

# Projet Educatif Départemental

## Objectifs-Bilan-Evaluation



LUNDI 21 MARS 2016

**Archives nationales**

59 Rue Guynemer  
93383 Pierrefitte-sur-Seine



seine-saint-denis

# Bilan 2012-2015 Projet Éducatif Départemental

Chers membres de la communauté éducative de Seine-Saint-Denis : Parents d'élèves, associatifs, professionnels des collectivités territoriales et de l'Etat, personnels de l'Education nationale,

Vous êtes conviés à une journée de restitution et de réflexion autour du projet éducatif du département de Seine-Saint-Denis. Afin que chacun puisse contribuer au mieux à la réflexion, le document présent a pour objectif de vous informer sur le bilan de la première phase de mise en œuvre du Projet Éducatif Départemental entre 2012 et 2015, les préconisations des instances de suivi et les éléments saillants de son évaluation par un laboratoire de recherche.

En novembre 2012, l'Assemblée Départementale a voté un Projet Éducatif Départemental pour une période de 3 ans. 2015/2016 marque, la dernière année de mise en œuvre de cette première étape et est une année de préparation d'un nouveau Projet Éducatif Départemental. Un Projet Éducatif étant en perpétuel mouvement, il est essentiel de l'adapter après une première phase de mise en œuvre pour répondre au mieux aux besoins du public cible d'une part et à l'évolution de l'environnement local et national d'autre part.

En effet, la complexité du contexte local et national, ainsi que l'évolution des cadres juridiques de ces derniers mois, ne sont pas négligeables : loi de refondation de l'école de juillet 2013, réforme de l'éducation prioritaire, réforme du collège, plan numérique national, mais aussi la mise en œuvre des premiers Projets Éducatifs de Territoire dans les communes et du Plan Exceptionnel d'Investissement suivi du Plan Ambition Collèges. De plus, les attentats de janvier et novembre 2015 ont remis au cœur des préoccupations collectives les questions éducatives, de citoyenneté et de valeurs de la République.

Le PED de la Seine-Saint-Denis doit pouvoir évoluer au regard de ces nouveaux paramètres.

## DIAGNOSTIC DEPARTEMENTAL

Une population qui reste fragile sur le plan socio-économique

- 1/3 de la population âgée de moins de 20 ans = + jeune département d'IDF
- Retard scolaire d'un an à l'entrée en 6ème : 22% SSD/ 13% national
- 22% des ménages sous le seuil de pauvreté (<60% revenu médian)
- Contraste entre une économie dynamique avec plusieurs pôles de compétitivité et un taux de chômage élevé
- Les diplômés de l'enseignement supérieur : 20,4% SSD / 35,1% en IDF
- Population sans aucun diplôme : 29% SSD/ 17,9% IDF
- Retard scolaire d'un an à l'entrée en 6ème : 21,6% SSD/ 12,8% national

Un territoire massivement concerné par des dispositifs prioritaires

- 78/125 collèges (62.4%) inscrits dans des dispositifs d'éducation prioritaire à la rentrée 2015



# Bilan 2012-2015 Projet Éducatif Départemental



## I. Bilan de la mise en œuvre du PED entre 2012 et 2015

### 1. Un bilan quantitatif et qualitatif globalement positif

#### - Une offre éducative dense à destination de l'ensemble des collèges du territoire

Le Projet Éducatif Départemental, construit autour de 3 axes thématiques : «se construire», «se former», «s'engager», compte aujourd'hui plus de **80 actions différentes répondant à 9 orientations stratégiques** : l'ouverture culturelle et au monde, l'appropriation du territoire et de l'histoire, la construction de l'autonomie sur le temps libre, la santé et le bien-être, l'orientation et l'évolution des parcours, la prévention du décrochage scolaire et la prévention des violences, l'engagement et l'expression citoyenne, ainsi que l'écologie urbaine.

Aujourd'hui, les **125 collèges de la Seine-Saint-Denis** bénéficient des actions éducatives impulsées par le Département, avec une couverture homogène forte sur l'axe « Se construire » grâce à l'universalité des dispositifs culturels tels que le parcours Culture Art au Collège (CAC). Les autres actions couvrent le territoire de façon moins homogène.

#### - Une offre éducative enrichie par des expérimentations nées de la concertation autour du PED

Le Projet Éducatif a permis l'émergence de nouvelles actions qui ont été déployées de façon expérimentale entre 2012 et 2015. On peut en citer 3 illustrations :

- Les **Parcours de Découverte Urbaine** qui ont pour objectif de mettre l'élève au cœur de son environnement proche, de renforcer sa connaissance du territoire et de lui permettre de découvrir son histoire et sa mémoire.
- Le **parcours d'éducation à l'image** qui a pour objectif de travailler sur l'analyse de l'image, de la réalisation de la critique de l'information.
- Un **dispositif sur le temps libre** autour du jeu a été mis en place dans le cadre du PED : jeu au collège.

#### - Un partenariat avec l'Éducation nationale progressivement renforcé

Au-delà de la consolidation de l'offre éducative, et de ses expérimentations, le PED a permis de progressivement renforcer le partenariat avec l'Éducation nationale.

Le fait que les expérimentations ou nouvelles actions du PED soient pensées, construites, suivies et évaluées par les agents du Conseil départemental et les membres de la Direction des Services Départementaux de l'Éducation nationale est un marqueur fort du renforcement du partenariat avec l'Éducation nationale ces dernières années. Tout comme la signature du Projet Éducatif Territorial en octobre 2013.

#### - Des instances de gouvernance et outils de communication améliorés

Enfin, depuis le vote du Projet Éducatif Départemental, les partenaires et l'administration ont travaillé pour améliorer les outils de communication, de suivi et aussi renforcer les instances de gouvernance au regard des préconisations.

Le comité technique et le comité de pilotage ont été ouverts en 2014, au-delà de l'Éducation nationale, aux communes, mouvements d'éducation populaire et Fédérations de parents d'élèves.

Une nouvelle édition du Vadémécum des actions éducatives a permis de mettre davantage en valeur les objectifs pédagogiques de chaque action, pour faciliter l'appropriation par les équipes éducatives et a intégré des structures ressources peu visibles auprès des enseignants : Via le monde, l'espace tête à tête, les points écoute jeune, les archives départementales, l'archéosite....

Le Projet Éducatif Départemental, depuis son vote est en adaptation permanente aux réalités du territoire. C'est pourquoi, les comités de pilotage annuels ont émis des recommandations et des préconisations d'évolution tout en réaffirmant les principes fondateurs du PED.



# Bilan 2012-2015 Projet Éducatif Départemental

## 2. Des pistes d'amélioration préconisées par les Comités de Pilotage annuels

### - Un PED qui doit être plus visible auprès des professionnels de l'éducation nationale dans les établissements

Le COPIL a proposé de renforcer les liens avec l'Éducation nationale sur le terrain, en développant les relations et la communication avec les inspecteurs d'académie - inspecteurs pédagogiques régionaux, les coordinateurs de réseau d'éducation prioritaire, les documentalistes, les professeurs relais, les enseignants référents de discipline ainsi que les conseillers principaux d'éducation. Il a également préconisé de s'appuyer sur les futurs contrats tripartites, entre l'établissement scolaire, le Département et le Rectorat, prévus par la loi de Refondation de l'École, pour renforcer la démarche projet sur plusieurs années au sein des établissements.

### - Un PED qui doit savoir adapter des actions éducatives historiques pour répondre aux réalités des besoins

Le COPIL a préconisé de réinterroger les pratiques existantes et à cet effet de multiplier les bilans et évaluations partagés en prenant exemple sur l'expérience des Parcours de Découverte Urbaine et parcours Culture et Art au collège.

### - Un PED qui doit faciliter l'échange d'expérience entre établissement et la mutualisation des moyens

Le COPIL a indiqué qu'un travail sur la visibilité de ces expériences était à entamer et que des réunions de principaux de collèges pourraient être impulsées à une échelle communale pour faciliter les échanges et la capitalisation d'expérience.

