

II.9) Conclusions et perspectives.

Dans notre quête pour mesurer et analyser l'écart entre les côtés prescriptif et constatif de l'accompagnement à la scolarité au sujet de la place qu'occupe la famille (ici, il est question du CLAS), il nous est apparu nécessaire de partir de ce que la quintessence du dispositif : c'est un partenariat de type « projet innovant », dont l'enjeu majeur est (ou devrait l'être) d'importance stratégique pour les instances politiques locales, de financement et celles partenaires telles que l'Education nationale (voir la section Ø.C, p. 8). D'autre part, il a fallu également tenir compte du fait qu'un système, quel qu'il soit, peut être défini par l'intermédiaire d'au moins trois éléments : une structure, des acteurs et des interactions entre acteurs. En ce qui concerne le partenariat, en fonction du modèle utilisé, il peut être caractérisé au travers des problématiques, des enjeux, des publics (les bénéficiaires), des partenaires (leur rôle au sein du partenariat) et du système d'actions. Dans le cas d'un partenariat projet innovant, les problématiques, les enjeux et le système d'actions sont communs tandis que les publics sont plus ou moins partagés entre tous les partenaires. S'agissant des enjeux, nous avons suggéré qu'impulser et développer une solidarité des acteurs en termes d'enjeu majeur (à savoir la réussite scolaire des enfants) permet de réduire l'écart entre le prescriptif et le constatif. Ainsi, une question nous vient à l'esprit : Comment passer de l'enjeu majeur au système d'actions partagé ? Nous avons tenté une approche qui consiste en à décomposer l'engagement parental en plusieurs fonctions (cf. chap. II.1) puis à proposer des interventions associant une ou plusieurs de ces fonctions à la fois. De cette façon, nous comptons échapper à un mode de travail de plus en plus répandu¹ parmi les acteurs de terrain visant la mise en œuvre d'actions à partir des profils établis selon des critères socio-économiques, socioprofessionnels ou bien démographiques², sans considérer d'autres facteurs qui aident à mieux appréhender et s'adapter à la situation souvent changeante³ des familles. D'ailleurs, il existe un danger de stigmatisation des familles, disant involontaire mais réel.

Nous avons donc étudié les principaux acteurs et partenaires de l'accompagnement à la scolarité : on les a interrogés au sujet des axes de travail définis – à savoir l'attitude des parents à l'égard de la scolarité et la fonction de médiation école-famille –, des hypothèses ont été formulées, leur discours ainsi que leurs pratiques professionnelles ont été analysé(e)s, des paramètres permettant d'évaluer un certain nombre de fonctions parentales ont été identifiés. Enfin, un verdict a été rendu par rapport à la fois aux hypothèses et à l'interprétation de l'écart. A ce titre, nous avons constaté que l'évaluation de l'écart en question est plus complexe qu'il n'y paraît.

Durant la mise en œuvre de cette approche, nous n'avons jamais fait allusion à la notion d'objectif relative que ce soit au CLAS, au projet éducatif (établissements scolaires, équipements socioculturels...) ou à un quelconque projet (associatif, institutionnel) en lien étroit avec l'accompagnement scolaire. En effet, notre point de départ a été l'enjeu majeur (commun à tous les partenaires) et notre but l'analyse des actions mises en œuvre au sein du CLAS (notamment du partenariat que représente ce dispositif). Ce type d'évaluation se distingue d'une (soi-disant) plutôt classique dans le sens où il faut généralement évaluer des objectifs (d'un projet, programme ou dispositif) à travers les actions qui ont été mises en place sur le terrain (Les objectifs, ont-ils été atteints ? Sinon, pourquoi ?). Or dans notre cas, c'est justement l'enjeu qui est évalué toujours à travers un système d'actions commun aux membres du partenariat. Ce type d'évaluation est nettement plus adapté car il tient compte de la globalité (le partenariat) plutôt que de la spécificité (tel partenaire ou tel autre), c'est-à-dire de l'intérêt de l'ensemble des acteurs du partenariat au détriment d'un seul acteur ou d'un petit groupe. Et c'est tout à fait logique car s'ils ont choisi de travailler en partenariat c'est justement (entre autres) afin de créer des nouvelles compétences sans lesquelles les problématiques identifiées ne pourraient être solutionnées. C'est d'ailleurs l'enjeu qui rassemble tous ces acteurs qui pourtant se différencient de par leurs objectifs spécifiques (des projets institutionnels ou éducatifs), leur manière de travailler (codes de fonctionnement, étiquettes professionnelles), voire en partie leurs valeurs.

