Maroc, ils m'ont parlé de la liberté, ils m'ont parlé des institutions, ils m'ont parlé de la vraie vie démocratique. Ce sont les mêmes qui peut-être aujourd'hui sont des assassins. On ne sait pas si ce sont eux, pour le moment, on ne sait pas. En tout cas, à un moment donné, ils sont bien passés à la haine ; ils ont bien été présents dans quelque chose qui est terrible. Donc comment ces jeunes, comment les jeunes avec qui vous travaillez, font qu'ils sont à la fois totalement dans des aspirations démocratiques, et peu de temps après, peuvent passer à des actes radicalement dans la haine et dans la violence ? Comment on fait ? Qu'est-ce qui se passe pour eux ? Et, si on ne comprend pas cela, comment on va travailler sur la violence scolaire ? Il faut bien comprendre comment se joue cette violence. Et ce n'est pas seulement la violence de l'exclusion. Une fois qu'on a dit cela, on a dit quoi ? Ils se construisent avec quoi ? C'est pour cela que je pose ces questions de la démocratie. Mais vous voyez, ce n'est pas une démocratie formelle ; ce n'est pas seulement un fonctionnement démocratique. C'est comment de fait ils se réaffilient à la question démocratique, parce qu'il vaut mieux faire de la paix que de la guerre... Et cela, ce n'est pas acquis. Ce n'est pas acquis pour un certain nombre de jeunes avec lesquels on travaille. C'est un vrai chantier. Je l'ai beaucoup appris en travaillant dans le contexte israélo-palestinien. C'est un contexte où la question de la guerre et de la paix est posée en permanence. De fait, les éducateurs avec qui je travaille dans ce contexte en Israël et en Palestine ont beaucoup travaillé sur ces passages, et cela m'a ouvert un chantier, qui est celui de la rencontre de l'autre au sens de l'altérité. Parce que si on ne rencontre pas l'autre, on ne peut pas avoir envie de la paix. Mais c'est un grand chantier pour lequel, à mon avis, l'école est au centre.

### **Muriel Vallade, Association intercommunale de prévention spécialisée (57)**

On bosse avec trois collèges différents. Je reviens sur la distinction que vous faisiez entre l'équipe éducative dans un collège et l'équipe enseignante. Même si on a des façons complètement différentes d'intervenir, dans aucun des trois établissements, on n'a pas réussi à intégrer ce corps enseignant dans ce qu'on pouvait mettre en place, même si ce sont vraiment des actions très différentes les unes des autres. On intervient soit de manière collective soit de manière individuelle, mais à aucun moment on n'arrive à être en contact avec les profs et à trouver les passerelles qu'on pourrait mettre en place. Je ne sais pas si vous avez des pistes, je pense qu'il y en aura après pendant les deux journées par rapport aux expériences qui vont être relatées, avez-vous des pistes pour aborder ce milieu professionnel un peu différent du nôtre ?

### **Joëlle Bordet**

Ce n'est pas facile. Je pense que la réforme sur l'éducation nationale est importante. D'une certaine façon, si ce n'est pas posé institutionnellement, cela aura beaucoup de mal à exister. Donc il faut bien que cela se pose quelque part institutionnellement. J'aurais tendance à penser comme cela : il y a peut-être deux chantiers sur lesquels il y a moyen de convaincre les enseignants de l'intérêt de coopérer avec vous, car c'est bien la question. Je crois au travail collectif. Je pense à l'expérience de CoExist sur l'intervention dans les collèges. Nous sommes intervenus dans trois cents collèges sur la déconstruction des stéréotypes. Effectivement, les professeurs sont présents à nos interventions, ils ont repris des questions qui s'étaient posées lors des interventions. Par exemple la question « C'est quoi être Français ? », « T'es vraiment Français ? » - « Madame, j'suis Français mais c'est juste pour la forme. En réel, j'suis pas tellement Français, et puis c'est quoi être Français là ? La nationalité ? Bon d'accord, mais vraiment vous croyez ? » Quand le prof d'histoire géographie est présent dans cette déconstruction et qu'il le reprend après dans le cours d'histoire géo, cela fait sens. C'est aussi comment vous ouvrez vos espaces collectifs de dialogue avec les jeunes – pas tous, mais peut-être sur des thématiques spécifiques -, comment vous invitez les enseignants, dans vos activités, entre autres à l'intérieur des collèges. Là, je pense qu'il y a peut-être une piste. Pourquoi ne pas construire des projets sur des thématiques que les jeunes qui sont préoccupés par tel sujet qui pourrait faire l'objet d'un travail collectif ? Je ne sais pas, l'histoire de l'esclavage ? On connaît quand même les thèmes qui reviennent. Quand on voit les rapports sur l'homosexualité dans la déconstruction des stéréotypes, c'est un chantier difficile. Je pense qu'à certains moments, il faut aller chercher les enseignants. Il faut aussi leur dire : « On n'y arrive pas sur telle question ! » Dans le dialogue avec les jeunes, il y a des choses où on n'y arrive pas ! Sur toutes les théories de Darwin, comment le sujet sur Darwin est pris aujourd'hui dans les collèges ? Il y a vraiment des sujets. Dans le programme CoExist, on voit très bien la difficulté pour les enseignants. Et là, ce que vous entendez est très important. C'est une idée. Mais je crois beaucoup à la question de la co-construction du savoir. Et je pense qu'il y a vraiment des enseignants

qui pourraient être très intéressés à ce propos. Si effectivement se développe de la pédagogie par projet dans les écoles, cela va être un vrai chantier intéressant pour vous – en arrêtant d’être assigné trop souvent à être les « pompiers » de la lutte contre l’exclusion scolaire. D’abord vous ne pouvez pas être garant de cela, c’est impossible. Donc comment vous construisez des rôles sur plusieurs types de rôles, qui vous permettent d’avoir une relation de confiance avec les enseignants et d’être aussi légitimés du côté de la question des savoirs. Si vous êtes légitimés du côté de la question des savoirs, cela va aussi légitimer d’une certaine façon le savoir des jeunes qui a du mal à être connu à l’école. C’est un chantier. Mais je suis persuadée que vous ne faites pas toujours toutes les démarches pour aller les chercher et leur dire : « On a besoin de vous, parce que sur tel thème, on n’a pas la connaissance rationnelle, ce n’est pas notre rôle pour construire cela ». Donc, on est bien sûr des sujets de connaissance, dont des sujets historiques, dont des sujets politiques.

### **Adam Cano-Quero, Association Les Grésillons**

Plus qu’une question, juste une remarque, vous parliez d’alliance avec les équipes qui travaillent dans les collèges. C’est quelque chose qu’on a beaucoup expérimenté de façon très locale. Mais, le souci c’est qu’on a un problème de temporalité. Je m’explique. Quand on a affaire à des partenaires, le temps de créer de la coopération, ils sont déjà partis. C’est-à-dire qu’on se retrouve très inscrits sur un territoire dans un temps très long, dans un ancrage assez long, et, l’on voit passer et repasser des CPE, des assistants sociaux où à chaque fois il faut recommencer ce travail. Donc c’est une véritable difficulté que l’on rencontre sur nos territoires quand on doit créer du lien.

### **Joëlle Bordet**

Là, il y a deux chantiers à mon avis. Un chantier que j’avais un peu suivi à Strasbourg, où il y avait eu un travail très intéressant du CG avec l’Éducation nationale et avec les équipes de prévention, autour de chartes de mutualisation des pratiques et de repères sur les coopérations. Le fait que l’Inspection ait travaillé avec le CG avait un rôle sur la continuité. Là je pense qu’à un moment donné, on est aussi bloqué dans le travail école par école. C’est parce que cela devrait aussi impliquer l’institution à un autre niveau. On l’a vu avec Itinéraire dans le Nord par exemple. Le fait qu’il y ait ces coopérations Inspection/CG fait aussi que cela pérennise l’action et cela fait aussi que des acquis se transforment tout à fait différemment. Cela me paraît très important : le niveau de coopération que l’on crée par rapport à l’institutionnalisation du travail.

L’autre chose, je pense que vous manquez d’audace par moments sur des programmes pédagogiques. Mais allez-y, proposez-leur de temps en temps des vrais programmes d’actions pédagogiques et voyez ce que cela produit ! Vous les écoutez, vous écoutez les familles, vous savez ce que les familles vivent, qu’est-ce qui vous empêche à un moment donné, dans une journée porte ouverte, dans un programme pédagogique, dans des

heures de vie de classe de proposer aussi un programme pédagogique ? Du coup, on n'est pas en train de passer 36 heures à convaincre l'enseignant que ce serait quand même bien qu'on fasse quelque chose ensemble. À un moment donné, c'est la force de proposition. Les associations militantes dont je parle, c'est carrément l'Éducation nationale qui les a instituées ; c'est avec l'Inspection académique que se fait la diffusion du programme CoExist dont je parle. Qu'est-ce qui empêche la prévention spécialisée de faire des propositions à une académie pour dire on est porteur de propositions et d'entrer dans les écoles ? Et de le faire sur des sujets et sur des pédagogies. C'est aussi ce que vous proposez aussi en termes pédagogiques et sur des sujets de société et démocratiques, qui fassent que vous pouvez être coproducteurs avec les écoles, mais pas au cas par cas des individus.

Là, il y a un vrai débat. Si toute l'énergie est dans l'accompagnement individuel, tout ce que je suis en train de dire là, je sais qu'il n'y a pas le temps pour le faire. Donc c'est vrai que je ne suis pas partisane d'être tout le temps sur de l'accompagnement individuel, après c'est à vous de voir les pondérations et les jeux, c'est au cas par cas. Mais je suis sûre qu'on ne peut pas être que sur l'absorption des situations individuelles. L'enjeu est équilibrer son activité, à la fois dans une capacité d'alliance avec la réussite éducative dans un suivi individuel et comment par ailleurs vous êtes force de proposition sur ce que je disais tout à l'heure, c'est-à-dire être des coproducteurs de l'école et de la scolarité. Pour moi, cela passe non seulement par le collectif des jeunes, mais les familles ! Les familles ont plein de choses à dire et à vivre avec l'école ! Les familles ont souvent peur de l'école, on le sait au collège, le rapport au savoir, c'est compliqué. Par contre, quand les familles sont en collectif et qu'elles commencent à dire qu'elles ne comprennent pas ce qui se passe à l'école et qu'elles aimeraient comprendre. Alors on peut peut-être construire des choses en triangulation, c'est-à-dire avec les jeunes, avec les familles et avec l'école, sur des sujets où ce sont peut-être les familles qui auront des choses à dire. Par exemple, comment on parle aujourd'hui de la religion à la maison, comment les jeunes apprennent la religion, est-ce que cela peut se travailler ensemble ? C'est une question importante. Où se font les transmissions dans la famille, sur quoi ? Comment on peut aider les familles par rapport à cela ? Vous voyez, j'inverse volontairement la donne, mais je suis sûre qu'on ne peut pas faire sans les familles. Quand j'ai reconstruit le processus de l'autonomie avec des grands, 16-25 ans, évidemment leur processus d'autonomie n'est possible que parce qu'il y a l'investissement des familles. En plus, on est dans des politiques familialistes. Donc, comment on peut penser aujourd'hui l'éducation sans penser avec les familles et avec leur capacité à être avec leurs cultures, dans leur diversité et dans leur façon de faire les « petites coutures identitaires » ? Ce qui m'intéresse beaucoup avec les jeunes, c'est comment ils font pour être à la fois musulmans, à la fois Français, à la fois attachés à leur pays, à la fois ils pensent repartir au Canada ou je ne sais où, et à la fois ils rêvent d'aller en Italie en vacances. Comment ils font pour faire tout cela ? Comment ils font pour faire tout cela dans une seule vie et dans une seule tête ? En fait, on a affaire à des gens multiples aujourd'hui. Et quand si on les assigne à être une seule chose, musulmans ou catholiques ou juifs ou autre chose.

On ne soutient pas la démocratie, parce que la démocratie, ce sont les « petites coutures identitaires ». Je m'arrête là !

\* \* \*

# LA PRÉVENTION SPÉCIALISÉE, ACTEUR DES TRANSFORMATION DU MODÈLE ÉDUCATIF

**Bernard Heckel, directeur du CNLAPS et ancien président de la commission « Prévention spécialisée et Institution scolaire » du CTPS**

Comment les liens de coopération entre le collège, plus globalement l'« Institution scolaire » (au sens générique du terme), et la Prévention spécialisée constituent des vecteurs de transformation du modèle éducatif ? Vous êtes en grande majorité des acteurs de la Prévention spécialisée, des professionnels qui, depuis récemment ou plus longtemps, agissent sur le terrain avec des jeunes, dont une des problématiques est la question du rapport à leur scolarité. En fait, j'observe de ma place un grand nombre d'actions de Prévention spécialisée dans ce domaine. Je ne vais pas vous l'apprendre mais le corroborer avec des éclairages complémentaires. Je n'ai pas pu être avec vous ce matin, mais travaillant souvent avec les deux intervenants de la matinée, je souhaite d'abord dire l'importance que j'accorde à leurs analyses, à savoir : la contextualisation dans le cadre des politiques publiques telle que Pierre Jean Andrieu la développe et la façon dont Joëlle Bordet approche les liens de coopération entre l'Institution scolaire et la Prévention spécialisée autour des questions de l'adolescence et de la socialisation. En réfléchissant à la question de la Prévention spécialisée, actrice de la transformation du modèle éducatif, il faut définir le modèle éducatif et que l'on dise de quoi on parle. Pour ma part, je l'entends comme un système tel qu'il fonctionne, avec l'ensemble de sa structure institutionnelle : l'Education nationale.

Réfléchir à cette question, c'est donc, bien sûr, la contextualiser comme Pierre-Jean l'a fait ; c'est ouvrir une fenêtre sur la question psychosociologique et anthropologique telle qu'a fait Joëlle Bordet. Je vais faire ressortir un certain nombre d'éléments qui ont été mis en exergue dans le rapport du CTPS : « De la coopération entre les acteurs de l'Institution scolaire et de la Prévention spécialisée » un travail qui a été mené de septembre 2005 à janvier 2007 validé et publié en 2009 (en ligne sur le site du Ministère). A la table ronde de demain après-midi, je parlerai davantage des enjeux et des perspectives que le CNLAPS entrevoit par rapport à la thématique de ce colloque.

Le rapport du CTPS a vraiment marqué l'aboutissement d'un travail passionnant avec des acteurs de la Prévention spécialisée. Au début, le cahier des charges a été adressé à la Direction Générale de l'Action Sociale. Puis nous avons eu un accord pour un financement dans le cadre des études du ministère. Ensuite, il a fallu cadrer nos questionnements avec des chercheurs – Joëlle Bordet (CSTB) et Bernard Champagne (Pluralité Consultants) et bâtir peu à peu une investigation sur des sites en essayant « d'ouvrir large » au début, puis sur des actions qui nous paraissaient le mieux illustrer les rapports de coopération entre la prévention spécialisée et l'institution scolaire. Finalement, l'investigation s'est faite sur trois départements : dans le Var auprès de deux associations, dans le Bas-Rhin auprès d'une association et dans le Nord auprès de plusieurs acteurs

dont l'APSN. C'est à partir de « ces matériaux » que nous avons essayé de comprendre les enjeux, puis de dégager un ensemble de préconisations que j'aimerais reprendre ici, en les actualisant car elles me semblent encore tout à fait pertinentes aujourd'hui. Ces recommandations sont au nombre de sept. Enfin, j'évoquerai trois éléments sur les pratiques professionnelles de la Prévention spécialisée qui figurent dans ce rapport, et sur lesquelles je souhaite insister. Il s'agit de trois rôles de l'éducateur dans le champ de cette coopération à mettre en exergue et au tamis de la discussion. Dans l'ensemble du rapport que je vous propose de lire, on trouve également beaucoup d'autres choses telles que des éléments d'analyse de la commande publique.

Nous avons énoncé un certain nombre de recommandations aux partenaires locaux et aux conseils généraux sur les trois départements cités, avec une saisine de l'Éducation nationale. Je me souviens également d'une séance très intéressante au CIPD (Comité Interministériel de la Prévention de la Délinquance) ou encore d'autres moments de discussion où nous avons pu montrer en quoi la Prévention spécialisée était ouverte et active sur ces questions.

**La première recommandation** fait lien avec ce que Pierre-Jean a abordé : l'importance de connaître et d'analyser les enjeux des transformations du système éducatif par rapport aux crises de la socialisation et à ses symptômes (échecs, déscolarisation, violences). Les acteurs sont immergés dans un puissant mouvement de recomposition de ce modèle éducatif, tentant de prendre en compte les crises multiples de la socialisation. Il est important pour nous, acteurs de la prévention spécialisée, à tous les échelons – associations, structures de prévention spécialisée, mais aussi ceux des partenaires – d'en saisir les grands mouvements, car ils pèsent sur les représentations que peuvent avoir les acteurs locaux, sur la manière dont ils produisent de la connaissance sur le plan local et se construisent des marges de manœuvre et d'innovation. Le fait de le dire peut paraître une évidence, mais contextualiser la question du rapport de la Prévention spécialisée à l'Institution scolaire dans ces enjeux est capital.

**Deuxième recommandation.** Si on regarde les modes de coopération avec un prisme historique, les rapports avec l'Institution scolaire ont très distants pendant longtemps. Puis, peu à peu, le contexte socio-économique évoluant, les conseils généraux prenant leurs marques au niveau des collèges, la question de la scolarisation des jeunes a été de plus en plus importante. La deuxième recommandation en découle : renforcer l'articulation entre le « dedans » et le « dehors ». Le « dedans » de l'institution, son système et ses acteurs. Le « dehors », qui n'est pas à trois kilomètres, mais qui se trouve aux portes des établissements scolaires. La réussite scolaire des enfants et des jeunes est un enjeu partagé par la communauté scolaire et les éducateurs, car, ne l'oublions pas, le deuxième lieu de socialisation après la famille, est toujours l'Institution scolaire. L'école en général, le collège en particulier, et les autres établissements scolaires, sont et doivent rester des lieux de protection et de socialisation. Ce positionnement de l'Institution scolaire doit être préservé et conforté par des coopérations avec les acteurs de la Prévention spécialisée qui agissent au titre de la protection de l'enfance. Cette différence entre la mission de

l'éducation nationale et celle de la Prévention spécialisée est féconde dans le cadre de la protection de l'enfance, ce qui est très différent de la notion de « sanctuarisation » des établissements scolaires mise en avant par le Gouvernement précédent. Affirmer qu'il faut renforcer les liens entre le dehors et le dedans, c'est construire le plus de ponts collaboratifs possibles entre les deux et travailler la question du modèle éducatif.

**Autre recommandation** : la notion de coéducation. La communauté scolaire doit gagner en consistance au dehors et au-dedans par des articulations, par une ouverture plus grande aux familles. En ce sens, les associations de prévention spécialisée et les établissements scolaires peuvent contribuer à la construction de communautés éducatives efficaces dans une visée de coéducation. C'est une notion qui a été beaucoup utilisée dans le rapport, pour réfléchir à la question de la coopération et des transformations que l'on veut impulser.

**Quatrième recommandation**: travailler davantage avec les potentialités des parents. L'Institution scolaire occupe une place dans un processus global de formation et d'éducation. Ses missions sont d'instruire, de contribuer à l'éducation des enfants et des jeunes, de former en vue de l'insertion sociale et professionnelle. C'est pourquoi il est essentiel que les enfants et les jeunes soient considérés dans un triptyque famille/école/acteurs et structures locales, c'est-à-dire dans un processus éducatif non pas centré sur les défaillances familiales, mais sur les potentialités des parents.

**Cinquième recommandation** de ce rapport. Il s'agit du soutien des institutions responsables de ces actions. Les coopérations entre les acteurs de l'Institution scolaire et de la Prévention spécialisée présentent une grande fragilité si elles ne sont pas soutenues par des institutions telles que l'inspection académique ou le conseil général. Il est important d'y veiller dans la mise en œuvre de tout projet d'action. On a vu combien un certain nombre d'initiatives étaient fragiles, voire extrêmement difficiles à maintenir pour des équipes éducatives de Prévention spécialisée. Les équilibres ne sont jamais aisés à trouver. Il s'agit en effet d'avoir un soutien institutionnel tout en cherchant à rester dans une démarche instituante.

**Sixième recommandation**. Il est important de favoriser le développement de ces formes de coopérations, mais il est tout aussi essentiel de ne pas monter des dispositifs imposés ou institutionnalisés. C'est la construction de l'action sur le terrain qui lui confère son effectivité et son efficacité. La coopération avec l'Institution scolaire n'a de sens que si les éducateurs sont immergés dans le travail de rue et de proximité qui est leur quotidien. C'est la condition pour que cela marche ! Donc, ne pas faire de « copier/coller » d'une région à l'autre, d'une ville à l'autre ou d'un quartier à l'autre. Nous avons mis en exergue la grande diversité et la grande richesse des actions, et je sais aujourd'hui, à travers le travail mené sur l'action dans et avec le milieu de vie des jeunes dans la perspective du forum l'année prochaine à Rouen, que dans ce domaine ou dans celui de la coopération avec l'Institution scolaire, cette démarche instituante des éducateurs est capitale. Nous ne sommes pas dans le « faire fonctionner » d'un dispositif, mais bien dans une dynamique d'un ensemble partenarial ouvert. Le dire signifie que parfois il suffit que des acteurs

changent au niveau d'un établissement pour qu'il faille recommencer le tissage des liens de coopération. C'est aussi le prix à payer pour que ces derniers soient dynamiques.

**Enfin, dernière recommandation :** Le collègue « organisateur social ». C'est un axe de travail à développer. Cette notion que les chercheurs ont fait ressortir, est une invitation à davantage agir ensemble pour faire monter en puissance les collectivités locales et situer cette action à travers des politiques éducatives locales. Les départements sont concernés bien sûr, mais aussi les communes. Si l'on réfléchit à la question de la coopération entre la Prévention spécialisée et les institutions scolaires, il faut le faire globalement dans le cadre d'une politique locale en direction de la jeunesse dans une perspective d'action dans et avec le milieu de vie, c'est à dire avec l'ensemble des familles et des jeunes, l'ensemble des habitants, afin de faire de l'éducation un enjeu du pouvoir d'agir des habitants.

Pendant les deux années qui ont suivi la parution du rapport, nous avons eu énormément de portes ouvertes et d'accueils favorables. Un travail collectif comme celui autour de ce rapport mérite d'être non pas simplement lu, mais transformé et porté car c'est une façon de faire reconnaître le travail de la Prévention spécialisée dans un partenariat national, en regrettant au passage que le CTPS ne fonctionne plus actuellement.

Il me paraît également important pour finir, d'énoncer trois points intéressants à discuter et à approfondir dans les pratiques professionnelles des équipes éducatives. C'est **le rôle de tiers, le rôle instituant et le rôle de passeur** de tout éducateur dans le domaine de la Prévention spécialisée.

- **Le rôle de tiers** entre l'Institution scolaire, le jeune et sa famille. Les éducateurs développent une compréhension et une analyse des enjeux de la scolarité en termes d'orientation scolaire, parfois d'apprentissage cognitif, dans le cadre d'accompagnements éducatifs, de dialogue avec les enseignants à propos du statut des élèves et de leurs difficultés. Plus ils prennent en compte les contraintes de la scolarité, plus ils évoluent dans cette relation face à la complexité des enjeux. Cependant, il est important qu'ils contribuent à tenir ce rôle de tiers ayant pour rôle de faciliter la socialisation des adolescents et qu'ils ne deviennent pas des agents de l'Institution scolaire. On a vu tout au long des expériences analysées que ce pas de côté, cette distanciation était absolument nécessaire. Il est tout aussi indispensable qu'ils ne s'inscrivent pas en concurrence avec les enseignants sur les acquis de savoirs et les dimensions d'accès aux apprentissages. Leur lien avec les jeunes et leurs familles constitue un enjeu majeur pour qu'ils construisent et tiennent leur position d'éducateur. Ceci nécessite un travail d'analyse permanent de la part des équipes en fonction de leur mission dans une dynamique d'acteur. Joëlle Bordet a dû vous en parler. L'éducateur prend en compte les processus transférentiels et subjectifs qui rendent ces propositions difficiles à tenir au quotidien. En effet, l'éducateur établit un lien de confiance avec le jeune pour l'accompagner pendant parfois des années dans une démarche éducative et partager avec lui une connaissance de son univers de socialisation avec son groupe de pairs. L'éducateur construit une relation avec des

repères partagés. Face aux inquiétudes majeures des adultes, aux enjeux de cette socialisation, l'éducateur contribue à l'inscription des adolescents dans la vie des collègues et à la réussite scolaire. Mais ils doivent sans cesse faire face à des dynamiques de socialisation contradictoires. Analyser les contradictions et trouver des modes de résolution, supposent en permanence de prendre en compte des liens de confiance et de subjectivité. Le travail en équipe est alors très important, car l'éducateur ne peut seul construire cette position et ces évolutions. Et les rôles différenciés peuvent être très positifs, en témoignent les analyses menées. Ceci suppose aussi des articulations fortes dans les réflexions autour des pratiques entre collègues, d'autres équipes d'une même ville, d'un même département ou d'une même région, pour faire ce lien entre le travail de transfert présent dans toute relation éducative et qui nécessite cette distanciation par rapport à la collaboration avec la communauté éducative d'un collègue.

- Le **rôle instituant** des éducateurs. Je l'ai déjà évoqué plus haut. Il est important de le penser comme un « gyroscope » de l'action éducative et de la construction de tout projet de service et d'équipe.
- Le **rôle de passeur** des éducateurs au sein des dynamiques éducatives locales. Ils ont une conscience importante du rôle exercé par le collège dans l'équilibre de la vie sociale du quartier. Impliqués au quotidien au sein de l'espace public du quartier, ils sont confrontés aux événements, aux « climats sociaux », aux relations internes des quartiers, entre les adolescents mais aussi avec les adultes, les responsables des équipements et des institutions. Une des motivations à établir des coopérations avec l'Institution scolaire repose sur cette reconnaissance du rôle tenu par le collège dans les dynamiques éducatives et sociales à l'échelle des quartiers. Les compétences qu'ils développent dans des situations analysées ne constituent pas de façon dominante un organisateur social, comme peuvent l'être un centre social ou le collège, mais elles occupent une fonction centrale de lien et de transformation des clivages et des contradictions. Ils ont davantage une fonction de passeur que d'organisateur au sein des dynamiques éducatives locales. Par la présence auprès des jeunes de façon individuelle et collective, les éducateurs ne sont pas des responsables de la scolarité et des loisirs de façon principale. Ils sont souvent reconnus de façon légitime comme ceux qui connaissent la vie des jeunes et leur mode de socialisation au sein de leurs groupes de pairs. Ils peuvent ainsi être des passeurs de cette connaissance, alerter et influencer les points de vue des autres professionnels, des élus et des partenaires. Cela suppose au sein de la Prévention spécialisée et avec les autres acteurs, de construire des connaissances, des vocabulaires, un langage commun pour être à la fois un passeur et un traducteur de réalités complexes, pour développer le pouvoir d'agir des jeunes et des familles.

Merci pour votre écoute.

\* \* \*

## DÉBAT AVEC LA SALLE

### **Khelifa Benzenati, éducateur à l'association Contact sur la commune d'Argenteuil (95)**

Je trouve que l'on a oublié la dimension du bien-être du jeune. On parle du collège, on parle des familles, on parle de la prévention spécialisée, mais il y a aussi des jeunes qui sont mal dans leur peau, en mal-être. Je pense qu'il y a aussi la place du psychologue qui intervient aussi au collège et je voudrais évoquer la difficulté que l'on peut rencontrer à travailler avec le psychologue ou le CMPP faute de secret professionnel. Il s'agit donc aussi savoir comment travailler avec le corps médical qui prend de plus en plus de place à mon sens. On parle souvent des comportements des jeunes, on n'arrive pas à entrer en contact avec eux, on n'arrive pas à le comprendre, et parfois la carte à jouer, c'est le psychologue. Mais, dès que l'on arrive au psychologue, en tant qu'éducateur de prévention spécialisée, je me sens mis un peu de côté à cause du secret professionnel. Du coup, j'ai l'impression de ne plus me retrouver avec un jeune, mais un malade. Alors comment faire pour améliorer cette relation avec le corps médical ?

### **Bernard Heckel**

Pour vous répondre rapidement, je pense qu'il faut une approche multifactorielle : l'éclairage de l'analyse psychologique d'une situation, ne me paraît pas suffisant. Toutes les expériences que l'on a observé dans le rapport du CTPS parlent d'une équipe et de la nécessité de chercher à travailler avec non pas seulement le psychologue ou l'assistante sociale, mais si possible avec l'ensemble de la communauté éducative à l'intérieur du collège.

### **Fabienne Quiriau, directrice générale de la CNAPE**

Vous avez parlé dans la troisième recommandation de coéducation. Pouvez-vous préciser ce que recouvre cette coéducation ?

### **Bernard Heckel**

On l'a abordée à travers l'action des éducateurs avec les familles, et donc dans le « dehors » des établissements scolaires. La mission éducative des éducateurs en protection de l'enfance est bien aussi d'agir avec les jeunes et leurs familles. Penser leur rôle à travers le repérage de leurs potentialités suppose d'être à égalité dans la relation où l'analyse des difficultés que peut rencontrer un enfant ou un jeune par rapport à sa scolarité est quelque chose qui se construit dans une réflexion. Comme on est dans une position de « co-vision » dans un travail de supervision, la recherche d'une posture de « coéducation » est importante dans le cadre d'un travail où l'institution scolaire a

tendance à obliger des relations plutôt verticales entre l'institution scolaire et la famille. L'éducateur peut amener cette co-vision où les potentialités des familles sont au premier rang des préoccupations des uns et des autres. Une démarche de coéducation suppose qu'il n'y ait pas confusion et superposition des rôles et des fonctions, mais que chacun tienne sa place avec des responsabilités différenciées : l'éducateur dans sa mission de protection de l'enfance, la famille dans son rôle éducatif auprès des enfants et l'institution scolaire dans son rôle de transmission et de socialisation.

### **Grégory Martin, directeur du PHARE (91)**

On parle beaucoup de décrochage scolaire, mais je vous renvoie à un sociologue québécois, Janos, qui parle souvent du décrochage scolaire ou comment faire raccrocher les jeunes au système scolaire. Pour rejoindre ce qu'a dit l'éducateur du 95, on oublie souvent le projet du jeune. Et quand on fait du décrochage scolaire, il y a souvent un décalage entre le projet de la famille (en général du père ou de la mère) et du jeune. Si on parle d'échec ou de décrochage scolaire en général, Janos explique que la plupart du temps, c'est qu'il y a un décalage entre les représentations de la famille et celles du jeune. Et souvent, on envoie les jeunes sur des orientations et des formations qu'ils n'ont pas choisies, et forcément il y a une situation d'échec.

### **Modératrice**

S'il n'y a plus de questions, nous allons continuer. Je remercie Bernard Heckel pour son intervention. Nous allons passer maintenant à des exemples concrets d'actions sur le terrain.

\* \* \*

# LA PRÉVENTION SPÉCIALISÉE, UNE ACTION ÉDUCATIVE À LA RENCONTRE DE L'ÉCOLE

*L'exemple du partenariat dans le cadre des enjeux de la réussite éducative*

**Rina Di Lenardo, directrice du pôle prévention**

**Michel Hug, chef de service éducatif prévention spécialisée de l'AHSSEA**

## **Rina Di Lenardo**

Michel Hug et moi-même travaillons ensemble à la sauvegarde de Haute-Saône à Vesoul, d'où le signe AHSSEA : association haute-saônoise pour la sauvegarde de l'enfant à l'adulte. Michel Hug va donc vous parler d'une expérience réalisée en partenariat avec les collèges, de son déroulement, des objectifs et de l'évaluation du projet. Michel, pouvez-vous parler de la genèse de ce projet ?

## **Michel Hug**

Vous connaissez bien évidemment la Haute-Saône et sa préfecture Vesoul, mais nous avons aussi une sous-préfecture, Lure où se trouve un collège dans un petit quartier et il se trouve que la CPE est adjointe au maire à la jeunesse. Au hasard des pérégrinations d'un éducateur, elle le rencontre dans le quartier et lui dit qu'en tant que CPE elle était embêtée à propos d'un jeune car elle n'arrivait pas à contacter ses parents. Des courriers sans réponse, des recommandés sans suite, des coups de téléphone à la maman qui ne parle pas français et donc qui ne répond pas, et un carnet de correspondance où les signatures sont bidons. Notre éducateur, Ali, est donc allé voir ce jeune et ses parents. Là, le travail de construction d'un lien entre le collège et les parents a commencé avec la mise en place d'un accompagnement éducatif avec le jeune dont le comportement commençait à être très problématique au collège. De fil en aiguille, cette action a conduit à ce que le jeune reprenne une scolarité apaisée. L'expérience était très intéressante et Ali a été sollicité à nouveau pour un autre élève. Je me suis dit alors qu'il y avait certainement quelque chose à faire et nous avons travaillé avec l'équipe sur la construction d'un projet qui s'est concrétisé par des conventions partenariales avec les collèges.

## **Rina Di Lenardo**

Pouvez-vous en dire plus sur cette coopération ?

## **Michel Hug**

Chaque collège a un principal, le CPE peut aussi changer dans le temps, et donc cela a pris du temps pour construire un document partagé avec le collège qui reprend nos ambitions communes. Il s'agit tout d'abord de définir un périmètre d'intervention. Ce n'est pas évident pour le collège. Nous sommes dans un département qui compte 240 000 habitants, avec des collèges de ville qui comptent généralement pour moitié des enfants de la ville et pour l'autre des enfants du monde rural. Nous avons donc commencé par dire que nous ne pouvions pas intervenir pour des enfants non issus du quartier puisque nous n'avons pas compétence pour intervenir à 30 km dans les villages. La question de discrimination s'est donc posée. Ensuite, il a fallu aborder la thématique. Nous souhaitions commencer l'expérience autour de la question des comportements violents et à risque, pouvant conduire le jeune à une exclusion. L'éducation nationale aurait aimé que l'on parle de l'échec scolaire en général, du décrochage scolaire. D'ailleurs je ferai une petite parenthèse pour dire que je préfère dire « décroché scolaire » puisque cela renvoie la responsabilité à d'autres qu'à l'élève. Il a donc fallu dire que nous allions commencer par quelque chose qui nous occupe déjà au quotidien. Ensuite, il a fallu définir les modalités, en posant le principe que le jeune était libre de venir nous voir ou pas (ce n'est pas une sanction !), que le jeune connaîtra nos actions et qu'il sera avec nous dans la mesure du possible. Je dois dire qu'il y a eu un choc de culture, puisque l'éducation nationale fonctionne avec des obligations. Mais c'est ce choc de culture qui a été intéressant. Nous étions à la fois en train d'utiliser deux leviers complètement différents – un levier très institutionnel avec des modes d'intervention disciplinaires très codifiés, dans lequel le jeune peut très bien identifier qui fait quoi, puis un levier très souple qui s'engage sur un mode très réactif qui amène le jeune à s'approprier l'accompagnement éducatif. Finalement, on s'aperçoit à l'usage que ces deux leviers sont très complémentaires, dès lors que les acteurs veulent bien jouer le jeu.

## **Rina di Lenardo**

En quoi consiste cette coopération ? Quelles sont les raisons pour lesquelles ce projet intéresse les collèges partenaires et la prévention spécialisée ?

## **Michel Hug**

Des constats sont faits par le collège : « nos procédures n'aboutissent pas, on ne sait pas comment faire », « on fait de l'inclusion, de l'exclusion, de la menace, on essaie de joindre les parents mais on n'y arrive pas ». « Vous êtes là, vous tournez autour du collège, les jeunes vous connaissent, on sait qui vous êtes, on sait ce que vous faites, est-ce que vous ne pourriez pas nous aider ? » De notre côté, on voit ces jeunes traîner dans le quartier, « qu'est-ce que tu fais là ? Comment ça se fait que t'es pas à l'école ? » On se retrouvait avec des jeunes qui essayaient de nous berner... Il y avait quelque chose à construire ensemble. Aujourd'hui, nous avons donc mis en place tout un processus qui

commence par le constat des difficultés de l'élève par le collègue. C'est l'échec des sollicitations de l'élève dans le cadre des processus ordinaires du collège, la difficulté pour le collège de rencontrer les parents, voire l'impossibilité ou la difficulté de communication. Ce sont ces deux critères essentiels qui vont déclencher notre interpellation par le collègue. À ce moment-là, la CPE propose à l'élève de prendre l'initiative de venir nous voir à la Cabane (notre club de prévention) ou bien au local de l'éducateur. C'est l'élève qui doit prendre l'initiative de venir nous voir. Puis, la CPE avertit l'élève que nous serons informés qu'il est susceptible de venir nous voir, et il informe les parents. Ensuite, le jeune vient ou ne vient pas. Ce sera le travail de l'éducateur d'aller faire un petit tour dans le quartier et d'aller à la rencontre du jeune pour discuter avec lui, « j'ai entendu parler de toi par le collègue, peut-on essayer de discuter de ce qui s'est passé pour que le collègue me parle de toi ? » Jusqu'à présent notre expérience montre que la plupart des jeunes qui nous ont été signalés par le collègue, sont des jeunes que nous connaissions déjà. Toutefois, lors de la première rencontre, on répète au jeune qu'il est libre de travailler avec nous et que nous allons faire le point avec lui sur sa situation scolaire, sur ses besoins et ses difficultés. Puis nous abordons le sujet qui fâche : le comportement. Sans vouloir être brusque dans mon propos, peu nous importent les résultats scolaires dans un premier temps. Pour nous, c'est secondaire parce que ce à quoi nous essayons de réfléchir, c'est la socialisation du jeune, la modification de son parcours, le fait qu'il évite d'avoir recours à la violence pour régler ses difficultés. Par ailleurs, le collègue informe les parents qu'un travail en partenariat avec nous est engagé auprès du jeune. Nous essayons alors de prendre contact avec la famille, que nous connaissons dans la plupart des cas.