### - Un PED qui doit s'ouvrir hors temps scolaire et inclure davantage les co-éducateurs (parents et associations)

Il a été souligné l'importance des relations avec les coordinateurs de Réseau d'Éducation Prioritaire comme trait d'union avec les parents, ainsi que le rôle clé des communes via les Programme de Réussite Éducative. De nouvelles formes de relation avec les parents devront être suivies avec la mise en place des espaces partagés pour capitaliser les bonnes expériences.

### - Un PED qui doit améliorer sa gouvernance pour une meilleure appropriation et une plus grande équité

Les premiers bilans font état de disparités territoriales dans le déploiement des actions éducatives. Il a été préconisé pour faire face à cette problématique :

- une cartographie plus précise de l'ensemble des dispositifs,
- un croisement de ces cartographies des différents acteurs proposant des dispositifs éducatifs aux collégiens : l'Éducation nationale elle-même, le Département et les Communes.

### - Un PED qui doit renforcer la dynamique projet pour assurer une plus grande transversalité en interne au Département et en externe

Il a par ailleurs été souligné l'importance de la démarche projet et de la dynamique transversale, afin de favoriser la richesse du contenu et l'appropriation de la démarche, contribuer à l'évolution des pratiques professionnelles au sein du Département, et répondre plus efficacement aux enjeux et difficultés des acteurs et publics sur le terrain.



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental



## II. Le lancement d'une nouvelle phase du Projet Educatif Départemental après 3 ans de mise en œuvre

Dans la perspective de l'élaboration d'un nouveau PED à compter de 2016, il est nécessaire de lancer une dynamique partenariale qui tienne compte de l'expérience du premier PED et du nouveau contexte.

Il a donc été proposé de s'engager dans un premier temps dans une démarche d'évaluation structurée et scientifique, afin de préparer sa 2ème phase de mise en œuvre.

L'évaluation a pour objectif d'interroger la complémentarité des actions éducatives proposées par le Département avec l'Éducation Nationale et les autres acteurs éducatifs du territoire. Les questions évaluatives visent à appréhender les conceptions éducatives des différents acteurs, à croiser les regards pour comprendre les différences d'appropriation des dispositifs.

Les bilans des Comités de pilotage précédents ont permis de mettre en évidence des **questionnements nécessaires** dans la perspective de l'actualisation du PED :

- la place et l'**initiative des jeunes**
- la présence et le **rôle des parents**
- la problématique **des disparités territoriales**

Pour mener à bien ce travail d'évaluation, le **Département s'est associé à l'Institut Français de l'Éducation (IFE)**.

Par ailleurs, des groupes de travail internes au Département mais aussi avec l'Education nationale, un échantillon d'associations et de villes ont été mis en place.



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental

## Rapport intermédiaire d'évaluation - La problématique des disparités territoriales

**Daniel Frandji et Cintia Indarramendi**

Institut Français de l'Éducation

### Une politique volontariste originale

Le PED de Seine-Saint-Denis est jeune et donc en processus de construction. Il regorge de dispositifs de qualité, avec un investissement humain et financier important et s'inscrit dans une philosophie réflexive: capital d'expérience, de questionnement et d'analyse construit au fil des ans.

Par ailleurs, le partenariat est particulièrement riche et de qualité renvoyant au dynamisme du tissu associatif du territoire

### Un projet Educatif qui cristallise des critiques à analyser

Cependant, le PED semble fragmenté et difficilement lisible. Cette fragmentation met en exergue une appropriation et une coordination transversale fragile avec un fonctionnement en silo au niveau de l'administration et des partenaires.

Il est intéressant d'analyser également que le PED a du mal à sortir d'une logique d'empilement antérieure à sa création, les professionnels restent ancrés dans un logique de dispositif qu'il est nécessaire de réinterroger pour analyser les contenus et les problématiques qu'il faut résoudre.

Cette logique de dispositif renforce l'existence de « visions » et des méthodologies de travail différentes.

Pour dépasser ces critiques, le nouveau PED devra être reproblématisé tant sur ses finalités que sur son contenu.

### Une lisibilité complexe du PED

Aujourd'hui, le PED est majoritairement labellisé « culture », les autres thématiques d'intervention sont un peu moins bien identifiés par les collègues.

Les établissements relèvent 3 problématiques :

- Une difficulté à connaître la richesse de l'offre
- Une multiplicité de l'offre qui limite l'engagement et le suivi des équipes
- Une difficulté à bien identifier les priorités et finalités du PED

### Un PED souple, avec des attentes fortes d'intégrer les objectifs scolaires

Les actions éducatives départementales permettent, d'après les collègues, de répondre à de larges problématiques :

- Aspects psychologiques des élèves: timidité, estime/image de soi...
- Climat scolaire et comportement - Image du collègue
- Ouverture sur l'extérieur
- Rapport entre les enseignants et la classe
- Sens de l'école et des apprentissages
- Rompre la « routine » pédagogique

Les actions éducatives peuvent aller dans le sens de la résolution des problèmes d'apprentissage mais peuvent aussi minorer les enjeux propres aux contenus scolaires et produire des inégalités scolaires.



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental



Si les actions culturelles marquent l'identité du PED dans l'esprit des collèges, les attentes restent fortes pour intégrer davantage les enjeux « scolaires » dont celui de la lecture par exemple.

L'enjeu est de mieux articuler l'activité pédagogique et les apprentissages ordinaires, de réinterroger les pratiques pédagogiques en même temps que l'activité pédagogique pour réconcilier les différentes formes d'apprentissage. Les réflexions sur les actions éducatives ne doivent pas dissimuler les problématiques liées aux pratiques institutionnelles ou des enseignants.

## Le dualisme du PED

Dans le cadre de l'étude des disparités territoriales, les chercheurs se sont intéressés aux établissements « sous utilisateurs » des actions éducatives départementales.

Plusieurs raisons expliquent cette « sous couverture » :

- Fort turn-over des équipes enseignantes ou équipe nouvelle (dans le cadre des nouveaux collèges)
- Utilisation réfléchie des actions du PED avec une volonté de sortir d'une logique de dispositif pour construire de vrais projets cohérents à l'échelle locale
- Des partenariats construits et existants au niveau local : une sollicitation complémentaire du Département n'est pas nécessaire

A l'inverse, une utilisation importante des dispositifs départementaux peut être synonyme d'une certaine externalisation des difficultés de l'école. Par ailleurs, l'évaluation montre qu'en cas d'utilisation « massive » des dispositifs départementaux, il peut y avoir une tendance à dissocier l'action éducative des contenus scolaires. Les élèves n'ont pas la possibilité de comprendre le lien entre les apprentissages scolaires et l'action éducative.

L'enjeu est de savoir quelle est l'utilisation du PED et à quelles attentes/besoins il répond concrètement.

Le paradoxe ici relevé par les chercheurs est que l'aide du département, selon la façon dont elle est utilisée peut renforcer les processus différenciateurs (concurrence entre établissements scolaires ou entre classes d'un même collège).

Les chercheurs mettent ainsi en avant la problématique de l'espace, du temps et de l'analyse, sur lesquelles ils reviendront pendant la journée d'étude autour du PED.