Comme on l'a déjà vu, le fil conducteur entre l'enjeu majeur et le système d'actions est l'engagement parental. Or l'avantage de piloter des interventions à partir des fonctions parentales – obtenues par décomposition en formes d'investissement des parents dans la scolarité de leurs enfants – c'est qu'on constate un impact significatif du point de vue qualitatif sur le public touché (en l'occurrence les parents pour le soutien à la parentalité), plus que si on aurait piloté par profil (notamment de type CSP, assez facile à établir par les professionnels mais assez dangereux dans leur manipulation). Renfermer les familles en catégories comporte le risque que les actions proposées n'atteignent pas ou très peu leur cible, qu'elles soient

¹ A cause peut-être d'un accès transparent à des données statistiques et parce que cette approche ne nécessite pas une mise en question systématique des pratiques professionnelles.

² Ces profils, par rapport à d'autres tels que les classes de CAILLE ou les types de GLASMAN & LUNEAU, offrent une vision bien plus statique des comportements parentaux et moins proche de la réalité de ce qu'une famille et sa trajectoire.

³ Le comportement des parents évolue avec le temps, de même avec les relations parent-enfant. Parfois, il arrive qu'une parole, un regard ou bien une situation puisse être à l'origine d'un enchaînement de comportements et situations produisant au fil du temps un changement au sein de la cellule familiale (peu importe s'il s'agit d'un sujet scolaire ou d'autre nature).

moins efficaces qualitativement parlant. De même, si les acteurs du partenariat n'utilisent pas la même référence en termes de profil dans le cadre de leur travail, la situation risque de se compliquer davantage car ils n'ont pas les mêmes outils de mesure. Deux autres avantages sont à recenser : il est possible i) de travailler, à un moment donné, uniquement telle ou telle fonction parentale (ou plusieurs si l'on veut) ; ii) de toucher des publics pas forcément ceux pour lesquels on avait pensé l'action. Il est évident que l'approche décrite est propre à l'accompagnement à la scolarité ; toutefois, pouvons-nous transposer cette méthode de travail à d'autres dispositifs appartenant au champ de l'éducation par exemple ou bien celui de l'action sociale et médico-sociale ou de l'insertion ?

II.9.A) Conclusions.

Chercher et proposer des typologies dans le cadre d'études scientifiques n'a rien d'exceptionnel. Au contraire, les profils représentent un outil excellent pour étudier des populations, des comportements (ou bien...) en les classant selon telle caractéristique ou tel attribut ; les chercheurs peuvent ainsi départager des sujets/objets en catégories, les examiner, les comparer et interpréter les résultats obtenus.