### **Rina di Lenardo**

Comment ce partenariat s'inscrit-il dans le projet de réussite éducative, dans le réseau de réussite scolaire et dans le CUCS ?

### **Michel Hug**

Le réseau de réussite scolaire a été notre petite porte d'entrée dans un des collèges, puisque nous avons été sollicités pour venir faire une intervention dans le modèle évoqué ce matin, sur la question de la violence. Ce projet qui fonctionnait à Lure, on s'est demandé si cela ne valait pas la peine de le faire aussi à Vesoul – c'est ainsi que nous sommes entrés. Le principal (qui souhaitait venir aujourd'hui et qui me prie de l'excuser auprès de vous puisqu'il a eu un empêchement de dernière minute), un homme fantastique, avec qui nous travaillons très bien, a voulu l'inscrire dans le PRE. C'était un projet qui nous intéressait car il permettait de mettre une publicité de l'action au sein de l'éducation nationale. Notre protocole était mis en ligne sur le site de l'inspection académique en espérant que d'autres principaux pourraient s'en inspirer car nous voulions engager le mouvement. Quelqu'un l'a rappelé tout à l'heure, cela reste très local,

très au gré des principaux et la mayonnaise n'a pas pris. Nous sommes donc inscrits comme une ligne du PRE, mais très honnêtement cela ne nous chagrine pas. Pour le CUCS, c'est encore plus « amusant ». Nous avons souhaité que cela soit inscrit dans le contrat urbain de cohésion sociale : « On parle de travail avec les jeunes, on veut aussi l'inscrire dans le contrat de cohésion sociale ». L'année suivante, au moment du bilan, on s'aperçoit qu'il n'y figure pas ! On demande alors la raison et on nous répond que c'est un oubli. Je dis alors à l'adjoint au maire « vous savez quoi ? L'année prochaine on demandera 100 euros, vous nous les accorderez et on fera partie de votre dispositif ! », car la raison invoquée était que nous n'avions pas demandé d'argent... C'est incroyable, on propose quelque chose, on agit avec les moyens qui sont les nôtres, cela ne coûte pas un centime de plus, mais ce n'est pas pris en considération, je dois dire que cela a été un moment assez désagréable.

### **Rina di Lenardo**

Question qui nous est souvent posée, cette action éducative avec les collèges et l'éducation nationale n'est-elle pas une forme d'institutionnalisation de la prévention spécialisée ?

### **Michel Hug**

Un article du code de l'action sociale et des familles dit « dans les lieux où se manifestent l'inadaptation sociale ou des risques de marginalisation ». Le collège n'est-il pas un lieu où se manifestent des risques d'inadaptation sociale et de marginalisation ? Si ce n'est pas le collège, cela peut-être le trottoir du collège. En tout cas, on s'est dit que le collège est dans le quartier, les jeunes qui sont sur le trottoir du collège sont dans le quartier. Il y a des moments très importants et très denses à cette sortie de collège, nous allons y être tous les jours. Là, nous sommes déjà dans un espace qui est le nôtre : la rue, devant le collège Jacques Brel. Contrairement à d'autres équipes, nous n'avons pas d'éducateur dans la cour de récréation ; nous ne rentrons dans le collège qu'à l'invitation du collège, pour des rencontres avec le collège ou avec les parents et le collège. Ensuite, il s'agit bien de jeunes adolescents en voie de marginalisation impressionnante, puisque certains ont déjà un parcours émaillé de plusieurs exclusions. Ensuite, s'est posée la question de la libre adhésion. Le jeune peut très bien rompre à tout moment la relation éducative avec l'éducateur. Ce qui est convenu et acté, c'est qu'en aucun cas, le collège ne peut rajouter une sanction à l'élève parce qu'il n'a pas accepté l'accompagnement éducatif. Nous sommes donc dans une relation éducative avec l'éducateur sans interférence du collège et cela fonctionne.

Concernant la question de l'anonymat, le jeune est en permanence informé de ce qui se passe sur l'ensemble des discussions le concernant. Les échanges qui peuvent se passer avec le collège restent emprunts d'une certaine confidentialité. Il nous est arrivé une ou deux fois d'être dans le cœur de la protection de l'enfance, c'est-à-dire enfant en danger,

auquel cas nous avons traité avec l'assistante sociale scolaire, qui a la mission de protection de l'enfance, mais pas avec la CPE ou un professeur. Nous essayons d'être dans des limites très strictes par rapport cela, car cela fait partie de notre culture. Il n'y a pas de mandat nominatif, puisque ce n'est pas le collège qui nous mandate, mais c'est bien un travail partenarial qui se construit avec le jeune et la famille. Je dis avec la famille car parfois, c'est un jeune adulte, le grand frère ou la grande sœur qui intervient à la place des parents. Enfin, nous sommes bien dans un cadre de travail partenarial. Au regard des principes qui ont été rappelés tout à l'heure, nous sommes dans le cadre des principes de la prévention spécialisée. Nous sommes bien dans une mise en œuvre de la protection de l'enfance et dans une action en cohérence avec la mission générale qui nous est demandée.

### **Rina di Lenardo**

Peut-on avoir une petite évaluation de ce projet et quel développement envisagez-vous ?

### **Michel Hug**

Nous avons eu la malchance dans un collège d'avoir un changement de principal et le nouveau principal nous a demandé de ne plus intervenir avec eux. Sur une autre ville, un principal nous a même demandé de ne pas être sur le trottoir du collège... Nous n'avons pas voulu polémiquer et nous nous sommes positionnés sur le trottoir d'en face ! Comme les jeunes traversent la rue pour rentrer chez eux nous les voyons quand même. C'est pour vous dire jusqu'où les difficultés peuvent aller. Depuis 2008 que nous faisons cela, sur deux puis un seul collège (mais ce sont de gros collèges), une quinzaine de jeunes sont accompagnés dans cette situation par an. Un tiers des élèves reprennent une scolarité normale et apaisée. Un tiers des élèves ont besoin d'un accompagnement plus long qu'une année scolaire, mais en fin de compte ils vont s'en sortir par le haut. Un tiers des élèves sont pris en charge et font l'objet d'une information préoccupante. Certains sont soit placés dans des structures de l'aide sociale à l'enfance, soit dans des structures de type PJJ. Globalement, près des deux tiers des élèves que nous accompagnons en partenariat avec le collège vont vers un apaisement de leur comportement violent, une scolarité plus apaisée, et reprennent un cycle de scolarité satisfaisant. Voilà pour l'évaluation chiffrée.

Concernant les perspectives, nous avons actuellement deux projets. Le premier projet consiste à travailler sur la question de l'exclusion et tenter de proposer une action éducative pendant le temps de l'exclusion. Nous sommes dans la phase de montage du projet : l'éducateur accompagnerait le jeune exclu dans des associations humanitaires comme la Croix Rouge, les Restos du Cœur etc., afin d'être au contact de bénévoles qui donnent de soi pour les autres. Il travaillerait avec eux et l'éducateur dans la réalisation d'actions bénévoles, avec un système d'autoévaluation où le jeune va travailler avec l'éducateur et le bénévole sur l'évaluation de ce qu'il a fait dans la semaine. Nous avons

négocié avec le collège qui est d'accord pour que cette évaluation soit prise en compte pour une éventuelle réévaluation de la note de vie scolaire. On pourrait dire que c'est un stage de récupération de points. Nous en sommes pour l'instant à l'état de projet. Par ailleurs, nous développons une autre forme de coopération avec le collège Nous avons un éducateur sportif qui va amener des jeunes vers l'UNSS, car on s'aperçoit que bien que le collège soit au cœur du quartier, pas un enfant du quartier ne va à l'UNSS. Nous essayons donc cette fois avec des enseignants de sport d'apaiser les tensions qu'il peut y avoir entre élèves et collège, quartier et collège, familles et collège. Il s'agit de travailler sur les représentations de la définition du collège pour beaucoup de gens. Je vous remercie de votre attention.

\* \* \*

## *L'exemple d'un accueil de jour pour des jeunes décrocheurs scolaires*

**Slimane Kadri, directeur général de l'association Itinéraires (Lille)**

**Francine Blas, responsable de la structure Mistral Gagnant**

### **Slimane Kadri**

L'association Itinéraires intervient à Lille, sur huit quartiers de la ville de Lille, pour différentes activités telles que des ateliers chantiers d'insertion, cinq ALSES, (éducateurs qui interviennent dans les collèges), un accueil de jour Mistral Gagnant dont on va vous parler cet après-midi, un centre de formation et un CARRUD (Centre d'Accompagnement à la Réduction des Risques auprès des Usagers de Drogues) qui intervient auprès des personnes prostituées.

On parle depuis ce matin des coopérations entre la prévention spécialisée et les collèges. Notre réflexion a démarré en 1993 à partir d'observations des éducateurs dans les quartiers qui nous disaient « il y a beaucoup de gamins, des collégiens, qui devraient être au collège, qui sont dans la rue et qui ne vont plus au collège ». La question était d'en connaître le nombre. Nous avons donc tenté de les repérer, de les dénombrer. On en a trouvé tellement qu'on s'est dit qu'il fallait faire quelque chose. On a réfléchi et négocié pendant longtemps, dix-huit mois, avec l'éducation nationale. Au final, on a décidé qu'ils ne s'appelleraient pas éducateur mais « Acteur de Liaison Sociale dans l'Environnement Scolaire » pour éviter d'être confondu avec les conseillers principaux d'éducation. Une fois que l'on a créé ces postes d'éducateurs dans les collèges, au bout de quelques années, vous connaissez les éducateurs, ils ne sont jamais satisfaits, ils sont revenus en disant « malgré tout ce que l'on fait avec les équipes des collèges, il y a un certain nombre de gamins que l'on n'arrive pas à garder dans le collège ». Je pose alors la question du nombre et comme nous intervenions dans cinq collèges, nous avons essayé de dénombrer les enfants qui n'avaient pas mis les pieds au collège depuis au moins trois mois. Nous n'avons pas voulu nous intéresser à l'absentéisme perlé, mais à ceux qui avaient décroché. Nous avons comptabilisé 54 enfants sur cinq collèges qui n'avaient pas fréquenté l'école depuis trois mois, ce qui faisait beaucoup. Nous avons donc tenté de comprendre quel était le profil de ces gamins et pourquoi on n'arrivait pas à les garder au collège. Nous avons compris qu'il y avait deux catégories d'enfants qui posaient problème. Il y avait ceux qui posaient des problèmes de comportements, qu'il était difficile de garder d'une part, et d'autre part, on ne faisait pas tout pour les garder non plus car ils étaient tellement usants que lorsqu'ils étaient absents, tout le monde soufflait un peu. Puis il y avait ceux qui ne posaient pas de problème de comportement au collège mais qui ne venaient plus ; l'institution avait envie qu'ils reviennent mais eux ne voulaient pas. Lorsque l'on a creusé un peu la situation de ces enfants, on s'est rendu compte qu'il y avait un certain nombre de dénominateurs communs sur ces situations. Il y avait d'abord des situations familiales et sociales complexes, très problématiques. Il y avait des situations d'échecs assez majeures, des enfants pour qui la question de la lecture, de

l'écriture, de la compréhension étaient importantes. Enfin, très fréquent chez les adolescents, il y avait la question du sens, à quoi sert l'école. Et enfin, il y avait l'absence de projet – forcément lorsque l'on ne se projette pas, difficile de donner du sens à une scolarité qui est assez contraignante. Sur la question de la problématique sociale et familiale, Monsieur Andrieu parlait ce matin des champs de compétence des uns et des autres. Effectivement leur apprendre à lire et à écrire, des fois les travailleurs sociaux manquent un peu d'humilité, on se dit que les autres sont nuls et que nous allons faire mieux mais chacun son métier. Si des enseignants dont c'est le métier avec de l'expérience n'ont pas réussi à leur apprendre à lire et à écrire après dix ans de scolarité, pourquoi y arriverait-on facilement ? Par contre, en tant qu'éducateurs, il y a des choses que nous savons faire : c'est de travailler avec les familles, de travailler sur les difficultés sociales, sur l'accès au logement, sur la question des ressources avec les familles et sur la question des relations parents/ados autour de l'autorité parentale. Enfin avec les gamins, c'est l'accompagnement éducatif, le savoir-être, construire un projet de vie ; ce sont des choses qui nous parlent et que nous savons faire. On s'est donc dit qu'on avait peut-être quelque chose à proposer à ces gamins et à ces familles. Lorsque nous les avons contactés, nous avons trouvé un autre dénominateur commun : la souffrance. La souffrance de ces enfants et de leurs parents, où la question des difficultés scolaires prenait une place énorme dans la famille ainsi que dans la vie de l'enfant, à tel point que la relation parents/enfant était complètement escamotée. Il ne s'agissait plus d'un enfant mais d'un élève, d'un mauvais élève, et le discours qui se construisait autour de l'adolescent n'était centré que sur l'échec de sa scolarité, le reste était complètement occulté. Nous avons eu une autre idée saugrenue après les postes d'éducateur dans les collèges. Nous avons décidé qu'un club de PREV pouvait créer un établissement (quel culot !). Je vais laisser Francine vous expliquez ce que nous avons fait comme bêtise...

### **Francine Blas**

La bêtise s'appelle Mistral Gagnant et existe depuis neuf ans. C'est une structure de type MECS qui accueille des enfants en rupture avec l'école. Beaucoup sont en rupture partielle ou totale avec leur établissement scolaire, pour certain, cette déscolarisation peut être effective depuis plus de deux ans. Cette année par exemple nous en comptons trois, déscolarisés, âgés de 12 à 16 ans. Ces enfants nous arrivent par les ALSÉS intervenant dans les collèges lillois. Nous les rencontrons dans un premier temps avec leurs parents et l'ALS afin nous leur expliquions notre méthode de travail. Nous leur demandons également les raisons qui les conduisent à l'accueil de jour Mistral Gagnant. L'admission du jeune ne se fait qu'avec l'accord des parents et des enfants. Nous leur proposons alors un temps de réflexion avant de nous donner leur réponse. Si leur réponse est positive ainsi que la notre, Les parents doivent faire une demande auprès du conseil général pour obtenir un Accueil Provisoire.

Mistral Gagnant a pour principal objectif d'éviter la rupture scolaire, et il n'est pas question de déscolariser l'enfant mais bien de travailler avec lui sur les difficultés qu'il rencontre

avec l'école afin de pouvoir rapidement le rescolariser partiellement ou totalement. Pour faciliter le réapprentissage scolaire, nous travaillons à l'intérieur de locaux avec des professeurs de l'Education Nationale. Souvent ses professeurs interviennent dans les collèges d'où sont issus les enfants. Ces interventions, à raison de 8h à 10h par semaine, permettent également aux enfants de se réconcilier avec les professeurs. Ces professeurs ont une sensibilité pour travailler avec ces enfants qui sont fâchés avec l'école. Ces professeurs font rarement une année à Mistral Gagnant, mais plutôt deux, trois, quatre ans. C'est un parcours intéressant puisque nous voyons l'évolution de la prise en charge des professeurs et de ce qu'ils mettent en place avec les enfants.

Mistral Gagnant accueille 15 jeunes âgés de 12 à 16 ans, avec un maximum de 22 enfants inscrits. Nous accueillons les enfants à la journée de 8h30 à 16h30. Les enfants prennent le repas du midi avec nous, pour ce faire nous nous rendons dans différents restaurants scolaires des collèges de la métropole Lilloise. Cette immersion le midi dans le collège, redonne également à l'enfant sa place de collégien.

Lorsque le jeune arrive à Mistral Gagnant, sa première demande est de ne pas retourner au collège et de faire des stages afin d'obtenir un contrat d'apprentissage, et la première chose que l'on dit à l'enfant, c'est qu'il va devoir retourner à l'école car il est soumis à l'obligation scolaire jusqu'à l'âge de 16 ans. Nous expliquons aussi aux parents que sans eux, nous ne pouvons rien faire. Nous ne savons pas travailler sans les parents à l'itinéraire et nous tentons dès le démarrage de la prise en charge d'associer au maximum les parents à notre travail.

Si l'enfant a un quart d'heure de retard, nous appelons les parents pour leur demander pourquoi leur enfant n'est pas arrivé. Si l'enfant pose un problème à l'accueil de jour, nous demandons aux parents de venir ou nous allons les chercher pour pouvoir rediscuter de la crise. Ceci permet de redonner la responsabilité aux parents et de repositionner le jeune comme enfant dans sa famille.

Nous rencontrons également les parents lors des bilans qui se déroulent toutes les 6 semaines. Ces rencontres réunissent l'ensemble des intervenants de la famille et de l'enfant afin d'évaluer les résultats de l'enfant. Lors de ces rencontres, le collège est représenté par une nommée par le collège ou choisie par l'enfant. Que l'enfant soit ou pas scolarisé, nous mettons un point d'honneur à ce que le collège soit représenté lors de ces bilans.

Chaque enfant doit déterminer lors de ces rencontres des objectifs à atteindre, cela peut être de décrocher un stage, de mieux se comporter avec les autres jeunes à Mistral Gagnant, de s'inscrire dans un club ou un centre de loisir de son quartier ou de réintégrer le collège à temps partiel.

Nous ne sommes pas là pour le juger ou lui dire « tu devais dans les six semaines réaliser ces objectifs, pourquoi ne les as-tu pas menés à terme ? Mais que s'est-il passé pour que tu n'ais pas réussi à atteindre ces objectifs ? »

Nous avons donc vingt-deux enfants, vingt-deux objectifs différents, vingt-deux projets de vie différents car nous ne travaillons pas sur des projets de scolarité (même si on rescolarise rapidement les enfants), mais nous travaillons bien sur la prise en charge globale des enfants. Pour certains, ce sera simplement de la mise en stage pour leur faire découvrir des métiers afin qu'ils puissent s'engager sur un contrat d'apprentissage et débiter leur parcours de vie professionnel. Nous pouvons également dédramatiser des situations qui sont présentes depuis plusieurs années. Par exemple, hier, j'ai mené un entretien avec un référent ASE, une maman et une petite fille de quatorze ans qui est arrivée l'année dernière au mois de mai totalement déscolarisée depuis deux ans. Nous ne connaissions pas sa situation mais nous savions qu'il y avait une grosse problématique avec un père décédé d'une mort violente. Nous avons appris hier que la famille s'était arrêtée le jour du suicide du papa, il y a douze ans et que la famille n'avait plus jamais avancé, aussi bien les grands frères que la petite qui est chez nous. Chacun se culpabilisant de la mort du père et se rejetant mutuellement la faute. Nous avons proposé à la maman de travailler sur ce deuil avec ses enfants avec qui elle se fâche régulièrement, puisqu'il y a des notions d'héritage aujourd'hui.

Depuis, Lise a repris sa scolarité à temps plein, et nous n'avons plus à travailler avec elle sur sa difficulté avec l'école. Toutefois, nous nous sommes mis d'accord avec le conseil général pour continuer de travailler avec Lise et sa famille, parce que nous estimons que le travail de deuil doit être pris en charge et qu'il est important de mener à bien cet objectif, en l'occurrence une orientation vers une prise en charge des membres de la famille. Nous n'avons donc plus la jeune chez nous mais nous continuons à travailler avec elle.

Nous allons donc être sur des projets scolaires, des projets de vie, des projets qui ne vont pas forcément être en lien directe avec la scolarité.

Nous essayons d'analyser et de stabiliser des situations en veillant surtout à ne pas travailler seul. Si nous travaillions en vase clos à Mistral Gagnant, lorsque l'enfant quitte Mistral Gagnant, la famille et/ou le jeune n'a pas forcément de relais sur son quartier et ne sait pas qui interpeller en cas de problème.

Nous essayons donc de mettre en lien la famille avec des professionnels qui vont pouvoir être des personnes ressources à la sortie de l'enfant de chez nous mais aussi, des personnes ressources pour permettre aux adolescents de ne pas être en vase clos avec le collège. C'est vraiment une toile d'araignée que nous tissons autour de la famille et de l'adolescent.

Mistral Gagnant est un parcours dans la scolarité et un parcours dans la vie des parents. Nous sommes vraiment là à un moment donné de la vie. Nous n'intervenons que sur une année scolaire maximum. Nous essayons de ne pas faire redoubler des enfants à Mistral Gagnant parce que cela n'a pas de sens. L'enfant vient sous couvert d'un accueil provisoire qui est limité dans le temps. Nous n'avons pas un accueil provisoire de neuf mois qui pourrait correspondre à une année scolaire de l'Education Nationale mais bien au projet de l'enfant.

L'équipe éducative de Mistral Gagnant est composée de 4 éducateurs spécialisés et d'un chef de service. Nous travaillons en lien très étroit avec les éducateurs intervenant sur les quartiers de la ville de Lille afin de créer le lien pour la famille et le jeune.

Je vais maintenant laisser la parole aux usagers puisque nous avons apporté un petit film qui va vous expliquer, via les paroles des enfants et des parents, qui nous sommes et comment nous travaillons avec eux.

\* \* \*

## DEBAT AVEC LA SALLE

### **Lucile Trunel, Association La Spirale**

J'ai une question. Vous disiez que vous aviez des jeunes que vous continuez à accompagner parce qu'ils n'ont pas encore trouvé leur route. Avez-vous une forme de temporalité maximale ? C'est un sujet pour lequel on s'étripe un peu certaines fois à l'intérieur de l'équipe, avec le chef qui a l'impression que quand on maintient l'accompagnement on crée une dépendance, et qui pense qu'au bout d'un certain nombre de mois il faut arrêter sinon on l'enfoncé plus qu'on ne l'en sort. Qu'en pensez-vous ? C'est une question très large, un peu la question piège de la journée, mais je souhaite avoir votre opinion là-dessus. Merci.

### **Slimane Kadri**

Nous avons souvent affaire à des adolescents qui sont dans des situations assez complexes et dégradées. Si l'adolescence est révélatrice de difficultés, elles sont souvent plus anciennes. On le sait, les adolescents mettent des actes sur leurs maux parce qu'ils ne savent pas y mettre des mots. Cela fait du bruit, cela remue un peu tout le monde et l'éducation s'inscrit dans la durée. Je pense que votre question concerne plus la question à quoi on travaille, avec qui on travaille, comment on permet à des adolescents ou jeunes adultes d'être acteurs de leur parcours et de savoir eux-mêmes trouver des ressources. Je ne pense pas que l'on puisse définir des durées standard de prise en charge. Je suis directeur général d'une association aujourd'hui, mais j'ai aussi dirigé des équipes éducatives sur le terrain pendant plus de vingt ans, ce qui m'intéressait toujours pendant les réunions d'équipes, c'était « qu'est-ce que tu fais avec lui ? ». Concernant les adolescents, sur la question de la libre adhésion, quand je demandais où était passé tel adolescent et que l'éducateur me répondait qu'il ne venait plus, ma réponse était de lui demander ce qu'il attendait pour lui courir après et s'il avait du désir pour lui. Il faut aussi voir comment on se projette avec ces gamins, qui souvent affirment ce qu'ils ne veulent pas, et quand on leur demande ce qu'ils veulent, ils sont un peu secs. C'est donc aussi à nous, les adultes, de montrer que nous avons du désir pour ces adolescents, que nous

avons des projets et des envies pour eux. Tant que le jeune ne claque pas la porte au nez, la seule chose que j'ai envie de faire, c'est d'y aller !

### **Michel Hug**

Par rapport au dispositif que nous avons mis en place, il peut y avoir d'un commun accord avec le collège, l'éducateur et le jeune, l'arrêt de cette coopération parce que l'objectif commun a été atteint. Cela ne veut pas dire que le jeune ne revienne pas ensuite, au local, parce que la relation éducative a été construite avec l'éducateur. Le jeune peut solliciter l'éducateur pour tout autre chose. Pour ce qui nous concerne, on est bien dans quelque chose qui a une fin. C'est le constat, l'évaluation collective de quelque chose qui a fonctionné ou pas.

### **Youcef El Boujoufi, Association Jeunesse et Cultures, éducateur prévention spécialisée**

J'interviens dans le dispositif programme Réussite éducative dans un collège. Je suis éducateur à part entière dans un collège. Déjà, bravo à vous pour votre travail. Quand nous avons commencé à travailler en 2009, nous avons voulu faire un internat du même type et on a vu que c'était très compliqué à mettre en place, notamment au niveau financier, au niveau du conseil général, des mairies et de l'État. À terme, j'aimerais bien vous rencontrer. Je suis prêt à monter sur Lille pour venir vous voir, car j'ai beaucoup de questions.

J'avais deux questions. Sur le nombre des enfants, vous avez mentionné vingt-deux jeunes. Pour ma part, lors de la première année, j'avais pas mal de jeunes perdus dans un no man's land, entre 14 et 16 ans, qui ne rentraient dans aucun dispositif de droit commun, un peu livrés à eux-mêmes. Aujourd'hui, nous en comptons un peu moins sur les trois collèges que nous avons sur Épinal, 60 000 habitants. Je souhaitais savoir si vous avez fixé un seuil sur le nombre ? Par ailleurs, on parle beaucoup du collège, mais je pense aussi au lycée. Le décrochage scolaire touche beaucoup de lycéens et beaucoup de principaux d'établissements sollicitent également des éducateurs. Vous parlez d'une limite de 16 ans, je souhaite savoir comment vous acceptez les jeunes qui vont au-delà de cet âge ?

### **Slimane Kadri**

D'abord, cet établissement est une maison d'enfants à caractère social (MECS), où les enfants sont placés dans le cadre d'un accueil provisoire. Pourquoi ? Tout simplement parce que ce sont des mineurs. S'ils ne vont plus à l'école il faut bien qu'ils soient quelque part, il faut donc qu'ils aient un statut, ne serait-ce pour les parents qui doivent justifier que leur enfant est scolarisé pour les allocations familiales etc. La formule la plus simple était donc celle de la MECS, avec placement dans le cadre d'un accueil provisoire. Pour

ceux qui l'auraient oublié pendant les formations d'éducateur, contrairement à la garde, l'accueil provisoire se fait sur décision de la famille. Elle prend fin le jour où les parents le décident. À tout moment, les parents peuvent récupérer leur enfant.

Les enfants viennent donc à l'accueil de jour Mistral Gagnant dans le cadre d'une discussion avec le collègue, nous bien sûr, mais aussi avec l'assistante sociale du département qui vérifie la pertinence du projet d'orientation (nous ne sommes pas autoprescripteurs, c'est important de le dire), et bien évidemment avec les parents. Si les parents refusent et souhaitent que leur enfant reste au collège, qu'il n'a rien à faire dans un établissement qui pourrait aussi être perçu comme un établissement spécialisé ou stigmatisant, c'est leur choix. Évidemment, en tant qu'établissement, nous avons un nombre de places attribué. Pour ma part, je me suis bagarré pendant plus d'un an pour obtenir du département un financement en dotation globale et non pas au prix de journée. Malgré ce que me disaient les éducateurs, j'étais convaincu qu'on aurait beaucoup de mal, car ces jeunes sont quand même absentéistes, ce qui est l'angoisse pour un gestionnaire ! On ne serait pas payé s'ils viendraient au prix de journée... Les éducateurs passeraient leur temps à courir après eux dans la rue, mais les gamins ne seraient pas présents et donc le prix de journée ne serait pas perçu. Une dizaine d'établissements existaient déjà dans le département, qui étaient tous payés au prix de journée. Or, je me suis bagarré pour que l'on soit payé en dotation globale. Aujourd'hui, je le regrette puisque le taux d'occupation est de 98%. Les gamins viennent. Pourquoi vingt-deux ? Nous avons un agrément et un budget pour quinze places. Pour vous dire rapidement à quoi cela correspond, c'est très simple : vous prenez les charges que vous divisez par le nombre de places et par le nombre de jours d'ouverture, ça vous donne un prix de journée et vous avez un budget annuel, c'est de cette façon que la dotation globale a été calculée. Vingt-deux au final, car ce que nous refusons, c'est de remplir l'établissement au 1<sup>er</sup> septembre, avec ceux qui ont été virés l'année d'avant et d'attendre la fournée suivante. La plupart des établissements de ce type fonctionnent ainsi, avec des listes d'attente. Ce que nous avons remarqué, quand les adolescents sont virés, c'est que si on les laisse deux ou trois mois dehors, on ne les récupère plus. Le taux de présence ne serait alors plus de 98%, je peux vous le garantir, nous l'avons vécu. Une fois que les businessmen du quartier leur ont trouvé une occupation lucrative, cela ne marche plus, ils échappent aux parents et aux éducateurs. Par contre, quand ils sont passés en conseil de discipline, ils sont en attente de reclassement dans un autre établissement, on arrive alors à travailler avec eux et les parents, et ils sont présents. En fait, nous avons une autorisation pour accueillir vingt-deux gamins maximum simultanément et nous sommes payés pour quinze places à l'année, ce qui couvre le budget de fonctionnement de quatre postes éducatifs, d'une responsable, d'une secrétaire, plus la cantine le midi, les fournitures scolaires etc. L'Éducation nationale paie de son côté les enseignants en heures supplémentaires. Vingt-deux, parce qu'il y a aussi des questions de responsabilité et d'assurance. Mais je les surveille, car nous sommes allés jusqu'à vingt-quatre l'année dernière !

## **Francine Blas**

Pour répondre à votre question sur le lycée, nous continuons à avoir un petit œil sur ces jeunes lorsqu'ils quittent Mistral Gagnant. Effectivement, le lien est très fort. Les enfants sont avec nous quatre jours et demi par semaine, et un lien très fort se noue entre les éducateurs de Mistral Gagnant et les jeunes et nous faisons attention aussi que le jeune ait un lien fort avec son éducateur de quartier. C'est vrai que lorsqu'ils quittent Mistral Gagnant, nous veillons durant la première année à ce que le jeune continue sa scolarité. Le fait de pouvoir intervenir dans les collèges, nous permet de pouvoir avoir un œil bienveillant sur ces enfants. Bien entendu, cela ne répond pas à la déscolarisation importante qui se pose au niveau du lycée. Nous avons aussi créé d'autres dispositifs pour des jeunes décrocheurs depuis moins d'un an pour éviter cette rupture entre « j'arrête l'école et je ne peux bénéficier d'aucune formation de droit commun puisque je n'ai pas 18 ans, qu'il n'y a rien hormis faire du contrat d'apprentissage ». Nous avons donc créé une action de formation interne depuis sept ans pour des jeunes déscolarisés depuis moins d'un an et qui ne peuvent pas bénéficier des actions de formation de droit commun. Cela ne répond pas à tous bien sûr, mais c'est déjà ça.

## **Nadine Cnockaert, Comité d'action pour une éducation permanente, responsable service prévention spécialisée**

Pensez-vous que c'est encore de la prévention spécialisée ? Oui, désolée. Je comprends tout à fait sur l'initiative de prévention spécialisée. Ensuite, j'avais aussi une question sur la paix, mais j'ai eu la réponse. Cela me gêne un peu. Nous travaillons aussi sur l'exclusion, nous avons projet où nous prenons les jeunes en charge pendant leur exclusion. Nous avons travaillé avec les collèges et nous faisons avec les moyens de la prévention, mais il n'y a pas ce côté administratif. Dans le film, on entend parler d'Itinéraires, de Mistral Gagnant, c'est bien, mais je ne sais pas, quelque chose me chiffonne. Je ne sais pas si je suis la seule à penser ainsi, mais j'avais envie de poser un peu le débat.

## **Slimane Kadri**

C'est un débat récurrent. Quand nous avons créé les postes d'éducateur dans les collèges, le débat était beaucoup plus vif d'ailleurs. J'ai tendance à penser – et je rebondirai sur ce que disait Pierre-Jean Andrieu ce matin -, la prévention spécialisée, ce sont des méthodes de travail et des principes qui sont applicables sur un certain nombre de domaines. Je le redis, des établissements comme celui que nous avons créé, des maisons d'enfant à caractère social de type accueil de jour qui accueillent des enfants déscolarisés, la PJJ en fait depuis des années et beaucoup d'établissements en font depuis des années. Le nôtre fonctionne différemment et il a très rapidement obtenu des moyens supplémentaires pour augmenter sa capacité d'accueil, car je pense que nous avons des méthodes de travail qui sont celles de la prévention spécialisée (l'absence de

jugement, aller vers, etc.). Nous arrivons à travailler avec des gamins et des familles qui n'adhèrent pas aux autres propositions qui leur sont faites parfois par les services sociaux. Pour certains, des tentatives se sont soldées par des échecs. Nous avons cette culture et je pense que nous avons quelque chose à apporter. Après, effectivement, chaque association peut avoir le débat. On peut considérer que certaines associations ont pour mission de gérer des établissements d'aide sociale en France, que d'autres ont pour mission de gérer de l'activité de prévention spécialisée sur les quartiers, que d'autres ont pour mission de gérer des ateliers d'insertion. Nous faisons un peu de tout parce que notre porte d'entrée, c'est le public de notre quartier. Chaque année, nos éducateurs ont un séminaire d'équipe, puis nous avons un séminaire cadre, les éducateurs nous remontent un diagnostic et leurs besoins. Parfois, plusieurs équipes nous disent en même temps – c'est ce qui s'est passé il y a plus de quinze ans maintenant – qu'ils ont un vrai problème avec les adolescents dans les quartiers, qu'ils ne vont plus au collège, qu'ils ont le discours ambiant des élus et des médias qui disent que les ados sont de pire en pire, délinquants de plus en plus jeune, échappent à tout le monde, que le discours ambiant dit aussi que l'éducation ne fonctionne pas et qu'il faut créer des centres éducatifs fermés, qu'il faut embastiller ces gamins car c'est le seul moyen de les tenir. Bref, notre réflexion a été de dire qu'il faut faire bouger les lignes et aller démontrer que nous avons une alternative éducative à proposer sur ces questions. C'est vrai, mettre un éducateur dans le collège, j'entends les précautions que les uns et les autres prennent. Nous allons bien plus loin : l'éducateur a un bureau dans le collège... C'est un parti pris. Nous avons décidé que le collège était un des derniers lieux contenant dans le quartier. Dans nos quartiers de Lille, on observait qu'ils vont au centre social ou à la maison de quartier jusqu'à 12 ou 13 ans, mais qu'ensuite ils ont plutôt envie d'échapper à l'encadrement. Là, entre pré-ado et ado, ils fuient les structures et l'encadrement. Et le dernier endroit qui essaie de les contenir un peu, où ils sont encore en relation avec des adultes qui essaient de mettre du cadre, c'est le collège. Notre discours à l'itinéraires était souvent de dire que le collège virait ces jeunes par charrettes entières. Je pense à un collège proche de chez nous, il virait une vingtaine de jeunes chaque année. Évidemment, ces jeunes, on les retrouvait devant la porte. Après, on nous appelait pour nous demander de nous en occuper et nous étions très démunis. Notre discours était donc de dire que l'éducation nationale s'en fichait des gamins en difficulté, que cela ne les intéressait pas, etc. Avant de mettre en place ces postes d'éducateur au sein des collèges, nous avons commencé par travailler avec ceux qui avaient envie dans l'éducation nationale. Les professeurs sont venus faire du travail de rue avec les éducateurs ; ils sont venus faire des permanences ; ils sont venus essayer de comprendre. À la fin, ils nous ont dit que nous ne faisons pas que caresser dans le sens du poil, boire du café et fumer des clopes, mais que ce que nous faisons était un peu plus complexe qu'ils ne le croyaient... Par ailleurs, j'ai envoyé les éducateurs au fond de la classe du collège pendant une semaine, avec la consigne de ne pas intervenir mais d'écouter. Quand ils passaient au siège le soir pour faire un débriefing, ils avouaient que les professeurs étaient très patients et qu'à leur place ils auraient bien jeté déjà certains par la fenêtre. Là, on commençait à changer un peu de

posture. Évidemment, tout le monde ne bougeait pas de la même façon, mais avec ceux qui avaient envie, les éducateurs commençaient à se dire que les profs n'étaient pas que des cons, et, des professeurs commençaient à se dire que les éducateurs n'étaient pas que des démagogues qui brossaient les jeunes délinquants dans le sens du poil. Et là, avec quelques-uns, nous nous sommes demandé ce que nous pouvions faire dans l'intérêt des gamins. C'est ainsi que nous avons construit ce dispositif. Même chose sur la question des jeunes déscolarisés, nous n'étions pas dans le jugement en disant au collègue qu'il les avait mis dehors. Nous étions dans le constat que certains jeunes ne pouvaient pas être gardés dans la classe. Un jeune qui ne va vraiment pas bien, empêche aussi toute une classe de travailler, il use l'enseignant, c'est une réalité. Joëlle Bordet disait ce matin « allez-vous coltiner une classe avec des gamins », oui, je pense qu'effectivement il ne faut pas se contenter de le dire, il faut aller voir. Il faut aller passer une journée au fond d'une classe, regarder et se demander comment nous ferions à la place de l'enseignant qui a vingt-deux loustics en face de lui. À ce moment, on fait comment, on fractionne le groupe, on travaille avec des petits effectifs. Quand c'est très compliqué, on le prend individuellement une heure par jour. On hésite encore à emmener certains en camp plus de trois jours, parce que les éducateurs reviennent usés après trois jours sans dormir... ils ne savent pas les gérer plus longtemps... Il faut aussi arrêter de se la raconter, c'est la réalité. Si on se coltine les gamins qui vont le plus mal, au bout de trois jours en camp, certains vont vous dire « il faut que ça s'arrête sinon on va les pendre ! ». On connaît tous cela. Donc, soit on reste dans la posture, soit on cherche des lieux de remédiation. Dans le film, un jeune disait qu'il faisait du sport, oui, ils ont besoin de bouger, on ne les garde pas 24 heures assis avec un papier et un crayon, il faut qu'ils se défoulent, qu'ils aient des activités pour s'exprimer. Ensuite, les heures de cours sont organisées avec un éducateur, un professeur et sept jeunes au maximum, sinon on ne les tient pas. On essaie aussi d'être innovant dans les méthodes pédagogiques et dans les sujets pour les intéresser. Cette année par exemple, ils travaillent sur une maquette d'écluse avec un professeur de technologie. On se creuse la tête pour essayer des trucs qui vont les intéresser, qui vont leur donner envie de venir et d'enlever les mains des poches. Il n'y a pas de secret. Je suis d'accord, on peut s'interroger là-dessus. Notre choix a été de ne pas rester cloisonné. Au final, on nous les renvoie quand même les enfants, et en plus, on nous rend responsable de la situation. Donc on s'est dit plutôt qu'il fallait bouger les lignes et faire avec les autres. Je reste convaincu que la question de la posture de la prévention spécialisée est plus une question de culture professionnelle, de méthodes et d'outils sur lesquels nous avons une certaine expertise, et que nous mettons au service des jeunes en tordant parfois les dispositifs. Mais c'est un choix !