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental

## Rapport intermédiaire d'évaluation - Les Parents, l'école, le projet éducatif en Seine Saint Denis

**Pierre Périer**

Professeur de Sciences de l'éducation

Université Rennes 2 - CREAD

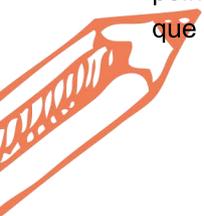
Membre du Conseil scientifique de l'observatoire Poloc - IFé-ENS

La question de la participation de parents est au cœur du projet éducatif départemental et de la démarche collaborative engagée depuis plusieurs années sur le territoire. Les actions et dispositifs mis en œuvre se développent en même temps que des partenaires et notamment l'Education nationale, affirment leur volontarisme politique en direction des parents qu'il importe d'associer et de mobiliser au service des intérêts des enfants et des adolescents. Inscrite dans le cadre de la loi de refondation de l'Ecole de la République, la circulaire du 15 octobre 2013 indique ainsi que, pour la réussite de tous les élèves, « une coopération renforcée avec les parents, particulièrement avec les parents les plus éloignés de l'institution scolaire, constitue un enjeu majeur ». L'ouverture progressive d'espaces parents au sein des collèges est l'un de leviers de cette politique mais on peut également citer l'accompagnement à la parentalité ou le partenariat avec les associations. C'est dans ce contexte que se situe la présente contribution à l'étude d'évaluation et d'actualisation du projet éducatif départemental. Elle a consisté en un travail préalable d'enquête sous la forme d'entretiens individuels auprès de différents acteurs associatifs et institutionnels<sup>52</sup> pouvant éclairer, sous des angles différents, les enjeux de représentation, de participation ou d'accompagnement des parents. Si elle ne peut être jugée suffisante pour rendre compte de la diversité des actions locales et des enjeux, la phase de diagnostic a permis de dresser un espace des points de vue en tension ou en complémentarité de nature à clarifier les problématiques et perspectives pour un prochain Projet Educatif Départemental. Ces éléments, présentés et discutés lors d'une journée de réflexion organisée à l'initiative du Conseil départemental, constituent la matière à cette synthèse, par ailleurs enrichie d'autres travaux sur des questions et terrains similaires.

### Effets de lieu

L'un des traits caractéristiques du département et des problématiques esquissées lors des entretiens porte sur le caractère territorialisé des projets et actions. Les fortes disparités contextuelles sur le territoire départemental sont de plusieurs ordres. Elles concernent bien sûr la sociologie des habitants, contrastée et de plus en plus diversifiée, selon les secteurs géographiques considérés. Elle vise également la variété des acteurs et partenaires présents localement et qui sont porteurs de ressources mais aussi d'une histoire plus ou moins longue des actions et collaborations menées ensemble. En ce sens, les mobilisations possibles et durables sont inégales et incertaines parce qu'elles reposent sur des relations entre acteurs qui s'identifient mutuellement, et connaissent leurs positionnements respectifs. Le départ d'une figure locale ou de tel principal de collège, comme il a été donné en exemple, peut suffire à inverser une dynamique collective et fragiliser la pérennité des actions et partenariats.

D'ailleurs, bien qu'impulsés par les institutions et des choix politiques revendiqués, les dispositifs restent soumis à l'appropriation et à l'initiative des acteurs localement qui s'en emparent ou pas, ou plutôt inégalement. Sur ce point, il apparaît que le portage des projets et l'engagement dans l'action restent le fait de minorités actives et que les habitants témoignent d'une faible participation dans les dispositifs de la politique de la ville.



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental



Ce constat demanderait certes à être affiné, mais il permet d'illustrer ce que produisent les « effets de lieu ». Car, au-delà des localités au sens géographique, se pose la question du rapport des acteurs à l'espace social et son appropriation inégale selon les positions respectives des uns et des autres. Moins mobiles, les personnes les moins dotées en ressources sont ainsi davantage assignées à un lieu et accèdent paradoxalement plus difficilement à ses biens et espaces, par ce qu'elles ne se jugent pas légitimes ou redoutent d'être disqualifiées. Distances spatiales et distances sociales se combinent et éclairent la difficulté de rendre accessibles et de mettre en partage les ressources et dispositifs sur les territoires. Pour autant, s'il importe de tenir compte des particularités et contingences locales, il est sans doute tout aussi nécessaire d'écarter une interprétation trop localiste des problématiques. En effet, l'atomisation (relative) des actions ou du moins, la difficulté de les mettre en cohérence, traversent les territoires et posent l'enjeu d'une part, de leur coordination et d'autre part, de leur mutualisation et « pollinisation » à partir d'expériences jugées pertinentes et efficaces (celles dont on dit qu'elles « marchent »).

## Questions posées à la coéducation, coopération, participation

Quelques entretiens abordant les enjeux de la coéducation, de la coopération ou de la participation ont suffi à montrer la difficulté de s'accorder sur le sens des mots et le flou sémantique dont ils font l'objet. Outre la question d'une définition partagée, c'est celle des usages selon les acteurs et les institutions qui varient. De qui parle-t-on, dans quels contextes, à propos de quoi ? Ces notions positivement connotées puisqu'elles invitent à « faire avec » n'en restent pas moins principalement associées à des problèmes que ces modèles d'action seraient en mesure de prévenir, d'atténuer ou de résorber. Problèmes avec les familles précisément, voire à cause d'elles, et qui sont perçues comme trop en retrait ou défaillantes quant à leurs rôles et responsabilités. Les dispositifs de parentalité ont alors explicitement pour fonction de soutenir et d'accompagner les parents dans leur fonction, non sans risque d'exercer par ce biais un contrôle indirect consistant à orienter normativement leurs conduites et les interventions<sup>54</sup>. Ces effets induits témoignent des ambiguïtés de politiques voulant s'adresser à tous mais qui désignent prioritairement des fractions de parents subordonnés à la logique des institutions dont elles dépendent. En d'autres termes, les injonctions à s'associer et à participer ont été pensées pour les parents mais sans eux dans une relation qui reste largement descendante et non d'égal à égal. Les recherches le montrent et les partenaires enquêtés confirment, au moins dans le rapport avec l'école, le caractère asymétrique de la relation avec les parents plus souvent placés dans la figure du recours (face au problème) que de l'allié.

Cependant, la difficulté à construire une relation de confiance dans la durée, ne s'explique par seulement par ce qui sépare les institutions des familles mais également par ce qui éloigne les parents les uns des autres. Nombre d'entre eux, parmi les plus précaires, vivent dans un relatif isolement social et une fermeture des sociabilités à l'échelle du voisinage résidentiel. La fréquentation d'équipements ou d'activités collectives peut ainsi donner lieu à des attitudes d'évitement entre individus qui se tiennent à distance les uns des autres. Comme il a été rapporté à plusieurs reprises en entretien, les parents sont vus comme se tenant « les uns à côté des autres », préoccupés qu'ils sont avant toute chose par leur enfant et leurs intérêts personnels. L'adhésion à des objectifs plus larges se heurte à certaines formes d'indifférence ou à des résistances, comme l'illustre l'enjeu de la mixité sociale pour lequel les parents ne sont pas nécessairement enclins à s'engager plus avant. De ce point de vue, les politiques soucieuses de favoriser la mixité se heurtent à des processus de différenciation produits par les groupes eux-mêmes qui, selon une variété de critères (ethniques, sociaux, résidentiels...) se démarquent et se distancient pratiquement les uns des autres. En effet, l'entre-soi joue aussi



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental

un rôle protecteur pour certaines catégories de population qui maintiennent par ce biais des repères et une forme de compromis entre leur « monde » et celui des « autres ».

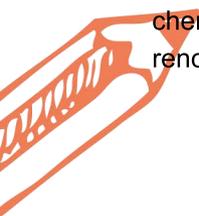
Au-delà des quartiers « sensibles », le manque de continuité et de solidarité dans les projets et actions pèse sur les dynamiques de participation, de mobilisation et de représentation. Les parents sont en quelque sorte individualisés face à l'action publique et peut-être en partie par l'action publique qui, à l'école, sollicite la figure du « parent d'élève » et, dans le soutien à la parentalité, dissocie le parent du couple et de la famille.

