

LE CLAS :

UN ESPACE DE MÉDIATION
ENTRE L'ÉCOLE ET LES PARENTS

GROUP de travail

Jessica Pothet,

maîtresse de conférences en sociologie à l'université de Lorraine,
Laboratoire 2L2S, École supérieure du professorat et de l'éducation de Lorraine



LE CLAS : UN ESPACE DE MÉDIATION ENTRE L'ÉCOLE ET LES PARENTS

Groupe de travail ■ 2015-2016

Jessica Pothet, maîtresse de conférences en sociologie à l'université de Lorraine,
Laboratoire 2L2S, École supérieure du professorat et de l'éducation de Lorraine

Profession Banlieue – mars 2017

Ont participé à ce groupe de travail, des professionnels :

- des centres sociaux Les Coutures et Guy-Toffoletti, à *Bagnolet*;
- du centre social Caf Le Village, à *Bobigny*.
- de l'association 4 Chem'1 Évolution, de la maison de quartier des Quatre-Chemins et du service socio-éducatif, à *Pantin*;
- de la compagnie théâtrale Tamerantong et de l'association Socrate, à *Paris*;
- des associations Accion Artistica, Asafi et Proximité, à *Saint-Denis*;
- des centres sociaux Louise-Michel, Mikado et Vieux-Pays, à *Tremblay-en-France*;
- du service des actions éducatives, à *Villepinte*.

Directeur d'édition et de publication : DAMIEN BERTRAND
Secrétariat de rédaction : OLIVIA MAIRE ET CLAIRE PÉRARO
Bibliographie réalisée par ELSA MICOURAUD

Préambule

JEAN-PIERRE TOURBIN, président du conseil d'administration
de la Caisse d'allocations familiales de la Seine-Saint-Denis

Les contrats locaux d'accompagnement à la scolarité (Clas) s'inscrivent dans un ensemble de dispositifs concourant à l'accompagnement de la parentalité. Les structures agréées Clas de la Seine-Saint-Denis accompagnent les enfants dans leur scolarité et dans leur développement personnel au travers d'activités diverses, tout en valorisant la place des parents dans l'éducation de leurs enfants et en favorisant le lien entre les enfants et leurs parents. Elles sont également un facilitateur de la place de parents partenaires de l'école auprès des enseignants.

Les structures agréées sont diverses, associatives ou communales, tout comme les intervenants (salariés et/ou bénévoles), avec leur histoire, leurs formations et expériences personnelles singulières. Elles s'inscrivent dans des contextes locaux où interviennent d'autres acteurs, qui s'organisent et coopèrent notamment au sein des projets éducatifs de territoire (Pedt). Aussi la connaissance, la coordination, l'organisation de parcours locaux sont-ils des enjeux pour l'ensemble des intervenants, afin d'apporter à l'enfant comme à ses parents le meilleur soutien.

À l'heure où un schéma départemental de la petite enfance et de la parentalité est signé en Seine-Saint-Denis¹, qui vise à mieux articuler les efforts de tous les partenaires dans les domaines de l'accueil du jeune enfant et de la parentalité, le regard et la réflexion d'un groupe de travail réunissant des professionnels sont les bienvenus. D'autant que la Cnaf, partenaire et financeur du dispositif Clas, entre dans une période de bilan de sa convention d'objectifs signée avec l'État pour la période 2013-2017, et prépare celle à venir pour 2018-2021.

Les Clas sont des lieux révélateurs de situations sociales diverses, et les attentes des familles comme des enfants à son égard sont multiples. En retour, les professionnels intervenants doivent avoir des compétences dépassant le seul cadre de l'« apprentissage scolaire ». Ainsi le travail d'équipe, qui favorise la pluridisciplinarité, est-il un facteur de richesse tant pour les enfants que pour leurs parents. Il nécessite cependant une animation et un encadrement de qualité.