### **Marie-Hélène CRANSAC, association Neo Humanys**

À la faveur d'une extension de territoire au-delà de la ville d'Agen et à moyens constants, nous avons été en mesure de rencontrer un nouveau collègue depuis deux ans environ avec lequel nous avons réussi à tisser des liens de confiance du milieu enseignant (thème

abordé ce matin). Nous avons été sollicités pour travailler sur la mise en place d'un atelier relais que le département du passage d'Agen (je salue d'ailleurs Théophile ???) se propose en 2013 d'essayer de mettre en place pour des élèves qui ont vécu un conseil de discipline et qui seraient appelés à changer d'établissement et entamer la valse des collèges du département. Ils nous ont donc sollicités, nous, acteurs de prévention spécialisée, je tiens à le dire. On se pose alors les questions sur la manière d'intervenir avec eux. On a très envie de le faire, le souci est que nous n'avons pas les moyens si l'on veut continuer à être éducateur en prévention spécialisée et s'occuper de tout le territoire de tous les quartiers où nous sommes. Nous ne pouvons pas monter une structure comme vous avez fait le choix, sinon nous laissons des pans entiers de lien avec tous les autres jeunes de la ville d'Agen et des environs pour vingt-deux jeunes. Effectivement, c'est un choix, nous ne pouvons pas nous autoriser à le faire depuis quarante ans que nous intervenons sur ce secteur.

Aujourd'hui, nous sommes dans une réflexion avec ce collège en question qui souhaite nous associer et installer cet atelier en dehors du collège de manière à avoir un lieu neutre et dont on puisse se saisir. Nous pourrions venir vous faire le bilan de cette aventure peut-être fin d'année prochaine. Cet atelier relais prévoit un accueil de huit élèves par session de trois fois dix semaines sur une année. Il accueillerait des élèves exclus de l'ensemble des collèges du département, soit environ vingt-quatre élèves sur l'année. Je précise que nous avons quand même moins de jeunes concernés comme il a été annoncé (vingt jeunes sur un collège, cela me paraît beaucoup, mais Lille est aussi une grande ville). Voilà où nous en sommes à ce stade de la réflexion. Nous avons que nous sommes à un tournant de travailler un peu différemment auprès de ces jeunes.

Pour terminer, je ferai un petit aparté. Je suis aussi mère d'une adolescente qui fréquente ce collège. Je fais le constat que les classes sont passées de vingt-cinq à plus de trente-cinq élèves. Effectivement, cela rend le travail des enseignants beaucoup plus difficile. Dans ce collège, il existe des ateliers de remédiation où un professeur de maths peut décider que cinq ou six élèves vont venir à cet atelier lors de la dernière heure de cours pendant un soir de la semaine afin de revoir le cours de la journée. Nous sommes bien sûr en amont de la limite de l'exclusion scolaire, mais c'est pour dire qu'au sein de l'école, des choses fonctionnent aussi. On pourrait déjà aussi se faire l'écho ou inciter ce genre d'initiatives un peu partout, c'est-à-dire de se donner les moyens pour que des enseignants puissent avoir un petit groupe d'élèves pour reprendre les points non compris en cours, avant d'en arriver au décrochage. Et je dois dire que cela fonctionne. Ma fille, qui n'aime pas les maths, m'a dit « maman, cette prof est odieuse pendant que nous sommes tous ensemble avec la classe, mais j'ai presque envie d'aller à la remédiation exprès parce que c'est super et que je comprends tout quand je vais en remédiation ». Je pense qu'elle a tout dit, c'est aussi peut-être avant qu'il faut refaire fonctionner avant de faire des écoles en dehors de l'école.

## **Patrick Joubert, directeur d'une association intercommunale de prévention spécialisée (57)**

Depuis ce matin, on parle beaucoup de conventions avec les collèges. Je précise que je travaille également dans le cadre d'une recherche avec le conseil régional qui s'intéresse aux disparus du système. Pour moi, c'est pareil. On a tendance à faire une rupture entre le collège et le lycée. La prévention spécialisée a une spécificité, elle est dorénavant inscrite dans le cadre de l'aide sociale à l'enfance et je pense qu'on ne se limite pas au collège. Quand on parle de convention, c'est toujours une histoire politique et de financement. Cela veut dire que la prévention spécialisée est au service du collège. Je pense que nous sommes un partenaire à part entière et qu'il faut que l'on garde notre spécificité. Il faut que l'on travaille dans le parcours d'un jeune et le parcours d'un jeune ne se limite pas à un collège, il faut aller au-delà, il faut que l'on garde notre spécificité. Je me suis déjà posé la question lors d'une intervention en Moselle et j'avais trouvé votre projet intéressant. En même temps, je suis d'accord avec la personne qui est intervenue tout à l'heure. La prévention spécialisée doit garder son identité parce qu'elle a une liberté de fonctionnement qui lui permet d'intervenir là où il y a des fonctionnements qui ne sont plus possibles. Je crois que d'institutionnaliser comme vous le faites, c'est retourner dans un enfermement par rapport aux jeunes. Il y a une telle richesse de suivi des familles et de continuité sur les jeunes dans les lycées, je ne souhaite pas travailler sur deux projets, le lycée et le collège. Le jeune, c'est un parcours jusqu'à 25 ans, il ne faut pas le lâcher avant, il ne faut pas s'enfermer dans une programmation.

## **Slimane Kadri**

L'établissement évoqué aujourd'hui est un exemple et un morceau de notre action. Nous ne faisons pas à moyens constants. Pour répondre à Madame qui est intervenue, nous n'avons pas abandonné de quartier, ce sont des moyens supplémentaires que nous avons obtenus. Nous avons toujours huit équipes de prévention qui interviennent sur les huit quartiers, et, nous avons obtenu des moyens dont quatre postes d'éducateur, un chef de service, des locaux, pour mettre cette action en place. Vous dites travailler au service du collège. Pour ma part, je dis travailler au service des jeunes et des familles. Les jeunes et les familles sont dans le quartier, dans le centre social, dans le collège etc. Il s'avère que le collège pour les ados, je ne vais pas développer à nouveau ce qui a été dit par d'autres bien mieux que moi, mais c'est un endroit important pour toutes les raisons évoquées ce matin. Tous les éducateurs le savent, nous rencontrons des jeunes de 18-21 ans, qui vont aller trouver l'éducateur si besoin. Les adolescents n'iront pas vers l'éducateur ; c'est à l'éducateur d'aller chercher l'ado, sauf si on lui propose une activité de loisir particulièrement attrayante. Mais un ado qui vient spontanément pour dire qu'il a entendu parler de notre association et de demander de l'aide, sans lien préalable avec l'éducateur, ça n'existe pas. Donc, comment faire pour être identifié par eux ? Comment créer du lien avec eux ? Comment apporter une compétence dans l'établissement qui lui permette aussi de gérer ses jeunes autrement ? Je crois aussi beaucoup à l'interaction

entre les individus et les méthodes de travail. Dans notre métier, on parle beaucoup d'actions sur le milieu. Mais être dans le collège, c'est aussi agir sur le milieu du collège. Quand vous mettez un éducateur autour de la table avec la CPE et l'assistante sociale, on ne parle plus du problème du gamin turbulent de la même manière, parce qu'il y a un éducateur autour de la table qui apporte une compétence et un regard qui n'existent pas dans le collège. L'éducateur de prévention spécialisée a une manière de regarder différemment la posture de la famille qui est parfois jugée un peu rapidement comme démissionnaire ou incompétente. Il apporte un regard différent et un discours différent dans le collège, que le collège s'approprie petit à petit. Des études et des évaluations ont été faites, vous ne pouvez imaginer à quel point le collège se modifie de l'intérieur. Et, malgré le turn-over des principaux et des CPE qui restent environ trois ou quatre ans, cela peut fonctionner. Pour ma part, je les réunis toutes les six semaines pour piloter l'action et je peux vous dire que j'en ai vu passer des principaux et des CPE. Mais cela reste dans les murs. Le principal a beau changer, cela reste. La pratique du partenariat, l'ouverture sur l'extérieur, le nombre d'actions que l'on a vues se développer à l'initiative du collège lui-même à destination des parents, la mise à disposition des locaux pour des manifestations de quartier, etc., depuis que nous sommes dans le collège, voici ce qui se fait. Il ne s'agit pas d'aller leur dire que nous allons régler leurs problèmes, il s'agit de leur dire qu'ils s'occupent d'enfants et nous aussi, qu'ils ont une mission et nous aussi, à nous tous de voir comment on peut faire ensemble pour travailler à la réussite de ces enfants. Ce n'est pas renoncer à ses valeurs. Les éducateurs d'itinéraires sont comme tous les éducateurs de prévention spécialisée. Peut-être que leur directeur général est un peu fada et qu'il secoue un peu les lignes, mais globalement mes 92 salariés n'ont pas le doigt sur la couture du pantalon. Vous en connaissez des éducateurs de prévention spécialisée qui sont le doigt sur la couture du pantalon ? C'est un modèle qui n'existe pas. Ils sont autant attachés que n'importe qui aux valeurs et aux principes de la prévention. Ce n'est pas ce qu'on leur demande de remettre en cause. On peut essayer de trouver l'adolescent en faisant du travail de rue le soir dans les cages d'escalier, mais on peut aussi le trouver dans le collège et on l'y trouve assez facilement.

Sur la question du collège et du lycée, pour un éducateur de prévention, le collège est plus simple. Il y a le quartier et dedans il y a le collège. Les gamins du quartier sont dans ce collège. Pour le lycée, on est sur une grande ville, je ne sais pas le nombre des lycées mais ils sont une multitude. Et là, en fonction des spécialités choisies par les jeunes, ils se distribuent dans un rayon de 30 km. Même si les quartiers de chez nous sont grands, avec environ 25 000 habitants, des quartiers étalés sur une communauté urbaine, il est très difficile pour une équipe d'éducateurs de construire un partenariat approfondi avec un lycée où l'on va trouver quelques jeunes du quartier mais pas seulement. Nous avons des relations avec les lycées, mais nous avons plus de relations avec les lycées en fonction des situations individuelles des jeunes que l'on accompagne. L'avantage du collège est qu'il est dans le territoire, il fait partie du territoire et nous travaillons avec l'ensemble des jeunes qui habitent le territoire, c'est plus simple pour l'équipe éducative. Mistral Gagnant, c'est une tranche dans la prise en charge des jeunes, mais il y a aussi souvent un avant

avec l'équipe éducative, et toujours un après avec l'équipe éducative. C'est un dispositif à un moment dans une situation particulière. Le travail de prévention sur les quartiers continue de la même manière qu'ailleurs.

### **Michel Hug**

Je souhaite dire un mot sur les plus de 16 ans puisque le lycée se trouve dans le quartier, mais ils n'y vont pas forcément. En revanche, nous avons un gros partenariat avec la mission locale qui n'avait pas de bureau dans le quartier et que nous accueillons pour des permanences. On retrouve la poursuite du travail engagé avec certains élèves qui quittent l'école après 16 ans. On voit aussi les difficultés qui sont complètement différentes d'un espace à un autre. 20 000 habitants pour un quartier, Vesoul compte 17 000 habitants, 20 000 avec la banlieue, donc ce n'est pas comparable. Et lorsqu'il y a eu un travail avec l'éducation nationale et les missions locales sur le repérage des décrocheurs scolaires, les jeunes étaient identifiés dans le cadre de la politique lancée par le gouvernement précédent, c'est-à-dire des jeunes qui avaient plus de 16 ans et qui étaient sortis de l'école sans diplôme, qui n'avaient eu aucun contact pendant un an avec une structure (mission locale, centre d'apprentissage, lycée, etc.), sur le quartier où nous intervenons qui compte 3000 habitants, les moulinettes des ordinateurs de l'éducation nationale et de la mission locale on trouvé deux jeunes... Il s'agissait de deux jeunes qui n'avaient pas eu au moins un contact... De notre côté, nous en voyions beaucoup plus, sauf qu'ils ne sont pas comptabilisés dans leurs fiches.

Par ailleurs, je dirai un mot sur la classe relais. À Vesoul, pendant huit ans de suite, il y a eu un dispositif relais piloté par la PJJ. Il avait à peu près le même calibrage que celui que vous avez indiqué. Il fonctionnait très bien. Cela se passait dans des locaux qui se trouvaient dans le quartier. Il y avait également un partenariat avec d'autres institutions ou autres qui accompagnent des jeunes. Pour des raisons budgétaires (je ne sais pas exactement), ce dispositif a été supprimé ces trois ou quatre dernières années et là on peut constater des dégâts. Ce sont des jeunes qui ont disparu pour de bon. Ceux pour lesquels nous avons plus de préoccupations, étaient des jeunes ruraux puisque nous connaissions les jeunes des quartiers. Cependant, ce dispositif vient d'être remis en place. Finalement, les jeunes des quartiers ont beaucoup plus de chance que les jeunes ruraux, car quelqu'un dans le quartier va les « rattraper au vol ».

### **Grégory Martin, directeur du PHARE**

Nous intervenons dans le sud de l'Essonne qui est à la fois un secteur urbain mais aussi très rural. Je viens de prendre mes fonctions il y a quatre mois. En tant que nouveau directeur j'ai fait le tour de tous les collèges où nous intervenons mais aussi où nous n'intervenons pas, même chose pour les lycées supérieurs ou professionnels. La demande des proviseurs n'est pas que l'on intervienne au sein du collège mais plutôt sur des questions d'accueil de jour pour des gens dont le parcours est en pointillé quand ils

sont en rupture. Déjà, je veux dire bravo aux dispositifs que vous avez mis en place. Pour moi, ils répondent réellement à un vrai besoin, ce qui n'empêche pas de rogner les principes de la prévention de 1972, cela n'a rien à voir. Deuxième chose, on n'invente rien, c'est la PJJ, mais aussi l'ASE ou d'autres acteurs du médico-social qui le font depuis longtemps.

### **Didier Lenouvel, ACSEA, éducateur**

Depuis ce matin, j'entends beaucoup sur le travail avec les jeunes et les familles, ainsi que de libre adhésion. J'ai un peu de mal à faire la part des choses dans les dispositifs présentés. N'avez-vous pas peur à un moment donné de faire fonctionner une machine qui devrait peut-être être réservée à l'éducation nationale ? Vous avez parlé d'une MECS tout à l'heure, mais cela ressemble à un dispositif qui peut peut-être être repris par un autre service éducatif sur votre département ou sur Lille. Mais ne serait-il pas plus facile pour pouvoir être plus lisible par rapport à l'ensemble des jeunes qu'au bout d'un certain temps vous délaissiez ce service que vous avez mis en place depuis une quinzaine d'années pour clarifier la donnée éducative ?

### **Slimane Kadri**

C'est un point de vue que je ne partage pas quand vous parlez de laisser ces établissements à d'autres structures ou à l'éducation nationale. D'abord, cela fonctionne parce que ce n'est pas l'éducation nationale. Je pense que c'est important. Cela fonctionne pour les jeunes et les parents parce que ce n'est pas l'éducation nationale. Il ne s'agit pas seulement de compétences, mais aussi de questions de symbolique institutionnelle qui ne sont pas neutres pour le coup. Ensuite, je pense véritablement que d'autres établissements dans le département qui ont la même structure administrative et visent la même tranche d'âge, ne fonctionnent pas de la même manière et n'obtiennent pas les mêmes résultats. Le Nord étant un gros département avec de gros budgets et beaucoup d'établissements, chaque année sont rassemblés les responsables pour faire un bilan des services AEMO, les mesures traitées etc., et là nous sommes atypiques. Nous le sommes non pas par le statut administratif puisque nous sommes une MECS, nous n'avons rien inventé de particulier. Nous ne sommes pas atypiques par la mesure de placement, puisque c'est un accueil provisoire, ce qui existe déjà. On n'a rien inventé de ce point de vue. À quel niveau sommes-nous atypiques ? Nous le sommes par nos méthodes de travail, par le type de relation que l'on construit avec les gamins et les familles, par les contenus pédagogiques, par notre capacité à poursuivre l'accompagnement des gamins y compris pendant les vacances scolaires. Chez nous, il n'y a pas de vacances scolaires. Quand il n'y a pas école à Mistral Gagnant, il y a toujours un éducateur dans le quartier. La prise en charge se poursuit pendant juillet et août, le centre n'est pas fermé. Les établissements de type accueil de jour qui existent dans d'autres pays et qui sont des alternatives à la scolarité, que ce soit la PJJ ou

ailleurs, quand ils sont fermés en juillet et août parce que ce sont les congés et qu'il n'y a pas école, il n'y a pas de prise en charge. Si j'entends dans la salle qu'il y a des exceptions, j'en suis ravi, nous ne sommes pas les seuls. Nous avons des modes de fonctionnement qui ne sont pas les mêmes que les autres parce que nous n'avons pas la même culture professionnelle. On obtient des résultats que d'autres n'obtiennent pas et je pense que c'est ce qui est intéressant. D'ailleurs, les journées organisées aujourd'hui sur le travail qui est fait entre la prévention spécialisée et l'éducation nationale, pourquoi ce travail ne se pose pas de la même manière avec les autres secteurs du champ social ou de l'éducation spécialisée ? Pourquoi ce travail se pose-t-il de manière aussi spécifique avec la prévention spécialisée ? Je pense que la prévention spécialisée a une vraie plus-value qu'elle apporte à l'éducation nationale sur l'accompagnement de jeunes et de familles en difficulté. D'autres établissements et d'autres secteurs d'activité n'apporteraient pas la même plus-value et n'auraient pas les mêmes capacités. C'est une réalité. Si on mouline sur ces questions depuis un certain nombre d'années et on se demande s'il s'agit de prévention ou pas, la vraie question qui se pose, c'est plutôt les jeunes qui sont en difficulté dans les établissements scolaires dans le secteur de l'éducation spécialisée ou dans le secteur du travail social. Qui est le mieux placé pour apporter des éléments de réponse ou des outils sur ces problématiques ? Faites le tour et regardez. À part la prévention spécialisée, il n'y a pas grand-chose. Pour répondre à Monsieur dans la salle, un gamin qui est scolarisé au collège n'est pas anonyme ! Un élève n'est pas anonyme ! Pour moi, la question de l'anonymat, c'est un individu qui veut se faire appeler Marcel, Dupond ou Slimane comme moi, il se fait appeler comme il veut, je ne vais pas lui demander comme il veut, je ne vais pas lui demander ses papiers d'identité et je ne vais pas lui demander à justifier son identité. Après, quand on va dans un collège et que l'on a affaire à un gamin, on le voit dans la cour de récréation. S'il veut me dire qu'il s'appelle Slimane alors qu'il a une tête à s'appeler Éric, cela ne me pose pas de difficulté. À partir du moment où le même gamin, au collège ou dans le quartier, me demande de l'aider à remplir un dossier de demande d'aide financière, on sait très bien que l'on va mettre en place des documents administratifs et que la question de l'anonymat ne se pose plus. On est exactement dans le même registre, il n'y a rien de différent là-dedans. Je ne vois pas où se trouve le problème.

### **Modératrice**

Merci à tous pour vos interventions. Ce n'est jamais facile quand on présente une action un peu innovante. Je laisse la parole à Joëlle Bordet pour clôturer cette journée.

\* \* \*

## CONCLUSION DE LA JOURNÉE

Joëlle Bordet

Je vais plutôt reformuler quelques points à partir de ces interventions de cet après-midi qui peuvent faire le fil avec la suite de demain. Premier point, on voit bien que les rapports entre l'instituant et l'institué sont compliqués, ainsi que l'adhésion. Soyons clairs, on peut aussi avoir des dispositions différentes, on peut mettre le curseur différemment, mais je pense que c'est une question à tenir tout le temps. Effectivement, une des questions de la prévention spécialisée est de ne jamais perdre cette dialectique instituant-institué et de ne jamais perdre de vue la possibilité qu'un jeune puisse dire « j'en ai marre, je m'en vais ». C'est la grande différence avec le mandat administratif ou judiciaire. Construire les conditions pour qu'un jeune puisse dire non, c'est sûrement quelque chose d'important. Donc il y a bien quelque chose d'un curseur à tenir et d'une position transférentielle, cela se joue quand même dans le transfert, de tenir la possibilité de dire oui ou non en ayant toujours la possibilité de revenir. L'une des caractéristiques de la prévention spécialisée est d'avoir inventé que les éducateurs peuvent respecter la liberté des personnes, que cela ouvre des potentiels, que la liberté dans la vie quand on est adolescent et aussi toute la vie car cela fait partie de la question démocratique que je posais ce matin, c'est-à-dire de pouvoir choisir en responsabilité si on prend ou pas. C'est une caractéristique que j'aime beaucoup dans la prévention spécialisée. L'école ne peut plus poser la question de la liberté et de la responsabilité de la même façon, ni la PJJ, ni l'AED, c'est une caractéristique à soutenir aujourd'hui. Il y a une tentation aujourd'hui de tous les pouvoirs institués de limiter cette question, d'invalider la capacité des gens à se diriger eux-mêmes. La difficulté de soutenir le fait associatif en prévention spécialisée a à voir avec ça. Si la prévention spécialisée doit devenir surtout instituée, elle ne pourra plus tenir cette position car les espaces de travail et d'accueil permettent de tenir ces contradictions et ces dialectiques. Les relations au lien entre les jeunes et les éducateurs sont très importantes. Tous les jeunes qui disparaissent et qui n'ont pas de demande, c'est une vraie question. Donc comment faire entre l'adhésion, le lien et la demande ? Ce que j'ai découvert avec vous aussi, qui est pour moi fondamental, c'est qu'un jeune peut partir et revenir. C'est pour cela que la question de la temporalité est différente en prévention spécialisée. Un jeune ou une famille qui ne peut plus partir et revenir, n'est plus en prévention spécialisée. Donc c'est bien ce travail sur la contradiction de l'adhésion et du lien, la contradiction des temporalités et la contradiction nécessaire du rapport instituant/institué. C'est peut-être aussi une façon de continuer à qualifier ce qu'on appelle le milieu ouvert en France. Je ne le dis pas par hasard, je pense qu'il y a un vrai risque aujourd'hui de recherche de maîtrise par les institutions. La première chose que l'on peut chercher à maîtriser, c'est cela. Et, quand le pouvoir d'agir se constitue, quand de tels réseaux se constituent, c'est bien pour dire quelque part « ne renonçons pas au fait que les gens peuvent ou pas, en tant que citoyen, être libre d'adhérer ou pas. C'est la

première chose qui fait un citoyen critique quand on est adolescent. Voilà peut-être une manière de poser la problématique. C'est aussi la confiance que l'on fait aux gens qui inventent des choses. Comme disait Pierre-Jean Andrieu, nous sommes dans un mouvement instituant de l'invention, et, tant qu'il y a de l'invention en prévention spécialisée sur les façons de travailler, mais aussi sur les espaces institutionnels, on peut se dire qu'on ne sait pas complètement fait rattraper par la formalisation des dispositifs et des résultats préconstruits. Les dispositifs sont nécessaires mais ils doivent pouvoir être le support de pratiques non prévues et d'élaboration du sens de l'action.

Deuxième point de réflexion, c'est celle des familles et des jeunes. Ce qui se passe dans les familles n'est pas si simple. Le rapport au jeune avec sa famille, ce n'est pas simple à comprendre. La famille peut être super angoissée par son jeune qui ne va pas à l'école, mais le jeune peut vraiment ne pas avoir envie d'aller à l'école. Il peut avoir d'autres enjeux ailleurs que la famille ne connaît pas forcément. Je suis persuadée qu'il faut travailler avec la famille, mais aussi sur la position jeune dans la famille, avec ses contradictions et comment on lui donne la force dans la famille de dire son projet à lui. Si le jeune fonctionne en clivage entre ce qu'il dit dans le quartier, ce qu'il vous dit et ce qu'il dit aux parents ou à l'école, on sait cela l'empêche d'exister. Un des enjeux du travail éducatif à l'adolescence, c'est qu'il se constitue son propre « pilotage », ce qui sous-entend qu'il ne soit pas dans le clivage des facettes. Je fais écho au roman de Thierry Jonquet, *La vie de ma Mère !*, qui se termine très mal. Pour le résumer très rapidement, c'est le jeune qui est super copain avec sa prof, et surtout la fille de sa prof. Il n'imagine jamais que la prof va finir dans la cave de ses copains. Et cela finit très mal, il finit devant un juge. Il fait une cassette où il raconte à son juge que quand même cette prof n'aurait jamais dû arriver dans la cave... Pourquoi ? Parce qu'il tenait tellement en clivage les facettes qu'il a été dépassé par la réalité. Et cette question des clivages des facettes est très importante à l'adolescence. Je travaille beaucoup avec les Brésiliens sur cette question et je constate combien ils l'ont pensé. Il n'y a pas d'institutions très instituées. Ils travaillent avec les potentialités des familles en milieu ouvert mais aussi souvent dans les institutions privées, mais aussi les contradictions du jeune avec sa famille. Donc comment travaille-t-on avec ? Là, je pense que nous avons encore beaucoup de travail à faire. C'est peut-être en renforçant ces contradictions, en les travaillant, en donnant à la famille plus de poids dans l'enjeu de l'adhésion. Cela redonne alors de la force à chacun. A quel moment la famille est-elle impliquée dans le système scolaire. À quel moment ? Pour quoi faire ? Qu'est-ce que l'école vient lui demander ? A-t-elle peur ou pas ? Comment on l'accueille ? Qu'est-ce que vous êtes par rapport à cela ? C'est cette question de l'accueil, de l'hospitalité, des familles, du lien, et là pas seulement par rapport au collègue. Et là, j'adhère à ce que vous disiez. Effectivement, ce n'est pas seulement par rapport au collègue. Le jeune et la famille vivent aussi en dehors. Il faut faire très attention pour l'éducateur à ne pas être enfermé dans une relation duelle jeune/collègue. Là, je crois qu'il y a un vrai risque d'enfermement institué pour le coup, c'est de se faire enfermé dans la demande de l'éducation nationale dans le rapport jeune/collègue. Il importe de garder la confiance du jeune pour être en lien avec de toutes les facettes de sa vie. Si vous êtes

trop référé sur le collègue, ce n'est plus possible. Là, est bien la question transférentielle. Il est important d'avoir d'autres activités avec ces jeunes, autres que dans le collège et autres que sur le collège. L'important est qu'il va aller faire du sport avec vous, qu'il va aller faire un camp. Sinon vous vous enfermez dans une demande institutionnelle qui est dans une relation duelle. Et alors la relation duelle enferme. Donc comment en permanence triangulez-vous ? Comment refaites-vous de l'ouverture, comment vous ne vous faites pas prendre à la demande institutionnelle. Cela pose aussi la question du fonctionnement des associations, et d'avoir des stratégies pour protéger les éducateurs de la demande strictement institutionnelle. Si les éducateurs doivent être protégés de l'assignation institutionnelle. C'est un point très important, à travailler dans les associations. Il s'agit donc d'avoir des moments d'analyse pour connaître l'itinéraire du jeune, de son rapport au lien, à la demande et votre rôle par rapport à lui, à la famille et à l'institution scolaire. Je connais le travail d'analyse que vous faites en permanence et comment, parce que vous travaillez avec la direction des établissements scolaires. Cela protège les éducateurs et le travail des agents locaux d'environnement scolaire en lien avec les quartiers. Mais c'est toute cette chaîne en fin de compte qui fait que vous ne vous faites pas prendre dans une relation duelle et immédiate à une demande à l'urgence. Effectivement on a un problème avec tel jeune, il faut nous le sortir... L'enjeu est plutôt de donner du temps au temps avec les jeunes.

Un troisième point qui a été évoqué tout à l'heure et qui m'interpelle beaucoup, est la question des limites des périmètres géographiques. On parlait de ceux qui sont dans le périurbain et ceux qui sont dans les quartiers prioritaire de la politique de la ville en milieu urbain. Il y a un problème. Je travaille actuellement avec des gens du pays de Comminges près de Toulouse et je me dis souvent comment accompagner les gens en milieu périurbain rural. La problématique de l'intervention est alors difficile. Ce qui se passe avec la métropolisation et le renvoi de certaines populations souvent pauvres sur le périurbain rural, est difficile autour de Toulouse. Je travaille actuellement avec des représentants de douze petites villes et je me demande comment il est possible de faire quand il n'y pas de point d'appui sur des dispositifs de la politique de la ville. Donc comment faire avec des populations qui arrivent sur des territoires où elles ne sont pas attendues, où il y a peu de service public à destination de la jeunesse, où les élus et les populations sont méfiants. Cela risque d'arriver à des attitudes de rejets, voire de xénophobie parfois. Vous imaginez ce que cela renvoie aux jeunes et aux familles ? Cela peut construire de la colère ! Votre exemple est important par rapport à la question des territoires. Il y a de vrais problèmes d'articulation. Comment faire entre les personnes et le territoire ? C'est une grande question qu'il faut travailler avec l'action publique. Actuellement, nous faisons un séminaire dans l'Essonne avec l'ensemble des équipes de prévention spécialisée, les élus et la direction technique, nous allons nous y confronter. Comment le conseil général pense la question des territoires et des publics ? Une question qui n'est pas du tout évidente.

Un quatrième point un peu dans le même ordre, est la limite de votre intervention. Entre faire de l'éducation populaire, faire du suivi contre l'exclusion, travailler pour les plus en

difficulté quand tout le monde est en difficulté, comment s'en sortir dans une situation de massification où on ne peut plus très bien dessiner qui est en difficulté et qui ne l'est pas. Là, je ne vois qu'une seule chose : le travail collectif de culture partagée qui fait qu'on fait comme les jeunes, on tâtonne et on met en place des possibilités de coopérations. Pour moi, une seule chose permet de le faire, c'est de partager ensemble les enjeux. C'est la culture à partager avec les autres sur le territoire, qui permet de repérer et partager les responsabilités. C'est un tâtonnement permanent. À un moment donné, on ne peut pas être dans une lecture simple par dispositif, cela ne rend plus compte de ces ajustements. Tu as inventé un atelier scolaire qui marche bien et moi je suis plutôt à faire de l'accueil, cela est complémentaire et est aussi en fonction de ce que les gens ont envie de faire. Accompagner les gens, suppose du désir et de la disponibilité... Le jour où on n'a plus envie, on ne fait plus rien d'intelligent. Il faut partir de ce que les gens ont envie de faire, de ce qu'ils sont capables de faire et de là où cela fait sens avec les populations. IL ne faut pas piloter par un management qui est trop loin de ces réalités et de ces ajustements. Se poser la question des limites de l'intervention, par où et par quoi cela passe dans ce rapport avec l'école, c'est important. L'école ne s'arrête pas aux murs de l'école, on le sait. Mais quand on fait un groupe de parole ailleurs, c'est toujours « ça se passe mal à l'école » : sommes-nous encore dans le travail avec l'école ? C'est aussi l'espace psychique imaginaire de l'école qui est en jeu. Donc je ne vois qu'une seule chose, c'est de poser la question, de la partager ensemble et de se dire qu'il faut se la reposer régulièrement, mais qu'elle ne sera pas répondu ni par des dispositifs ni par des périmètres ni par des publics ni par des actions. En prévention spécialisée, vous êtes capables de le penser parce que vous êtes capables de penser l'instituant. Donc vous êtes capables de penser l'imaginaire. Et il est nécessaire que l'éducation nationale apprenne à re-rêver, à ré-imaginer et à redonner l'autorisation de l'imagination à son personnel. Vous pouvez aider à cela, j'en suis persuadée. Désolée, je vous donne toujours beaucoup de missions.

Deux derniers points rapides. Par rapport au débat sur votre travail, quelque chose qui m'agite beaucoup par rapport à l'école, c'est d'éviter les ruptures, éviter les jeunes qui tombent dans le trou, dans la dépression, qui s'enferment, qui vont vers des conduites à risque, qui vont vers des formes d'autodestruction. Je pense que tous les lieux qui peuvent faire qu'à un moment donné ces jeunes ne s'expriment pas pendant six mois, un an ou deux ans et ne mettent des années à pouvoir en parler. Je me rappellerai toujours de ce gamin qui m'avait dit un jour « j'étais en échec à la sortie de l'école, je ne trouvais rien à la mission locale, je me suis enfermé dans ma chambre pendant trois mois », et quand je lui demandais « et alors ? », il m'a répondu « c'est ma petite sœur qui m'a sauvé », « elle avait quel âge votre petite sœur ? », « elle avait deux ans ». La petite sœur venait le voir, cela l'avait sorti de son enfermement. Ce n'est pas rien, il était passé par de grandes difficultés, ensuite il a fait des études de cuisine. Ce que je voudrais vraiment, c'est que les jeunes ne passent pas par cela, par l'effondrement dépressif. Ce n'est pas juste qu'à 16 ans, les jeunes soient confrontés à cela. Il faut donc des aires de

soutien, des aires de transitionnalité. Il faut bien être accueilli quelque part. Là, si votre boulot le fait, tant mieux ! Que peut-on faire pour que cela ne se reproduise pas ? Deux choses sont importantes: ne pas exclure et ne pas lâcher le lien. Si déjà on fait cela, cela évite un certain nombre de débats idéologiques. Le problème est comment arriver à éviter ces deux situations.

Dernier point qui m'interroge, c'est celle des lycées. J'entends très bien que cela ne fasse pas partie du quartier. Mais je peux vous dire que pour avoir analysé et travaillé avec les professionnels d'Échirolles et de Grenoble sur ce qui s'est passé avec l'assassinat des deux jeunes, interroge la présence des adultes dans l'environnement du lycée. La coopération avec les acteurs des lycées par les associations de prévention spécialisée et par le service de la jeunesse est nécessaire. Qui est dans les lycées ? On n'a pas le droit de faire des espaces vides de présence éducative. C'est aujourd'hui une question clé. Donc je pense que cela fait partie de questions qu'il faut poser et qu'on ne peut pas enfermer dans les limites de quartier.

\* \* \*

**MERCREDI**  
**28 NOVEMBRE**

# L'ÉCOLE EN MOUVEMENTS : LES DÉFIS DE LA RÉUSSITE SCOLAIRE

Jean-Louis Auduc, ancien directeur des études, IUFM Créteil

On m'a demandé d'ouvrir la séance avec la parole d'un personnel de l'éducation nationale. Bien évidemment, je vais être dans le grand écart entre le dire et le faire puisque je vais vous parler de partenariat, de travail en commun, et que je suis dans une situation de splendide isolement à la tribune ; mais cela fait partie des défis de mettre en cohérence le dire et le faire.

Le moment du collège est aujourd'hui un vrai défi pour notre système éducatif et je voudrais essayer de voir avec vous le questionnement sur lequel reposent ces défis et avancer un certain nombre d'axes de travail.