Dans cette configuration, il est jugé plus difficile, comme le rapportent plusieurs témoignages, de mobiliser les parents autrement que sur des positions défensives et réactives, et de s'engager au titre de l'intérêt général plutôt qu'en référence à ses seules préoccupations personnelles. Le cas des associations de parents d'élèves rend compte d'une montée des exigences individuelles conjuguée à un déclin de l'engagement collectif. Une telle tendance ne permet pas de conclure à l'irréversible désinvestissement des parents. Des « sursauts citoyens » ou autres mouvements informels se produisent ici ou là et de nouvelles modalités et formes d'engagement des parents se font jour. Les manières de passage du « je » au « nous » se déclinent en de multiples articulations, plus partielles et plus éphémères, à distance (critique parfois) des anciennes appartenances collectives. Dans le cadre scolaire, les regroupements autonomes de parents sur liste ou en association dites « non affiliées » en sont un exemple, puisqu'elles montent en puissance<sup>58</sup> et représentent désormais 40 % environ des représentants élus (à l'échelle nationale) au niveau des collèges (et 75 % au niveau primaire).

## Des parents à distance ?

Les politiques de partenariat avec les parents ne parviennent pas à toucher ceux-là mêmes qu'il serait plus utile d'associer tout en valorisant les plus conformes qui sont aussi, plus souvent, les mieux dotés en compétences relationnelles et sociales. Plus encore, la norme d'implication ou de participation rend plus visible l'absence ou la position en retrait de certaines catégories de parents qui s'exposent ainsi à des jugements critiques. Ce paradoxe se traduit de façon exemplaire dans les rapports avec l'école où les parents des élèves en « réussite » sont plus présents et plus réactifs tandis qu'inversement, les parents des élèves en difficultés incarnent la figure de l'absent sur laquelle pèse un soupçon de désintérêt ou de démission.

Sur ce plan, la préoccupation de renforcer la coopération avec les parents les plus éloignés ou encore, de les familiariser avec le fonctionnement de l'école et ses enjeux, suggère un renversement de perspective afin de se demander ce qui, dans le fonctionnement le plus ordinaire de l'école, contribue à éloigner systématiquement des fractions (parfois majoritaires) de parents socialement caractérisés. Ce changement de point de vue conduit à associer dans un même complexe ce qui est normal et ce qui ne l'est pas, en considérant que « pour comprendre la différence, ce n'est pas le différent qu'il convient de regarder, mais bien l'ordinaire »<sup>60</sup>. Sous cet angle, l'accès à des actions dont tout laisse à penser qu'elles seraient bénéfiques aux jeunes et aux familles pose la question des conditions de possibilité pour tous d'y accéder au regard des normes, codes et attentes de rôles que les institutions ou partenaires véhiculent et légitiment. Dans bien des cas, les parents sont conscients de l'enjeu mais sans maîtriser les règles du jeu ou plus concrètement le « mode d'emploi » leur permettant de se situer à « bonne distance » dans la relation de partenariat. Il ne s'agit pas seulement d'informations qu'il suffirait de délivrer pour que les parents se les approprient selon l'usage requis, mais de compétences et de dispositions inégalement distribuées entre les familles. Dès lors, des obstacles pratiques et symboliques se dressent sur le chemin qui permet de participer et autorise, par la légitimité reconnue, à « franchir des seuils ». Solliciter une rencontre sous la forme du rendez-vous ou s'adresser à des représentants occupant des positions de pouvoir



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental



nécessite des « droits » que tous ne s'accordent pas (ne serait-ce que pour disposer du temps de l'autre). Si s'engager c'est s'exposer, les parents les plus vulnérables peuvent hésiter à pénétrer dans un monde opaque dont ils ne sont guère familiers. L'invitation à la coéducation ou coopération comporte une large part d'implicite qui renvoie les parents à la question du sens de leur participation. Nombre d'entre eux observent une attitude de mobilisation distanciée, étant tout à la fois impliqués mentalement et réservés quant au mode d'engagement.

Deux remarques complémentaires éclairent cette relation incertaine. La première porte sur les ambiguïtés d'un régime fondé sur l'action réciproque et qui semble évacuer la question de qui prend l'initiative ou de qui décide, et selon quelles prérogatives ? Si l'ambition de faire ensemble peut être partagée, elle laisse en suspens le processus de décision et d'accord sur la temporalité de la démarche.

La seconde remarque concerne les contenus donnés à la coéducation ou coopération. Où situer l'espace de l'échange et de la participation sans risques d'interférences entre la sphère privée et le domaine public, dévoilant de la sorte les subjectivités et ses possibles fragilités ? Pour être entendue, la parole doit aussi être protégée et les parents les moins assurés peuvent redouter qu'en se confrontant à des institutions et professionnels, elles se mettent plus encore à l'épreuve et en difficulté. De plus, fréquenter certaines structures ou bénéficier de dispositifs expose au risque d'apparaître comme parent de « familles à problèmes » ou dépendantes<sup>61</sup>. Aussi, loin de faciliter le rapprochement des parents et des institutions, les actions de médiation peuvent au contraire, selon ce même type d'effet « pervers », accentuer les « particularismes » des populations bénéficiaires ainsi surexposées ou cristalliser la distance culturelle entre « eux et « nous ».

## Perception et évaluation des projets et actions

Un certain nombre de remarques et de critiques convergentes ont été formulées lors des entretiens à propos du projet éducatif et des actions menées sur le département. Si tous s'accordent à reconnaître que « beaucoup de choses se font », il se dégage également une impression de multiplicité sans véritable cohérence d'ensemble et les images du « millefeuille », de l'empilement ou de la juxtaposition reviennent régulièrement pour qualifier le manque d'articulation des dispositifs et de coordination des partenaires, comme le développe la première partie de ce rapport. Il en découle un problème de lisibilité du projet éducatif du département de sorte que les actions ne sont pas clairement identifiées par les habitants et que les bénéficiaires ne sont pas nécessairement en mesure de les attribuer aux acteurs et financeurs qui les portent. Cette évaluation d'ensemble est nuancée par le bilan que les différents partenaires peuvent faire séparément des évolutions et apports imputables à la dynamique du PED, que ce soit les activités artistiques au travers des parcours CAC (cultures et arts au collège), l'ouverture progressive d'espaces parents dans les collèges, ou l'animation du conseil départemental des jeunes.

Il reste que les acteurs pointent la difficulté de s'informer mutuellement et de coordonner les actions qui se développent en « silo » et échouent, pour un certain nombre d'entre elles, à associer un grand nombre et une diversité de parents. La difficile appropriation par ces derniers des contenus et objectifs des projets et dispositifs constitue un frein évident à leur mobilisation et participation. L'explication par la barrière de la langue et sa maîtrise insuffisante par les parents immigrés ne peut à elle seule rendre compte des disparités d'engagement des parents. Les malentendus de communication et ses effets de mise à distance réciproque ne sont-ils pas, pour une part, la résultante de stéréotypes relatifs à l'origine ethnique qui conduit trop rapidement à une interprétation en termes de langage<sup>63</sup>. D'autres hypothèses sont avancées, notamment celles évoquant le caractère par trop général d'objectifs dont l'opérationnalisation implique une exigence et une compréhension incertaines pour une partie des familles.



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental

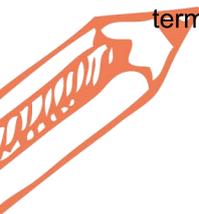
Dit autrement, certaines formulations de projets (« se construire, se former, s'engager ») induisent probablement une forme d'éloignement d'avec ce qui fait sens pour les parents, au regard de leurs préoccupations et conditions d'existence. Comme le résume un partenaire à propos du texte du PED, « c'est une réflexion intéressante mais loin des usagers » ou encore, plus sévèrement : « ça reste une réflexion de personnes qui sont dans les bureaux ».

Cependant, il s'agit moins d'effacer les visées et l'ambition de tel ou tel projet que d'interroger d'une part, les conditions et modalités de son appropriation par les parents et d'autre part, la possibilité de l'évaluer. En effet, l'enjeu de l'évaluation des actions se pose dans un contexte brouillé en raison notamment des difficultés de positionnement des partenaires et d'appréciation de la juste contribution de chacun. En ce sens, il appelle des précautions, rappelées en entretiens, quant à savoir ce qui est effectivement mesuré et selon quels critères. L'échelle de temps retenue pour évaluer les effets d'un dispositif constitue également une clé de variation des constats qui pourront être dressés, tant il apparaît nécessaire de construire dans la durée et de prendre en compte les aléas susceptibles d'infléchir localement la participation des parents.