Ce document vient utilement alimenter notre réflexion collective sur les évolutions et les adaptations nécessaires au développement du dispositif Clas et de ses actions, pour l'accompagne-

¹ Ce texte a été signé le 25 novembre 2014 entre la Caisse nationale d'allocations familiales (Cnaf), le Conseil départemental, l'État, Les associations de maires, l'Éducation nationale, l'Union départementale des associations familiales et la Caisse de mutualité sociale agricole.

ment des professionnels et des structures assurant ce service aux familles. Pour la Caf, prendre en considération la diversité des situations pour mieux accompagner les partenaires dans leurs missions, tant sur le plan méthodologique que financier, est un enjeu important.

Mes sincères remerciements à l'équipe de Profession Banlieue qui a animé ce travail et aux professionnels qui y ont participé, apportant leurs connaissances, dans toute la diversité de leurs territoires et de leurs pratiques professionnelles.



Sommaire

I. L'école et la parentalité	7
Préalable et enjeux du groupe de travail	7
Un contexte de retournement des politiques publiques sur le « parent »	8
Des parents partenaires de l'école	8
Le Clas et la parentalité	11
Questions au cœur du groupe de travail	11
II. Le Clas	13
Genèse du dispositif, missions premières et réorientations	13
L'espace du Clas : des modalités variées	15
Le Clas à l'épreuve des controverses : attentes des parents	
« versus » missions institutionnelles	15
D'un espace d'accompagnement aux devoirs	
à un espace d'accompagnement à la scolarité	16
III. Les référents Clas : des professionnalités émergentes	17
Des parcours hétérogènes et qualifiés	17
Une posture à défendre	19
Valoriser chez les enfants des compétences autres que scolaires	19
La médiation entre les parents et l'école	20
Communiquer autour du projet	21
Recrutement et encadrement des bénévoles	21
Être l'architecte d'un réseau partenarial toujours à défendre	22
Faire le lien	24
Une activité marquée par un éparpillement des tâches	25
IV. Le Clas comme observatoire social ?	27
Conclusion	29
Éléments bibliographiques disponibles à Profession Banlieue	31

I. L'école et la parentalité

PRÉALABLES ET ENJEUX DU GROUPE DE TRAVAIL

Le groupe de travail initié par Profession Banlieue sur « La place des parents dans le contrat local d'accompagnement à la scolarité » (Clas) s'est réuni à l'occasion de sept séances entre novembre 2015 et septembre 2016, une séance ayant été consacrée à la restitution des travaux.

Le groupe, dont la composition a varié, reposait sur la participation et la réflexion d'une dizaine de référents Clas. Ces séances ont permis de faire émerger une réflexion collective sur les activités, les relations et les réseaux d'acteurs qui se construisent et se structurent à partir du Clas, dispositif dont il faut rappeler qu'il est à géométrie variable (*voir le chapitre II*). À cet égard, les comptes rendus, sur lesquels s'appuie cette publication, n'ont pas vocation à rendre compte d'une situation homogène qui correspondrait à tous les Clas.

L'accompagnement à la scolarité a vocation à fournir un « appui et des ressources dont les enfants ont besoin pour réussir à l'école » afin notamment de contrecarrer « l'appauvrissement de leur environnement familial et social » principalement dans les territoires les plus défavorisés. Les actions d'accompagnement à la scolarité, complémentaires à l'action de l'école, se

déroulent en dehors du temps scolaire. Elles sont encadrées par la Charte nationale de l'accompagnement à la scolarité de 2001, complétée chaque année par des circulaires interministérielles.

Ce dispositif interministériel et contractuel du Clas est décliné par départements, les structures – associatives ou (para)municipales – désireuses de participer au dispositif, qui ouvre droit à financements, se devant de répondre à un appel à projets départemental annuel.

Si ce groupe de travail a permis de mettre à plat l'activité caractérisant le Clas, il a aussi participé à dépasser un langage et un vocabulaire quasi automatique, propre à tout dispositif, pour parler à l'écueil d'une « langue de bois » sur la question de l'accompagnement des parents à la scolarité de leurs enfants. Ce travail laisse au contraire émerger différents types de besoins, proposant parfois une lecture critique de ce que produit le dispositif, notamment pour permettre à ses cadres d'action d'évoluer.