- 1) Il y a eu une révolution copernicienne au niveau de l'éducation nationale dans les quinze dernières années, où on est passé en termes législatif d'une obligation d'accueil qui était celle existante en France depuis les lois Jules Ferry avec le prolongement des lois de 1937 ou de 1959, à une obligation de résultat. C'est une modification extrêmement importante. Elle se traduit, par exemple, par le fait qu'aujourd'hui, l'obligation scolaire est définie non seulement en termes d'âge mais par l'obtention par l'élève d'une formation qualifiante. Ce passage de l'obligation d'accueil à l'obligation de résultat est un vrai défi. Cela veut dire que l'éducation nationale doit tout faire pour ne laisser personne au bord du chemin, dans une situation où on est passé en 35 ans de 13,4 % de la population qui avait un diplôme du supérieur, à près de 50 %.
- 2) Qui dit obligation de résultat dit obligatoirement que l'école ne peut pas tout toute seule. Les politiques publiques depuis une vingtaine d'années sont dans une situation où elles ont compris que le jeune ne pouvait pas se découper comme des tranches de salami – le jeune à l'école, le jeune dans des associations, le jeune sur son territoire et dans la rue, le jeune dans sa famille ou ailleurs..... La notion de cohérence éducative, de projet de territoire est donc un enjeu extrêmement important, qui interroge l'école, qui interroge le partenariat.
- 3) Obligation de résultat, cohérence éducative, réflexion sur le territoire, cela signifie aussi réflexion sur le métier enseignant. Celle-ci commence à être menée. Elle l'a été notamment à l'occasion des débats de cet été sur la refondation. Au fond, l'enseignant a quatre missions :
  - Il a la mission de **concepteur** par rapport aux apprentissages (quels choix pédagogiques je fais, quelle décision je prends ?).
  - Il a la mission de **porteur de savoirs et de savoir-faire**.

- Quelle que soit sa discipline, il a la mission de **constructeur de responsabilisation du jeune** dans une situation au collège, où le jeune sort de l'enfance en y entrant et va être à la sortie, proche de l'âge adulte.
- Mais la quatrième mission sur laquelle je voudrais insister car elle est au cœur des défis actuels, c'est ce que je qualifierais de mission de « **veilleur aiguilleur** », c'est-à-dire être en situation de veille par rapport aux élèves qui sont en rupture, prévenir les éventuelles ruptures, et considérer par rapport à cela qu'on peut avoir à aiguiller les élèves dans cette situation vers des professionnels avec qui l'on travaille, que l'on reconnaît et qui nous connaissent. Autour de cette mission de veilleur aiguilleur, il s'agit d'une complémentarité et non d'une substitution, ce qui signifie pour chacun connaître et être reconnu. Lorsque j'étais directeur des études à l'IUFM de Créteil, nous avons eu des formations avec l'ensemble des acteurs des dispositifs de protection de l'enfance, animateurs de rue (je pense à Rues et Cités dans le 93) y compris avec la police et la justice, pour montrer à l'enseignant que d'autres professionnels travaillent par rapport aux jeunes. Cette fonction d'aiguillage est un enjeu et un défi pour la future formation des enseignants.

#### 4) **Age du collège, âge des défis.**

Nous sommes aujourd'hui dans une société où on demande d'être matures de plus en plus tôt, et jeunes de plus en plus tard...

L'entrée au collège est d'une certaine manière révélatrice d'une crise d'identité de nos jeunes par rapport à **la sortie de l'enfance**.

Je voudrais un peu insister sur cet élément, puisqu'une des caractéristiques de la société française, c'est l'absence de tout rite collectif de sortie de l'enfance. Quand je pense crise d'identité, je pense au fait que :

- Le jeune qui était le grand de l'école élémentaire va devenir le petit du collège.
- Le jeune maîtrisait l'espace de l'école élémentaire : il ne va plus maîtriser l'espace du collège.
- Le jeune connaissait une règle, puisqu'à l'école primaire, on était dans une situation d'un seul maître pendant 24 heures : il va se retrouver avec une douzaine d'enseignants qui, chacun, peuvent avoir une interprétation particulière de l'application de la règle, ce qui veut dire que cela réinterroge le travail sur l'universalité de la règle au collège.
- Le jeune va trouver d'autres langages, d'autres dénominations.
- Il va être dans une situation où il va gérer un emploi du temps qui ne va plus être du jour pour le lendemain mais de semaine en semaine et du lundi au vendredi.

- Il va surtout passer d'une école primaire où il y a très peu de manuels scolaires à un collège où il y a des manuels scolaires pour toutes les disciplines. Pas étonnant que l'absence de travail sur les manuels soit un des éléments les plus ségrégatifs de l'entrée en collège.

L'ensemble de ces questions sur la rupture école/collège, vient se conjuguer à ce que l'enquête PISA en 2009 qualifie pour la France de triple fracture : sociale, ethnique et sexuée.

Car, le comportement des filles et des garçons par rapport à cette crise d'identité et à cette entrée au collège n'est pas la même sur trois éléments :

Premièrement, le rapport à la lecture qui est décisif, qui pèse sur les futures orientations et sur les futurs décrochages. Le rapport sur « Les inégalités à l'École » d'il y a un an du conseil économique, social et environnemental (CESE), la troisième assemblée parlementaire française, nous a appris que plus d'un garçon sur quatre était en grave difficulté de lecture à la fin de l'école primaire, alors que c'était le cas d'une fille sur dix. Pas étonnant qu'au niveau du décrochage scolaire, comme le dit le rapport sur la Refondation de l'école remis au Président de la République le 9 octobre 2012, « *Les garçons fournissent les plus grosses cohortes des victimes du décrochage scolaire* ».

Ce fait implique un travail spécifique par rapport à ces questions. Quand le rapport PISA nous dit qu'il y a fracture sociale, ethnique, sexuée qui se conjugue dans notre pays, l'étude de Françoise LORCERIE parue dans les Cahiers pédagogiques de février 2011, nous montre que dans les zones urbaines sensibles, c'est plus d'un garçon sur trois qui décroche sans diplôme pour moins d'une fille sur dix. Il y a là un véritable enjeu qui se prolonge tout au long de la scolarité et qui s'accroît actuellement.

Je lisais ce matin en venant ici, un journal gratuit qui, à l'occasion de l'ouverture du salon du livre de jeunesse à Montreuil, évoquait le fait que les adolescentes continuent un peu à lire, alors que pour les adolescents garçons, on est dans une absence de goût de la lecture.

Cette question de la **sortie de l'enfance** est un enjeu extrêmement important dans une société où les repères sont en crise. Quelle traduction cette crise d'identité a-t-elle lors du moment de la sortie de l'enfance ?

Chez les filles, cela peut prendre la forme de l'hyper sexualisation : « je commence à ressentir les effets de la puberté, je veux ne pas me trouver dans une situation où on me traite encore d'enfant ».

Pour les garçons, là je vais m'appuyer sur le travail de Sylvie AYRAL qui dans sa thèse, « *La Fabrique des Garçons* », a montré qu'au niveau de la classe de 6<sup>e</sup>, quel que soit le type d'établissement, du collège ZEP au collège de centre-ville qu'il soit public ou privé, les sanctions en 6<sup>e</sup> sont entre 83 et 87 % le fait de garçons. Dans son

ouvrage « *La Fabrique des Garçons* », Sylvie AYRAL nous dit : « *Etre sanctionné, être exclu une après-midi, c'est montrer qu'on n'est plus un enfant, puisque cela ne se pratique pas en primaire. C'est en quelque sorte un rite initiatique pour montrer qu'on n'est plus enfant* ».

De ce point de vue, un des défis est aujourd'hui un **travail sur les rites**, comme cela se produit dans un certain nombre de pays où on a par exemple le rite des deux jambes lorsqu'on passe à deux chiffres, et où l'on construit une part de responsabilisation dans ce moment de l'adolescence qui est aujourd'hui complètement flou.

Pourquoi insister sur cette question de « sortie de l'enfance » ?

Les études montrent bien qu'à partir du moment où on ne se sent pas dans une position claire par rapport à soi-même, on est dans une situation où l'on va s'interroger sur ce qu'on est (est-ce qu'on est encore un enfant, pourquoi j'étudie ?). Ce que je trouve dramatique (j'habite et j'ai enseigné en Seine-Saint-Denis), c'est qu'aujourd'hui les repères que peuvent avoir les jeunes ne sont pas donnés par l'éducatif, mais par la police et la justice ; Tous les élèves savent qu'à treize ans, ils ont plus de risque s'ils font le guet par rapport à ce qui était avant cet âge. Qu'est-ce qu'une société où la police et la justice déterminent les temps de construction de la personne ?

Donc réel enjeu, réelle interrogation autour des rites, réelle interrogation autour du positionnement du collège, et ce, d'autant plus que le collège a changé de positionnement en une génération.

Quand on regarde ce qu'était la situation il y a trente ans – qui est au fond l'âge où les parents étaient susceptibles d'y être -, on s'aperçoit que moins de la moitié des élèves arrivaient au bout du collège. Il y a trente ans, moins de la moitié des élèves arrivaient au bout du collège puisqu'ils s'arrêtaient à l'âge de 16 ans ou étaient orientés vers d'autres filières en fin de 5<sup>e</sup> une partie importante des jeunes.

Dans l'esprit des parents, le collège était un lieu où on pouvait être sûr d'être passé du bon côté lorsqu'on arrivait en classe de 4<sup>e</sup>. Ce bouleversement n'existe plus aujourd'hui dans une scolarité de masse, encore faut-il qu'on ait travaillé avec les parents sur cette question.

Cela est accentué pour des parents qui peuvent venir d'autres pays, notamment de pays où l'école primaire, même si elle a d'autres conditions, même si elle a soixante élèves, même si elle est en difficulté, on la connaît. Alors que souvent dans les pays en développement, le collège est encore le lieu de l'élite.

Ce qui veut dire que pour ces parents, être au collège, cela peut correspondre dans leur esprit, être passé du bon côté, être sûr de sa réussite, d'où, parfois, une situation d'incompréhension sur ce qu'est notre collège, ce à quoi il correspond.

C'est d'ailleurs pourquoi dans l'académie de Créteil où nous avons nombre de ces populations, nous avons créé « *La mallette des parents* » pour dire aux parents : voilà ce qu'est le collège qui dure pour tous quatre ans.

Pourquoi nous l'avons fait ? Pourquoi expliquer le collège ?

C'est parti d'une petite anecdote que j'ai vécue comme professeur principal de 6<sup>e</sup> à Montreuil, seconde ville malienne du monde comme chacun sait. Lorsque j'étais à Montreuil professeur principal en 6<sup>e</sup>, j'ai eu une mère de famille qui est venue me trouver en me disant : « Monsieur AUDUC : Pourquoi vous voulez faire reculer mon enfant ? » Je lui réponds, étonné : « Je vais faire reculer votre enfant ? » Elle me dit « Oui, j'ai appris à lire, j'ai appris à compter en français, il a fait CP, CE1, CE2, CM1, CM2, 6<sup>e</sup>, il devrait passer en 7<sup>e</sup>, pourquoi vous voulez faire reculer en 5<sup>e</sup> ? ».

Cette mère de famille n'avait pas compris, car jamais personne ne lui avait expliqué que le système éducatif français a deux pères : Jules Ferry pour le primaire avec son décompte CP à CM2, et Napoléon pour le second degré : six ans avant le bac, cinq ans avant le Bac, quatre avant le bac, trois ans, etc..... Et, nous n'avons pas, y compris au niveau des dénominations, encore pacsé ou marié Napoléon et Jules Ferry, ce qui est une cause d'incompréhension par rapport à notre système éducatif et par rapport au collège pour faire comprendre aux parents ce qu'est l'enjeu des qualifications et du collège aujourd'hui.

Nous sommes aujourd'hui dans une société où la qualification est indispensable, pour une simple et bonne raison, c'est qu'aujourd'hui, aucun chef d'entreprise n'est en capacité de dire quels sont les gestes professionnels qui seront nécessaires dans les dix années à venir.

Ils savent que l'un des défis, c'est l'adaptabilité et donc l'acquisition de compétences, et donc le fait d'avoir un socle suffisamment important pour pouvoir s'adapter aux mutations des techniques. C'est un enjeu à partager par rapport aux familles. On le voit dans différents secteurs où aujourd'hui, de plus en plus de formations en apprentissage se développent au niveau Bac ou Bac+2.

Les défis qui nous sont posés dans le développement d'un partenariat efficace avec tous les acteurs concernant les jeunes à l'âge du collège nécessitent de travailler à partir de quatre approches :

- Première approche : Se dire ensemble que tout jeune est capable. C'est une chose extrêmement importante. Il faut être dans une culture où on met en avant les réussites et les potentialités. Un mot est important dans les repères par rapport aux jeunes, c'est le mot « être fier », c'est le mot « fierté ». Il faut montrer que le jeune peut être fier de ce qu'il fait, de ce qu'il accomplit. Il faut éviter d'avoir des visions définitives par rapport à un jeune entre
- La deuxième approche, c'est la mise en avant d'un travail de partenariat de tous les acteurs dans le territoire concerné. Cette approche est indispensable. Le jeune, et je

rejoins ce que je disais dans la première approche, peut montrer des compétences, des capacités dans des démarches extérieures, dans des clubs sportifs, dans des activités socioculturelles. Connaître et être reconnu en tant que partenaires, c'est, au niveau de l'école être aujourd'hui en situation de pouvoir valider des compétences acquises dans différentes activités complémentaires. Je pense à une expérimentation menée, il y a deux ans, à l'initiative de Martin Kirsch, autour de la validation par l'école, de compétences obtenues à l'extérieur. Je vais prendre un exemple au niveau du collège. L'élève qui, à l'extérieur est arbitre de sport collectif, cela veut dire en termes de compétence qu'il est capable de comprendre un texte complexe, qu'il est capable d'adapter à une situation donnée l'application de ce texte, qu'il connaît la règle, qu'il est capable d'autonomie et qu'il est capable de faire partager la connaissance qu'il peut avoir d'un texte. Je suis à la moitié des compétences du pilier 1 du socle commun de connaissances et de compétences : Maîtrise de la langue française. Pour moi, le travail n'est pas seulement du côté à côté ; il doit être d'agir ensemble pour utiliser tous les potentiels du jeune, travailler sur les détours pédagogiques, et au fond, donner du sens aux apprentissages. La compétence, c'est un savoir – agir, finalisé. Savoir : j'ai acquis des apprentissages ; agir : je le mets en action ; finaliser : pour un objectif. Là, il y a un travail commun important mais cela veut dire qu'on se reconnaît les uns les autres dans la capacité de valoriser les compétences du jeune.

- Troisième approche, c'est l'absolue nécessité d'un travail avec les familles. Même les plus éloignées de l'école, les familles aujourd'hui sont plus démunies que démissionnaires dans un système éducatif, qui est souvent un délit d'initiés dans son fonctionnement. Et cela ne diminue pas..... Si un certain nombre d'entre vous ont regardé les nouvelles filières technologiques du lycée, STI2AD, STMG, STAV, ST2ES, etc., plus complexe que cela, tu meurs. On est donc dans une situation où le travail avec les familles est un enjeu important. Et je dirais, ce qui est fondamental, c'est le travail avec le père comme avec la mère au niveau des familles, y compris les plus éloignées de l'école, pour leur permettre de se sentir acteurs, de pouvoir comprendre les réussites et les difficultés de leurs enfants. Là il y a un chantier décisif. Un certain nombre de familles qui n'ont pas connu l'école française et qui ont été en difficulté à l'école, ce n'est peut-être pas en les recevant dans la salle de classe, et en les mettant en situation d'élèves qu'on sera à même de pouvoir travailler avec elles. Il y a dans ce domaine des expériences intéressantes qui se développent ; je pense à la structure école/famille à Saint-Ouen-l'Aumône sur des espaces extérieurs permettant un partage éducation nationale/famille sur ces questions.
- La quatrième approche qui découle de ce qui a été dit précédemment, c'est la nécessité de la personnalisation. C'est l'enjeu au niveau de l'enseignement, de la mise en place d'une pédagogie différenciée qui s'adapte à la personne et qui permette d'avancer, de travailler au niveau des rythmes de l'enfant.

Reconnaissance de la capacité du jeune, travail en partenariat sur un territoire, travail avec les familles, personnalisation, voilà un certain nombre de défis pour faire que le collège ne soit pas le lieu sans repères, le lieu où on va se sentir mis à l'écart.

Cela signifie un travail en commun pour faire que tous les jeunes soient en capacité de réussir. Vous imaginez bien que l'ancien directeur des études d'un IUFM espère que les futures écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) seront aussi le moment de formation en commun avec tous les acteurs d'un territoire qui travaillent sur le jeune, et qu'on donnera ainsi un vrai sens au mot « éducation »

Ce qui m'inquiète, je conclurai là-dessus, c'est que pour un certain nombre de jeunes et de familles, l'école qui était un lieu de promesses devient un lieu de menaces et un lieu de ruptures.

Pour moi, l'enjeu du partenariat, c'est en mettant en avant toutes leurs potentialités de redonner de **l'espoir** aux jeunes et à leurs familles

\* \* \*

## **DÉBAT AVEC LA SALLE**

**Anne Journé, Association Sauvegarde 56, éducatrice dans un service d'accueil de jour.**

Vous présentez le souci des rites de passage en disant que les jeunes se sont réapproprié leurs propres rites de passage et que la société doit intervenir pour que ces rites de passage changent. Mais, dans vos quatre défis, je ne vois pas de solution par rapport à ce problème qui me semble être important au départ.

**Jean-Louis Auduc**

J'ai posé la question des rites. Je souhaite qu'au niveau des collectivités territoriales par exemple, il y ait un moment, soit à la sortie du primaire, soit lorsque l'élève est dans sa dixième ou dans sa onzième année, une rencontre collective puisse être organisée pour leur dire « vous n'êtes plus des enfants, vous rentrez dans une nouvelle phase ». Je crois que ce serait une erreur de considérer que c'est à l'espace scolaire uniquement de maîtriser les rites. Il y a là un enjeu à mon avis de l'ensemble de la société. Il y avait des rites religieux de sortie de l'enfance ; on a fait disparaître dans nombre de communes ce qui avait un aspect rite, à savoir la grande cérémonie de fin de primaire où on donnait un dictionnaire, ce qui montrait qu'il y avait là un passage important. Sinon, la nature ayant horreur du vide, le jeune cherchera ailleurs comment montrer qu'il n'est plus un enfant :

hyper sexualisation, transgressions, bandes, ivresse rapide.... Et se contruira ses propres rites.

Un exemple, de ce que l'absence de travail sur la sortie de l'enfance peut amener : j'ai travaillé l'an dernier sur les classes de 6<sup>e</sup> sans notes. J'ai été voir des classes de 6<sup>e</sup> sans notes. Pédagogiquement, les enseignants travaillaient de manière très intelligente, cela réussissait, mais il n'y avait pas de répondants chez les élèves. J'ai fait à Rochefort, à Uzès, à Riom un certain nombre de questionnements des jeunes, et, dans ces différentes villes, j'ai eu la même réponse : « on se sent mal parce qu'on a l'impression d'être revenu en CE2 ». Les notes leur apparaissaient comme un rite initiatique.

De la même manière, aujourd'hui, le passage à l'âge adulte à 18 ans, mis à part le baccalauréat et 20 % des jeunes n'y arrivent pas, ou le permis de conduire, il n'y a pas de rite de passage dans l'âge adulte. Je crois que ce sont des questions importantes pour la société pour rythmer la progressivité de la construction de la personne du jeune. Je pense que là c'est aux acteurs des territoires de construire un certain nombre d'éléments de rites collectifs par rapport à ces questions.

### **Florian Pontoire, ASEA Maine-et-Loire, éducateur prévention spécialisée**

Je voudrais revenir sur la question du terme compétence car je ne suis pas sûr d'avoir bien compris. Vous dites que c'est savoir agir, finaliser. En fait, j'ai l'impression qu'avec ces définitions, on réduit les jeunes à une future force productive et tout ce qui est la mission de l'école qui est aussi le sens critique, la citoyenneté est un peu mis de côté. Le terme de compétence est quelque chose qu'on entend énormément et qui n'existait pas forcément il y a quelques années. Est-ce la seule mission de l'école que de former des futurs ouvriers salariés ? N'y a-t-il pas aussi une dimension critique et citoyenne ?

### **Jean-Louis Auduc**

Comme disait la Charte de Grenoble de 1947, le rôle du système scolaire est de former l'homme, la femme, le travailleur, la travailleuse, le citoyen, la citoyenne de demain. Je crois que ces trois défis sont à mener en commun et ne se séparent pas. Je forme l'homme et la femme, cela veut dire que je construis un espace d'autonomie pour le jeune.

Si je prolongeais la réflexion par rapport aux jeunes, notamment à l'adolescence, nous avons une préoccupation dans le partenariat : c'est de laisser un espace à ce que j'appelle le « jardin secret du jeune ». Il ne faut pas que le jeune se sente dans une situation de télé-réalité, surveillé 24h/24, par l'enseignant et par les autres acteurs. La reconnaissance pour le jeune qu'il a un jardin secret, c'est important. Quand j'étais enseignant en collège, je disais aux parents en 4<sup>e</sup> et en 3<sup>e</sup> : « je ne vous dirai pas tout de ce qui se passe dans la classe ; je ne vous dirai pas tout ce qui se passe dans la sortie scolaire à côté de qui la jeune Y est assise, parce que soit votre enfant vous en parlera,

soit ce serait mettre en cause l'espace de confidentialité de la classe.». La confidentialité construit la confiance ; travailler à construire l'homme et la femme de demain, c'est faire grandir ce jardin secret d'autonomie.

Je crois également que votre question pose le problème de l'enjeu de l'acquisition de compétences dans une situation où nous avons des gestes professionnels précis, y compris dans le métier enseignant comme dans bien d'autres métiers extrêmement traditionnel.

Je ne sais pas ce que seront les métiers de demain dans dix ou quinze ans, d'où l'enjeu de la formation avec le développement des nouvelles technologies, des tableaux numériques, du e-learning etc., d'où l'enjeu de l'adaptabilité. Cela ne veut pas dire que je m'agenouille devant la situation économique, mais je prépare le jeune à s'approprier à un certain nombre d'éléments pour, y compris, être en situation de décision et de reconversion.

Le citoyen, la citoyenne, vous avez raison, c'est le développement de l'esprit critique. C'est le travail sur le débat argumenté qui repose sur un certain nombre d'éléments. Je crois qu'au niveau associatif, ces éléments sont à construire ensemble autour de l'école. Le défi est de ne pas les opposer, c'est de les construire ensemble. Sur l'aspect citoyenneté, construction de l'homme et de la femme, j'ai vu des expériences extrêmement intéressantes sur des jeunes en lycée professionnel, qui ont passé le BAFA, qui ont animé des centres de loisirs et des colonies de vacances, et qui se sont interrogés de manière différente sur les responsabilités sur le collectif. Et vous avez un vrai enjeu dans la citoyenneté, c'est de passer **de l'individuel au collectif, au bien général.**

**Pierrette Laval, adjointe au maire de la ville de Dreux, chargée de l'éducation et administrateur de l'ADSEA Indre-et-Loire.**

Vous disiez tout à l'heure que dans les communes, il n'y avait plus ces remises de dictionnaires etc., je peux vous dire que je le fais, que je les remets personnellement, et que j'indique bien qu'on est à la fin de l'école primaire. On est les grands, bien sûr on a essayé de faire des bêtises aux petits, et que là, les choses vont être complètement inversées, que l'on n'aura plus un seul professeur mais plusieurs professeurs.

Ceci dit, je pense qu'il faut que certains enseignants sachent aussi se remettre en cause. J'adhère tout à fait, c'est ce que je fais déjà depuis le CP, on doit toujours construire à partir de la réussite des enfants, et de les mettre au maximum en réussite. Quand cela ne se passe pas bien à l'école et qu'à la maison le pauvre gamin était bon à rien, on ne fera jamais rien de toi etc., comment voulez-vous que l'enfant arrive à grandir et à devenir mature ? Je recevais encore des parents hier en leur disant que les enfants, les jeunes sont en apprentissage, ils apprennent. Est-ce que nous, adultes, on réussit toujours la première fois un travail qu'on nous a donné ? Pas toujours. Je crois qu'il faut aussi l'expliquer aux jeunes en partant justement de ce qu'il a réussi. S'il est bon en dessin, malheureusement et pas bon en mathématiques, ce n'est pas une catastrophe. On part

de là pour construire. Il suffit de regarder parfois les bulletins scolaires. Cela fait vingt ans que je le fais. Malheureusement, quand on les regarde, il n'y a pas beaucoup d'encouragement de la part de certains professeurs. Il faut savoir se mettre en cause les uns et les autres, pas seulement les professeurs, mais tout le monde. Il faut savoir se remettre en cause et aider le jeune qui montre peut-être de l'agressivité. Mais je sais bien que derrière il y a beaucoup de choses à travailler.

### **Jean-Louis Auduc**

Je vous remercie de votre intervention parce qu'elle pose la question centrale de la posture du métier enseignant et du fait que pour moi, enseigner est un métier qui s'apprend. On a aujourd'hui une situation où il faut très clairement se le dire : celui qui devient enseignant est un ancien bon élève et donc il a énormément de mal de se mettre à la place de l'élève qui a des difficultés pour apprendre. La construction des concours de recrutement enseignant tels qu'ils sont aujourd'hui (j'espère qu'ils vont changer) s'inscrit dans une logique où l'on cultive la posture du bon élève, alors que la mission au cœur du métier enseignant est de faire réussir tous les élèves, y compris ceux qui ont des difficultés. Nous avons une remise en cause à faire dans la formation des maîtres qui est de la centrer sur la question des apprentissages des élèves et notamment, de ne plus considérer que faire une erreur est une faute. En France, on a culpabilisé l'erreur au lieu d'en faire une démarche pédagogique. On le voit d'ailleurs dans les évaluations internationales. Nos élèves ont si peur de faire une erreur que le système éducatif français est mal classé, non pas parce que les élèves répondent mal, mais parce qu'ils ne répondent pas, y compris s'ils sont bon élève, s'ils ne voient pas quelle est la discipline concernée.

Je vais vous donner un exemple tiré de l'enquête PISA dont tout le monde parle. En 2006, 45 000 élèves représentatifs des diverses catégories sociales la passent en France : le lundi : Indication Mathématiques, géométrie, un cercle dessiné, un rayon dans le cercle...La question précise est « le rayon fait 5 cm, quelle est la circonférence du cercle ? » 70 % des élèves Français répondent bien ; il y quand même 30 % qui ne le savent pas.... Mais, ce n'est pas massif....

Le vendredi, nouvelle épreuve : Pas d'indication de discipline scolaire. L'intitulé est « À la conquête du Pôle sud », avec schématisé, un dessin de l'Antarctique, et l'indication de la base Dumont d'Urville et du Pôle sud. L'énoncé est le suivant : « Un groupe d'explorateurs part de la base Dumont d'Urville et va au Pôle sud ; ils font 40 km par jour et mettent 60 jours ; un autre groupe commence à faire le tour de l'Antarctique, combien à peu près de kilomètres ce dernier groupe aura-t-il à faire ? » C'est la même question que le lundi, c'est le même calcul, l'Antarctique étant schématisé , un cercle.....

Avez-vous une idée du nombre d'élèves Français qui a bien répondu ? 12 % ! Voilà un défi pour notre système éducatif. Pour le travail sur les compétences où il est décisif de **réinvestir** les savoirs. Les élèves français n'ont même pas essayé de répondre puisque

dans PISA, vous avez 0 quand vous ne répondez rien, 3 même si vous avez fait une erreur de calcul, si le processus est bon, 5 si c'est tout bon. Les élèves français, les 88 %, ont laissé en blanc sans répondre parce qu'il avait un schéma, ils ne savaient pas si c'était de la géographie ou si c'était autre chose puisqu'il n'y avait aucune matière indiquée. Nous sommes dans une situation où l'élève ne savait pas quel tiroir disciplinaire ouvrir, d'où l'enjeu de l'adaptabilité, de la créativité pour mettre en action ce qui s'apprend dans différentes disciplines. Introduire de l'interdisciplinarité pour acquérir des compétences, c'est un défi qui n'est pas simple parce qu'on a des enseignants encore séparés selon leurs matières. Mais j'ai tenu à vous décrire cet exemple pour montrer combien le statut de l'erreur, la démarche par compétences sont importantes dans le processus d'apprentissage des élèves, et combien aussi la hiérarchie des matières pèse sur notre système éducatif, alors que dans d'autres pays, on va travailler éducation musicale et mathématiques, parce qu'il y a toute une série de rapprochements possibles, on va également travailler autour du dessin et de la géométrie.

De ce point de vue, cela peut signifier un travail qui peut se faire dans des réalisations concrètes. C'est pourquoi d'ailleurs, on récupère un certain nombre d'élèves dans les formations professionnelles qui sont en échec en collège, car dans les formations professionnelles, c'est le concret qui est à l'œuvre, notamment dans un secteur que l'on cite peu et qui est un secteur où il y a de la réussite scolaire par rapport aux élèves en difficulté, qui sont les formations dépendantes du ministère de l'Agriculture, où le rapport avec la nature, permet à des élèves d'y réussir, que ce soit dans les maisons familiales rurales au niveau du collège, ou bien dans l'enseignement agricole au niveau des CAP et BEP. On aurait sans doute au niveau de l'éducation nationale dépendant de la rue de Grenelle, à s'inspirer d'un certain nombre de pratiques pédagogiques des établissements agricoles.

### ***Une personne de la salle intervient hors micro.***

#### **Jean-Louis Auduc**

C'est vrai que j'ai l'impression d'être incisif sur un certain nombre d'éléments, mais la pédagogie, c'est l'art de la répétition ! Peut-être qu'un jour, on sera entendu ! Mon rôle est de tracer un sillon et de vous dire par rapport aux questions évoquées ce matin, ce que je crois..... D'une certaine manière, j'ai l'impression que sur un certain nombre de questions, on a progressé légèrement. Je vous dirai si on a beaucoup progressé quand je verrai le cahier des charges de la future formation des enseignants, le référentiel des compétences qui doit normalement sortir et le contenu des futurs concours de recrutement enseignant.

#### **Jean Xavier Courot, Club de Prévention d'Épernay**

Vous insistez sur le lien entre l'intérieur et l'extérieur, entre le monde du collège et le monde de l'extérieur à travers les différentes structures et les parents. Sur le terrain, on

se rend compte que la frontière est plutôt imperméable par moments entre le monde scolaire et le monde extérieur. J'aurais voulu savoir quelles explications vous mettez en avant pour expliquer cela, et, si vous faites preuve d'un optimisme pour l'avenir par rapport à rendre cette frontière d'être de plus en plus perméable ? Merci.

### **Jean-Louis Auduc**

Je suis un pessimiste actif. Aujourd'hui des textes existent, que ce soit sur la veille éducative, sur la réussite éducative. Ces textes montrent que d'une certaine manière, l'enjeu d'une école qui ne peut plus fonctionner seule est un enjeu reconnu. Il peut y avoir des effets pervers de cette situation. Je l'ai vu en observant un certain nombre d'établissements où le corps enseignant dans ces établissements est dans une situation dans laquelle il est très heureux d'avoir des partenaires susceptibles de transformer le jeune en élève et de lui servir dans la classe un élève entre guillemets « fin prêt ». Ce type de collaboration ne me paraît pas porteur d'avenir.

Aujourd'hui, je crois que l'on est dans une situation où l'ouverture de l'école est un enjeu extrêmement important car, par rapport aux questions de difficultés des élèves, de décrochage scolaire, nul ne peut pas faire tout seul.

Je sais qu'un certain nombre d'enseignants sont encore dans une culture autocentrée sur l'école alors que pour moi, il y a un véritable enjeu en termes de travail et de cohérence entre tous les acteurs d'un territoire. Tout n'ira pas tout seul de ce point de vue. Nous avons l'appui des textes, ce qui est un élément important. Nous avons aussi l'appui de pratiques qui se développent sur le terrain, nous le verrons tout à l'heure, et on peut aujourd'hui présenter ce qui se fait dans des établissements en terme de partenariat et qui permette aux uns et aux autres de mieux travailler, de diminuer notamment le décrochage scolaire,... L'un des enjeux, ce sont des formations communes, en formation continue, entre tous les acteurs de l'éducation d'un territoire. Les mutations, qui sont aujourd'hui présentes dans les textes, n'ont pas toujours été appropriés sur le terrain, notamment parce qu'il y a cette absence de formation continue.

Il y a aussi un travail à faire par rapport à la formation des chefs d'établissement. Nous sommes dans une situation où l'on a économisé sur toutes les formations, y compris celles des chefs d'établissement. Et je pense qu'on s'en aperçoit. Le chef d'établissement est un responsable administratif, un responsable pédagogique, c'est celui qui va être porteur du projet d'établissement au nom du collectif de l'établissement. C'est pour cela que c'est important que le projet d'établissement se situe dans un territoire et qu'il inscrive le partenariat comme un principe. Je me réjouis quand, dans les conseils d'administration des collèges comme des lycées, la personnalité extérieure, c'est quelqu'un d'une association de prévention pour montrer combien la coopération est importante entre les deux.

\* \* \*

# LES ACTIONS DE PRÉVENTION SPÉCIALISÉE RÉALISÉES À L'INTÉRIEUR DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES : DES COOPÉRATIONS AUTOUR DE DÉMARCHES COLLECTIVES

*L'exemple du « Projet d'intégration » et du « Parcours réussite »*

**Xavier Prat, directeur, Sauvegarde Val d'Oise**

**Jean-Baptiste Mangué, chef de service prévention spécialisée, Sauvegarde Val d'Oise**

**Valérie Moreau, principal du collège Les Explorateurs, Cergy-le-Haut**

**Valérie Begue-Manson, professeur en SEGPA**

## **Xavier Prat**

Quand on m'a demandé d'intervenir sur ce colloque, on s'est dit que plutôt que ce soit la prévention spécialisée qui présente seule le partenariat avec l'éducation nationale, nous avons pensé que ce serait mieux de venir avec une principale de collège et une prof d'EPS professeurs principale, afin de présenter les actions que l'on mène dans les collèges depuis un certain temps.

Depuis longtemps à la Sauvegarde, nous travaillons avec les collèges. Ce qui nous a un peu aidés, à partir de 2006, le conseil général du Val-d'Oise a passé une convention avec les associations en disant qu'un des axes prioritaires de la prévention spécialisée concernera les 11-15 ans et le travail avec les collèges. À partir de ce moment-là, nous avons donc fait un peu d'entrisme dans les collèges en leur disant qu'on nous demandait de travailler avec eux de façon un peu plus formelle (avant c'était un peu à la tête du client entre l'éducateur, l'équipe et le proviseur ou le principal). Par ailleurs, ce cahier des charges précisait une attention particulière aux jeunes en difficulté sur des questions d'exclusion, de déscolarisation et d'absentéisme (sujet sur lequel je reviendrai car nous avons pris un autre parti de ce que nous avons entendu hier sur la marge de manœuvre des acteurs, puisque nous ne sommes pas obligés de suivre à la lettre ce que le département nous demande). Un autre document a été travaillé entre le conseil général et l'inspection académique. Même si nous ne sommes pas forcément d'accord sur l'ensemble du document, en tout cas il borde le cadre en précisant que la prévention spécialisée est un acteur en complémentarité avec l'éducation nationale sur la question de l'éducation, de socialisation, etc.

Sur la question de la conception de la collaboration, nous avons inscrit cette action de prévention sur la prévention à moyen et long terme. Hier, j'entendais parler de temporalité, il est vrai que si l'on veut évaluer une intervention de prévention spécialisée au trimestre ou au semestre comme dans un établissement scolaire, c'est un peu raté puisque nous faisons des évaluations sur plusieurs années. Sur la question d'intervenir sur des ruptures, des décrochages etc., nous avons pris le parti de travailler à l'inverse. C'est-à-dire que l'on travaille « à l'accrochage scolaire » : une fois que les jeunes sont décrochés, c'est bien compliqué pour les raccrocher, alors que quand ils sont dans les établissements, travailler sur des questions d'accrochage, de trouver de l'intérêt à la scolarité, c'est quand même plus simple et nous avons d'autres supports. Ces supports consistent essentiellement en des projets collectifs, avec une volonté de travailler sur des activités non académiques scolairement, c'est-à-dire de la culture, du sport, et non des ateliers scolaires. Par ailleurs, cette collaboration doit aider le jeune à trouver sa place dans le système scolaire et valoriser aussi bien le jeune que la famille. Nous invitons les familles à venir voir ce que leurs enfants font dans les collèges, car ce n'est pas souvent qu'on leur dit « on est fier de ce qu'ont fait vos enfants, on est satisfait de ce qu'ont fait vos enfants dans les établissements ». En outre, la question de travailler à l'accrochage scolaire, c'est aussi de se dire que plus ce temps de socialisation et d'apprentissage est long, plus nous avons des jeunes qui pourront être adaptables dans d'autres domaines. Enfin, nous travaillons avec un spécialiste depuis peu sur des questions d'entrée et de sortie de délinquance, qui calque quand même les entrées de délinquance sur les temps de rupture de scolarité, de vacances scolaires et de décrochage scolaire. Ce sont aussi des questions pour lesquelles nous sommes beaucoup interpellés dans le cadre de la prévention spécialisée, sur la prévention de la délinquance. Une des réponses est de dire si on les maintient dans le système scolaire, nous travaillons aussi dans le cadre de la protection de l'enfance mais aussi de la prévention de la délinquance.