## Un enjeu de reconnaissance

Un certain nombre d'enjeux de société et de luttes sociales se formulent aujourd'hui dans les termes de la reconnaissance, et ce qui revêt l'apparence d'une quête, tant individuelle que collective, prend son sens par opposition au sentiment d'être méprisé, stigmatisé, privé de visibilité. L'une des conséquences, sur fond d'inégalités entre individus, consiste en un sentiment d'injustice particulièrement vif dans le rapport avec les institutions dont il est attendu qu'elles observent le respect de chacun en ce qu'il se définit à la fois par son universalité de citoyen et sa singularité de sujet. Une telle problématique traverse les politiques publiques selon la manière dont les dispositifs parviennent à associer les usagers à égale dignité tout en tenant compte de leurs différences. Cette tension prend place dans un contexte de relations qui, à l'origine, n'est pas celui d'un accord ou d'une connivence entre (tous) les parents et les partenaires, pas plus qu'il ne garantit une égalité de statut entre acteurs. L'un des enjeux d'une politique de reconnaissance consiste dès lors à passer d'un rapport dissymétrique à une réciprocité<sup>66</sup>, à la fois dans l'action et par le biais de significations partagées.

- Dans cette logique, la question première devient celle du sens des actions pour les parents (et leurs enfants) et non celle de la fréquentation de tel ou tel dispositif par lequel se mesure leur intérêt supposé. Il en résulte que le renforcement de la participation des parents ne se joue pas prioritairement sur un enjeu de communication. Car, appréhendé dans les termes d'un malentendu, celui-ci donne à penser qu'un travail d'explication auprès des parents leur permettrait de comprendre ce dont ils ne saisissent pas a priori l'intérêt afin de les mobiliser davantage. Or, ce type de rapport ne fait que reproduire l'asymétrie dans la relation, en évacuant la question des contenus donnés à l'échange. En second lieu, il pourrait s'agir de clarifier le différend à la source du désaccord entre les parents et les attentes des porteurs de projets ou de dispositifs, dans la mesure où les règles de l'échange ne sont pas accordées et que la division des rôles et responsabilités des uns et des autres n'est ni partagée ni explicitée. Nombre d'interactions entre les parents et les enseignants s'inscrivent dans cette configuration de relations, de sorte qu'un cas de problème chacun se renvoie mutuellement la responsabilité et que l'absence de tiers conduit la relation dans l'impasse (Périer, 2005). En remontant à la source du désaccord, la question du sens et de la légitimité que les parents donnent à leur présence ou participation apparaît déterminante. Dès lors, il semble intéressant d'envisager l'écart entre les familles et les dispositifs dans les termes de la mésentente, définie comme « une situation où l'on ne s'écoute pas et ne s'entend pas ».



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental



Quel est l'objet de l'échange et quelles sont les qualités reconnues à chacun ? La réflexion sur les contenus pose indissociablement la question des finalités poursuivies et des conditions d'une réciprocité d'action permettant l'égalité et la confiance dans l'échange.

- Une politique de reconnaissance, telle que l'ambitionne la coéducation ou plutôt l'alliance avec les parents suggère préalablement de changer le regard sur les parents afin de reconnaître les parents « réels », dans leur singularité et selon leurs différentes formes d'expression et d'implication. Il s'agit notamment de ne pas attendre la conformité des parents à une norme de participation, selon des contenus et modalités prédéfinis ou des rôles à endosser, mais de les considérer tels qu'ils sont (selon une éthique du respect), en reconnaissant ce qu'ils font et qui fait sens pour eux. En effet, le « piège » de nombre de dispositifs qui en appellent à la participation des parents consiste à présupposer ce qui peut s'adresser (ou pas) aux parents et à leur imposer implicitement un modèle de comportement parfois inaccessible, pratiquement et symboliquement. Devenir « parent d'élève » au sens de l'institution scolaire est un exemple de participation qui, au regard des dispositions et compétences qu'elle requiert, ne parvient au final qu'à s'adresser à un sous ensemble de parents.
- Une autre implication possible pour une politique de reconnaissance de tous les parents suggère de les associer à la définition de ce qui les concerne, eux et leurs enfants. Sous des formulations diverses (« la prise en compte de la parole des parents », « se mettre à disposition de parents », « construire ensemble les actions à mettre en œuvre »...) les partenaires ont esquissé un modèle de relation avec les parents qui ambitionne de les rendre non seulement acteurs mais auteurs des projets et activités dans lesquels ils pourraient s'impliquer directement. Précisément, leur participation dépend en amont de leur contribution reconnue à la définition des priorités, objectifs, modalités à mettre en œuvre sur les territoires. Ce principe de participation nécessite de repenser les modalités de la concertation et collaboration avec les parents qui sont invités à se saisir non d'activités ou de dispositifs « clés en mains » mais des opportunités qui leur sont proposées localement pour définir, avec le soutien et l'accompagnement des partenaires, les formes et contenus des actions qui répondent à leurs préoccupations et intérêts. Cette manière de se mettre à disposition des parents opère un déplacement dans la relation avec les partenaires qui sont certes des référents identifiés et des ressources pour les habitants, mais dans une dynamique où les projets s'élaborent à partir de ce que disent les parents. Un ancrage réalisé au plus près des parents qui, comme le dit un partenaire, permet de partir de « là où ils sont, où ils en sont ».
- Reconnaître les parents « réels » et se reconnaître mutuellement (entre parents et partenaires), c'est à dire s'identifier et s'accorder de la valeur, nécessite de donner une visibilité et une voix aux parents, en mobilisant des appuis et ressources parfois insoupçonnées. L'attention accordée à la parole de ceux qui, trop souvent, « sont parlés plus qu'ils ne parlent » (P. Bourdieu) peut contribuer à égaliser les statuts (tout en distinguant les fonctions) et à (re)donner une puissance d'agir, individuelle et collective aux parents. Il s'agit de faire signe aux parents en créant des occasions d'interactions qui les valorisent (fêtes, spectacles d'enfants, groupes d'échanges...), réhabilite leur présence et parole, en vue de les associer à des temps collectifs et activités où ils ne redoutent pas le jugement. Ces orientations se déclinent en écho à tout un ensemble de remarques recueillies au cours des entretiens décrivant une démarche qui n'est pas « d'égal à égal », « qui ne part pas des parents », « qui ne va pas à la rencontre des parents ». Les parents engagent beaucoup d'eux-mêmes dans les questions d'éducation où ils mettent en jeu leur identité et leur dignité.



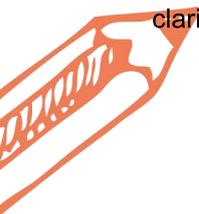
# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental

Étendre leur participation implique par conséquent, une qualité de lien qui renforce la confiance en soi (« les parents ont peur » dit un partenaire) et reconnaisse la juste contribution de chacun.

## Des principes pour guider l'action

L'une des conditions pour une nouvelle alliance avec les parents repose sur la nécessaire contextualisation de l'action. Les territoires s'appuient sur des acteurs et ressources inégales et qui s'inscrivent dans une histoire et des dynamiques locales. S'il est de la responsabilité du politique de formuler un certain nombre d'objectifs et de principes communs, leur appropriation et mise en œuvre obéissent à des logiques territoriales souvent rappelées par les partenaires dans les entretiens. La prise d'initiative, le pilotage et la coordination des projets ou la définition des activités et contenus qui font sens pour les parents, reposent sur les mobilisations situées des acteurs et partenaires. L'ouverture d'espaces parents offre un exemple de dispositif dont le fonctionnement et l'intérêt dépendent étroitement des modes de coopération et enjeux sur les territoires.