Dans notre cas d'étude, les classes proposées par CAILLE ou les types suggérés par GLASMAN & LUNEAU sont des outils intéressants car ils permettent l'étude de la mobilisation des parents au sujet de la réussite scolaire (aide/soutien au travail scolaire, relations avec l'école, médiation entre l'école et l'enfant) et de leur attitude à l'égard de la scolarité (apports culturels, continuité de l'acte éducatif, valorisation de l'enfant, conditions favorables au développement et à l'épanouissement). Cependant, en dépit de leur intérêt réel, ces outils restent encore un peu « éloignés » de la réalité (bien qu'ils soient obtenus à partir d'études de terrain) au sens où ils sont peut-être moins adaptés aux exigences en matière de réactivité qu'implique un travail de terrain effectué hors cadre scientifique (c'est-à-dire plus dans l'action et moins dans la réflexion). Ces profils, malgré une nette différenciation que nous faisons avec ceux de type CSP, donnent une image certes moins figée des familles mais aussi moins exploitée car la plupart des professionnels ne sont pas formés ou sensibilisés aux principes de base de l'approche sociologique en général. Ce n'est pas à la portée de tout le monde (sans quelconque jugement), par exemple, de manipuler correctement et rapporter un profil donné à un groupe de populations ou de croiser plusieurs typologies à la fois afin de chercher des éventuelles corrélations et/ou divergences. Néanmoins, les profils sont très utiles dans la compréhension des stratégies familiales et l'évaluation des conduites parentales en matière scolaire. Les professionnels de l'accompagnement à la scolarité (de l'accompagnateur jusqu'au coordinateur de dispositif), selon la position hiérarchique occupée, sont plutôt habitués à repérer les difficultés présentes dans l'environnement familial et social de l'enfant ainsi que les ressources dont les parents disposent puis à proposer des interventions afin de les aider à surmonter les freins, de favoriser leur implication dans le suivi de la scolarité. Ils doivent s'adapter quotidiennement au comportement changeant des familles et notamment des parents. Par exemple, quand les parents choisissent une activité qui est proposée par les équipements socioculturels ou les associations de quartier dans le cadre du CLAS, ils le font souvent selon leurs attentes, besoins ou contraintes personnelles du moment un peu comme sur un marché (la comparaison n'est peut-être pas très édifiante). La trajectoire familiale, particulièrement des parents, influe beaucoup ce choix. Ainsi, construire un système d'actions à partir de telle typologie disponible ou telle autre nécessite déjà un minimum de connaissances et compétences pour les adapter à la population locale visée, ensuite pour les manier correctement avec suffisamment de recul afin de ne pas tirer des conclusions erronées.

En réalisant un pilotage de l'action par fonction parentale (ou formes d'engagement parental), l'approche permet aux acteurs de terrain de gérer les « priorités » de leur dispositif local (qui ne sont pas forcément les mêmes d'un territoire à un autre) en s'adaptant ; ils sont ainsi plus réactifs aux signes reçus du public un peu (disant) au gré du hasard. L'action de soutien à la parentalité destinée aux familles dans les enfants fréquentent un accueil de type CLAS pourrait davantage être consolidée à travers un certain nombre de mesures (ou préconisations) regroupées ci-après sous forme de modalités d'intervention :

- La place du partenariat tripartite Ecole-Famille-Clas est capitale pour la réussite des enfants. En dépit d'une difficulté de rapprochement entre l'école et les associations de quartier ou les équipements de proximité à vocation sociale et familiale (nous avons vu dans quelles situations), les liens se tissent sur le terrain et la richesse des nouvelles compétences créées à l'intérieur du réseau partenarial permet aux acteurs de solutionner des problématiques identifiées de commun accord. Car sans doute, si les acteurs avaient pu résoudre seuls les problèmes, ils n'auraient pas vu la nécessité de recourir aux partenariats.

- Dans le cadre du partenariat en général, il nous semble important de souligner la nuance du discours institutionnel que nous avons pu remarquer et décrypter à des nombreuses occasions. Mettre la scolarité au cœur de la famille et notamment de la relation parent-enfant ce n'est pas qu'une question de formulation. En réalité, il s'agit d'une façon de se positionner en tant qu'institution et de situer l'action menée vis-à-vis des familles, afin de pouvoir en tirer bénéfice et obtenir des résultats concrets dans la lutte contre l'échec scolaire. Nous avons constaté combien même, ce discours, change radicalement la configuration du terrain et, à moins

que les acteurs veuillent se renouveler en profondeur, il est difficilement envisageable un résultat positif durable malgré la bonne volonté que certains pourraient mettre en avant. Pourtant, faire du « cas par cas » au quotidien en tant qu'approche philosophique plutôt que méthode pratique ne signifie pas que les acteurs institutionnels doivent forcément changer leur rôle au sens normatif (c'est-à-dire réglementé à travers les codes, les lois et l'éthique des professions en question), mais plutôt adapter leur politique à la spécificité des publics pris en charge. Alors, à l'instar de « l'entrée de l'enfance à l'école » (DUBET, 2002), nous pensons que la particularité des trajectoires familiaux et des contextes sociaux doit l'emporter dans une certaine mesure sur les questions de généralité si l'on souhaite œuvrer avec des résultats réels à la réussite de la scolarité et à l'épanouissement du parcours scolaire des enfants. Car il s'agit bel et bien des êtres humains, de leur intégration socioprofessionnelle future, de leur vie tout simplement. Toutefois, la spécificité ne doit pas devenir normalité !