Enfin, nous nous sommes mis d'accord avec les établissements scolaires sur les conditions de la collaboration. Nous avons veillé à ce que les jeunes et les familles adhèrent au projet proposé. Même s'il s'agit du cadre scolaire où la scolarité est obligatoire, le contenu des actions est négocié avec les jeunes et les familles. C'est-à-dire que personne n'est puni à faire une action avec nous et le collège. Par ailleurs, les projets prennent en compte quand même le travail à l'intérieur du collège et se poursuivent à l'extérieur. De même, le personnel éducation nationale s'implique sur des temps, soit en dehors du collège, soit sur du temps périscolaire. Nous intervenons dans le collège sur du temps scolaire, durant lequel nous ne voulons pas être prestataire de service pour le collège mais vraiment avoir une réelle collaboration. Au départ, il a quand même fallu des temps de régulation entre les équipes de prévention et les équipes d'enseignants et les équipes éducatives pour ré-harmoniser les pratiques, reparler des situations où il ne s'agit pas simplement de travailler pas sur un projet et d'en faire bilan seulement à la fin de l'année. Enfin, autant que faire ce peu, il s'agissait d'obtenir du cofinancement sur ces actions. Ces questions sont aussi des questions d'argent, et, quand le collège via le

conseil d'administration ou le gestionnaire, s'implique et monte des dossiers pour financer les actions, c'est quand même une réelle participation de l'institution au projet.

Voici pour une présentation de nos actions. Mais mon propos est quand même de présenter les actions concrètes menées actuellement, qui existent depuis quelques années et qu'on réadapte. Je laisse la parole à Valérie Moreau pour vous en parler.

### **Valérie Bégué-Manson**

Ce projet s'appelle « Projet d'intégration du collège ». Avant cela, je ferai un aparté sur l'historique. Cela fait dix-huit ans que je suis professeur d'EPS dans un collège à Cergy, et, les éducateurs de la Sauvegarde, on les rencontrait surtout à la sortie du collège, ils n'étaient pas à l'intérieur du collège. Et, comme les professeurs d'EPS circulent souvent du collège au gymnase, le premier contact a déjà commencé par là. Aujourd'hui, cela fait dix ans que nous avons des liens assez proches – proches dans le sens où on a commencé à se dire « cet enfant-là, qu'est-ce qu'il a ? De ton côté, voilà ce qu'on a vu etc. » Ensuite, une grosse intervention a été faite (par Xavier Part d'ailleurs) auprès d'élèves de CM1/CM2 pour lesquels les instituteurs nous avaient déjà prévenus que ces élèves allaient être difficiles. Donc, quand ils sont arrivés au collège, nous nous sommes posé la question sur la manière d'accueillir des enfants qui nous ont déjà été signalés comme difficiles. Nous avons donc monté de suite un projet sur ce groupe d'enfants, ils n'étaient que seize. L'expérience a commencé par là et elle a été très enrichissante. Avec la Sauvegarde, nous avons proposé à ces enfants un partenariat avec un prof de karaté - les sports de combat étant très formateurs au niveau des enfants sur le respect de l'autre, sur la maîtrise de soi etc. Ensuite, le projet a quand même conduit à sur un séjour à la montagne pour des enfants de Cergy qui n'avaient pas accès à ce genre de choses culturellement parlant. Voilà comment ce projet a commencé. Tout était fait pour que cela tourne autour du jeune. L'année suivante, nous avons gardé ces enfants dans la même classe pour monter un projet APPN. Nous les avons amenés à la basse de Cergy, où ils ont fait de la voile, du tir à l'arc, de l'escalade – des choses qu'ils n'auraient pas pu faire par eux-mêmes. Plusieurs actions ont été mises en place, je ne vais pas les énumérer toutes. Nous avons mis en place des actions de peinture dans le collège, pour lesquelles les éducateurs viennent avec les élèves, les élèves ont peint les poteaux d'entrée de l'établissement. Beaucoup de chantiers ont été mis en place.

Pour vous parler plus particulièrement de ce projet d'intégration, l'objectif était de faire découvrir des choses toujours dans l'optique du sport, puisque c'est mon domaine, que ces jeunes n'auraient pas l'occasion de faire. Nous avons donc multiplié nos échanges avec les enseignants ; nous avons essayé de monter des choses ensemble. Nous avons alors découvert près de Cergy qu'il y avait un club de tir à l'arc, animé sur la base de volontariat par des personnes à la retraite, et donc des personnes d'un certain âge, ce qui est également riche pour les jeunes. Nous avons donc commencé à faire cette petite sortie, avec course d'orientation et du tir à l'arc avec les jeunes et les archers. Cette expérience très riche nous a convaincus, déjà par le fait de sortir de la ville de Cergy, car

il faut bien constater que certains enfants ne sortent pas de leur ville, ils sont tout le temps dans leur petite ville banlieusarde et je pense que ce n'est pas seulement à Cergy que cela arrive. Ensuite, nous avons essayé de faire le lien avec le programme d'EPS.

Déjà, la Sauvegarde nous a enlevé « l'épine du pied » concernant le transport de ces enfants. Mine de rien, cela représentait un certain coût, même si le club ne se trouve qu'à 20 km. Nous les emmenons donc régulièrement et cela fait déjà cinq ans que cela dure, le projet évoluant au fur et à mesure. Cela fait cinq ans que nous les emmenons faire de tir à l'arc dans un bois. Vous verrez à l'écran quelques photos qui illustrent la sortie. Par ailleurs, cette sortie suscite aussi d'autres champs de compétences, sur la connaissance des animaux, sur la manière de fabriquer les cibles puisque ce sont qui les ont conçues. Ils sont dans un site privilégié, en plein air et non dans un gymnase. J'ai oublié de vous préciser que ces enfants sont issus de la SEGPA (section d'enseignement général professionnel adapté). Ce sont des enfants à effectif réduit, seize maximum par classe. En 6<sup>e</sup>-5<sup>e</sup>, ils suivent un enseignement dit normal, puis la 4<sup>e</sup>, ils commencent à avoir une ouverture sur la formation professionnelle. Ce sont des enfants qui ont du mal à rester calmes et qui, dans ce milieu, se sont énormément épanouis.

Concernant les objectifs socio-affectifs, il s'agit bien sûr de faciliter l'intégration du groupe. Quand on emmène une 6<sup>e</sup> et une 5<sup>e</sup>, le 5<sup>e</sup> connaît déjà l'établissement. Monsieur Auduc disait qu'il faut effectivement la liaison entre le primaire et le collège et donc, les 6<sup>e</sup> qui arrivent sont intégrés avec des 5<sup>e</sup> et se sentent déjà un moins seuls. Nous avons essayé d'instaurer un petit système de tutorat entre élèves, où chaque 5<sup>e</sup> aurait son petit 6<sup>e</sup> à protéger. Ensuite, puis que le projet se passe en début d'année, c'est un moment privilégié pour ces élèves de 6<sup>e</sup> de rencontrer leur chef d'établissement, la directrice de la SEGPA, les enseignants OPS, la CPE et les éducateurs et éducatrices de la Sauvegarde. Pour eux, c'est un moment privilégié pour instaurer des contacts, tout simplement « je te donne mon numéro de téléphone, si tu veux passer au local, tu veux monter un projet, tu peux venir etc. » En parallèle, nous, profs d'EPS, avons les enfants dans les locaux de la Sauvegarde. Forcément en 6<sup>e</sup>, les enfants ont 12 ans, ils ne sont pas censés forcément avoir la démarche d'aller par eux-mêmes. Nous les avons donc accompagnés pour qu'ils situent géographiquement tout simplement (« le local, il est là, si j'ai besoin d'avoir un contact privilégié avec un éducateur, je sais où c'est »). Nous l'avons déjà fait deux ou trois fois, mais cette année, nous l'avons fait dès le début de l'année, ce qui a été très porteur par la suite. Ces séances de tir à l'arc se sont déroulées sur six demi-journées, prises sur le temps de l'EPS puisque nous étions deux profs d'EPS à l'initiative de ce projet tir à l'arc (ainsi, cela ne gêne le prof de maths qui ne râlera pas !).

Ensuite, ce qui nous intéresse, ce sont les répercussions du projet, les actions périphériques. La sortie découverte a eu lieu fin septembre et de suite les liens ont été faits, les liens ont été pris déjà entre les éducateurs et les jeunes. Deux actions ont déjà découlé de cette rencontre. Un groupe cinq filles de 6<sup>e</sup> sont allées voir l'éducatrice au local, elles ont fait des crêpes ensemble, c'est très convivial et très simple, mais c'est ainsi que les liens se créent. Ensuite, l'éducatrice les a emmenées voir une exposition

photo sur Cergy. Puis de fil en aiguille, elles ont un projet d'aller passer quelques jours dans la Baie de Somme, si le projet n'évolue pas car c'est un projet qui se construit avec les jeunes – c'est important, ils construisent leur projet avec l'adulte. Par ailleurs, un éducateur a emmené à la boxe un groupe de garçons un peu tout fous. Du coup, ils seront peut-être même deux indicateurs du coup, puisque nous avons deux dépendances sur Cergy-le-Haut et sur Cergy Saint Christophe. Ces jeunes ont adhéré tout de suite : j'ai donné les autorisations parentales le mardi et le mercredi j'avais déjà huit adhésions sur le groupe de seize, pour vous dire l'impact. Ces interventions avaient lieu sur du temps préscolaire, les jeunes finissaient à 10h30, l'éducateur vient les chercher à la sortie de l'école et les emmène dans un club de boxe. Là, ces petits jeunes tout fous apprennent le placement, le respect de l'autre. L'écoute des consignes, quand ces jeunes arrivent en 6<sup>e</sup>, c'est catastrophique, ils ne s'écoutent pas eux-mêmes de toute façon, ils ne risquent pas d'écouter ce que dit l'enseignant. Et là, quand on voit ces élèves de cette manière face à l'éducateur, cela interpelle.

### **Xavier Prat**

Bravo Valérie. Nous allons enchaîner sur une autre expérience. Il s'agit du Parcours Réussite avec le deuxième collège de notre secteur.

### **Valérie Moreau**

Je suis principale d'un collège situé sur un territoire où nous accueillons 50 à 70 % de jeunes issus de familles défavorisées. Le constat bien sûr que nous faisons en fin de 3<sup>e</sup>, c'est ce décrochage scolaire, c'est-à-dire une orientation qui est au mieux subie, ou non choisie dans le sens où on ne sait pas trop bien par où on va et on va là où nous prend, ou bien pas d'orientation du tout. Avec toute mon équipe, nous nous sommes donné l'objectif de ne mettre aucun élève dehors en juin sans affectation. Cela veut dire que tout le monde est affecté en juin quel que soit le sexe et quelles que soient les difficultés scolaires. Nous n'avons décidé de travailler sur l'orientation d'un coup, cela s'est fait bien sûr graduellement. En tout cas au départ, notre réflexion commune était sur le décrochage scolaire, mais aussi l'estime de soi, le manque d'estime de soi et la perte de confiance dans l'école qui peut quand même être très violente (assez tôt finalement, avant c'était dans les grandes classes, maintenant c'est en 5<sup>e</sup>, après c'est en 6<sup>e</sup> voire avant). Cet échec reçoivent donne les 150 000 à 200 000 jeunes qui se retrouvent en décrochage scolaire et donc qui quittent l'école avec aucun diplôme, aucune affectation ni aucune formation.

Le challenge était là avec une cohorte en 3<sup>e</sup> l'année dernière particulièrement défavorisée, nous atteignons 68 % de familles défavorisées. On sait le lien de familles vulnérables avec les résultats scolaires, et l'ascenseur social qui ne marche pas. Je laisse la parole à Jean-Baptiste pour vous parler du projet.

## Jean-Baptiste Mangué

En effet, nous avons eu des constats partagés. En prévention, il est vrai que notre regard vient plutôt de l'extérieur. En fait, nous étions à la recherche de supports pour entrer en relation avec les collégiens/collégiennes. Valérie vient de vous parler du projet d'intégration tir à l'arc, là sur le dispositif Parcours Réussite pour les 3<sup>e</sup>, l'idée était à la fois d'intervenir sur des temps scolaires tous les vendredis, mais également de penser des temps à l'extérieur, pour inviter par exemple les jeunes au local. L'année dernière, nous avons travaillé l'année dernière sur la mise en place d'un séjour en Baie de Somme afin de travailler sur la cohésion de groupe, ce qui a été plutôt une réussite. Nous travaillons doc sur cette articulation intérieur/extérieur, tout en respectant les logiques et les pratiques. Nous avons simplement adapté un peu le curseur.

## Valérie Moreau

Nous avons fait un pas chacun. De notre côté, l'école est obligatoire et donc ils sont tous là (100 % d'une classe d'âge comme disait Monsieur Auduc), et l'idée est de les garder tous et qu'ils terminent avec déjà l'idée que l'école leur a servi à quelque chose, et bien sûr de s'orienter après le collège. Le travail que nous avons fait, et le pas nécessaire en avant, c'est que d'un coup, on s'est mis à demander aux familles puisque c'est la libre adhésion. Et, à partir du moment où on travaille en partenariat, il fallait que tout le monde soit d'accord. Nous étions d'accord au départ, mais il fallait que les familles soient d'accord pour que le Parcours Réussite concerne toutes les 3<sup>e</sup> et on usa classe particulière. Par contre, du côté collège, nous essayons de leur donner des cours de rattrapage avec l'aide individualisé. Évidemment, ils ont lâché la barre depuis un moment et les difficultés sont importantes. Quand on se retrouve dans des matières cumulatives, comme les langues, les maths, c'est un petit peu compliqué. L'élève est en échec quasiment d'office même s'il voulait s'y mettre tout de suite. Donc nous essayons de palier d'un point de vue de l'enseignement. Mais surtout, comment faire pour qu'ils voient l'école autrement ? Nous avons donc mis en place un dispositif qui comprend d'autres dispositifs tels que l'école ouverte, l'accompagnement éducatif ou encore sur le temps 12h/14h. Nous essayons de montrer l'école autrement, nous ne faisons pas que du français et des maths. Je pense que c'est un des axes de progrès de l'éducation nationale. Il faut qu'on arrête de penser que tout le monde s'intéresse aux maths *a priori*. Effectivement, les profs sont tous de bons élèves, encore plus aujourd'hui qu'avant, ils n'imaginent pas qu'on ne tienne pas un cahier, ils n'imaginent pas qu'on n'apprend pas sa leçon et leur phrase favorite est « ils ne travaillent pas ». On parlait tout à l'heure du socle de compétences, ce n'est pas du tout lié à l'entreprise, c'est lié à je sais compter, je sais m'exprimer, je sais écrire un peu, ce sont des savoir être et des savoir-faire. Comment faire pour faire ce « autrement » ? On peut faire du « autrement », puisque nous avons quand même des dispositifs dans l'éducation nationale. Mais bien sûr, il y a l'extérieur et on ne pourra pas le faire sans l'extérieur, je partage entièrement cet avis. Et, le lien intérieur/extérieur que nous avons construit se fait en accord avec les familles et les

jeunes. Cela passe forcément par un accord. Si le jeune ne veut pas, il n'adhère pas au dispositif. C'était le premier lien. Ensuite, il a fallu créer dans l'individuel. Chaque jeune va avoir son propre bulletin et ses propres notes : comment faire du collectif avec des jeunes qui ne sont pas dans le même groupe ? D'où le séjour dans la Baie de Somme.

### **Jean-Baptiste Mangué**

D'où par ailleurs le projet artistique, deuxième temps fort. Nous avons travaillé avec un artiste peintre sur le deuxième trimestre. Nous avons choisi la thématique du portrait. Il y a eu des séances à l'extérieur avec des prises de photos des lieux de vie des jeunes qui ont été retranscrites sur toile grand format. Avec cette première étape de ce séjour pendant les vacances de la Toussaint, puis la deuxième étape de se retrouver avec le groupe tous les vendredis avec un artiste peintre, on peut dire que nous avons réussi sur la cohésion de la dynamique de groupe. C'est à travers la cohésion et la dynamique de groupe qu'il y aura un moteur pour chacun de ces jeunes à reprendre confiance et à travailler sur l'estime d'eux-mêmes, car nous ne sommes pas du tout intervenus sur le champ du scolaire.

### **Valérie Moreau**

Nous avons sur l'estime de soi. Nous aussi, nous avons fait un pas. La première année, à la demande de la Sauvegarde, j'ai pris le parti de devenir aide animatrice dans le séjour. Je suis quand même principale, ils me voient bien ainsi, mais j'ai accepté d'aller faire du vélo etc., et chaque fois qu'on me demandait « Madame, est-ce que j'ai le droit de... ? », je leur répondais « Ce n'est pas moi qui commande ».

### **Jean-Baptiste Mangué**

Tout à fait. Les familles étaient venues nous rencontrer au collège et Valérie leur avait expliqué que c'était la Sauvegarde qui était maître à bord sur l'organisation et le déroulement du séjour.

### **Valérie Moreau**

Et la cohésion de notre groupe, c'est important aussi. Du coup cette année, mon adjoint est venu ainsi qu'une assistante d'éducation. On essaie de venir pour qu'ils nous voient autrement. Le « autrement » ne concerne pas seulement faire, c'est aussi être. Ils nous voient en jogging. C'est un choc, c'est sûr !

### **Jean-Baptiste Mangué**

Cela traduit l'idée du partenariat, de faire équipe élargie, il faut des temps de rencontre sur le « autrement » et sur l'extérieur.

### **Valérie Moreau**

Je sais qu'il n'y a pas beaucoup de gens de l'éducation nationale présents dans la salle et que je parle plutôt à la prévention spécialisée, mais je pense qu'il faut que l'on évolue aussi sur nos pratiques dans l'intérêt des élèves et des jeunes.

\* \* \*

## *L'expérience de l'association Montjoye (06)*

**Carole Beninati, Katia Chairou et Ali Moktari, éducateurs service de prévention spécialisée PASSAJ**

### **Ali Moktari, Service PASSAJ- Association Montjoye - éducateur**

Cette intervention se fera en trois temps. Tout d'abord, nous allons présenter l'évolution de notre service et des politiques sur les Alpes Maritimes. Dans un deuxième temps, nous parlerons des objectifs de travail avec les collèges, notamment la présence dans la cour et pourquoi nous faisons ce travail. Puis dans un troisième temps, nous parlerons de la posture qu'on peut avoir lorsqu'on est éducateur en prévention dans un lieu qui est l'institution de l'éducation nationale.

Avant de démarrer, je vais reprendre les termes qui ont été employés hier après-midi, que ce soit par les collègues de Lille, Michel Hug ou Madame Bordet sur la question de l'imagination. Je crois que la prévention a le mérite d'être dans des espaces quelquefois un peu particuliers, mais elle a aussi le mérite, à partir de situations et d'événements, d'essayer et d'apporter des regards qui soient décalés et qui permettent justement de donner la parole aux jeunes et aux familles.

Sur la question de la prévention et des collèges (et des établissements scolaires d'une manière générale), dans le sud de la France, notamment à Nice et sur les Alpes Maritimes, c'est une vieille histoire de couple qui dure maintenant depuis plus d'une trentaine d'années, ce n'est pas d'aujourd'hui. Hier, on parlait de quinze ans, nous y sommes depuis trente ans. J'en parlais encore la semaine dernière avec une CPE qui se souvenait des années 85 quand il y avait des soucis avec certains jeunes aux collèges, elle appelait les collègues de la prévention, des sorties étaient organisées le samedi après-midi ensemble, ce qui permettait d'avoir d'autres espaces de parole et de discussion, pour permettre aussi de voir les jeunes différemment et qu'ils les voient aussi différemment. Donc, la question n'est pas d'aujourd'hui. Sur les Alpes Maritimes, deux périodes sont à retenir : la création du service de prévention en 1975, puis de 1975 jusqu'à 2001, l'objectif du conseil général était l'intervention auprès des mineurs allant jusqu'à au moins vingt-cinq ans.

Puis, à partir de 2002, l'objectif était un peu différent, et ce jusqu'aujourd'hui, avec un recentrage sur la question des tranches d'âge, à savoir des petits jusqu'à seize ans. Petite parenthèse, l'année dernière, nous étions venus pour vous parler de la question de nouvelles technologies et de communication avec un mini film vidéo sur les relations filles/garçons. Donc, à partir de ces nouvelles données, ce recentrage voulu par le conseil général sur la question des tranches d'âge s'est également fait avec une nouvelle donnée qui a aussi évolué. Effectivement, nous étions auparavant sur la question du désœuvrement des jeunes, avec une présence importante dans le travail de rue, et là le

souhait porte sur une problématique un peu particulière à savoir l'absentéisme scolaire. C'est vraiment un axe qui devient important, souhaité par le conseil général et travaillé avec notre savoir-faire au niveau de l'association. Sur le département, nous avons su nous adapter sur cette nouvelle manière de travailler qui est tout à fait originale, puisque nous avons le quartier, la famille et ce qui tournait autour du quartier. Puis, il nous manquait peut-être un élément dans lequel on n'avait pas encore cet accès. Des expériences ont été menées effectivement, quand je vous disais c'était une veille histoire d'amour, elle a eu des hauts avec certains secteurs et des bas avec d'autres. En tout cas depuis 2005, un élément a été posé au niveau de notre service, c'est l'écriture d'un agrément entre le service et l'éducation nationale, qui nous donne la possibilité d'intervenir, ce que nous ne faisons pas auparavant. Effectivement, nous étions plutôt en bordure des établissements scolaires, et, lorsqu'on avait l'accord des chefs d'établissements d'y rentrer de temps à autre, nous pourrions alors mener des actions au sein de l'établissement, notamment au sein des classes. Donc, depuis 2002, un certain nombre d'expériences ont été menées dans les établissements scolaires. Nous avons eu aussi l'occasion de réaliser un superbe film sur le parcours de jeunes dans le cadre des SEGPA – je crois que ce film a d'ailleurs été repris par l'éducation nationale. Nous avons construit un certain nombre d'outils qui nous permettent de nous faire repérer au sein des classes par le biais de jeux etc. Nous avons donc une panoplie, un champ d'intervention.

Je dis cela simplement pour vous rappeler que ce que nous allons montrer après mon intervention, ce n'est qu'une partie du nombre de nos possibilités. En tout cas, la question de la relation entre la prévention et l'éducation nationale se pose depuis un petit moment, mais suite à cet agrément, un travail de fond se mène aujourd'hui sur ce qu'on appelle des conventions de partenariat sur la façon de travailler ensemble et d'intervenir au sein du collège. Aujourd'hui, nous allons vous parler de la cour, des espaces de rencontre au sein des collèges. Quand je dis collège, je pense aussi à l'école primaire, car cette intervention se fait aussi au niveau des écoles primaires. Effectivement, nous n'avons pas affaire qu'à des jeunes ou des moins jeunes, mais aussi à des tout-petits, et l'intérêt est justement de pouvoir balayer et de mettre l'ensemble des partenaires sur ce maillage. Je laisse la place à mes collègues pour vous présenter cette présence dans la cour et comment cela est mis en place.

### **Carole Beninati, Service PASSAJ- Association Montjoye - éducatrice**

L'origine de la présence dans la cour vient d'une équipe, l'équipe de Drap, petite commune sur les hauteurs de Nice, 4 000 habitants, avec deux secteurs, Drap Village et Drap la Condamine qui est en zone Cucs. L'équipe mise en place avait un peu de mal à intervenir au sein du village, puisque les habitations sont éclatées dans les collines avec beaucoup de maisons, et nous avons du mal à nous mettre en lien avec les jeunes. Nous avons donc commencé à faire du travail de rue aux abords du collège, et là nous nous sommes aperçus que les rencontres étaient également compliquées. Et pour plusieurs raisons. La première, le collège était à dix kilomètres de Drap. Ces jeunes étaient tous

scolarisés au collège, donc demi-pensionnaires, puis après la sortie de l'école s'effectuait le ramassage scolaire. Il était donc impossible de rencontrer ces jeunes, en tout cas peu de jeunes. Le collège nous faisait également part de très fortes tensions entre les jeunes de la Condamine, qui avaient une image d'un public dit « difficile », stigmatisée par l'ensemble des autres communes, et donc le collège nous faisait état de grosses tensions et de violences à l'intérieur de l'établissement. L'équipe en place propose alors une présence dans la cour. Je ne vous cache pas que cela a fait grand débat au sein du service, avec des débats sur « vous allez vous faire instrumentaliser, qu'est-ce que vous allez faire dans la cour, on va vous prendre pour des pions ». Mais l'équipe a insisté sur le fait de ne pouvoir rencontrer ces jeunes.

Il faut savoir que cela représente quand même deux heures par semaine. Pour nous, cela représente un outil complémentaire au travail de rue. Finalement, le projet est validé en service et l'équipe intervient. Cette présence dans la cour nous permet effectivement d'observer ce que le collège nous a dit, à savoir une cour coupée en deux, une ligne imaginaire avec les jeunes de la Condamine d'un côté et les autres jeunes de l'autre. Cela nous a permis de rencontrer les jeunes que l'on n'arrivait pas à rencontrer par le biais du travail de rue, d'observer ce que le collège nous disait. Par ailleurs, nous avons pu partager la connaissance que nous avons du territoire des familles et des jeunes, avec l'ensemble de la communauté éducative. Cela a considérablement facilité le travail en partenariat et j'insiste vraiment sur ce travail en partenariat. Nous avons pu apporter une meilleure compréhension des pratiques des uns et des autres. Donc, autant la prévention spécialisée a pu expliciter les missions au collège et aux intervenants, autant il était important pour nous de connaître le système dans lequel évoluaient ces jeunes. Je laisse la parole à ma collègue qui va vous expliquer la posture dans laquelle les questions ont fait débat dans le service.

### **Katia Chairou, Service PASSAJ- Association Montjoye - éducatrice**

Avant même d'intervenir dans la cour, on se dit en fait qu'il faut s'enlever les représentations que l'on peut avoir et se dire que nous ne sommes pas là pour faire le boulot du surveillant, à savoir faire la police au sein de la cour. Quand on discute avec les jeunes et qu'ils nous racontent des choses, nous ne sommes pas là pour tout balancer auprès de la direction. Quand un élève vous demande « tu ne peux pas m'enlever l'heure de colle du prof parce que tu comprends... », non, nous n'intervenons pas du tout dans la gestion de l'établissement. C'est déjà un premier critère avant même de passer à la porte du collège. Du coup, concrètement, comment nous intervenons ? Il faut aussi expliciter notre rôle et notre fonction : nous sommes éducateurs spécialisés d'une association, qui intervenons dans une institution telle que l'éducation nationale. L'objet principal dans notre discussion est de leur dire qui nous sommes, comment nous travaillons avec la confidentialité, etc. En fait, on peut choisir deux postures différentes. Je me souviens dans les premiers temps, pour se distinguer aussi du surveillant, l'idée était de se poser à un endroit fixe où l'on observe et on attend. On laisse aussi ce temps pour que les jeunes se

questionnent sur notre présence. « C'est qui ces nouveaux adultes ? », on a même eu le droit à « c'est des élèves de troisième redoublant ? ». En fait, il faut qu'un d'entre eux dans la cour se dise : « Moi je suis fort, je vais aller leur parler pour savoir qui ils sont ». Et là, on casse le truc : « Non on ne fait pas du tout partie de l'éducation nationale ». Ils ont accepté que l'on rentre dans ce lieu, alors les premiers échanges se font. Après ce temps d'observation, nous allons vers les groupes, comme nous le faisons dans notre travail de rue. Bien souvent, nous intervenons aussi en équipe, à deux voire à trois dans les premiers temps pour que tous les jeunes mettent un nom sur les visages des éducateurs. Cela permet à l'un des deux de rester sur un lieu fixe et à l'autre d'aller à la rencontre des jeunes. On a également parlé de la communauté éducative qui représente un appui fort. Les surveillants ont quand même une relation de proximité ~~quand même~~ auprès des élèves, tout comme la CPE aussi ainsi que la dame ou les messieurs de la loge. Les jeunes discutent avec eux sur leur vie en général, donc on s'appuie aussi sur eux. S'ils sentent qu'un jeune pourrait avoir besoin de nous, ils nous font des petites alertes.

Quand on connaît déjà les jeunes, on a deux possibilités. Soit ils viennent directement vers nous, cela nous permet de maintenir ce lien qu'on a déjà par rapport à nos objectifs de travail auprès de sa famille etc. Soit d'autres se disent : « c'est mon lieu à moi, je n'ai pas envie que mes copains sachent que je connais ces éducateurs en dehors, donc je suis anonyme pour ces éducateurs », ce que nous respectons tout à fait. De toute façon, il ne tarde pas à venir nous voir, car finalement il se dit « je les connais, mes copains sont aussi allés les voir ». Comme l'a dit mon collègue, cette présence dans la cour est véritablement un outil supplémentaire à toutes nos autres actions. Finalement, c'est tout l'intérêt du dedans et du dehors, ce va-et-vient constant entre le jeune que l'on connaît dans le quartier et là le jeune qui est élève dans ce collège. Nous avons ainsi la vue globale de la situation du jeune. C'est très riche pour nous. Pour le jeune également, il se rend compte que oui, il nous voit ~~dedans~~ dans le collège, cette institution bien spécifique, puis il peut nous voir sur l'extérieur et de dire que finalement cet éducateur n'est pas un inconnu, « on l'a rencontré au collège, donc je vais le voir aussi ». D'où l'intérêt du dedans et du dehors. Comme toutes les interventions évoquées depuis hier, c'est vraiment un tremplin pour passer à d'autres actions.

### **Carole Beninati**

La présence dans la cour n'est qu'un tremplin pour mettre en place d'autres actions. Au niveau individuel, quand on rencontre un jeune, on ne mène pas un entretien dans la cour. On prend contact, on discute, on propose un accompagnement individuel. C'est cette notion du dedans dehors qui nous paraît intéressante.

Par ailleurs, c'est la possibilité d'accompagner les familles qui parfois ont du mal à franchir la porte du collège – nous avons également mené beaucoup d'actions à ce niveau. Au niveau des actions collectives, quand je vous parlais tout à l'heure de cette cour de Drap scindée en deux, nous avons réfléchi avec le collège sur la manière d'aborder la problématique. Nous avons mis en place un atelier de théâtre d'improvisation

sur la pause de cantine. Nous avons un éducateur et un intervenant de théâtre (financé par le collège). Un éducateur était donc dans la cour, un autre sur l'atelier théâtre, l'objectif étant de mixer cette population. Cela a très bien marché pour les sixièmes et les cinquièmes, alors que les quatrièmes et les troisièmes étaient déjà ancrés dans leurs représentations, donc on a eu un peu plus de difficulté. C'est une action qui a été reconduite l'année suivante, qui a commencé à avoir des effets justement sur tous les niveaux. Cette expérience a porté ses fruits puisqu'ils ont organisé une représentation en fin d'année, qui a été vue par l'ensemble des professeurs, de la communauté éducative, des parents. Cet atelier a permis de changer l'image de certains de ces élèves en difficulté, et qui justement avaient montré autre chose par le biais de cet atelier. Pour certains professeurs, il y a eu ce changement de regard qui a été quand même important. Notre objectif était d'apaiser les tensions à l'intérieur du collège, objectif a rempli puisque l'on a su proposer des actions culturelles à l'ensemble des élèves (toujours sur le principe de la libre adhésion évidemment, on ne forçait pas les élèves à intégrer l'atelier). Ensuite, d'autres actions collectives en partenariat se sont mises en place comme le film SEGPA. Mais je laisse la parole à mes collègues pour qu'ils vous en disent plus.

### **Ali Muktari**

Pour parler encore une fois de ce travail avec les collègues, je vous donnerai trois points qui me semblent importants. Les deux premiers points viennent d'être dits par ma collègue, mais il me semble qu'un troisième élément était aussi important de dire. Souvent, nous avons affaire à des jeunes qui sont les plus fragiles et qui sont souvent capables de nous interpeller ou d'interpeller un système parce qu'ils font du bruit, ils bougent et d'un seul coup, on les repère. Par contre, on a aussi affaire à tous ces jeunes qui ne font pas de bruit, qui sont souvent au fond de la classe, qui se laissent aller tout simplement et qui passent tout un système scolaire sans avoir aucune acquisition. Et là, le fait d'être présent au sein du collège permet aussi à ces enfants d'avoir d'autres interlocuteurs que les surveillants, les professeurs et l'ensemble du personnel éducatif. Autre question qui nous semble importante, c'est la question des filles. Bien souvent, elles font le passage de la maison à l'école, puis pour un certain nombre, parce que les grands frères sur le quartier, parce que les copains etc., on ne les voit pas. Là, le lieu de prévention pour rencontrer l'ensemble des jeunes et pouvoir partager avec eux sur un secteur ou sur un quartier, reste le collège.

Donc ce travail de rapprochement se fait de manière de plus en plus serré en termes de partenariat avec notre savoir-faire. À aucun moment, il n'a été question de remplacer un professeur ; à aucun moment il n'a été question de remplacer un soignant ; à aucun moment il n'a été question d'être celui qui va mettre un élève au travail dans le sens des acquisitions. C'est cette présence dans la cour qui est un peu décalée par rapport à ce qui peut se passer au collège. On est présent dans la cour, debout, assis, pour discuter et échanger avec notre regard et permettre ce dedans/dehors. C'est de prendre le jeune dans la cour, mais aussi avec les nouvelles expériences que l'on mène actuellement, que

l'on peut avoir des temps de permanence dans un bureau, afin de pouvoir se poser avec un jeune quand il le souhaite. La semaine dernière d'ailleurs, suite à une présentation en classe à la fois dans les écoles primaires et les collèges – une présentation sous forme de jeu pour leur expliquer qui nous sommes et pourquoi on est là, ce qu'on peut leur apporter – deux jeunes filles, d'un niveau scolaire tout à fait ordinaire, demandent à me rencontrer. Heureusement que j'ai cet espace de parole, car d'un seul coup une fille me lâche un peu de son histoire personnelle et les violences qu'elle vit à la maison. Cette jeune fille n'a aucun souci dans son cursus scolaire, peut-être qu'on ne l'aurait jamais rencontrée sur le quartier, et là, un espace est mis en place pour discuter, puis de faire le lien avec l'infirmière. Voilà, elle a vu arriver quelqu'un de l'extérieur, une personne neutre qui lui a permis un espace de parole. Je crois que c'est ça, tous ces éléments permettant de dire aujourd'hui que le travail que l'on fait avec le collègue va continuer, continuer à le réfléchir, continuer à le construire ensemble. Tout l'intérêt est d'éviter des espaces de rupture, c'est de permettre à la prévention de mettre ces espaces pour éviter cette rupture.

\* \* \*

## **DÉBAT AVEC LA SALLE**

### **Harry Diado, Association pour l'aide à l'enfance et à l'adolescence (97)**

Je suis directeur au service de prévention spécialisée à Pointe à Pitre en Guadeloupe. À travers toutes les actions qui ont été présentées, les unes aussi riches que les autres, je n'ai pas entendu parler de la place du personnel médical ou paramédical, ou même de l'assistance sociale, dans ces différentes formes de coopération. On sait que ce n'est pas toujours facile notamment avec les assistants sociaux, je voudrais que vous nous en disiez un peu plus, merci.

### **Valérie Moreau**

Dans le parcours, le projet Parcours Réussite, l'assistante sociale, l'infirmière, la conseillère d'orientation et le directeur du CIO de Cergy sont les partenaires minimum dans ce que l'on va construire, puisque l'on va toujours s'intéresser aux différentes facettes du jeune et on prendra chacun le relais dans son registre de compétence. C'est très bien de travailler avec l'extérieur, mais il faut aussi travailler avec ses partenaires à l'intérieur. C'est ce lien qui est important. Ce n'est pas un prof et un éduc ou une principale et un éduc, c'est vraiment d'ouvrir et d'apprendre, tous les personnels dans un collège, quelle que soit leur fonction, à travailler ensemble. C'est long, cela dépend aussi des personnes, on n'est pas toujours aidé avec des chartes qui nous empêchent d'aller plus loin, mais je pense que cela évoluera dans le temps. Ce relais est essentiel. On n'a

pas besoin de rentrer dans de grands détails, mais simplement de savoir qui s'occupe de cet aspect, qui s'occupe de ce jeune à ce moment-là chacun dans ses missions. C'est le but qui nous intéresse : que ce jeune retrouve l'estime de soi et arrive à être un jeune ; il est notamment élève mais il est aussi un jeune.

### **Ali Moktari**

L'année dernière, nous vous avons présenté la vidéo sur les relations fille/garçon. Ce projet nous a conduits à travailler déjà avec les professeurs, à travailler avec le personnel de service, car ces personnes que l'on connaît très peu sont aussi présentes au collège et les jeunes les rencontrent souvent. Cette année, pour vous donner des exemples, nous travaillons avec des professeurs sur la question des postures professionnelles, sur la question du bien-être, comment se présenter etc. Nous travaillons aussi avec l'infirmière sur un projet qui va voir le jour bientôt sur la question de la place de la fille dans un système donné. Autour de la question de la jeunesse au sein du collège, nous serons deux partenaires dans un domaine précis, puis nous serons des portes possibles sur lesquelles le jeune pourra s'appuyer. Peut-être que l'élève ira plutôt repérer l'éducateur, ou plutôt l'infirmière, ou plutôt l'assistance sociale, mais nous essayons de réfléchir ensemble à tout projet qui se monte. C'est important. L'ensemble des projets est établi avec l'accord de l'ensemble des personnels concernés par le projet, puis au final (ça va être soi) par le chef d'établissement.