- On peut dans cette perspective s'attacher à dégager plusieurs principes pouvant guider l'action dans un souci de cohérence et de pertinence des dispositifs de participation des parents.
- L'un d'entre eux vise à créer les conditions d'une égalité des parents, eu égard à leur diversité, face aux dispositifs et institutions. La diversité croissante des familles (dans leur composition, leur origine et trajectoire, le niveau de vie et mode de vie, les formes du lien familial et local ...) suggère de diversifier les modalités d'échange et de communication.  
S'il est utile de s'adresser par écrit aux parents, il n'est pas moins nécessaire pour nombre d'entre eux de privilégier la parole (« la parole c'est chaud alors que l'écrit c'est froid » dira un père enquêté). De même que les supports de communication à distance peuvent faciliter les échanges, les interactions en face-à-face restent pour beaucoup de parents un mode privilégié d'échange. Dans cette logique, la multiplication des lieux de rencontre représente un levier pour toucher un plus grand nombre de parents, familiers de certains équipements et en retrait d'autres espaces qui leur sont pourtant ouverts.
- A l'appui de cette diversification des modalités et supports de la relation, un point central consiste à multiplier les médiations et intermédiations. Face aux logiques d'individualisation et à leurs effets inégalitaires, la mise en réseau des partenaires est de nature, avec l'appui des parents, à mailler le territoire afin de créer ou de consolider les liens sinon de solidarité, du moins d'interconnaissance. Le resserrement des relations et distances sociales passe entre autres par des parents « relais », figures identifiées et reconnues localement qui sont à la fois des vecteurs d'information et des voix permettant de représenter un plus large spectre de familles. Des figures de « référents » ou d'agents missionnés pour animer des espaces de rencontre (ou espaces parents) ont été imaginées par plusieurs partenaires soucieux d'éviter l'atomisation de l'action. De façon complémentaire, associer et mobiliser les parents de façon significative et dans la durée implique de construire des liens et intérêts communs afin qu'ils s'apportent un soutien mutuel, partagent les difficultés et réponses. Les groupes de paroles à l'image des ateliers animés par les bénévoles d'ATD quart monde dans les quartiers (susitant des échanges à partir de sujets choisis par les parents) sont une modalité possible pour un tel objectif.
- Face à l'opacité ou au caractère jugé parfois illisible des dispositifs, un principe d'explicitation des règles de l'échange et rôles réciproques aiderait partenaires et parents à se positionner les uns les autres. Au-delà, la clarification a pour fonction de préciser les attentes et formes d'engagement comprises, possibles, acceptées.



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental



A rebours des fausses évidences, l'objectivation des conditions et modalités de la participation des parents fait porter l'interrogation sur les implicites d'une relation qui induit des formes de connivence se jouant à l'insu même des acteurs. Si « chaque progrès dans le sens de la rationalité réelle ( ...) serait un progrès dans le sens de l'équité »<sup>68</sup>, la démocratisation dans les rapports entre partenaires et les parents invite à circonscrire droits et responsabilités, attentes et contributions respectives, contenus et finalités de part et d'autre. Par ce travail d'explicitation, chacun se rend plus prévisible aux yeux de l'autre et permet par ce biais d'atténuer l'insécurité relationnelle redoutée par les parents les plus en retrait.

• On peut également considérer comme un principe nécessaire de procéder à des évaluations périodiques des effets de l'action, à condition de s'entourer de quelques précautions. Parce que les dispositifs sont récents, portés de manière inégale sur des territoires eux-mêmes contrastés, ils ne peuvent faire l'objet d'une mesure rigoureusement objective, comparative et valide dans le temps. En d'autres termes, l'évaluation n'a de sens qu'à condition de ne pas porter de jugement sur l'efficacité ou l'efficience de ce qui est fait, tant les facteurs sont multiples et instables, ni ne doit susciter une mise en concurrence généralisée. En revanche, elle peut être investie d'autres fonctions pouvant guider l'action des partenaires. Elle a notamment pour intérêt d'aider à rendre compte de l'action et à l'objectivation de l'activité pour précisément, en mesurer l'ampleur et accroître sa visibilité. Elle permet conjointement d'appréhender la pertinence de telle ou telle activité au regard, par exemple, du temps consacré ou de ses effets supposés. Ceci afin d'apprécier l'opportunité de l'élargir, de la réduire ou de la redéfinir. Bref, c'est toute l'économie de l'action des partenaires et des dispositifs qui peut, par le biais d'une politique d'évaluation « bienveillante », œuvrer à l'ajustement des moyens au regard des fins, dans des contextes particulièrement exposés au changement et à la pression temporelle de l'action. Enfin, pour ces mêmes raisons, il semble plus que nécessaire de faire place à l'innovation et à l'expérimentation, en s'appuyant sur un réseau de partenaires dotés non seulement de moyens mais d'une autonomie pour atteindre par des voies originales et locales, des finalités partagées. Un partenaire interviewé le formule d'une belle manière: «A chaque territoire d'innover pour agir ».



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental

## Rapport intermédiaire d'évaluation - La place des adolescents dans les actions éducatives

**Cécile Ponsot**

Déléguée nationale des Francas

L'objet de l'atelier portait sur une lecture qualitative des actions mises en œuvre sur le territoire départemental en direction des adolescents. Le groupe était composé d'acteurs de ces dispositifs. Il s'est concentré sur la place faite aux adolescents dans les projets. L'analyse s'est faite à partir de l'expérience de chacun au travers des dispositifs animés par le département et des actions identifiées dans le projet éducatif départemental.

La démarche de travail s'est articulée en trois phases :

- De la représentation de chacun sur les questions de la participation à un premier socle commun d'approche de la participation
- Une lecture critique des pratiques recensées, des enjeux et perspectives à développer
- Le repérage des changements à opérer ainsi que les conditions de réussite d'un développement des pratiques de participation dans l'action éducative.

Le groupe a travaillé sur deux séances de 3h. Il était composé de plusieurs personnes des services du Conseil Départemental ainsi que des partenaires. La contribution des participants a été très forte, dans un climat de grande écoute et de respect, avec une capacité de recul et d'analyse de qualité. Cette question est importante car elle traduit une motivation certaine des acteurs sur la préparation de la l'actualisation du Projet Educatif Départemental et sur l'enjeu de la qualité de l'action éducative auprès des adolescents.

Il est aussi important de souligner en préambule, que l'analyse a porté autant sur des questions éducatives et pédagogiques que sur les enjeux d'animation des dispositifs, la place de chacun, comme les enjeux organisationnels et de faisabilité.

Enfin, le groupe de travail a connu des appréciations différentes sur des questions qui relèvent de l'orientation stratégique et donc des arbitrages à venir.

### La participation des adolescents :

Les adolescents, alors qu'ils vivent des mutations physiologiques, psychologiques, intellectuelles importantes, doivent trouver les conditions de construire des compétences et habiletés sociales nécessaires dans le monde qui les entoure. Les différents espaces éducatifs qu'ils fréquentent doivent répondre à ces impératifs de manière volontariste, d'autant que les nombreuses influences liées à l'ouverture au monde les amènent à côtoyer une multitude de valeurs, de conceptions, de connaissances. Cette richesse contribue à leur propre construction si les espaces éducatifs leur donnent les moyens de comprendre, d'analyser, de critiquer, de se saisir ou refuser, de créer leur propre système de valeurs, d'appartenance, de référence...

La connaissance, les expériences, la vie sociale dans ces espaces doivent leur permettre de répondre à leur besoins d'émancipation, de réalisation de soi, de gestion de leurs appartenances multiples et d'identification ainsi qu'à l'assouvissement de leur besoin de reconnaissance par les adultes.

Ces enjeux sont d'autant plus prégnants que la complexité du monde du XXI<sup>e</sup> siècle rend les approches difficiles pour l'ensemble des acteurs éducatifs ; parents, enseignants, animateurs, éducateurs, mais aussi élus, citoyens...

Les enjeux en matière de perspectives de société, qu'ils soient économiques, écologiques ou sociaux, dans un contexte de grandes inégalités, d'émergence du numérique, de difficulté de gestion Homme/espaces,... pour ne prendre que ces exemples, influencent nos modes de pensées et d'actions.

# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental



Que nous les regardions au plan des territoires comme de la planète, ils interrogent les adultes mais aussi les enfants et les jeunes. Ceci donne une obligation supplémentaire aux acteurs éducatifs : une capacité de veille et d'analyse permanente sur le monde qui bouge et une capacité de prise en compte de ces influences dans les projets mis en oeuvre. Comme nous l'avons expérimenté avec le groupe de travail, au travers de leur propre expérience, les démarches participatives peuvent favoriser l'adhésion, la reconnaissance, l'inclusion ainsi que la capacité à agir avec d'autres, à faire ensemble. De leurs fonctions pédagogiques à leurs formes les plus élaborées de démarches d'animation de l'action publique, elles sont dans ce cas des moyens de prendre en compte chacun et de cheminer, indissociablement, individuellement et collectivement.

Mais, tout dépend, cependant, comment elles se réalisent, ces deux registres, le cheminement individuel et le cheminement collectif, pouvant, parfois alors entrer en tension (toute la question est de saisir les conditions qui font que cela ne soit pas le cas)

Elles se situent, le plus souvent, dans une perspective d'éducation à l'autonomie, contribuant à l'émancipation, au désir, à la motivation, à la création d'espaces d'initiation et faire avec ainsi qu'au développement des relations (se décentrer de soi). Le développement de ses aptitudes, de ses savoirs faire et savoir être participent à la construction de l'identité et à la dimension sociale de l'individu.

Mais, on sait bien que ces notions, renvoient aussi à des acceptions plurielles, et s'incarnent dans des pratiques, hétérogènes.

Nous avons posé le fait que la participation des personnes peut concerner 4 dimensions :

- Pédagogique: démarche pédagogique dans le cadre d'une activité éducative
- Éducative: projet conçu spécifiquement pour vivre une démarche de participation
- Sociale: participer à une action pré existante et relevant du domaine de la vie locale
- Politique: participer ou conduire une action relevant de l'intérêt public.

Par ailleurs, **une démarche participative doit servir l'objectif pour lequel elle a été choisie.** Elle doit donc impérativement, en amont de sa mise en oeuvre, situer l'objet de contribution de l'individu : information, consultation, concertation, association. Il est essentiel de bien s'entendre sur cet aspect quand on veut mettre en place des démarches de participation, car elle garantisse un niveau de qualité et sont les seules garantes d'un contre-effet démagogique.

Dans le cadre de l'action éducative en direction des adolescents, on peut retrouver ces différents niveaux de participation :

- Désigner et Informer les adolescents
- Informé et consulter les adolescents
- Projet décidé par les adultes/décisions prises en consultation des adolescents
- Projet initié et dirigé par les adolescents
- Projet initié par les adolescents, décisions prises en accord avec les adultes

## La production de l'atelier :

Les deux séances de travail ont permis de décrire un certain nombre de repères pour faire évoluer les pratiques au regard des besoins des adolescents : les finalités éducatives, les enjeux, la méthodologie d'intervention, les conséquences pour les acteurs éducatifs et les conditions de réussite.

Enfin, les participants ont pu identifier des changements à opérer dans la conduite, selon les registres d'intervention des acteurs.



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental

## A. Des pratiques existantes :

Que ce soit au travers des actions « Théâtre forum, Collèges en jeux, Conseil départemental des collégiens, des nombreuses actions culturelles animées dans les collèges, Tous soudés, Via le monde, auto défense intellectuelle, espaces partagés dans les collèges, ... »

On peut définir une première pré-catégorisation des types d'actions existantes dans le département.

Nous retrouvons soit :

- Des actions développant une pédagogie de la participation
- Des projets proposés par les adultes et conduits par les adolescents
- Des projets qui permettent l'enthousiasme, de se laisser embarquer dans l'aventure et conduit par les adultes
- Une forte proportion d'activités à partir d'une offre « catalogue » dans les différents espaces éducatifs
- Très peu d'actions visent une élaboration par les adolescents avec un accompagnement des Adultes

## B. Finalités éducatives :

Mettre en œuvre des démarches participatives peut concourir à l'acquisition d'un certain nombre de compétences et à la valorisation des savoirs d'usages des adolescents. Lors de l'atelier, des objectifs en ont été identifiés :

- Reconnaître et valoriser la contribution des adolescents,
- Mettre les adolescents dans des situations de réussite
- Favoriser l'apprentissage des droits nécessaires dans la vie de citoyen, d'adulte
- Offrir une diversité de propositions en termes de contenus et de niveaux d'engagements qui correspondent aux motivations et aptitudes des différents adolescents
- Développer des compétences et des habiletés sociales : Méthodologie de projet, projection dans le futur, participation à un débat démocratique.....
- Favoriser l'expression citoyenne
- Contribuer à l'épanouissement de chacun par le renforcement de la confiance en soi et l'ouverture à d'autres

Mais les échanges ont surtout amené les participants à se poser la question des priorités éducatives au regard des différents espaces et temps de vie des adolescents : temps scolaires, temps libres, espaces publics, structures...

## C. Considérer les adolescents dans leur globalité, un enjeu :

Un débat assez long entre acteurs a permis de clarifier cette notion essentielle. Un accord a émergé sur la nécessité de situer, dans le positionnement du nouveau Projet Educatif Départemental, le public concerné comme « des adolescents »: au-delà de « l'élève » membre de la communauté éducative, membre d'une famille, d'un club, comme copain, citoyen, habitant d'un territoire... mais aussi dans la considération de sa parole, sa valeur, sa globalité...c'est-à-dire, finalement indissociablement aussi, sa « singularité » ? Les questions qui se posent en même temps ici, on le sait, sont complexes. D.Glasman a remarqué en quoi, presque paradoxalement, dans la logique de Programmes de réussite éducative, l'enjeu de la globalité s'accompagnait d'une interprétation très individualiste des questions d'apprentissage, et notamment de leur psychologisation.





Celui-ci, de fait, relève le « double risque » qui s'insinue dans ces catégorisations :

« Le premier est le risque de « désociologiser » les problèmes, c'est-à-dire de détacher, de déconnecter, d'extraire la situation personnelle de la situation sociale dans laquelle baigne l'enfant; ce risque n'existe guère quand il s'agit de problèmes matériels ou financiers, mais il existe bien davantage quand il s'agit de problèmes de comportement, de problèmes relationnels, de problèmes psychologiques...et il y a donc un risque de « psychologiser » les fragilités d'un enfant. Bien sûr, les retombées psychiques d'une situation sociale ne sont pas à négliger, mais le risque est de sous-estimer cette dernière, et d'oublier le poids du contexte social sur l'éducation d'un enfant. Le second risque est de reporter sur les individus le problème repéré, soit pour en chercher la cause (le problème serait dû à des caractéristiques personnelles irréductibles au contexte social dans lequel ils vivent), soit pour agir (et en ce cas on « responsabilise » l'individu sans se poser la question de savoir si les conditions sont réunies pour qu'il assume ces responsabilités qu'on lui reconnaît et qu'on lui renvoie) ». (Glasman, Op. cité, p. 18)

Nous suggérons l'hypothèse de devoir distinguer « individualité » et « singularité ». La vision globale peut évacuer les enjeux de la singularité, en renfermant la perception des jeunes dans la logique de catégorisations psychologisantes ou sociales... Le « paradoxe », et surtout les problèmes ainsi constitués, si ce n'est disparaissent, en tout cas s'affaiblissent et se détendent, si globalité signifie, non pas évacuation des rapports sociaux qui contribuent au développement des acteurs (et à leurs difficultés), mais à considérer ces derniers autrement qu'en termes « structuraux » ou « holistes ». En quelque sorte ; les rapports sociaux sont autant producteurs qu'empêcheur de singularité, il revient à l'enjeu des actions éducatives, bien sûr, de permettre à l'enfant de se construire comme être autonome et singulier, dans le collectif et de contribuer à la production d'une « culture commune ».