- Faire une évaluation de l'écart entre les principes théoriques et idéologiques portés par les dispositifs d'accompagnement à la scolarité et la situation réelle constatée sur le terrain (partenariats, actions, pratiques, publics...) revient finalement à faire une évaluation au niveau du partenariat plutôt que du dispositif lui-même. Comme il a déjà été évoqué à plusieurs occasions (nous ne revenons plus), une approche consistant à ne pas tenir compte des objectifs (peu importe à quel niveau) mais plutôt à décliner l'intervention (système d'action partagé) directement des enjeux, est plus appropriée autant pour les publics bénéficiaires que pour les acteurs du partenariat. En d'autres termes, cela revient à piloter les actions par fonctions parentales tout en exploitant les différentes typologies disponibles en tant qu'outil complémentaire (permettant un décryptage des stratégies familiales et parentales à l'égard de l'école et de la réussite en général).

- La puissance de frappe de l'accompagnement à la scolarité ne peut être maintenue et développée sur un territoire sans recourir à des politiques en direction de la famille qui permettent un travail sur des multiples axes : accès aux droits, aux loisirs (voire au départ en vacances), soutien à la parentalité, suivi social, ateliers sociolinguistiques... Au sein des équipements socioculturels de proximité, l'animation collective famille devient la caisse de résonance de l'accompagnement scolaire (en termes de création de dynamiques collectives autour de la réussite des enfants) par l'intermédiaire d'une coordination pédagogique transversale des secteurs adjacents tels que l'enfance et la jeunesse. Plus exactement, pouvoir identifier des dynamiques sociales locales, spontanées ou temporelles, sur lesquelles les acteurs pourraient s'appuyer afin de consolider de manière durable la place des familles dans l'accompagnement à la scolarité.

- Concernant la réduction de l'écart normatif-constatif, un rôle décisif l'occupe également les formes d'interaction à l'intérieur du partenariat, en l'occurrence comment passer des relations plutôt socio-affectives, dans le cadre du partenariat avec les familles notamment, à des relations raisonnables et contractuelles dont l'enjeu serait la réussite scolaire. C'est un des défis clés à relever afin d'assurer la pérennité de l'action sur le terrain et de la rendre moins affectée par des évolutions diverses liées à la vie sociale et politique d'un territoire (dues à des changements d'orientations, d'instances politiques, d'équipes administratives, etc.). Un exemple concret : permettre à des parents, se trouvant en situations quelquefois complexes pouvant amener à une fragilisation (ou carrément à une rupture temporaire ou définitive) de la relation avec l'école, d'arriver à surmonter les difficultés inhérentes et de maintenir le lien avec l'institution scolaire à l'idée seule du bénéfice de l'enfant pour sa réussite.

II.9.B) Perspectives.

En termes de perspectives, nous avons identifié deux axes de travail :

1/ S'interroger au sujet des dynamiques collectives au bénéfice de la réussite scolaire et, en particulier, vérifier s'il existe un rapport entre l'identité de l'individu et la naissance des formes de solidarités sociales ayant comme base d'interaction des relations raisonnables. Il s'agit d'approfondir la problématique à l'aide du modèle de l'identité biographique et relationnelle de l'individu.

2/ Identifier un autre dispositif ayant les mêmes caractéristiques que le CLAS (à savoir les deux propriétés identifiées dans la partie introductive du mémoire) et appliquer l'approche proposée afin de la vérifier, l'affiner et la valider en tant que méthode d'évaluation des dispositifs partenariaux à travers l'analyse de l'écart entre son modèle de référence et les faits réels. Cette approche, par rapport à une évaluation classique, a l'avantage de pouvoir étudier la mise en place d'un dispositif (à savoir son implémentation sur le terrain) par le biais du partenariat en tant que cadre de travail et outil de coopération à la fois, c'est-à-dire examiner un dispositif de type partenariat tant dans sa structure (au niveau réseau) que dans sa connectivité entre acteurs (au niveau d'interactions)■