### **Xavier Prat**

J'ajouterai que le travail avec l'assistante sociale nous semble nécessaire. Dans la pratique concrètement, cela va dépendre beaucoup de la personnalité et de sa volonté. Nous sommes quand même souvent confrontés à des crispations concernant la question du secret d'information comme si finalement les éducateurs spécialisés n'avaient pas non plus de culture et n'avaient pas d'éthique. Du coup, parfois, on reste sur un minimum et cela ne va pas beaucoup plus loin parce qu'au final nous sommes dans l'idée de travailler ensemble, ce qui signifie de dépasser les chartes. On dépasse l'éthique et on réussit quand même à se faire confiance dans un espace qui est normé lorsqu'on est invité dans les collèges, ce n'est pas nous qui présidons la commission de suivi. C'est vraiment au cas par cas.

### **Valérie Bégué-Manson**

C'est la nécessité de l'acter, c'est-à-dire d'expliquer en conseil d'administration pourquoi on travaille avec les éducateurs à partir du moment où le chef de l'établissement s'engage dans un partenariat. Il y a trop de partenariats à mon avis qui consistent à mettre une petite fraise dans un coin, on ferme la porte, on met les éducateurs là, on est contents, on a ouvert nos portes. Non, ce n'est pas ça. On peut peut-être commencer comme cela,

puis on voit comment on peut réfléchir à ce partenariat avec tous les partenaires à l'intérieur de l'école. Il n'y a pas que les professeurs, il n'y a pas que le chef de l'établissement. Il y a tous les autres. Même si on a une assistance sociale qui est là à mi-temps ou parfois à un quart de temps ou une infirmière qui est là et qui n'est pas remplacée, vous connaissez les difficultés comme moi, avec un médecin pour trois lycées et quatre collèges... Mais il faut en tenir compte, c'est notre réalité. On peut dire que cela ne sert à rien puisqu'ils ne sont pas là ou pas souvent, mais non, il faut faire avec ce que l'on a. Le médecin n'est présent très souvent, mais quand elle vient à la commission de suivi, elle voit ce qui se passe, et donc il faut continuer d'aller dans ce sens. Là, le rôle du chef d'établissement est quand même fédérateur. Il peut s'appuyer sur un projet porté par un éducateur et un prof ou bien par une assistante d'éducation, le CPE ou l'assistante sociale elle-même. Mais, c'est à lui de relayer pour que cela devienne un vrai travail partagé.

### **Aziz Bourimi, Association de prévention spécialisée et d'insertion sociale (92)**

Je suis surpris et inquiet par cette unanimité de travail avec les collègues, car s'il y a une période où il n'y a pas la libre adhésion dans la vie de quelqu'un, c'est bien l'école, c'est bien cette période scolaire, c'est là où il n'est pas libre de choisir. Or, j'ai du mal à croire que ces jeunes viennent dans le cadre de la libre adhésion. J'ai entendu que des jeunes étaient déjà repérés en CM2 et que l'on a passé le relais aux gens du collège, je ne vois pas comment ils ne peuvent pas être stigmatisés quand on les prend ainsi. Je vais utiliser le mot de « propagande » pour qualifier cela. Il y a quinze ans, nous n'aurions pas pu faire un colloque aussi calme et aussi unanime. Et je pense que dans dix ans nous ferons la même chose avec la police. Je vous lance le pari !

### **Une intervenante**

D'abord, la libre adhésion, ça existe.

### **Xavier Prat**

Nous vous avons montré des actions sur du temps périscolaire où les jeunes sont volontaires pour venir. Quand vous dites « il y a quinze ans », on attendait que les mêmes aient quitté les murs pour s'en occuper. Là, on a un peu anticipé. Plutôt que de quitter les murs, autant aller les faire tenir dans le système, sachant que l'on n'est pas dans un truc idéal. Le collège a encore des exclusions scolaires sauf qu'avant on nous appelait quand le même était déjà dehors. Sur la question de l'adhésion, c'est votre parole contre la nôtre. On vous dit que les mêmes adhèrent à nos projets. Après, la question est de proposer les projets qui intéressent les jeunes. Il y a des éducateurs qui ont de l'imagination et qui sont créatifs, et d'autres qui ne sont pas bons...

## **Valérie Moreau**

Et moi, je ne me sens pas membre de la police. J'ai une mission qui n'est pas celle de sanctionner, même si parfois je suis obligée de le faire. Mon rôle en tant que chef d'établissement, et au nom de tous les personnels travaillant dans le collège, je rappelle que nous sommes aussi là pour faire avancer le jeune en tant que futur citoyen. Donc je ne vois pas très bien la comparaison avec la police.

Ce qui est important, Monsieur, c'est de dire que notre exemple n'est pas un modèle. Je ne prétends pas proposer un modèle qui va se généraliser dans tous les collèges. Je vous parle d'un témoignage d'expérience. Cela n'a pas valeur de modèle, mais voilà, on a réussi à faire cela. Il est sûr que l'on peut encore l'améliorer, on peut y réfléchir et cela ne se passe certainement pas ainsi dans tous les collèges. Pour ma part, je témoigne pour mon collège et ce que nous avons réussi à mettre en place avec la Sauvegarde 95 et le Haut de Cergy. Et je pense que c'est important de venir le dire car, même si c'est un sur mille, un sur trois ou un sur quatre, c'est aussi pour faire avancer la réflexion ensemble pour qu'on avance. Sinon effectivement dans dix ans, plus de 200 000 jeunes sortiront dans la rue sans rien avec la prévention spécialisée dans la rue, et de notre côté, nous continuerons à les mettre dehors. Non, il faut que cela s'arrête. En tant que principale, je dis non. J'ai compris que je n'allais jamais pouvoir le faire toute seule dans mon collège et qu'il allait falloir convaincre aussi mes équipes d'être aidés. Car on ne détient pas cette vérité. Il y a des gens qui font être un travail fabuleux à l'extérieur et c'est l'idée de les rassembler. Ce n'est pas l'idée de leur prendre leur travail ou de les instrumentaliser. On décroïssonne et on ouvre. Je milite pour cela !

## **Martine Lamouche, Association Montjoye, éducatrice**

Je suis éducatrice dans les Alpes Maritimes avec mes collègues et je voulais dire que ce travail de coopération de partenariat a posé beaucoup de questions dans le service. Nous sommes également en lien avec la MSD pour parler des assistantes sociales et nous participons à des commissions de prévention une fois par mois où chacun amène des situations. Il y a des acteurs comme l'assistante sociale de la MSD, les éducateurs de la MSD, l'assistante sociale du PRE, la coordinatrice ZEP des écoles. Et nous échangeons autour de situations. Les familles sont informées bien entendu puisque dans les autorisations parentales, nous spécifions que nous sommes amenés à parler des situations, dans leur intérêt évidemment. Donc le travail de coopération se fait également en dehors du collège. L'assistante sociale du collège fait également partie de ces commissions. Elle nous présente les situations pour savoir qui fait quoi, pour essayer d'amener une cohésion dans l'accompagnement et dans le projet éducatif des jeunes. Par exemple, si une assistante sociale s'aperçoit que le jeune n'a pas d'activité, elle peut s'appuyer sur les éducateurs de passage par exemple pour faire un accompagnement, puis c'est proposé au jeune et à la famille. Je souhaitais simplement donner un exemple pratique.

## **Florence Dewitte, Association Action Éducative et Sociale (59), acteur de liaison sociale dans un collège**

Ce qui m'intéresse, c'est de savoir comment vous faites le lien entre l'école primaire et le collège ? Quelle action avez-vous développée au niveau de l'école primaire ?

### **Carole Beninati**

Depuis 2002, nous avons effectivement un recentrage sur le public 9-16 ans. Nous avons axé prioritairement notre action sur le public collégien, mais nous nous sommes également aperçus qu'au niveau des CM2, nous avons énormément de retour sur la difficulté du passage en 6<sup>e</sup>. C'était un ressenti partagé par les écoles primaires, mais aussi par les collèges. Donc en amont, nous avons mené des actions spécifiques, parfois avec la coopération des CPE qui venaient avec nous dans l'école primaire présenter aux classes de CM2 comment se passait l'organisation au collège. C'était discuté avec l'équipe de prévention qui se présentait aux classes de CM2 en leur disant « on vous verra l'année prochaine, vous pouvez nous interpeller sur toutes les questions qui concernent votre scolarité ». C'est vrai que ce lien permettait beaucoup d'apaisement de tension et d'angoisses. Nous avons donc démarré nos actions à ce niveau avec un centrage sur les CM2 pour le passage au collège. Et nous continuons à faire ce type d'action.

### **Pauline Calliari, Conseil général de la Haute-Savoie**

Je suis une ancienne et une veille éduc quand je travaillais sur la Seine-Saint-Denis. Puis, il y a vingt ans, je quittai la Seine-Saint-Denis pour la Haute-Savoie pour aller faire du ski. Mais je n'ai pas fait que du ski, j'ai été éducatrice de prévention, et maintenant je fais partie des intrus depuis hier matin puisque je suis dans les financeurs : j'ai réintégré un service public, le Conseil général de la Haute-Savoie. Mes collègues de la prévention spécialisée n'ont pas souhaité venir participer à ce colloque, cela leur regarde mais j'aimerais quand même apporter quelques contributions.

Depuis 2003 en Haute-Savoie, nous avons une charte de la prévention spécialisée, et nous avons demandé à nos associations et services de travailler sur les collèges. Aujourd'hui, sur quarante-cinq collèges, vingt-deux ont des interventions de la prévention spécialisée dans un département de 750 000 habitants environ. On s'interroge sur les autres collèges. On s'interroge sur les zones rurales et périurbaines. C'est une interrogation que j'ai depuis un certain nombre d'années puisque j'ai fait une maîtrise sur la question de l'animation en milieu rural, et, en vous entendant, je pense que c'est compliqué d'être jeune en milieu rural. C'est quand même vachement mieux d'être jeune en difficulté à Cergy, que d'être jeune en difficulté en Haute-Savoie dans un secteur riche. Voilà, une réflexion.

Une autre réflexion, je pense qu'il va falloir faire un colloque prévention spécialisée et conseil général. Car, quand je vous entends dire ce que vous dites sur vos financeurs, je pense qu'on n'est pas très nombreux dans la salle les financeurs, mais je m'interroge...

**Xavier Prat**

Qu'est-ce qu'on a dit ?

**Pauline Calliari**

Que ce n'est pas au département de vous dire ce que vous avez à faire.

**Xavier Prat**

Non, je pense que nous ne sommes pas obligés de suivre un cahier des charges à la lettre.

**Pauline Calliari**

Vous êtes financés à 100 % quand même...

**Xavier Prat**

Non, à 80 %.

**Pauline Calliari**

Alors, cela dépend des départements.

**Xavier Prat**

Quand on nous demande d'intervenir sur l'exclusion et le décrochage scolaire, nous pouvons intervenir en amont sur un public 11-15 ans pour éviter l'exclusion et le décrochage, c'est tout ce que j'ai dit. On nous demande d'intervenir à partir du moment où c'est décroché, quand la grande difficulté est avérée. Il y a déjà d'autres instances sur les commissions d'harmonisation CM2/6<sup>e</sup> repèrent déjà les mêmes en grande difficulté, pronostic scolaire engagé avant de rentrer au collège. Donc, on peut peut-être essayer de travailler pour qu'au moins à la sortie du collège, ils aient une solution autre que la police ou la justice.

## **Pauline Calliari**

Apparemment, tu es un vrai éduc, tu sais très bien parler, c'est très bien. Maintenant, tu me fais le relais avec ce qui m'interroge depuis hier matin. J'ai été éduc aussi pendant vingt ans et je m'interroge sur la prévention spécialisée. Depuis 1992 où je m'intéresse particulièrement à la prévention spécialisée, je me dis qu'un des grands torts de la prévention spécialisée, c'est d'avoir le terme « prévention ». Du coup, on est en décalage. Quand on parle de jeunes de CM2, de mon point de vue, de la place où je suis, de ce que j'ai vécu, on est sur de la prévention. Pour moi la prévention spécialisée est, dans le cadre de l'aide sociale à l'enfance, auprès des jeunes qui sont déjà en difficulté. Pour moi, la prévention spécialisée aurait toute sa place auprès des jeunes qui sont déjà dans la difficulté de trouver une place dans notre société. Alors peut-être que sur certains secteurs, c'était le CM2, mais cela nous interroge.

Troisième point, au niveau de la Haute-Savoie, nous avons fait une charte de l'information partagée. J'entends depuis hier aussi beaucoup parler du secret professionnel, du partage des informations et de ces questions que je pensais être du passé. Donc, cela m'interroge aussi.

## **Une intervenante**

Je m'interroge depuis deux jours. Je trouve que chaque chose est bien et utile, mais sommes-nous aux bonnes places ? C'est vraiment ce qui m'interroge. J'adhère tout à fait au travail qui est fait, mais je crois que ce n'est pas notre place. Aujourd'hui, nous sommes en train de valider le fait qu'on a vidé les travailleurs sociaux de l'école, les AS et les infirmières. On le voit par le peu de temps qu'il leur reste pour intervenir au fil des années et nous sommes en train d'acter cela. Je pense qu'on ne se rend pas compte à quel point c'est une souffrance pour eux et pour elle d'être morcelés dans différents établissements, de ne plus servir que de gratte-papier ou de distributeur de je ne sais pas quoi, en ce qui concerne les infirmières parce qu'elles n'ont pas le droit de faire grand-chose, et même de ne pas arriver à en parler, à le mettre en mots entre travailleurs sociaux. Cela me pose le problème de l'avenir de la place de la prévention spécialisée, si on doit aller boucher les trous de tous les collègues qui ont perdu du temps de travail ici ou là.

Hier, on a parlé d'un sanctuaire. Je voudrais revenir sur ce terme qui a été utilisé en ce qui concerne le collège. Je pense qu'il faut le garder dans nos réflexions car cela pourrait nous permettre de garder la bonne place.

## **Daniel Morer, ADSEA Seine et Marne, Meaux (77)**

J'évolue sur la belle ville de Meaux et sur un canton rural. Quand je suis entré en prev en 2005, pour moi c'était l'équilibre de faire des choses avec les gens avec qui on pouvait travailler, avec des gens avec qui on avait envie de travailler et qui avaient envie de

travailler avec nous. Si on doit travailler avec l'école, travaillons avec l'école. Si on doit travailler avec des jeunes qui sont au pied des bâtiments, travaillons avec des jeunes au pied des bâtiments. On rajeunit un peu les populations ? Il y aura toujours les 25 ans, voire plus. Depuis que l'équipe est installée sur Meaux depuis 1979, nous avons aussi des familles qui sont en difficulté de génération en génération et que nous accompagnons, et pourtant les parents avoisinent les cinquante ans. Mais nous sommes dans leur quotidien, et nous sommes dans leur quotidien tout le temps. Quand on accompagne, quand on dit à une maman : « est-ce que ta gamine a bien mis ses chaussettes ? Il fait un peu frais ». C'est juste ça, du conseil de voisin. C'est ça la prévention pour moi. Ce n'est pas une querelle de chapelles entre un financeur, quelqu'un qui tient un bâtiment, quelqu'un qui fait une association et quelqu'un qui travaille dans un collège. Oui, il faut aller dans les collèges bien sûr, dedans/dehors, mais partout sur l'environnement et sur tous les territoires !

### **Fabrice Darmon, Équipe de prévention spécialisée, Espoir, éducateur**

Je dois dire qu'Aziz nous a un peu réveillés tous ce matin, il était un peu provocateur parce que le collège, ce n'est quand même pas la police. Puis la dernière intervention nous met tout le monde d'accord, on doit être de partout et tout le temps. Cependant, il est vrai qu'Aziz soulève une question de la place que l'on se doit d'avoir, notamment cette place qui n'est pas évidente au collège. Dans le Val-de-Marne, nous mettons en place un certain nombre d'actions, notamment « Cet autre que moi » sur la base d'une vidéo sur les rapports filles/garçons. On se retrouve aussi dans le temps scolaire. Avec la présence d'un adulte du collège, on est vu. Je pense qu'il faut arrêter de provoquer : le collège n'est pas Satan ou le mauvais objet ou le mauvais endroit. Nous intervenons sur deux collèges à Orly et à Villejuif et je dois dire que c'est deux poids de mesure. Sur Orly, on hésite à se montrer avec l'équipe CPE/direction, parce qu'on sait très bien que cela peut se projeter sur nous et que cela ne va pas être bon. Du coup, nous n'aidons ni les jeunes ni le collège finalement à être vu avec eux. Puis, sur Villejuif, cela se passe beaucoup mieux, on reste dans la cour, on intervient dans les classes SAS. Ce sont des collèges qui sont ZEP ou en RAR, ce sont quand même des directions d'établissement qui n'ont pour certains pas la capacité de penser à autre chose que leur propre sécurité quasiment. Un principal me disait récemment : « on ne peut pas exclure celui-là ; je lui ai fait faire des TIG parce que sinon j'ai la cité qui rentre dans le collège par les murs ! » Vous parliez à la tribune de la meilleure compréhension des pratiques et des uns et des autres, je trouve très important de travailler avec eux car finalement ce principal était loin de pouvoir accepter que, dans un atelier de paroles sur les filles/garçons, on n'apportait pas les réponses, on autorisait les gros mots et le chahut, parce que lui, il a autre chose à gérer.

### **Valérie Moreau**

Ce sont des expériences en fonction des personnes, des lieux etc., et il est peut-être important que ce soit un peu plus organisé et qu'on tente de travailler ensemble pour voir de quelle manière on va pouvoir travailler ensemble, avec tous les acteurs de la prévention spécialisée et les conseils généraux évidemment – puisque c'est le territoire au sens large -, pour réussir à travailler ensemble pour l'intérêt du jeune. Plutôt que de diaboliser les uns les autres, on doit pouvoir trouver des solutions qui nous permettent de faire un bon travail ensemble pour que le jeune réussisse.

### **Xavier Prat**

Ce n'est pas forcément la place parce qu'il y a la place dans le collège mais on travaille aussi ailleurs, dans l'espace public, dans la rue, sur des publics 16-18 ans ou 18-25 ans. Par contre, c'est la question du volume. Aujourd'hui, si l'on veut faire un travail régulier avec un collège, cela prend sur une équipe un équivalent en temps plein, au détriment d'autres actions ou d'autres publics car on ne peut pas être partout tout le temps 24h/24 sur un territoire, un collège ou un lycée. Donc, si on démultiplie les actions, nous sommes alors des spécialistes de 11-15 ans du collège et on laisse tomber les autres. C'est donc aussi cette question de la répartition du curseur sur le volume d'intervention. Là peut-être que les financeurs peuvent nous aider sur la création de postes ?

\* \* \*

# INSTITUTIONNALISATION DES LIENS ENTRE L'ÉCOLE ET LA PRÉVENTION SPÉCIALISÉE : L'EXEMPLE DU DÉPARTEMENT DU NORD

**Karima Elkhadiri, conseillère technique à l'APSN, centre de ressources départemental de la prévention spécialisée du Nord**

**Sandrine Douchez, éducatrice spécialisée au club de prévention Rencontres et Loisirs à Douai**

## **Karima Elkhadiri**

Sandrine et moi-même sommes là aujourd'hui pour vous présenter l'expérience des ALSES dans le département du Nord. Nous sommes là pour vous faire état de l'expérience qui a été menée dans le département du Nord sur des postes assez particuliers rattachés à des clubs de prévention spécialisée que sont des postes ALSES. Je vais vous présenter l'histoire et le développement de ces postes qui ont été créés en 1995. Ensuite, Sandrine, qui est ALSES dans un collège, vous témoignera de sa pratique.

Je suis conseillère technique à l'APSN (association de prévention spécialisée du Nord), centre de ressources départemental de la prévention spécialisée du Nord. Pour nous présenter très rapidement, l'APSN a deux fonctions : une fonction tête de réseau puisque notre CA est composé des directeurs des dix-neuf associations de prévention spécialisée du Nord, 250 ETP, 24 communes, 60 quartiers. Une autre fonction qui nous revient à nous conseillers techniques, c'est d'être centre de ressources. Voilà très rapidement pour présenter l'APSN. C'est le seul centre ressources en France consacré à la prévention spécialisée, puisque le département du Nord nous finance pour assurer cette mission, à savoir des missions de conseils et d'accompagnements des clubs de prévention spécialisée du Nord.

Les acteurs de liaisons sociales dans l'environnement scolaire (ALSES) – vous me permettrez de les appeler les ALS – sont des éducateurs de prévention spécialisée expérimentés qui interviennent auprès de jeunes dans le collège mais aussi à l'extérieur dans leur environnement global. Cela rejoint un peu l'expérience qui a été relatée juste avant par l'association Passage. La naissance de ces postes date des années 90. Nous parlions tout à l'heure de sanctuaire pour les collèges ; à un moment donné, les principaux de collège ont fait état de violences dans leur collège et se sont sentis un peu démunis face aux réponses qu'ils pouvaient apporter – une entrée de la violence qui naissait à l'extérieur et qui rentrait dans les collèges, chose qui n'arrivait pas avant. C'était aussi une violence également de l'institution qui disait nous n'avons pas de réponse

adaptée, nous avons même des réponses qui peuvent parfois être violentes par rapport au contexte des quartiers.

Pour revenir sur l'histoire, c'est la ville de Lille qui, alertée par quatre principaux de collège de la ville de Lille, réunit un groupe de travail pour réfléchir à la façon de répondre à cette montée de la violence dans les collèges. Au départ, c'est bien une montée de la violence dans les collèges qui a déclenché la naissance des postes ALSSES. Dans ce groupe de travail, nous avons donc ces quatre principaux de collège, l'association Itinéraires (club de prévention spécialisée), et, à l'époque le groupe est ouvert à la police. On réfléchit donc à toutes les solutions possibles avec des représentants de la ville et du conseil général. On fait très vite le choix de se diriger vers une réponse à dimension éducative et sociale et la police sort du groupe. C'est l'idée d'acteur de liaison sociale qui fait son chemin, mais ce n'est pas un pompier, il n'est pas là pour sécuriser les lieux. Pour avoir ces postes d'éducateurs de prévention dans les collèges, il a fallu passer par une convention entre la ville de Lille, l'Education Nationale et Itinéraires, puisqu'à l'époque, les postes ne concernaient que la ville de Lille qui était territoire d'agrément d'Itinéraires.

Nous sommes donc en 1996, au départ, il n'y avait que trois postes. Nous en sommes aujourd'hui à une trentaine dans le département du Nord. Petit à petit, cela s'est stabilisé puisque ces postes ont été regardés d'un peu plus près : le rapport de l'APSN et le rapport Joëlle Bordet etc... Plus récemment (on en parlera un petit peu plus tard), il y a eu une étude d'impact dans le cadre du fond d'expérimentation jeunesse, menée par le cabinet Cress.

Le déploiement des ALSSES dans le département du Nord a soulevé des résistances. À l'intérieur du collège, pour les acteurs du collège, on a eu l'impression que l'on privatisait le service public, c'est-à-dire que l'on faisait intervenir d'autres acteurs hors éducation nationale pour régler des problèmes de l'éducation nationale. L'autre crainte des acteurs du collège, peut être aussi particulièrement du principal, c'était « que vient faire cette ALS dans mon collège ? C'est un électron libre, comment vais-je pouvoir le gérer dans mon établissement ? » Il faut avoir l'idée que le principal est garant de ses murs et il se demande comment intégrer une personne sur laquelle il n'a pas d'autorité. Mais la résistance la plus forte est née des assistantes sociales, car le déploiement des postes s'est fait à un moment où les assistantes sociales qui voyaient leurs moyens se réduire. Mais simple coïncidence ? leurs moyens se réduisaient et on faisait intervenir à l'intérieur du collège un autre travailleur social, un éducateur spécialisé. Il y a donc eu de fortes résistances qui se sont soulevées petit à petit. Ces résistances existent encore, il y a des AS qui ont des oppositions de principe par rapport à l'intervention des ALS, mais pas au niveau opérationnel. Le cabinet Cress pourra vous en dire plus : il y a une opposition de principe mais dans l'opérationnel elles collaborent avec les ALS. Il y a aussi une crainte à l'intérieur de la prévention : « on remet en cause tous nos principes, on vend un peu notre âme au diable en travaillant dans les collèges (on vient de le vivre juste à l'instant), on va se faire instrumentaliser par l'éducation nationale et on vient aussi altérer notre identité professionnelle ».

Dans l'étude faite en 2004, l'APSN avait travaillé sur l'être et le faire. Par rapport à l'être de l'ALS, c'est bien d'être à l'écoute des élèves en groupe ou individuellement : soit je vais vers eux soit j'attends qu'ils viennent vers moi. C'est aussi être à l'écoute des enseignants, pouvoir leur offrir un regard différent sur le jeune ou un regard différent sur ma manière de travailler. C'est d'être un lien entre jeunes, collègues, parents, quartiers et groupes d'élèves. C'est aussi être un relais, un facteur de lien vers l'extérieur en faisant bénéficier mon réseau de l'extérieur au sein du collège. C'est surtout être neutre et ne pas être identifié comme étant de l'éducation nationale ; cela reste important pour garder sa posture d'éducateur de prévention spécialisée. Le faire, c'est bien sûr le « aller vers » ; comme le travail de rue donc on va vers, on va dans les collèges, on va dans la cour de récréation. C'est aussi faciliter les réponses pédagogiques collectives, c'est-à-dire impulser des dynamiques à l'intérieur du collège à travers des projets collectifs à côté d'accompagnement individuel. Il y a donc les deux dimensions dans les postes ALS : une dimension individuelle avec les accompagnements mais aussi une dimension collective par rapport au projet. Cela peut se faire avec des élèves comme avec des adultes, sans oublier le travail avec les familles. Je pense à Marie-Elodie qui travaille au CAPEP (qui est présente dans cette salle), et qui est ALS dans un collège ; elle s'est rendu compte à un moment qu'il y avait un vide puisque les exclus se retrouvaient dehors tout seuls. De son expérience d'ALS, elle s'est rendu compte que les exclus se retrouvaient dans la rue ou chez eux à ne rien faire. En croisant les regards de trois ALS de trois collèges sur sa commune et en mutualisant les équipes pédagogiques des trois collèges, elle s'est dit que peut-on faire pour ces exclus ? Elle a donc créé un accueil sur une semaine pour ces exclus, avec un programme bien déterminé. Je vous invite à aller vers Marie-Elodie de l'association CAPEP à Valenciennes pour en savoir plus, mais c'est bien né de son expérience d'ALS, elle a vu qu'il y avait un vide : un autre projet est né lui permettant de sortir du collège et de trouver une autre réponse pour ces exclus.

Il s'agit d'un professionnel expérimenté, c'est-à-dire qu'il a connaissance du quartier dans lequel il travaille, dans lequel le collège est implanté. Ce n'est pas un primo arrivant ni en prévention spécialisée, ni un primo arrivant sur le quartier – c'est l'idéal mais ce n'est pas toujours ce qui se passe. C'est quelqu'un qui peut apporter un autre regard sur l'élève et qui peut avoir d'autres rapports avec lui au sein du collège. Il a aussi des qualités relationnelles transgénérationnelles, puisqu'il peut aussi bien travailler avec des jeunes qu'avec des adultes, mais également des qualités transculturelles, ethniques et culture professionnelle.

C'est une innovation qui est arrivée à maturité puisque née en 95 et nous sommes aujourd'hui en 2012. En 2011, un volet ALS a été intégré au protocole de collaboration entre l'éducation nationale et le département du Nord. Le troisième volet s'intitule « Volet ALS » et nous faisons pleinement partie de la collaboration entre l'éducation nationale et le département du Nord.

Par ailleurs, en 2011, nous avons eu l'étude d'impact de l'activité des ALSES sur le décrochage scolaire, menée par le cabinet Cress. Le porteur de projet était le

département du Nord et l'APSN était acteur associé. C'est une étude qui s'est faite dans le cadre des appels à projet du fond d'expérimentation jeunesse. On en a parlé tout à l'heure avec la mallette des parents, c'est un fond qui a été lancé par Martin Hirsch, et la première vague concernait la lutte contre le décrochage scolaire ; il y a eu plusieurs vagues d'appel à projet sur la culture et bien d'autres. L'étude d'impact de l'activité des ALS était basée sur une méthode spécifique, très particulière et très contraignante. Il s'agissait une méthode d'évaluation comparative où il fallait dix collèges tests et dix collèges témoins. Ils devaient être comparables sur le bassin de Lille et de Dunkerque, entre dix collèges qui bénéficiaient d'un ALS et dix collèges qui n'en bénéficiaient pas. Pour ceux qui souhaitent en savoir plus sur cette étude d'impact, je vous invite à aller sur notre site ou sur celui du cabinet Cress ou du conseil général du Nord, pour télécharger cette étude en libre accès. Il y a une appréciation généralement assez positive du dispositif ALS, mais c'est un impact qui est conditionné aussi par la cohérence de la communauté éducative de l'équipe que l'ALS intègre dans le collège. L'ALS est quelqu'un qui peut mettre en perspective le quartier dans le collège, c'est une fonction qui est bien repérée comme centrée sur les élèves les plus en difficulté et qui assure une certaine continuité dans la relation dans le quartier après le collège. L'ALS travaille dans le collège mais la relation ne finit pas à 17 heures quand les cours s'arrêtent, il peut être aussi interpellé en dehors de l'enceinte du collège. Il a un local, il a des permanences, il fait aussi du travail de rue.

Là où l'impact est le plus attesté par l'éducation nationale, c'est l'accès facilité aux familles difficiles à atteindre par les personnels de l'éducation nationale tels que le CPE ou le principal qui pourraient incarner une certaine autorité et qui ont des difficultés à faire venir les familles au collège. Autre impact pour les ALS, c'est d'apporter le sentiment à la communauté enseignante et aux communautés éducatives dans leur ensemble, que l'on peut augmenter la capacité à pouvoir se mobiliser à l'interne et à l'externe. Par rapport à l'externe, c'est sûr qu'un principal ou une communauté éducative qui accepte d'ouvrir son collège à un ALS, signifie qu'elle est ouverte sur l'extérieur et qu'elle accepte de travailler en partenariat avec d'autres partenaires du territoire. Ce constat est également basé sur une étude avec un questionnaire auprès de collégiens, des interviews auprès des personnels de l'éducation nationale dans chaque collège (vingt collèges, des principaux, des enseignants, des CPE, des infirmières, des assistantes sociales). C'est de leurs entretiens que sont nés ces constats.

Les préconisations issues du rapport du cabinet Cress étaient de maintenir l'ancrage de l'ALS dans son équipe de quartier. Ce n'est pas quelqu'un qui intervient dans le collège point final, c'est quelqu'un qui est rattaché à une équipe éducative, qui est rattaché à un club de prévention spécialisée. C'est également de recruter des éducateurs qualifiés surtout au regard de l'institution (l'éducation nationale) qui est très attachée aux diplômes. C'est de maintenir ce dedans-dehors de la fonction ALS, c'est dire d'être à l'intérieur mais aussi à l'extérieur, ce que relatait tout à l'heure notre collègue de l'association Passage. C'est de maintenir un flux constant d'informations. Quelqu'un soulevait hier qu'il y avait tellement de turnover dans les équipes à l'éducation nationale, de principaux,

d'enseignants, de CPE, qu'il fallait chaque année dire quelle est la fonction des ALS : il faut vraiment maintenir l'information chaque année et répéter ce que la prévention spécialisée peut faire dans les collèges. C'est aussi laisser le caractère volontaire aux collèges et associations dans la mise en place des postes. Pour rappel, pour avoir un poste ALS dans le département du Nord, il faut une demande conjointe du collège et de l'association prévention spécialisée ; toutes deux doivent avoir une décision du CA qui atteste qu'elles sont d'accords pour le collège d'accueillir un ALS et le club d'intervenir au sein du collège. Le département demande la preuve d'antériorité de partenariat entre le collège et le club de prévention spécialisée. Il faut une antériorité, une histoire, un partenariat déjà existant. La dernière préconisation de l'étude, c'est de garder un fonctionnement avec du tiers entre les associations et les collèges. C'est le département qui peut jouer ce rôle. Nous aussi à l'APSN, nous avons les rencontres ALS quatre fois par an dans le département pour pouvoir garder une culture commune d'ALS au sein de la prévention spécialisée.

### **Sandrine Douchez**

Je fais partie d'une équipe éducative d'environ douze personnes. Nous intervenons sur une partie de la ville de Douai sur quatre quartiers et deux villes limitrophes. Je vais essayer de vous présenter de façon très pragmatique mon intervention au sein du collège qui se situe au cœur de quatre quartiers d'intervention et d'une commune à proximité.

Ma journée démarre obligatoirement par un passage au club où je vais à la rencontre de mes collègues, discuter des derniers événements, consulter le cahier des messages, voir la secrétaire pour connaître les dernières informations. Très rapidement, je pars au collège car je sais qu'il va y avoir un temps de récréation. La première heure de cours est en train de se passer et donc je me rends au collège qui se situe à environ 200 mètres du club. Lorsque je rentre dans le collège, je passe directement à la loge pour dire bonjour au concierge. Il me demande comment cela se passe, si tout va bien dans le quartier, si c'est calme (il a besoin d'être rassuré parce qu'il vit là), si je n'ai pas trop froid dehors (faire du travail de rue pour eux, c'est considérer que l'on est du matin jusqu'au soir à l'extérieur et toute la nuit !). Puis le temps de récréation est annoncé par une musique de fond. C'est un choix fait par un ancien principal et son adjoint, depuis plus de dix ans, de supprimer la sonnerie et de mettre en place un fond musical pour éviter que les élèves ne soient énervés. On parlait également de la notion de temps hier, ils ont également fait le choix de faire des temps de classe de 90 minutes avec, entre chaque cours, des récréations de 15 minutes. Donc il n'y a pas d'élèves qui traînent dans les couloirs entre chaque cours ; il y a un temps de classe de 90 minutes puis un temps de récréation. Dès que la musique apparaît, je me rends dans la cour de récréation, d'abord à proximité des portes, et progressivement, je m'éloigne vers le centre de la cour, puis je fais le tour. Là, je suis interpellée. Je vais prendre l'exemple de Karim. Il m'interpelle directement sans me dire bonjour et me dit qu'il est allé hier faire un essai au full contact et que ce soir il se rend au centre social pour le soutien scolaire, et donc on discute. Je lui rappelle que

justement nous avons rendez-vous avec ses parents cet après-midi chez lui, que je n'ai pas oublié et que je passerai comme convenu après ses cours. Je le laisse avec ses camarades et au loin je vois Adeline. Adeline, je dois la voir concernant un projet que l'on met en place avec une collègue. Je vais vers elle, je lui explique que nous avons bientôt rendez-vous ensemble à l'extérieur du collège, au club. Ses deux copines, qui font partie du projet viennent vers moi en courant, et on réexplique l'intitulé du projet. On a répondu à un appel à projet de la communauté d'agglomération qui concerne les addictions et l'insertion professionnelle. L'objectif est de créer un support documentaire de prévention, avec un réalisateur, qui sera réalisé par les jeunes et mis à disposition auprès des établissements scolaires mais aussi des associations de quartiers. J'en parle car nous sollicitons le collège pour expliquer la production, présenter le support et diffuser le court métrage en fin d'année. Mais aussi parce que dans les échanges que j'ai eus avec une enseignante en lettres qui fait du théâtre, nous réfléchissons à la place qu'elle pourrait avoir pour les accompagner et les aider dans la communication et l'échange lorsqu'ils présenteront ce support. Ensuite, je laisse les jeunes entre elles, c'est leur temps de récréation qui est finalement assez court. Je vois aussi des jeunes que je connais, d'autres que je ne connais pas. Les plus jeunes courent un peu partout, une vraie cour de récréation. Les plus âgés sont plutôt sur le fond de la cour en train de discuter entre eux, certains jouent au football. Je sens qu'il y a des opportunités pour aller vers certains jeunes, c'est un espace qui est libre. Libre de se rencontrer, de pouvoir être sollicitée. C'est également l'occasion de faire de nouvelles rencontres. Je vois Océane, je discute avec elle. J'avais été sollicitée par sa maman qui avait peur parce qu'elle rentrait en sixième et elle craignait que sa fille soit perdue. Mes premières observations furent que sa fille n'est pas du tout perdue, et donc il fallait plus rassurer la maman. Océane était même passée au club pour me prévenir que tout allait bien. Lorsque je vais la voir pour lui demander comment se passe la rentrée, avec ses professeurs, sa classe, une de ses copines dit sans me regarder « c'est qui elle ? » C'est une bonne introduction puisque c'est la jeune elle-même qui m'a présentée en disant « c'est une éducatrice, elle s'est occupée de ma sœur, elle s'occupe des jeunes quand ils en ont besoin et elle travaille au club qui est juste à côté ». Voilà, une bonne entrée en matière en termes de présentation. Puis la musique prévient que c'est la fin de la récréation. Tout le monde se range, je traverse le hall, je me mets près de la loge et en traversant le hall, je croise les professeurs qui vont chercher leur classe. Certains me disent bonjour, d'autres non. J'ai même une enseignante qui me montre son ventre en me disant « j'attends un heureux événement », et je suis interpellée par un professeur de mathématiques qui me dit qu'il s'inquiète car des stages doivent se réaliser et des conventions ne sont toujours pas signées. Je prends l'information et je me dis que je vais essayer de voir plus tard ce qui se passe dans cette classe et surtout savoir s'il y a des jeunes que je connais et si je peux les accompagner dans leur démarche de recherche de stage, ou de savoir simplement où ils en sont. Les classes traversent le hall, certains me font signe et me font des sourires. Certains me crient du haut de l'escalier, je me souviens de Selim qui me dit « Sandrine, tu vois Pierre cet après-midi ? Tu lui diras que je passerai au club ». Forcément, il y a du monde dans le

hall. Ensuite, un autre élève de 4<sup>ème</sup> sort du rang pour venir me dire bonjour sous le regard de son professeur qui me sourit évidemment. D'autres élèves passent au fond du hall et me font un grand signe en me demandant si je vais repasser tout à l'heure. Le hall se vide. La cour de récréation se vide avec le concours de la CPE, des assistants d'éducation et de la principale qui vient ensuite me saluer. Je me rends vers l'administration où je vais consulter mon casier et discuter cinq minutes avec la secrétaire et voir l'organisation de l'établissement scolaire où sont inscrites toutes les informations concernant les absences des professeurs, les actions spécifiques qui se passent à l'intérieur du collège. Puis je vois le bureau du principal adjoint qui est entrouvert juste à côté. Je toque, je vais le voir pour le saluer. Je lui demande s'il sera présent à la réunion que l'on organise à l'extérieur du collège. Il m'informe que ce sera l'assistante sociale que j'irais voir ultérieurement. C'est une action sur une partie du territoire, avec une coordination des acteurs qui réagissent autour de la jeunesse, où se retrouvent les assistantes sociales du département, le centre social, le club de prévention et le collège. Il y a eu plusieurs rencontres autour de la coordination partenariale, de longs échanges nécessaires pour apprendre à mieux se connaître et réfléchir à une thématique commune, à savoir la scolarité des jeunes qui pose question dans beaucoup d'interventions, notamment au niveau des assistantes sociales qui interviennent tant auprès des familles que du collège lui-même. On met en place des groupes de réflexion autour de la communication entre les partenaires mais aussi à destination du public et des familles. Puis on réfléchit à la réalisation d'un groupe ressource qui pourrait réfléchir ensemble et faire des propositions sur la problématique de la scolarité et du décrochage.