#### **D. Encourager le développement et la redondance pédagogique :**

Prendre des responsabilités, conduire un projet nécessite de développer des compétences complexes et diverses, pour cela les différents espaces éducatifs doivent multiplier les actions afin de permettre aux adolescents de se tester, d'essayer, de progresser par la répétition de l'expérience...

- les actions doivent permettre des niveaux et formes de participation différentes afin de prendre en compte les diverses aptitudes et motivations des adolescents
- Toutes les actions éducatives ne viseront pas la concertation mais des apprentissages différents : s'informer, être informé, être consulté, donner son avis, construire ensemble, représenter ses camarades....

Les participants ont souligné l'importance de l'authenticité de la démarche. Ces projets peuvent revêtir un caractère d'utilité sociale,... Mais il faudra être vigilant à valoriser la production.

#### **E. Une méthodologie garante de la mise en oeuvre :**

La méthodologie d'animation de ces démarches est, sans doute, essentielle, c'est elle qui garantit la réussite ou à l'inverse, la démagogie. Quelques jalons ont été identifiés :

- En amont des actions : systématiser la pratique de diagnostic : besoins et motivations des adolescents, contexte, compétences en présence, motivation des équipes,...
- En aval des actions : valoriser l'expression des besoins, de la parole, systématiser des suites à donner à ces actions...
- Développer une pédagogie s'appuyant sur l'expertise d'usages des adolescents
- Intégrer les contextes de vie comme facteur de rencontre ou d'isolement : aménagement des espaces (dédiés, partagés, publics, ...), ...
- Créer la relation adulte/adolescents, facteur important pour accompagner les adolescents à se dépasser, à accepter une contrainte, une difficulté



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental

- Privilégier des sujets qui répondent à des préoccupations des adolescents (soutenir une volonté, une idée portée par des individus) ou qui leur permettent de dépasser des problématiques de la vie quotidienne, qui favorisent le vivre ensemble,....des contenus éclairants, permettant de distancier, de donner des grilles de lecture ...
  - Proposer des aventures humaines : voyage, solidarité, projet initié par eux,...
  - Créer des situations pédagogiques favorisant la parité
- Mais l'insistance sur cette méthodologie, ne devrait pas se faire au détriment des « contenus » des activités, qu'il s'agit de questionner pour les rendre opérants.

## F. Des pratiques éducatives qui obligent les adultes :

Les participants ont cependant insisté sur une condition impérative de la réussite d'une telle ambition, c'est la capacité des adultes à infléchir leur pratique, à ajuster l'exigence aux compétences acquises par les adolescents, à parfois modifier leur posture. En effet, conduire une démarche participative, nécessite que les adultes :

- Donnent les règles du jeu
- partagent le pouvoir, ne veulent pas tout maîtriser
- fassent confiance aux adolescents et se fassent confiance
- se concertent entre eux notamment sur les cadres et repères éducatifs à l'échelle du territoire ou de l'établissement
- travaillent les représentations qu'ils ont eux-mêmes de la participation, de leurs propres expériences, leurs usages
- Ajustent la proximité pédagogique : distance adaptée entre la compétence que l'on souhaite développer chez les adolescents et leurs aptitudes
- Considèrent les jeunes comme acteurs et ressources et non comme cible
- Soient authentiques dans la démarche

## G. Des facteurs de réussites :

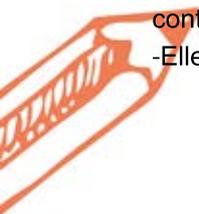
La mise en oeuvre d'une telle démarche nécessite de réunir des conditions au-delà des aspects pédagogiques, qu'il s'agira de bien intégrer dans l'étude de faisabilité, et avant le lancement des projets :

- La mobilisation effective des équipes éducatives et l'engagement réciproque de chacun, la description des différents rôles
- La qualification et le soutien des acteurs dans la démarche
- La bienveillance vis-à-vis de chacun
- Un travail de concertation important entre membres de la communauté éducative
- Le devoir de répondre si on crée la situation de demande
- La négociation des règles communes avec les adolescents

Ces conditions s'appliquent à tous les acteurs : adolescents, animateurs, enseignants, artistes, techniciens, éducateurs, agents administratifs, directeurs de service, élus,... quelques soient leurs structures de rattachements

## H. Deux points de vigilance

- Conduire des démarches de participation, libère la parole, participe à la désinhibition: ceci nécessite suivant les contextes, de prévoir la gestion par des professionnels qualifiés, de la parole d'adolescents en souffrance.
- Elle gagne à ne pas se faire indépendamment d'une réflexion sur les contenus des actions.



# Bilan 2012-2015 Projet Educatif Départemental



## Comment on peut transformer l'essai ?

### Le travail de l'atelier a permis d'identifier des contextes qui favoriseront l'évolution des pratiques:

Une ambition à afficher

- Volonté d'une généralisation des démarches de participation, d'une pratique volontariste en direction de tous les adolescents
- Rendre visible le champs et périmètre d'action du conseil départemental en matière de participation
- Favoriser l'émergence de projets explicitant l'intérêt pour les adolescents et les raisons du parcours plutôt que la seule prescription par les adultes
- Des outils de contractualisation à transformer : démarche, procédure d'agrément et de financement
- Oser, se faire confiance : dépasser la peur de ne pas bien faire

### Des changements à opérer

- D'une offre d'activité au développement de projet d'action éducative
- D'un Projet Educatif Départemental soutenant l'action en milieu scolaire à un Projet Educatif Départemental intégrant tous les temps de vie des adolescents
- D'une demande d'intervention à la formulation d'un projet partagé : Ce qui suppose un diagnostic de la situation des adolescents et du contexte pour participer à la définition du projet
- Des actions dans les établissements scolaires en lien aux projets d'établissements vers une action permettant l'inscription des adolescents sur leur territoire, d'être reconnu comme acteur sur ce territoire
- Animer des démarches qui permettent :
  - 1.d'authentifier l'adhésion des partenaires à l'esprit du processus
  - 2.un travail avec les collèves en s'appuyant sur le socle de compétences
- Rééquilibrer l'offre d'actions répondant à la demande d'immédiateté des adolescents et des projets échelonnés dans le temps, permettant de travailler la projection vers le futur
- Accompagner le changement : qualifier, mobiliser, faire évoluer l'organisation
- Mieux prendre en compte la spécificité du temps libre dans sa fonction éducative

### Des contextes favorisant

- Intégrer la réforme des collèges comme un levier stratégique de développement des pratiques, notamment le soutien à la mise en vie des enseignements pratiques interdisciplinaires
- La démarche participative d'animation de la réécriture du Projet Educatif Départemental
- Animer un travail partenarial qui permette un référentiel partagé de la participation
- Mobilisation d'un plan de formation pluri annuel voire pluri acteurs
- Dissocier : bilan, évaluation et contrôle et « comment valoriser et repérer le travail de fournis au fond »



# Bilan 2012-2015 Projet Éducatif Départemental

## Des débats à poursuivre

Enfin, le groupe de travail a connu des appréciations différentes sur des questions qui relèvent de l'orientation stratégique.

-Quelques participants ont pu connaître une forme de déstabilisation par l'expression majoritaire dans le groupe de l'enjeu d'un renforcement des démarches participatives dans la conduite des actions auprès des adolescents. Cette crainte a pu s'exprimer de la manière suivante : Faut-il s'obliger à une pédagogie de la participation dans toutes les situations ? Ce questionnement nécessite une véritable option dans la future écriture du Projet Éducatif Départemental. Il devra alors expliciter la position du conseil départemental en la matière, les enjeux éducatifs et partenariaux ainsi que les conditions de mises en oeuvre.

-Comment accompagner le changement de posture des adultes, faire évoluer leurs représentations ?

-Faut-il privilégier une offre départementale ou des projets territoriaux ?

-Comment garantir la prise en compte des besoins des adolescents ?

-Comment plus largement cet enjeu de « la place des adolescents » est pris en compte dans la conduite de l'action publique en général (urbanisme, transport, ...)?