Je m'en vais ensuite à la vie scolaire rencontrer les assistantes d'éducation et la CPE qui m'explique qu'il y a régulièrement quelques élèves absents, qu'elle a sanctionné deux élèves qui se sont battus la veille devant le collège. Je rencontre la conseillère d'orientation qui vient déposer un papier dans le bureau de la vie scolaire. Elle souhaite me rencontrer par rapport à une élève qui vient d'arriver dans le collège et qui est absente. Elle se pose beaucoup de questions et a été interpellée par les enseignants. Elle s'inquiète car elle n'a aucun élément sur cette jeune. Je prends l'information et je me dis que cette jeune vient d'un établissement scolaire où il y a déjà un ALS, que je pourrais solliciter l'ALS et essayer de savoir si cette dernière connaît cette jeune.

Puis je quitte le collège et je me rends au club où une collègue m'attend pour faire un travail de rue ensemble. Je fais du travail de rue avec elle autour du collège, dans les quartiers près du collège. On rencontre des familles, des mamans qui vont chercher leur enfant à l'école primaire à proximité. On finit notre temps de rue par un passage à la sortie du collège, ce qui permet aussi de les voir dans un contexte extérieur. Après ma petite pause déjeuner, il m'arrive de voir une ancienne jeune du collège qui m'a sollicitée quelques années après pour l'aider à préparer un concours. Je m'en vais ensuite chez Karim à la sortie de ses cours pour rencontrer ses parents.

Je vous ai fait une présentation simple, j'ai essayé d'être concrète dans ma manière d'intervenir. Toutes les craintes qui ont été soulevées, je me suis également posé toutes

ces questions. J'ai eu à un moment donné peur d'être absorbée par l'institution. J'ai eu parfois le sentiment d'être instrumentalisée. Comment me suis-je positionnée ? Je me suis posé quelques questions : est-ce ma place ? Est-ce que cela a du sens pour moi ? Est-ce que cela fait partie de mes missions ? Puis, je me suis positionnée clairement. Je prends des exemples tout bêtes : on m'a sollicitée pour encadrer des sorties de classes et j'ai appris par la suite que c'était pour palier un manque de personnels et d'encadrement. Il faut savoir faire preuve de diplomatie et rappeler à un moment donné quel est notre rôle et notre fonction au sein de l'établissement et à l'extérieur. Je n'ai pas été complètement fermée. Il y a des fois où je me suis positionnée car je ne voyais aucun intérêt dans le cadre de ma pratique. Je me souviens d'avoir accepté une fois d'accompagner une classe parce qu'au sein de cette classe, il y avait des jeunes avec qui je souhaitais absolument créer du lien. C'était donc aussi une opportunité pour moi. J'ai pu mener des actions et des accompagnements individuels, des actions collectives à l'extérieur mais aussi à l'intérieur de l'établissement scolaire avec des collègues voire avec des enseignants. Il y a eu quelques résistances de la part des professeurs qui voyaient en moi la personne qui venait les juger sur leurs pratiques. Des résistances aussi de la part de collègues pour qui on remettait en cause les principes fondateurs de la prévention. Finalement, ils sont rassurés aujourd'hui, d'ailleurs ils m'interpellent et me sollicitent. Ce qui me motive, c'est de faire partie d'une équipe éducative de prévention et d'être vigilante dedans et dehors, au temps passé à l'intérieur mais aussi à l'extérieur de l'établissement scolaire. J'ai également mis en place des temps de travail de rue, mais également des temps de récréation partagés avec mes collègues. J'invite mes collègues à venir partager des temps de récréation avec moi. Pour moi, c'est important d'être identifiée à l'intérieur du collège par les jeunes comme faisant partie d'une équipe éducative, mais aussi à l'extérieur du collège par les jeunes et les familles. C'est quelque chose que je préserve. C'était timide au démarrage mais maintenant je suis davantage sollicitée.

### **Slimane Kadri, association Itinéraires**

Je ne vais pas poser de questions car je connais très bien ce dispositif pour en être un peu à l'origine, mais je voulais vous faire partager une information. Cette action, qui existe depuis seize ans maintenant, qui a fait l'objet d'un travail d'évaluation mené par Gilbert Berlioz du cabinet Cress en y incluant le département et l'APSN, est en train d'être « piratée », je le dis sans vergogne. Je vous invite à aller voir sur le site de France Médiation où ils ont une capacité de communication, de marketing et de lobbying politique bien supérieur à celui de la prévention spécialisée. Ils ont des représentations nationales que nous n'avons pas et ils viennent de signer une convention avec Monsieur Peillon, ministre de l'Éducation nationale, avec la mise en place de 160 médiateurs dans 160 collèges en France en difficulté. La fiche de poste qui est sur le site de France Médiation, est du copier/coller de la fiche de poste des ALS inventée par la prévention spécialisée il y a seize ans. Pour la méthode d'évaluation, cela vous rappellera quelque chose, on vient d'en parler, il y a dix postes dans le Nord, dix postes dans le Pas-de-Calais, dix collèges

évalués dans le Nord et dix collèges témoins... Cela doit vous rappeler quelque chose... C'était pour dire que l'on peut se poser beaucoup de questions sur qui a la légitimité de gérer ou d'être le garant du patrimoine que nous ont laissé les pionniers des années 50 qui ont sérieusement bousculé l'éducation spécialisée pour créer de nouvelles formes d'interventions. Est-ce que l'on gère le fonds de commerce depuis soixante ans ? Est-ce que l'on essaye comme eux de secouer les lignes, d'être créatif, d'expérimenter, d'échouer parfois ou de réussir d'autres choses ? Est-ce que l'on est capable à un moment d'avoir une parole collective pour porter ce que l'on sait faire ? Ce qui rend un service véritablement aux usagers, c'est-à-dire aux jeunes et aux familles, puisque l'objet de notre mission, c'est quand même les gamins et leur famille avant tout. Ou bien est-ce que l'on continue à être aussi peu visible et aussi peu lisible, et du coup laisser des gens qui vont demain expliquer aux financeurs qu'un médiateur c'est quand même beaucoup moins cher qu'un éducateur de prévention spécialisée ?

\* \* \*

## **DÉBAT AVEC LA SALLE**

### **Daniel Morer**

Une question très pratique, tu vas partir certainement vers d'autres postes et vers d'autres ailleurs plus tard. Comment cela va se passer dans la continuité de cette action ?

### **Sandrine Douchez**

Actuellement, je suis en cours de formation donc la question se pose. Je fais référence également à des collègues qui interviennent sur la région lilloise, sur Valenciennes ou Dunkerque. Lorsque l'on parle de changements à l'intérieur de l'éducation nationale, cela se présente aussi pour la prévention spécialisée : les éducateurs ne restent pas forcément vingt ans sur le même poste. C'est donc aussi la pertinence de choisir l'éducateur, de recruter l'éducateur qui va pouvoir prendre le relais. Il faut aussi savoir qu'à l'intérieur des équipes, il y a certainement des éducateurs qui ont envie de faire évoluer leur poste et de contribuer de cette manière. Je pense que c'est propre à chaque association mais l'important est que l'éducateur qui doit occuper le poste ALS ait déjà une culture de la prévention. Cela ne se passe pas systématiquement comme cela. Une collègue intervient sur le secteur de Douai dans un autre club de prévention. À l'origine, elle a été embauchée alors qu'elle n'avait aucune culture de prévention spécialisée. Par contre, dans les échanges et dans le recrutement, elle correspondait complètement au profil décliné. Cela laissait donc au directeur la possibilité de donner à d'autres personnes

les moyens de développer ses pratiques. Après tout, lorsque l'on est éducateur, on a des convictions et on a envie de les défendre. Je n'ai pas répondu à votre question en ce qui me concerne, je ne suis pas remplacée sur une partie du temps lorsque je suis en formation, c'est une réalité de terrain. Par contre, il y a une vraie mobilisation à la fois de la part de la direction qui me soutient, qui soutient aussi ce dispositif et qui mobilise l'équipe. Il y a eu des volontés à l'intérieur de l'équipe pour me remplacer ponctuellement afin qu'il y ait toujours ce lien lorsque je ne suis pas là. L'établissement scolaire qui me connaît maintenant et qui connaît le dispositif depuis quelques années, se saisit aussi des opportunités de rencontres avec les collègues du club, voire m'interpelle, laisse des messages, interpelle des collègues. J'ai une collègue qui se détache de façon très ponctuelle uniquement sur les temps de mes absences pour intervenir sur des temps de récréation ou à proximité du collège. Il faut toujours garder ce lien.

### **Emmanuel Meunier, mission de prévention des conduites à risque de Seine-Saint-Denis**

Dans le cadre de votre travail, je voulais savoir si vous participiez à la réflexion sur le caractère éducatif des sanctions. Êtes-vous amenée à participer, non pas au conseil de discipline car on sait que c'est déjà trop tard, mais à des réunions avant pour essayer d'élaborer ? Avez-vous des entretiens avec les jeunes pour les amener à élaborer sur leur conduite dans l'établissement ? Aider à faire des médiations avec les enseignants quand il y a des tensions ? Il avait également été évoqué un accueil d'élèves exclus.

### **Sandrine Douchez**

En ce qui me concerne – ce n'est qu'un exemple d'ALS sur le département -, j'ai un bureau à disposition qui me permet de pouvoir rencontrer les élèves sur les temps de permanence ou lorsque l'élève se sent très mal. Aller dans la classe serait impossible, donc j'utilise cet espace pour favoriser les entretiens individuels. Je l'utilise de manière très ponctuelle et uniquement lorsque c'est nécessaire, parce que la prévention n'a pas vocation à avoir un bureau officialisé avec des heures de présence. J'utilise cette pièce pour expérimenter et mettre à profit des actions collectives. Effectivement, il m'est arrivé de discuter avec des jeunes en souffrance, voire en difficulté relationnelle avec les enseignants. En accord avec le jeune, il a la liberté d'expression, il se défoule et exprime ce qu'il ressent. Ensuite j'essaie de discuter avec lui.

En ce qui concerne les sanctions, je prends le parti pris de ne pas participer aux conseils de discipline car les jeux sont faits. C'est un établissement scolaire très dynamique et je rejoins Madame le principal, parce que c'est exactement le même contexte de travail. Il y a déjà eu au préalable beaucoup de processus, d'accompagnements et d'aides avant d'arriver au conseil de discipline. Par contre, en tant qu'éducatrice de prévention, nous avons toute notre fonction et toute notre place dans l'accompagnement et la réalisation des actes, ainsi que dans le contexte, à savoir comment aider le jeune à appréhender

davantage le contexte dans lequel il se trouve, et dans l'accompagnement de l'avant et après la sanction. Nous n'avons pas encore eu de réels échanges ou de groupes de travail concernant la sanction, mais c'est l'une des thématiques qui serait intéressante de développer ensemble.

### **Brahame Baouz, Association Avenir Jeunesse, éducateur**

Je pense que les éducateurs doivent être partout où l'intérêt du jeune est en jeu. La seule chose qui me dérange et je reviens un peu sur ce qui a été dit, vous qui êtes centre de ressources départemental (ce que j'aurais aimé avoir dans mon département), pour éviter d'avoir le débat de « on se fait instrumentaliser, on bouche les trous etc. », ces centres de ressource sont-ils capables d'interpeller les financeurs pour dire par exemple que les assistantes sociales dans les écoles ne sont pas suffisantes ? Nous n'avons pas la même culture professionnelle mais nous sommes tous complémentaires. On peut travailler même avec la police (je dis cela pour faire hurler la salle !). Dans la mesure où la prévention reste dans sa culture professionnelle et sur ses principes, je déplore que nos associations et nos représentants n'ont pas cette capacité à dénoncer les manques et les insuffisances dans les collèges par rapport aux travailleurs sociaux et aux CPE qui sont débordés. On a l'impression d'être des bouche-trous, et en même temps, je ne le crois pas vraiment. Mais finalement, nous avons fait la même chose pour les quartiers, les services publics ont déserté les quartiers et les équipes de prévention ont été les premières à alerter mais c'est resté lettre morte. Certaines fois, ce sont les équipes de prévention qui compensent le manque de service public pour les jeunes parce qu'ils ont mis le pôle emploi de l'autre côté de la ville dans la zone industrielle le plus loin possible, et ce sont les éducateurs qui font parfois le transport.

### **Karima Elkhadiri**

l'APSN a bien une fonction de tête de réseau puisque notre CA est composé des directeurs des associations de prévention spécialisée du Nord. Bien évidemment, ils peuvent bien évidemment interpeller le financeur (le département du Nord) sur tel ou tel dispositif, point ou manquement. Interpeller ensuite l'éducation nationale pour lui dire que ses moyens sont insuffisants, je ne suis pas certaine que ce soit le rôle de la prévention spécialisée. On peut faire le constat mais je ne pense pas que ce soit le rôle de l'APSN ou du CA de l'APSN d'aller interpeller l'éducation nationale en lui disant qu'il n'y a pas assez d'assistantes sociales dans les collèges.

Enfin, je reviens sur les ALS pour dire qu'ils ne sont pas des bouche-trous. Il n'y a pas de mise en concurrence de l'AS et de l'ALS qui ont des fonctions assez complémentaires puisque l'ALS est un éducateur de prévention spécialisée et que l'AS est rattachée à l'éducation nationale. Le public est commun, mais les modes d'intervention sont différents.

### **Fabrice Madouit, CODASE, éducateur**

Je suis éducateur au CODASE et à mi-temps dans un collège, sur une permanence éducative qui concerne la sanction. Je reçois les élèves exclus temporairement pendant une demi-journée en individuel et nous travaillons sur la sanction. J'ai une question par rapport à l'intervention de Monsieur Kadri. Je trouve que la principale défend beaucoup ses postes qui ne sont pas pérennes et c'est plutôt bien qu'ils ne soient pas pérennes car il faut faire ses preuves. Les élèves ont énormément de choses à dire qu'ils ne peuvent pas dire à l'éducation nationale mais beaucoup plus à un éducateur de prévention. Ce dernier a déjà la connaissance de leur environnement. Sur tout ce qui est sentiment d'injustice, de discrimination, ils sont très bavards là-dessus et même trois heures sont parfois courtes pour certains. Et donc quand Monsieur Kadri parle de récupération par Vincent Peillon, j'ai envie de dire quelle est la plus-value dans votre travail par rapport à des médiateurs ?

### **Karima Elkhadiri**

On attend justement que France Médiation fasse l'étude d'impact pour pouvoir comparer car nous n'avons rien pour le faire. Nous avons fait l'étude d'impact, elle n'est pas parfaite mais nous attendons que France Médiation le fasse sur le même modèle pour pouvoir comparer. Après, je connais très peu les médiateurs scolaires. Dire s'il y a une mise en concurrence, je ne peux pas le dire. En tous les cas, la médiation scolaire ne peut pas faire ce que font les ALS ou la prévention spécialisée dans les collèges.

\* \* \*

# LA CONSTRUCTION LOCALE DES COOPÉRATIONS ENTRE LA PRÉVENTION SPÉCIALISÉE ET L'ÉCOLE

**Gilbert Berlioz, sociologue, consultant au cabinet CRESS**

**Martine Carn, conseillère technique de service social, direction générale de l'enseignement scolaire**

**Jean-Michel Guillo, responsable du dispositif de prévention sociale de la Sauvegarde 56**

**Davis Missiaen, éducateur, Sauvegarde 56**

**Bernard Heckel, directeur du CNLAPS**

**Jean-François Maison, conseiller général du Conseil général des Pyrénées-Atlantiques**

## **Modératrice**

Au travers des différentes interventions, nous avons vu que les collaborations entre la prévention spécialisée et le collège sont avant tout une question de personnes et de rencontres. Je laisse maintenant la parole aux experts. Sans apporter de la rigidité à ces collaborations, que pourrait-on envisager pour inciter à développer ce type d'action ou du moins les maintenir quand il y a un changement d'équipe éducative ? Grande thématique !

## **Martine Carn**

Je dirais deux mots rapides pour me présenter. Je suis conseillère technique à la direction générale de l'enseignement scolaire, une des deux grandes directions du ministère de l'Éducation nationale (l'autre étant la direction générale des ressources humaines). Je suis conseillère technique au bureau de la santé, de l'action sociale et de la sécurité, au sein de la sous direction de la vie scolaire, des établissements et des actions socioéducatives. Au sein de la DGESCO, vous avez deux grands services celui de l'instruction et de l'action pédagogique et celui du budget, de la performance et des établissements, qui concerne les moyens et l'accompagnement en termes d'égalité des chances et de gestion des programmes financiers. Pour ce qui me concerne au sein de ce bureau, je suis plus particulièrement en charge des questions de protection de l'enfance, de prévention de la violence, de l'absentéisme, des droits de l'enfant et de la parentalité. Ce sont des champs communs avec vous. Concernant ma pratique, j'ai longtemps travaillé en Seine-Saint-Denis, tout d'abord comme assistante sociale et

conseillère technique. Puis j'ai dirigé le service social en faveur des élèves au niveau départemental à l'inspection académique de Seine-Saint-Denis.

Enfin, depuis 2008, j'exerce mes fonctions de conseillère technique à l'administration centrale. Le rôle de la direction est d'élaborer la politique éducative et pédagogique, notamment les programmes, de définir le cadre des actions de formations continue, de piloter le système éducatif par la réglementation, le dialogue et l'allocation de moyens aux académies.

Depuis les années 80 les politiques publiques se territorialisent, elles se déconcentrent pour ce qui concerne les services de l'État. Si l'impulsion est nationale, les politiques se construisent au plus près du terrain et des besoins, au niveau de l'académie, du département, de l'établissement avec, bien entendu, les partenaires que sont les autres services de l'État au niveau déconcentré, mais également avec tous les partenaires, collectivités et associations.

Avec la massification de l'enseignement et la personnalisation des parcours individuels des élèves, les différents partenaires agissent en complémentarité, le champ scolaire et le champ social se croise : l'école a besoin des parents et des partenaires pour mener à bien sa mission. Le travail social doit prendre en compte la nécessaire réussite scolaire des jeunes qu'il prend en charge pour permettre leur insertion sociale.

La prévention spécialisée intervient avec sa spécificité à l'interface établissement quartier, depuis son implantation dans la cité quand l'assistant social de l'établissement intervient à cet interface depuis l'établissement. Les liens gagnent à s'établir dans ce champ commun. Selon le type d'établissement et la régularité de la présence de l'As dans l'établissement ces liens s'établissent de manière privilégiée entre l'éducateur et l'assistant social ou avec le CPE, les enseignants.

Sur le champ de la scolarité, la prévention spécialisée intervient sur des thématiques individuelles et collectives : absentéisme, décrochage, prévention des exclusions et accueil des élèves exclus, relations garçons filles, prévention et gestion des conflits entre bandes...

Depuis ma prise de fonction à la DGESCO, j'ai participé au conseil technique de prévention spécialisée, instance qui a dû cesser ses fonctions dans le cadre de la réduction du nombre d'instances consultatives, que nous espérons voir refonctionner sous d'autres formes. J'ai pu voir combien il était important que la réflexion et la question des articulations, des coopérations soient travaillées aussi bien depuis le niveau de la proximité que celui des lieux de décision : en ce qui concerne l'éducation nationale, le rectorat ou ce qu'on appelait jusque récemment l'inspection académique devenue direction académique des services de l'éducation nationale. Nous sommes actuellement sur un pilotage des politiques au niveau académique et il me semble que par rapport à la

réflexion que nous aurons ensemble, c'est un niveau pertinent d'élaboration de la réflexion des modalités de coopération dans différents domaines.

Sur la question de l'évolution des collaborations, n'ayant pu être avec vous au cours de vos travaux avant cet après-midi, les personnels de l'éducation nationale sont au plus près du terrain, au cœur de la cité et ne travaillent plus seuls, ou de moins en moins seuls. Les institutions travaillent ensemble, la société civile est de plus en plus importante. L'école par exemple, pour ne citer qu'elle, travaille avec les parents, ce qui n'était pas forcément le cas. Jean-Louis Auduc en parlait ce matin, la question du soutien des parents est quelque chose de relativement nouvelle, même si le lien école/famille a toujours existé et n'a pas forcément été toujours simple notamment pour les familles les plus éloignées de la culture scolaire. Le soutien à la parentalité est un enjeu des politiques publiques.

Les éducateurs de la prévention spécialisée, comme tout travailleur social est amené à s'intéresser à la question scolaire, ce qui n'a pas forcément été toujours le cas, parce que la réussite scolaire est devenue la clé d'entrée pour l'insertion sociale. Travailler sur le projet d'un jeune nécessite obligatoirement de s'intéresser à sa scolarité et ce, depuis le plus jeune âge. C'est quelque chose qui est relativement nouveau en termes d'évolution.

De même, l'école ne peut pas non plus travailler seule, parce qu'elle accueille tous les jeunes ; elle s'est beaucoup massifiée, démocratiser – les résultats aux examens avoisinent aujourd'hui les 70% au baccalauréat, alors que nous étions autour de 15% il y a une trentaine d'années.

Pour autant les inégalités scolaires restent importantes, avec des écarts importants dans la réussite en fonction de l'origine sociale. , Or réussite scolaire, insertion sociale et professionnels sont intimement liés et la réussite des élèves est devenue incontournable.

Les publics se sont diversifiés et apportent leurs problématiques qu'il s'agit de traiter. Or l'école ne peut pas tout traiter. L'école a aussi besoin des parents – les premiers concernés – pour accompagner leurs enfants, elle a besoin d'élèves acteurs et motivés, et bien entendu, elle a besoin des services qui accompagnent ces parents et ces jeunes pour réussir à l'école et réussir dans leur vie.

Aussi, en termes d'évolution, nous sommes devant une nécessaire coopération, ce qui ne va pas de soi et je pense que nous aborderons cette problématique par ailleurs. Cette nécessaire collaboration ne veut pas dire confusion des genres, brouillage des identités, elle ne veut pas dire que parce qu'une équipe de prévention spécialisée interviendrait dans un collège, elle va changer l'identité professionnelle, s'institutionnaliser. De même qu'un travailleur social de l'éducation nationale qui est à l'interface entre l'établissement et les partenaires externes travaille depuis le collège mais avec les partenaires. Toutes ces identités professionnelles se questionnent et s'interrogent, et la clé est la connaissance et le respect de l'autre. Ce sont des identités professionnelles fortes et c'est savoir qui fait quoi et comment, savoir quel est le dénominateur commun à la mission de chacun pour construire ensemble, sans se substituer les uns aux autres.

## **Gilbert Berlioz**

Comme consultant, je regarde la question à la fois du côté des associations et des conseils généraux. De ce double point de vue, je voudrais évoquer quelques aspects qui me paraissent importants.

Il me semble que de manière assez ancienne, pour ne pas dire depuis toujours, les éducateurs de prévention travaillent avec les collégiens. Ce qui change, c'est qu'ils passent du travail avec les collégiens, à un travail avec les collèves. On peut s'interroger : y a-t'il une continuité ou une rupture dans ce passage de l'un à l'autre ? Car bien sûr, on peut travailler avec des collégiens sans jamais travailler avec les collèves, de la même manière que l'on peut travailler avec les collèves sans travailler avec les collégiens. Mais il faut d'abord constater que les éducateurs de prévention disposent d'une expérience ancienne pour accompagner des collégiens qui se font exclure ou qui ont des difficultés dans leur scolarité, et ils ont développé des savoir-faire pour les remotiver, les réinscrire, pour négocier avec les établissements, etc.

Pourquoi cette évolution vers un travail avec les collèves ? Je dis bien « les collèves » et non « le collève », car d'un établissement à l'autre, les pratiques divergent. Les collaborations se mettent en place de manière « ad hoc » avec chaque principal qui n'engage que son établissement, pour une durée limitée, en général pour l'année scolaire. Et on voit que les relations se formalisent de plus en plus sans pour autant devenir des carcans. Quelles en sont les raisons ? D'abord, parce que la question scolaire a beaucoup changé en vingt ans. Dans un premier temps, les éducateurs se sont mobilisés sur la réussite scolaire pour les élèves en échec. Puis est apparue le problème de la violence scolaire dans les années 90. Ils se sont alors centrés sur les questions de comportements des jeunes dans les établissements vis-à-vis des autres jeunes et des personnels. Maintenant on les attend sur la prévention du décrochage scolaire. Mais à mon avis, ce sont des questions qui ne sont pas de même nature et qui ne se travaillent pas de la même manière. Mais c'est vrai qu'aujourd'hui, les phénomènes de décrochage scolaire sont massifs dans le cadre du « collève unique » qui, si je puis me le permettre, est usé jusqu'à la corde, dont plus personne ne veut vraiment, mais qu'on ne sait pas réformer.

Rappelons que l'ambition du « collève unique », consiste à regrouper au sein d'un même établissement des jeunes qu'auparavant l'éducation nationale, en bonne machine à trier, organisait en filières différenciées. Les collèves reçoivent ensemble, la grande majorité des jeunes de la classe d'âge, exceptés ceux qui bénéficient des enseignements spéciaux ou de l'enseignement privé, qui, soit dit en passant, ne s'est jamais si bien porté. Compte tenu de l'évolution des publics (jeunes et familles), des modifications de leurs relations aux savoirs, à l'autorité, aux groupes de pairs, pour les garder tous, notamment les plus « lourds », il faut maintenant un étayage conséquent. Parce que dans nombre de situations les enseignants et les équipes administratives n'y arrivent plus. Et pour les élèves c'est pareil. Il faut bien prendre la mesure, de ce que représente la vie à l'école

dans nos bons collèges de France et de Navarre de 2012 et 2013. C'est quand même tout, sauf un long fleuve tranquille ! La socialisation scolaire entre pairs, ressemble beaucoup à ce qui se passe dans les quartier avec les rapports de force, les réputations à défendre, etc. De ce fait, on règle au sein du collège des problèmes qui sont nés dans le quartier de la même manière que l'on règle dans le quartier des problèmes dont la source est au collège. Ces questions sont étroitement liées, il y a une continuité de vie qui traverse les frontières institutionnelles. Le collège n'est pas un sanctuaire. Les postes d'ALSES dans le Nord qui ont été évoqués ce matin, et dont nous avons fait l'évaluation, sont révélateurs de ces problématiques. Ils ont été mis en place pour répondre au problème de la violence scolaire, et on nous a demandé d'en faire l'évaluation par rapport à leur impact sur le décrochage scolaire. Est-ce lié ou non ? A vous de juger. Je veux bien que tout soit dans tout, mais quand même, si on ne distingue pas mieux les problèmes, on risque de ne pas progresser énormément. Mais bref, notre problème aujourd'hui est qu'on a de plus en plus d'enfants qui ne trouvent pas leur place au collège. Qu'en faisons-nous ? Il me semble que les éducateurs de prévention spécialisée travaillent cette question, avec les établissements qui partagent ce constat. L'évolution se situe là. C'est une question qu'on ne voyait pas aussi massivement il y a quinze ou vingt ans. De plus, bien que la scolarité soit obligatoire jusqu'à seize ans, tout le monde sait qu'à partir de 15 ans, quand les plus volatiles, ou les plus embêtants, commencent à avoir le goût du large, on ne va pas les chercher, on les laisse aller. Dernièrement, le service jeunesse d'une commune dans l'est de la France, me posait la question de savoir s'il devait ouvrir ses activités de loisirs en journée pour les enfants qui ne vont pas au collège et qui traînent dans l'espace public. On voit bien le processus avec les élèves en difficultés : quand le jeune ne vient plus au collège, quand les courriers du collège n'arrivent pas jusqu'aux parents, quand le téléphone sonne dans le vide, jusqu'à se demander si les parents existent encore physiquement, on peut « jouer la montre » et attendre la fin de l'année ou la fin de la scolarité. Ou bien, on peut mettre en place des remédiations. Faut-il que les éducateurs de quartier s'intéressent à cette question ? Il me semble que oui, puisque de toute manière ces jeunes là, leur reviennent par le quartier, avant ou après 16 ans.

On parle souvent de problème de visibilité pour la prévention spécialisée. Dans notre évaluation pour le Fonds-jeunes, il me semble qu'on met à jour des aspects de leur action tout à fait lisibles et crédibles. A partir de là, il faut savoir où sont les volontés. Est-ce que la prévention spécialisée veut ? Est-ce que le conseil général veut ? Est-ce que l'éducation nationale veut ? C'est un jeu à trois qui nécessite la discussion, et qui peut se cristalliser dans une convention qui garantit le cadre à l'action. Aujourd'hui, l'éducateur de prévention a appris à collaborer avec le collège dans un cadre qui donne des bords à son action. C'est par appui sur ces bords qu'il peut rebondir. Une des conditions du rebond, c'est de trouver un appui.

Enfin toutes ces évolutions sont en rapport étroit avec les évolutions de la commande publique. Le fait que la prévention spécialisée soit plus ancrée dans la protection de l'enfance, entraîne inévitablement une préoccupation prioritaire vers les préadolescents et les adolescents (les fameuses « années collèges »). Quand on regarde les textes

d'orientation, les chartes départementales de prévention spécialisée, c'est manifeste. Les collèges sont par ailleurs une compétence des conseils généraux. Et des personnels de l'éducation nationale avaient failli être transférés il y a quelques années. Et il y a fort à parier que cela finira par se faire. Du point de vue d'un conseil général, il y a plus en plus de cohérence à cibler les moyens autour des collèges, et la prévention spécialisée est concernée par ce mouvement.

### **David Missiaen**

Je suis éducateur sur un service de prévention spécialisée de Lorient Lanester dans le Morbihan. Je voulais revenir sur la question de l'évolution des liens entre les professionnels de la prévention et les équipes éducatives dans cet ancrage du quotient où je me place. Pour moi, cette relation évolue en fonction du milieu, dans le sens où sur les espaces publics, nous voyons de moins en moins de monde, avec également ces phénomènes de rénovation urbaine qui vient diminuer l'espace public, où les jeunes changent leurs modalités de présence entre eux, avec notamment des jeunes qui s'isolent et deviennent invisibles. La question se pose alors de savoir comment aller à la rencontre de ces jeunes. Et là, un des endroits où on peut les retrouver, c'est le collège. Nous avons donc besoin du collège pour aller les rencontrer. On a parlé de jeunes qui s'isolent, on a beaucoup parlé des quartiers. Dans le département du Morbihan, se pose aussi la question du périurbain et du milieu rural, où il faut bien trouver un lieu pour croiser ces jeunes. Donc pour nous, le collège est une vraie porte d'entrée. Par ailleurs, côté collège, on entend beaucoup une forme d'isolement des collèges, qui ont un faible ancrage sur leur territoire et qui n'ont pas une grande connaissance de leur territoire. Nous sommes donc en capacité de faire le lien avec des jeunes qui l'on connaît déjà par ailleurs dans le travail de présence sociale avec les familles, mais aussi les autres partenaires présents sur le territoire. Une des choses qui m'a frappé dans ce que j'ai pu entendre durant ces deux journées, nous avons effectivement beaucoup parlé de la prévention spécialisée et du collège, je n'ai pas beaucoup entendu parler de la coopération avec les autres acteurs. Pour moi, c'est aussi un des enjeux. C'est vrai, ce n'est pas l'objet de ces deux journées, mais en même temps je ne pense pas que l'on puisse distinguer les deux. Par ailleurs, à la question de savoir comment la prévention spécialisée produit des réponses différentes en fonction des besoins des territoires, avec le débat de l'accueil de jour au sein d'un service de prévention spécialisée, on peut imaginer une telle réponse, mais on peut aussi imaginer qu'il y ait du travail avec d'autres structures et d'être peut-être sur une fonction de passeur et non de producteur de réponse supplémentaire. À la Sauvegarde où je travaille, nous essayons justement de travailler sur la manière de rendre visible notre travail d'éducateur de prévention spécialisée, mais aussi sur la manière de relier nos interventions à une palette de propositions qui existent déjà au sein de l'association mais également à d'autres propositions faites par des acteurs du territoire. C'est donc une problématique qu'il faut prendre en compte.

Deuxième chose, ce sont les politiques de la ville. Je suis arrivé dans une équipe où une partie du financement était consacrée à la réussite éducative. Nous étions au début de la réussite éducative et nous le vivions comme une contrainte forte avec des enjeux sur la manière de préserver des modalités de la prévention spécialisée. Nous avons deux solutions, soit on se mettait debout sur la pédale et on freinait l'ensemble des collaborations en disant on respecte nos modalités d'intervention et on va être très peu en lien avec le collège, soit on se mettait à faire des proportions alternatives au collège et qu'ils arrivent à mesurer le bénéfice dans notre manière de faire et ainsi décaler l'envie du départ d'avoir la maîtrise sur l'accompagnement des jeunes sur les résultats que nous pouvions obtenir. Même si nous ne sommes pas dans un échange d'informations systématique et littéral, le collège trouve quand même du bénéfice dans le rapport des élèves au collège.

### **Jean-Michel Guillo**

Je souhaite ajouter que la scène institutionnelle de la coopération entre un service de prévention spécialisée et un collège est pour moi un élément qui contribue à la structuration identitaire de l'adolescent. C'est donc aussi une porte d'entrée. Effectivement, nous étions sur une logique d'acteur au départ, mais en même temps avec le respect des prérogatives et des champs d'intervention des compétences de chacun. Aujourd'hui, les choses ont besoin d'être réajustées en permanence. C'est par exemple regarder ensemble l'accueil d'un adolescent qui a des comportements inadaptés au sein de l'établissement, comment un service de prévention spécialisée est capable d'intervenir sur la sphère affective de l'adolescent et qui permet au jeune de rentrer dans les apprentissages. C'est aussi un fil conducteur qui permet de rester dans notre champ de la prévention spécialisée.

### **Jean-François Maison**

Je suis adjoint de quartier depuis 2008 à la ville de Pau, sur un quartier sensible de l'Ousse-les-Bois que certains connaissent, et je suis également conseiller général de Pau depuis l'année dernière, élu chargé à l'éducation enfance/famille au sein du Conseil général des Pyrénées-Atlantiques. Comme Aziz qui est intervenu ce matin, je suis aussi un des partisans de la propagande. Je crois qu'aujourd'hui on ne peut plus faire l'économie de travailler ensemble. Il ne faut pas changer de braquet et travailler plus, mais envisager de travailler différemment. L'enjeu est essentiel et je crois que le temps des susceptibilités doit être révolu. C'est ainsi que j'envisage les choses.

Pour revenir sur les explications données sur les évolutions entre les uns et les autres, vous le savez mieux que moi, nous évoluons dans une société en crise extrêmement difficile, les repères sont cassés et ce monde qui bouge nous inquiète et nous oblige à nous interroger collectivement. On évoquait aussi ce matin la question des moyens financiers. Il faut le savoir, la moitié des collèges des départements de France sont dans

des situations financières qui, si elles ne sont pas difficiles, elles sont au moins délicates, et pour d'autres (nous avons la chance d'en faire partie), il reste encore des moyens d'action. Cela répond aussi à l'une des questions posées ce matin sur pourquoi ne pas embaucher davantage d'équipes de prévention spécialisée. Je pense que nous avons là l'émergence de ce que j'appellerai une conscience partagée. On ne peut plus travailler chacun de son côté. D'ailleurs, ce qui est vrai sur cette problématique particulière, l'est aussi pour beaucoup d'autres domaines. Il faut voir comment les partenariats public/privé avancent aujourd'hui pour faire en sorte que les projets émergent. Je crois que nous avons tous compris l'enjeu, peu ou prou selon les territoires avec les hommes et les femmes qui les composent et qui exercent des responsabilités. Les histoires sont différentes selon les endroits où l'on évolue. Mais nous ne pouvons pas obtenir des résultats positifs si nous restons seuls.

Au-delà de la question des moyens, je crois beaucoup à la question de l'envie de faire ensemble. Quand je parle de volonté politique, je me place bien entendu de ma place d' élu, j'étais avant-hier soir dans un CA d'un collège sur le territoire, c'est aussi la volonté de porter de manière forte tel ou tel projet d'établissement et comment les élus, l'établissement et l'équipe de prévention spécialisée, on arrive à mutualiser nos moyens quand nos différents objectifs vont finalement dans le même sens. Il faut aussi abandonner certaines querelles de clocher qui sont un peu passées. Quand la volonté politique est là, la moitié du chemin est déjà parcouru. Nous devons, les uns et les autres, ouvrir les portes et les fenêtres, dans le respect des institutions. Nous avons aussi plus de marge de manœuvre que nous ne voulons l'admettre. Nous avons tous des expériences de conventions, de partenariats, etc., qui se mettent en place. Mais c'est surtout la connaissance de l'autre et la reconnaissance de l'autre qui vont faire que les actions vont se croiser pour avoir les résultats les plus pertinents possible. C'est l'effet levier. Nous avons un devoir d'exemplarité en la matière pour montrer aux jeunes que ce travail collectif peut aller dans le bon sens et répondre aux questions qu'ils se posent. Cela fonctionne, nous l'avons vu au travers des expériences évoquées durant ces journées. Pour ce faire, il faut également des objectifs clairs. Pour le conseil général, c'est le schéma départemental enfance/famille que nous venons de signer chez nous par exemple, que notre fiche action sur le décrochage scolaire vient se croiser avec tel projet d'établissement et tel politique portés par les équipes de prévention. Et l'on se rend compte que c'est souvent le cas. J'invite à travailler dans ce sens. Je pense que le système était un peu bloqué jusqu'à ces dernières années. Les uns et les autres remplissaient leurs missions, mais sans se confronter beaucoup. À voir le nombre de participants à ces deux journées, cela va dans le sens d'une volonté de travail collectif. D'ailleurs, je remercie les services qui sont présents ici, à l'occasion du 18 octobre sur le décrochage scolaire des collégiens en difficulté, nous avons l'intervention très intéressante d'un sociologue autour de la notion de décrocheur décroché. Il avait une expression intéressante qui a été reprise ce matin, de ces jeunes qui quittaient le système « à pas feutrés ». Il faut donc accentuer cette vigilance en multipliant les contacts. Je crois que l'on n'a pas d'autre choix.

## Gilbert Berlioz

Je reprendrais la parole si vous le permettez puisque je connais un peu les Pyrénées-Atlantiques. Il y a trois ans quand nous travaillions sur les orientations de la prévention spécialisée dans ce département, le directeur enfance-famille de l'époque, avait répondu par la négative, à l'hypothèse d'un travail plus étroit entre la prévention spécialisée et les collègues. Il refusait que les moyens du conseil général soient utilisés pour béquiller l'éducation nationale, sur la base d'un respect strict des compétences de chacun. Tout ce qui se passe dans le périmètre du collège relève de la responsabilité de l'éducation nationale, et tout ce qui se passe en dehors, relève du conseil général ou des communes. Trois ans plus tard, le même conseil général organise une journée départementale avec les associations de prévention spécialisée et l'inspection d'académie. Donc s'il y a parfois des raisons de désespérer, il y a aussi des raisons d'espérer. En voici une ! Ce qui peut apparaître bloqué à un moment donné peut finir par évoluer. Et puis, j'aime beaucoup quand j'entends un Béarnais dire qu'il faut mettre de coté les questions de susceptibilité,... il montre que tout est possible !... Bien sûr, je taquine...

A ce stade, on pourrait aussi insister sur deux choses. La première, c'est la question des moyens. Les disparités sont grandes : dans certains départements, les moyens de la prévention spécialisée dédiés au collège viennent en plus du contingent pour les quartiers. Il ne s'agit pas de redéploiement. Ce qui n'est pas la même chose quand des postes sont siphonnés dans les quartiers pour se retrouver dans le périmètre des collèges. Deuxième chose, sur l'articulation des systèmes. Avec l'exemple des ALSES du Nord, on voit bien quelles sont les conditions de la réussite du partenariat entre l'institution forte qu'est l'éducation nationale avec l'« institution faible » qu'est la prévention spécialisée. Quand je dis « faible », je l'entends au sens institutionnel du terme, c'est-à-dire qui ne compte pas sur sa puissance, mais qui mise plutôt sur sa pertinence et sa capacité à occuper des espaces interstitiels. L'une des conditions de l'articulation réside dans le fait que, justement, la prévention spécialisée reste une « institution faible » dans le sens que je viens de dire, qu'elle n'entre pas dans une rivalité de pouvoir. Sinon, on peut raconter la fin du film... Les postes seront rejetés, ou instrumentalisés par l'éducation nationale, et ne présenteront plus aucune saveur pour les jeunes. Car ce sont eux les grands bénéficiaires de ce rapprochement. Ceux qui restent « sur le sable » parce qu'il ne savent plus où ils en sont. Avec ce partenariat, on leur donne une carte supplémentaire à jouer. C'est primordial. Donc entre le collège, organisation très institutionnelle, et la prévention spécialisée, outil souple par nature, les articulations sont possibles dès lors que la première ne « cannibalise » pas la seconde. Dans cette perspective, il me semble que l'outil conventionnel qui requiert la « libre adhésion » de l'établissement, préserve la prévention spécialisée du risque d'institutionnalisation, qui signerait sa neutralisation complète.

## **Modératrice**

Belle transition pour passer à la question suivante. Quelles pistes pourrait-on explorer pour développer les collaborations de prévention spécialisée ? Sur quel échelon serait-il pertinent de s'appuyer ?

## **Martine Carn**

Il me semble que la question des personnes pose la question de la confiance et que cela démarre par des personnes. En fait, l'enjeu est la question de la connaissance mutuelle et de la compétence de chacun, dans cette articulation et cette conjugaison. Les initiatives locales sont certainement celles qui répondent le mieux aux besoins aux problèmes posés. Pour autant, il me semble qu'une réflexion sur les politiques départementales est envisageable – nous en avons eu démonstration au travers des exemples donnés -, sur la manière d'inscrire la prévention spécialisée et combien il peut être important de passer une convention sur des thématiques et des projets. Au niveau national, pourquoi ne pas envisager de travailler sur des questions de référentiels, de modalités de coopération, de réfléchir en amont sur le qui fait quoi et à quelles conditions travailler ensemble. D'ailleurs, j'en veux pour preuve les multiples initiatives qui existaient déjà sur le terrain quand on a fait le repérage des actions sur l'accueil des élèves exclus. Il s'agissait d'initiatives locales qui portaient des personnes concernées, entre un collègue et une équipe de terrain qui travaillaient dans la confiance. On voit finalement que ces initiatives se sont multipliées. Et, le fait de réfléchir à un niveau plus global permis de rendre visible, d'analyser et de formaliser le bienfondé de ces initiatives. Quand vous disiez que vous aviez renoncé à faire changer les collègues, je pense que le fait de mettre en place l'accueil des jeunes exclus interroge forcément le fonctionnement de l'institution et l'institution a aussi modifié ses modes de faire. Actuellement, les nouvelles dispositions prévoient des alternatives aux exclusions, des exclusions internées au sein des établissements. Il est fait en sorte qu'ils ne soient pas exclus des murs même s'ils ne sont plus en classe. Ils sont alors pris en charge en interne, soit par les personnels de l'éducation nationale, soit par les personnels de l'éducation nationale avec le concours de la prévention spécialisée. Ou encore, ils sont pris en charge à l'extérieur comme en Seine-Saint-Denis où un dispositif (ACTE) a été mis en place sur l'accueil des jeunes exclus temporaires, où l'on prend du temps pour réfléchir sur la manière de réinscrire le jeune dans les apprentissages et dans la socialisation. Il me semble donc qu'il n'existe pas un lieu pertinent, mais que chaque niveau peut être pertinent. Il me semble aussi que le niveau de proximité est souvent celui qui répond aux problèmes. Actuellement, si on essaie de réfléchir en prévention globale, nous sommes aussi favorables à l'éducation nationale pour intégrer la dimension éducative au pédagogique. D'ailleurs, nous travaillons beaucoup sur cette transversalité nécessaire. Toutes les réflexions menées sur des sujets tels que les relations garçon/fille, les bandes, la violence etc., sont intégrées à l'éducation à la santé, la citoyenneté et la responsabilité. Et l'on pourrait tout à fait imaginer que les partenaires soient associés aux réflexions sur les parcours de réussite dans le cadre de projets éducatifs territoriaux... J'ai

en mémoire une journée organisée en Seine-Saint-Denis sur les élèves aux comportements difficiles. Une équipe de prévention spécialisée intervenait dans le cadre des formations des enseignants du premier degré sur les questions de comportements des jeunes. L'apport des éducateurs et le partage des points de vue étaient très intéressants.

Cela montre qu'il faut aussi construire des partenariats en matière de formation. Il me semble que cela ne s'improvise pas et le fait de pouvoir créer des référentiels de coopération permet de réfléchir et formaliser les réflexions sur le partage des compétences en termes d'éducation et de socialisation. Cela se construit, mais pas seulement au niveau de la proximité. Il y a différents niveaux de pertinence.

La prévention spécialisée étant vraiment inscrite dans le cadre de la protection de l'enfance, il me semble que le niveau départemental, pour l'éducation nationale, la direction académique ou le rectorat, interviennent également. Je pense à une académie où le recteur vient d'adresser une circulaire à l'ensemble de ses personnels pour préciser les modalités d'échange d'informations avec les partenaires des équipes éducatives et des services sociaux. Je trouve que c'est très intéressant. Pour revenir à la question du travail social en interne, l'assistante sociale est tenue au secret professionnel, elle partage les informations, dans le cadre réglementaire et dans le respect de la déontologie, avec les membres de l'équipe éducative. Elle est aussi un levier pour inviter l'éducateur qui suit un jeune et pour échanger ensemble, avec l'accord du jeune et de ses parents. Attention toutefois au nécessaire partage d'informations, tout n'a pas à être partagé entre les équipes de prévention spécialisée et l'institution scolaire, notamment sur la vie privée des élèves, il s'agit de permettre que soient prises en compte les informations utiles et que l'élève, ses parents soient et restent acteurs. Toutes ces questions doivent alimenter la réflexion et permettre d'éviter des difficultés de positionnement.

La proximité est le lieu où l'on va répondre au besoin, au niveau opérationnel. Le chef d'établissement est le « pilote dans l'avion » au sein de l'établissement et la politique se construit par rapport à un projet d'établissement, en lien avec les partenaires de proximité, ce qui n'exclut pas le fait qu'il y ait des impulsions nationales et des moyens décidés par rapport à cela. Donc, la souplesse, le travail en interstice n'excluent pas le fait que l'on puisse aussi passer des conventions et mutualiser à différents niveaux.

Il me semble qu'au-delà des conventions entre les établissements, les collectivités locales et les équipes de prévention spécialisée, des partenariats peuvent s'établir et se formaliser dans le cadre de protocole de protection de l'enfance, de conventions départementales, académiques, voire nationale.

## **Jean-François Maison**

Je ferai un commentaire sur la sanction. Je crois que les services de prévention spécialisée qui travaillent avec les collèges, ont une attention à porter sur ce que j'appelle l'instrumentalisation induite. Pour moi, le point de départ de la coopération est primordial dans la qualité du travail ensemble. Si l'objet même de la coopération est une décision, comment l'éducateur de prévention spécialisée peut avoir à se positionner face à cela ? Si c'est une préoccupation partagée, je pense que les choses ne seront pas de la même nature. Pour ma part, j'ai peu de recul sur ces questions de sanction, mais cela me fait écho à des propos de responsables d'établissement qui pouvaient nommer que s'ils s'efforçaient à tenir la règle dans leur établissement sur des jeunes qui pouvaient mettre à mal l'équilibre d'un groupe, c'était en écho à la règle qui ne pouvait pas être tenue dans les familles. Je crois que la prévention spécialisée peut aussi avoir tout ce travail d'échange sur les pratiques en lien sur ce que peut aussi produire le discours, parce que je pense que le discours peut aussi produire du comportement inadapté.

## **Bernard Heckel**

Des mots clés ont été utilisés durant ces deux jours : « interstitiel » et « passeur ». Je pense que ce sont des notions centrales et il faut les garder comme toile de fond. La Prévention spécialisée est avant tout une construction locale dans un contexte donné. On ne peut pas uniformiser ses actions. Il est donc normal que tous les modes de collaboration et de coopération avec l'Institution scolaire, en particulier les collèges, soient liés à une démarche de projet et d'expérimentation spécifique à chaque territoire. C'est d'ailleurs l'une des recommandations du rapport du CTPS que j'ai rappelées hier : il est important qu'une démarche instituante soit toujours la clé de voûte des actions engagées en cohérence avec le projet de service. Cela n'a effectivement pas de sens si on ne replace pas chaque fois la question de la coopération avec les acteurs de l'Institution scolaire dans l'ensemble des modes d'intervention d'une équipe sur un quartier, une commune, si on ne la resitue pas dans la dynamique d'un projet de service, avec des finalités et des objectifs généraux, lui-même inscrit dans un projet associatif.

Si on additionne toutes les actions conduites par les équipes ici présentes et par celles qui n'ont pas pu venir, c'est un capital extraordinaire. Peut-être qu'elles manquent de visibilité, de lisibilité comme je l'ai entendu maintes fois. Un espace-ressource où toutes les expériences seraient relatées et contextualisées est certainement à créer. Ceci en mettant en valeur la spécificité de chaque action, l'inventivité locale des initiatives entre les acteurs et les institutions.

Par ailleurs, j'ai entendu plusieurs fois des craintes sur l'instrumentalisation. Il y a 4000 éducateurs de prévention spécialisée dans notre pays et il en faudrait bien davantage pour faire face aux problématiques sociétales sous l'angle de l'éducation spécialisée. Mais, si ces 4000 éducateurs travaillaient tous avec et dans les établissements scolaires, cela ne serait pas possible, car le cœur du métier ne pourrait plus être mis en œuvre, à

savoir la démarche « d'aller vers » par le travail de rue, la présence sociale, l'écoute éducative qui permet d'agir dans tous les interstices des dispositifs en place.

Il faut saluer l'effort de nombreux établissements scolaires, notamment des collèges ces dernières années à agir davantage dans le milieu de vie des jeunes, dans le quartier et au sein des territoires. Il y a encore du chemin à faire, certes. Cela veut dire aussi que les équipes, les services et les associations sont appelés à observer et analyser sur chaque territoire d'intervention, les enjeux éducatifs locaux en partenariat avec tous les acteurs et institutions concernés par les politiques de la jeunesse : ceux qui concernent l'Institution scolaire comme nous en parlons depuis hier matin et bien d'autres. Par exemple ceux liés aux problématiques culturelles et culturelles. Il n'y pas que les éducateurs qui « vont vers ». Certaines personnes qui font du prosélytisme religieux ont la même démarche !

Aujourd'hui le défi démocratique et républicain est de taille. Renforcer le potentiel éducatif collectif des habitants d'une cité, d'un quartier n'est-il pas devenu un enjeu essentiel ? L'action dans et avec le milieu de vie des jeunes dans une visée d'étayage du pouvoir d'agir des habitants me paraît être une dimension d'intervention des associations de prévention spécialisée à développer avec tous leurs partenaires, ceux de l'Institution scolaire notamment. Je suis prêt à mettre cette question au débat...

### **Gilbert Berlioz**

Pour prolonger la réflexion, sur la dimension associative évoquée par Bernard Heckel, je reviendrai sur ce qu'on a appris ce matin. A savoir que des médiateurs en « emplois d'avenir » seraient nombreux à être déployés dans les collèges, au risque de concurrencer ce que fait la prévention spécialisée. Je dis cela pour rassurer les éventuels inquiets. On va mettre en place des médiateurs mais pas des services de médiation. Il me semble que la dimension collective du travail de prévention spécialisée est vraiment l'un de ses atouts maîtres. Le travail d'équipe fait la force de l'éducateur dans le collège, il n'est pas isolé. S'il s'agissait d'une mise à disposition, ce serait beaucoup moins intéressant. Alors, j'ai du mal à penser qu'un médiateur dans un collège va remplir la même fonction. Vu de loin peut-être, c'est un adulte de plus, mais quand on analysera finement les choses, on verra bien qu'on n'y retrouve pas les éléments dont on vient de parler. Il y a fort à parier qu'au bout de deux ou trois ans, le système s'arrêtera de lui-même par manque d'énergie endogène. Ce qui fait la force d'un éducateur, c'est qu'il est connecté à une équipe, il s'inscrit dans des collectifs de travail avec lesquels il partage des outils. Même chose dans le quartier, l'éducateur n'est pas tout seul, il a une équipe avec lui, et il bénéficie d'un soutien, souvent associatif. Pour avoir travaillé sur la prévention spécialisée comme sur la médiation, on peut facilement montrer qu'elles ne font pas le même travail.

Autre point : il y a au moins trois niveaux de responsabilité à distinguer. Il y a le niveau de l'éducateur qui est avec les publics. Il y a le niveau du service de prévention ou de l'association, qui est là pour garantir le cadre. Puis, le niveau de la commande publique

qui doit dire ce qu'elle veut, si elle valide l'action ou pas, si elle trouve que cela correspond à ce qu'elle attend. Pour que cela marche, il faut que les trois niveaux de responsabilités soient en place. Il ne suffit pas d'éducateurs qui ont des initiatives personnelles dans les collèges. C'est cela qui doit s'organiser dans la construction conventionnelle.

Dernier point, on voit bien que les conseils généraux sont plutôt contents de voir les éducateurs dans les collèges. Comme ça, au moins, ils savent où ils sont... Alors pourquoi pas, après tout ? Ils ont une bonne visibilité des collèges puisqu'ils sont dans leur champ de compétences. Donc, assez naturellement, ils rapprochent ces missions. Bien sûr le risque est que l'on se contente de toujours « arroser où c'est déjà mouillé » (les collèges) et que ce faisant on ne regarde pas à côté. Par exemple, que fait-on avec les CFA ? On y retrouve majoritairement des jeunes de milieux populaires avec un parcours scolaire souvent faible. Quand vous regardez les moyens dont les CFA sont dotés pour accompagner des publics en difficulté, vous ne trouvez rien. On a ici un point aveugle. Le fait que les jeunes aient quitté le collège, souvent « par le bas », ne les rend plus visibles sur le radar du conseil général, et on ne s'occupe plus d'eux, sauf dans le quartier. En termes d'orientation pour la prévention, je pense qu'il serait bon de regarder plus attentivement ces CFA, où toutes les difficultés sociales sont fortement concentrées et leurs publics. Et pour conclure, je voudrais juste évoquer le volet III de la décentralisation qu'on nous promet. Je pense que la question que l'on traite aujourd'hui va être impactée par ce qu'il va produire en matière de politique publique sur la relation entre le conseil général et le collège. Pour le meilleur ou pour le pire...

### **Bernard Heckel**

Si je peux me permettre, encore une chose au vu de ce que j'ai entendu ces deux jours. Hier, un éducateur disait que dans son quartier, il ne pouvait pas afficher qu'il travaille avec le collège, parce qu'il y a des situations et des contextes où « ce n'est pas jouable ». Il y a effectivement des endroits où la coopération avec l'institution scolaire n'est pas possible.

Ce sont les expériences réussies qui ont été valorisées durant ces deux journées, et tant mieux. Si les jeunes renvoient à l'éducateur qu'il « a passé de l'autre côté », je crois qu'il faut se poser la question de la ligne à ne pas franchir dans un contexte donné. Et puis un éducateur n'est pas seul. L'équipe est un référent. Le service en est un autre. L'exercice de la fonction de « passeur » dont j'ai parlé, est liée à la capacité d'analyse et de prise de distance vis-à-vis de situations parfois très compliquées sur le terrain.

Autre chose à l'adresse de Madame Carn. Je rêve non pas de protocoles ou de référentiels, mais d'élaborer, peut-être par académie, des journées de formation de « culture partagée ». Si on arrivait à faire en sorte qu'il y ait une journée ou deux de temps en temps dans telle ou telle académie, où éducateurs et enseignants, dans le cadre de plans de formation, participent à une formation commune, je pense que les différentes

« cultures professionnelles » seraient davantage partagées pour mieux construire ensemble des coopérations.

### **Martine Carn**

Je suis d'accord avec vous. Effectivement, quand j'évoquais la question du niveau national, on peut être dans un niveau de cadrage.. On peut tout à fait imaginer qu'une convention cadre prévoit non seulement des actions en direction des élèves et des jeunes mais aussi dans la formation des professionnels. Dans différents secteurs sont préconisées les formations inter institutionnelles. Les formations communes avec la prévention spécialisée entreraient dans le cadre de la protection de l'enfance. Il y a donc tout à fait matière à.

Je pense aussi à la question de la pauvreté et de la précarité. Nous avons recensé des initiatives très riches en la matière sur le terrain avec ATD Quart-monde avec qui le ministère a signé une convention cadre. ATD Quart-monde intervient non seulement sur des actions dans les quartiers et les établissements scolaires mais aussi sur la formation initiale des enseignants. Ce niveau n'est pas le niveau de l'opérationnel, mais c'est le niveau de l'impulsion du pilotage, les deux sont essentiels.

### **Jean-François Maison**

Un dernier mot sous forme de boutade pour répondre à Gilbert Berlioz. Dans CFA, il y a la formation, donc c'est rassurant pour les élus. On se dit que dans ces milieux, il doit y avoir du cadre et que ces jeunes sont tenus par rapport au collège. C'est vécu ainsi pour une partie du grand public. Sur la prévention spécialisée dans les collèges, c'est vrai que c'est un monde encore trop peu connu. Je parlais de méconnaissance tout à l'heure, c'est le cas pour un certain nombre de collègues élus et je ne parle même pas du grand public. Travailleur de rue, éducateur, leur mission ? « Oui, ils prennent des cafés avec les jeunes » - je le dis en plaisant mais il faut vraiment s'investir pour voir comment cela marche, aller dans les conseils d'administration et sur le terrain pour voir la pertinence des actions. Ce travail de reconnaissance mutuelle n'est pas évident. On parlait de journée de formation tout à l'heure, pourquoi pas ? Nous devons encourager ce type d'action. On a peut-être le sentiment dans la salle que tout cela est bien connu, mais ce n'est pas le cas bien souvent. Quand il s'agit pour un collège conseiller général d'un canton rural qui n'a pas de problème particulier, à qui on va demander de voter 1,5 millions d'euros pour subventionner telle association de prévention spécialisée, il va dire oui, mais il ne va pas être convaincu. Il faut aussi prendre en compte. Je pense donc que c'est une profession qui doit être mieux expliquée auprès du grand public. À Pau ou ailleurs, il se passe des choses, mais c'est sans doute pas assez connu aujourd'hui me semble-t-il.

Quant à l'échelon, c'est pour moi l'échelon local. On travaille sur l'humain, sur ce qu'il y a de plus sensible. C'est l'échelon local qui est pour moi le plus pertinent en termes de résultat, cela coule sous le sens.

\* \* \*

## DÉBAT AVEC LA SALLE

### **Emmanuel Meunier, Conseil général de Seine Saint Denis (93)**

Je travaille à la mission de prévention des conduites à risque de Seine Saint Denis. Il est évident que ces dispositifs de travail entre les collèges et les associations de prévention spécialisée ont une certaine fragilité. Il suffit qu'un individu de 13-14 ans arrive, l'un va dire que c'est un élève et l'autre va dire que c'est un jeune. Donc si on veut ne pas se comprendre, simplement dans la manière dont on va nommer « l'objet de travail », on va trouver cinquante millions de raisons de ne pas être d'accord. En même temps, il y a quand même à côté l'école de la rue, c'est-à-dire les trafics qui attirent les gamins, c'est quand même un des grands motifs de déscolarisation parmi d'autres. Et, quand on est éducateur de rue, que l'on a justement cette possibilité de faire la liaison entre le collège et ces trafics qui deviennent de plus en plus attrayants – non pas à cause de l'argent parce qu'ils ne gagnent pas tant que cela, mais surtout parce que cela leur donne une reconnaissance et une place que l'on peut gravir, où on apprend des choses, on imite les grands, et là on devient un grand, on parlait de rite initiatique, le tarif est bourré de rites initiatiques -, quand on a la possibilité de voir les dégâts (car il n'y en a que quelques-uns qui s'enrichissent, on parle de narco-exploitation en Amérique du Sud, je pense que nous n'en sommes pas trop loin), il faut qu'ils restent le plus longtemps possible à l'école. Et pour moi, le travail d'un éducateur de rue est aussi de faire en sorte que le jeune soit à l'école. On peut avoir des tas de divergences, on peut se demander si on ne fait pas de l'animation quand on intervient dans le collège, si on est encore éducateur parce qu'on anime un groupe etc. En même temps, posez-vous ces questions, discutez, cherchez les bonnes modalités d'intervention ! Là, il faut peut-être faire de l'accueil pour les jeunes exclus ; là, il faut peut-être faire un groupe de parole ; là, il faut peut-être faire des entretiens individualisés. C'est au niveau local qu'il y a plein de choses à faire. Mais je pense que vu la gravité de ce que l'on observe par exemple en Seine Saint Denis, ou encore à Marseille quand je parle avec des collègues qui me disent que c'est pire, y compris dans le monde rural (je discutais avec un collègue de la PJJ qui me disait que les trafics sont aussi en zone rurale), j'ai envie de dire que le boulot de l'éducateur de rue est de veiller que le jeune est à l'école.

## **Bernard Heckel**

Cela suppose bien une posture particulière afin que l'éducateur puisse le faire. Sinon, ces trafics constituent une formidable école d'apprentissages sociaux, avec une transmission de savoir-faire pertinents ... Par exemple dans le domaine du « management commercial » ... !

## **Aziz Bourimi, Association de prévention spécialisée et d'insertion sociale (92)**

Pour continuer sur ce que je disais ce matin sur la pensée unique, soit on s'adapte, soit on disparaît, comme s'il n'y avait pas autre chose. Je n'ai pas dit qu'on ne travaillait pas avec les collègues, mais que cela reste vraiment du cas par cas. Je pensais qu'une table ronde regroupait généralement des gens qui ne sont pas tous d'accord sur tout, mais là, à part des virgules, je ne vois pas... Cela démontre le changement depuis 2002. Aujourd'hui, on accepte facilement de travailler sans se poser de question et ceux qui ne sont pas d'accord, c'est qu'ils veulent la disparition. On parle de visibilité et de lisibilité, on m'a appris quand j'ai commencé que c'est le jeune qu'il faut mettre en avant, c'est le jeune qu'il faut valoriser et non l'éducateur. Je dis les choses en vrac, nous sommes l'adulte de dernier recours pour les jeunes, nous sommes les seuls adultes non subis par les jeunes dans le quartier. C'est le jeune qui choisit de parler quand il est le maître de la relation. Nous sommes des spécialistes, des experts, nous avons un savoir-faire plus que les RG. Nous sommes au courant de ce qui se passe. On ne le dit pas, mais on a leur confiance, les jeunes viennent nous le dire. Quand on voyait les jeunes faire du rap ou du smurf dans les halls, ce sont les éducateurs qui les ont emmenés vers les studios d'enregistrement. Nous sommes le lien entre deux mondes. On disait ce matin que les jeunes ont du mal à comprendre mais il ne suffit pas de leur dire non, on n'est pas avec eux, nous ne sommes pas l'éducation nationale et ils le comprennent. Pour eux, il y a eux et nous. Il faudrait justement essayer de démontrer en permanence et de se servir de ce lien. Maintenant, nous sommes 4000 postes, mais il y a des postes vacants dans toutes les associations. Nous ne sommes pas 4000 sur le terrain. Notre seule légitimité, c'est notre spécificité. Des éducateurs ont dénoncé qu'il y a des prêcheurs de toutes les religions qui prennent les mêmes postures que les éducateurs ; ils sont par deux, ils viennent, ils sont là, ils vont dans le hall etc. Mais je m'arrête, car c'était uniquement pour dire que la force de la prévention spécialisée, c'est de pouvoir travailler avec tout le monde sans avoir des signatures, sans obliger chaque éducateur. C'est en fonction de son savoir-faire et dans son savoir-être qu'il peut apporter des choses.

## **Personne de la salle**

Je suis très étonnée. Cela fait plus de quinze ou vingt ans que l'on travaille avec les collègues. C'est vrai que c'est en fonction des personnes, comme avec tous les autres partenaires d'ailleurs, mais ce n'est pas du tout nouveau. Aujourd'hui, j'ai l'impression que

nous assistons à la renaissance de je ne sais pas quoi. J'ai l'impression que si on s'était soucié de l'école juste maintenant, nous n'aurions jamais fait notre boulot.

**Stéphanie Grou, éducatrice en prévention spécialisée, association Prevsud (91)**

Je souhaitais juste dire une petite chose à Aziz. Je pense que le travail de rue est très important, c'est peut-être la chose qu'il ne faut pas oublier. Mais parfois on ne voit plus les jeunes dans la rue ; on y est mais on attend, on va vers eux, mais il faut parfois aller dans les lieux qu'ils investissent, les kébabs, les bars. À Étampes, les jeunes n'investissent pas les bars, donc on y va peu, et on s'est dit qu'on pourrait aller voir dans les écoles et c'est vrai que cela marche. C'est là où on les trouve. Au lieu de galérer dans la rue, on va les voir dans l'école. C'est vrai qu'au départ, j'étais contre parce que je me suis dit que l'on allait nous voir avec une étiquette « école ». Mais ce n'est pas ce qui ressort.

\* \* \*

## CONCLUSION DES JOURNÉES

### Fabienne Quiriau

Je ne vais pas relancer le débat, simplement nous avons quelques interrogations à poser le sujet et je pense que nous avons bien fait de le poser, car l'assistance a été nombreuse et les débats ont été très riches. Ce que nous attendions justement, ce sont ces questionnements qui ont eu cours. Nous-mêmes, c'est une question que nous voulions poser il y a plus de sept ans mais que nous n'avons pas osé poser sur la relation entre le collègue et la prévention spécialisée. J'avoue que dans le cadre de la protection de l'enfance, c'est une question qui se posait déjà de façon réelle.

Même si nous avons toujours travaillé avec les collégiens, nous avons peut-être moins travaillé avec les collègues et aujourd'hui, on peut poser cette question pour débattre, ce à quoi on voulait conduire. D'ailleurs, se poser la réflexion, c'est aussi pouvoir se dire la vision des uns et des autres et d'échanger sur les expérimentations des uns et des autres. Je ne suis pas une spécialiste de la prévention spécialisée, mais je parle au nom d'une fédération d'associations dont le cœur de métier est la protection de l'enfance, et la prévention spécialisée fait bien partie de la protection de l'enfance. Je crois qu'il faut l'affirmer. De cette façon, cela nous aide nous aussi à accompagner les associations et les professionnels dans ces évolutions qui sont quelquefois un peu rudes.

Ma compétence se place beaucoup plus la question de l'exclusion et de la marginalisation. Là, je peux vous dire que le constat est assez inquiétant par rapport à ces jeunes – ces jeunes qui ont surtout entre 16 et 25 ans et qui connaissent aujourd'hui une situation très dégradée. C'est une réalité. Pour vous donner un ordre d'idée, il y a dix ans, 1 jeune sur 6 était en situation de marginalisation ; aujourd'hui, c'est 1 sur 5. Cela veut dire que le processus est à l'œuvre et que les situations se dégradent très vite. Cela nous amène à réfléchir sur ce que l'on peut faire et ce que nous n'avons pas fait pour en arriver là. Il est certain qu'il y a un contexte de crise sociale absolument terrible et que l'on a bien fait le lien en introduction hier quand on nous disait que la question de l'échec scolaire est d'autant plus criante quand on la met en relation avec l'emploi. Oui, nous sommes dans ce processus et on voit bien que les premiers exclus de l'emploi, ce sont les jeunes, ces jeunes qui ont connu ces parcours dans les quartiers, dans les rues, à l'école, dans les familles. Donc bien entendu, on se pose ces mêmes questions, elles nous traversent. Là, je veux reprendre des mots ont été dits hier. Quand on nous dit qu'il faut être dans l'action, je crois que nous avons un devoir d'agir. De toute façon, nous ne pouvons pas rester à côté de ces questions. Elles nous concernent, que ce soit la prévention spécialisée ou toutes les formes d'interventions, le milieu ouvert en particulier. Ensuite, nous devons nous inscrire véritablement dans la diversité : plus on aura de réponses qui seront à notre disposition, plus on sera à même de répondre à ces

problématiques de plus en plus difficiles. Ensuite si les causes sont multiples, je pense que les actions sont aussi multidimensionnelles. On ne peut pas agir par un seul volet, on doit agir sur la globalité. Cela a été dit hier et je crois que c'est une réalité. Un jeune n'est pas qu'un élève. Un jeune, c'est tout un ensemble aussi dans la ville – ou dans la campagne, ne les oublions pas. Ensuite, oui, nous sommes tous aux mêmes réflexions quelles que soient les problématiques auxquelles nous sommes confrontés. Les réponses ne peuvent pas être portées seules, c'est une évidence. L'isolement du professionnel n'est plus concevable aujourd'hui tant les problématiques sont complexes.

Si l'école ne peut pas tout faire seule, je crois que les professionnels de l'éducatif notamment et les éducateurs de prévention spécialisée doivent faire avec. Ils doivent faire avec le jeune, sa problématique, son histoire. Ils doivent faire avec la famille, c'est une réalité. Ils doivent aussi faire avec l'école. et c'est bien d'agir sur le milieu, éviter la marginalisation. Et là, il y a trois milieux essentiels sur lesquels on peut agir : la famille, le quartier ou la rue, et l'école. C'est pour cela que nous sommes concernés.

Quant aux modalités d'action, il est vrai que l'on se pose la question. Quelles sont les limites ? Faut-il ou pas aller dans cette école ? En tout cas, je crois qu'il faut déjà aller avec cette école, essayer de concevoir en partant du principe que travailler avec, ce n'est pas forcément perdre son âme sous réserve que l'on soit sûr de ces principes sur lesquels nous sommes assis. C'est le cas de la prévention spécialisée : des principes forts. À partir du moment où l'on est sûr de ses principes et que l'on est clair avec la finalité, à quoi sert-on ? Là, on évite justement le risque d'être absorbés et de se laisser entraîner vers d'autres modes, d'autres pratiques et se laisser institutionnaliser.

Faut-il formaliser ou pas ? J'ai toujours eu en tête plus l'idée de projet, car pour moi, le projet, c'est celui qui rassemble et qui a un objectif. C'est celui qui permet de mettre en œuvre un mode d'action que l'on peut évaluer. Après, si c'est une convention ? Une convention n'empêche pas les projets d'ailleurs, alors pourquoi faire des conventions ? Parfois, on se pose la question, cela peut nous enfermer. Le mérite d'une convention, c'est la clarté. Et dans ce travail, on a besoin de clarté. On a besoin de clarté pour le jeune, on a besoin de clarté pour la famille, on a besoin de clarté dans le mode d'intervention. Cela permet aussi de poser les limites. C'est pour cela que cela peut être intéressant. Mais à réfléchir car ce qui est important, c'est que chacun soit à sa place et dans son rôle et il faut absolument préserver cela. Si tout est dans tout, on finira par appauvrir notre action, il faut la préserver.

Je voudrais vous dire une dernière chose. Il est certain que ce n'est pas en ignorant les problèmes que l'on finit par les résoudre. J'ai tant de sujets sur lesquels nous sommes toujours. Je pense à la question de la pauvreté mais aussi des mineurs isolés étrangers, tout le champ de la protection de l'enfance. C'est dans l'action que l'on peut arriver à avoir un minimum d'accompagnement, d'aide. Ces jeunes ont besoin de nous. En tout cas, ils ont besoin des adultes, de plusieurs adultes. Ils ont besoin de la prévention spécialisée mais aussi d'autres adultes. À l'attention de pouvoirs publics, il me semble que la question de la jeunesse est un enjeu majeur pour notre société et que malheureusement, on a

besoin d'un cap qui n'est pas toujours bien clair vis-à-vis de la jeunesse. La preuve, nous n'avons pas un véritable ministère. Bien sûr, nous avons l'éducation nationale qui porte beaucoup, c'est une réalité. En même temps, il me semble que les pouvoirs publics, je suis désolée de le dire, s'est quelquefois désengagée de la jeunesse. D'ailleurs, c'est la seule classe d'âge pour laquelle il n'y a pas véritablement de dispositif qui lui soit dédié. C'est une affaire nationale, c'est un enjeu national, c'est un devoir national que d'aider cette jeunesse. Mais c'est également un devoir individuel, c'est un devoir qui est à notre niveau, nous devons tous être partie prenante, nous devons apporter notre part et c'est ce qui est important. Ce qui nous rassemble, c'est qu'il faut absolument sortir cette jeunesse de l'ornière. Il faut impérativement lui donner accès à ce qui paraît aujourd'hui impossible et une utopie : le droit au bonheur, le droit de croire et le désir de vivre. Je vous remercie.

\* \* \*



CNAPE  
118 rue du château des rentiers - 75013 PÄRIS  
01.45.83.50.60 – [www.cnape.fr](http://www.cnape.fr)