À un autre niveau, ce groupe a favorisé des rencontres entre des professionnels qui partagent souvent des conditions professionnelles très proches, et rendu possible un partage d'informations, d'idées et de pistes de développement pour le Clas et, plus globalement, pour les structures accueillant le dispositif.

UN CONTEXTE DE RETOURNEMENT DES POLITIQUES PUBLIQUES SUR LE « PARENT »

Les débats sur l'éducation des enfants au sein de la sphère publique et le conseil aux parents ne sont pas des phénomènes nouveaux, comme en témoignent les audiences radiophoniques de Françoise Dolto dans les années 1970 ou, pour une période plus récente, celles des programmes télévisés *Supernanny* ou *La maison des maternelles*. Ce qui est plus neuf, et en cela susceptible d'interroger, c'est la volonté du politique de faire du travail parental un enjeu public particulièrement sécant des problématiques sociales, comme l'analyse le sociologue Claude Martin² récemment.

La notion de parentalité prend en effet son sens contemporain dans les années 1990, en incarnant une dimension politique à deux niveaux, au moins. L'avènement de la notion de parentalité, avec la mise en place de dispositifs visant à accompagner les parents, exprime bien une inquiétude quant à la capacité des parents à assumer leur rôle. La politique de la parentalité traduit l'essor d'une tendance à la dépolitisation de la question sociale par le renvoi de chacun à sa problématique personnelle³. Ce que traduit également le néologisme de parentalité, c'est à la fois une considération accrue portée à la qualité des liens parentaux et un intérêt pour ce que les parents font bien, plus que sur ce qu'ils sont

– à l'instar de ce qu'analyse Claude Martin à partir du terme anglais « parenting ». C'est dans ce contexte que les parents sont appelés à investir un rôle d'accompagnateurs de la scolarité de leurs enfants et ainsi à participer à la régulation de l'échec scolaire. Les discours et les préconisations institutionnels tendent alors à se centrer sur cette relation de parentalité, impliquant de profonds bouleversements au sein du système éducatif.

DES PARENTS PARTENAIRES DE L'ÉCOLE

Historiquement, l'école et la famille sont deux espaces aux frontières marquées entre instruction et éducation. Mais, notamment à partir de la fin des années 1980, on voit l'école se transformer, s'ouvrir, de sorte que l'on passe d'une école sanctuarisée, repliée sur les savoirs, à une école ouverte sur la société. L'imbrication de l'école dans la société contribue à inclure un grand nombre de partenaires dans un objectif commun : la réussite éducative (du côté des politiques publiques) ou la réussite du développement des enfants et des élèves (du côté des professionnels de l'éducation).

Parmi ses partenaires, l'école compte donc les parents, lesquels passent alors d'un statut d'administrés – ou d'une position d'« assujettis » à l'égard de l'école – à un statut de « co-éducateurs »⁴.

² Claude Martin, *Être un bon parent : une injonction contemporaine*, Presses de l'École des hautes études en santé publique, coll. Lien social et politiques, 2014.

³ Gilles Monceau, « Technologies de l'implication des parents dans les institutions éducatives », *La Revue internationale de l'éducation familiale*, n° 27, 2010.

⁴ Georges Fotinos, *L'État des relations école-parents. Entre méfiance, déviance et bienveillance : une enquête quantitative auprès des personnels de direction des lycées et collèges*, Casden, 2014.

Or cette entreprise d'association des parents à un modèle de coéducation demeure problématique dans les quartiers populaires. La question de la relation entre l'école et les familles populaires nourrit une littérature prolixe, qui s'emploie à souligner l'existence de tensions du fait de valeurs éducatives divergentes et de socialisations différenciées. Tensions que n'atténue pas la mise en place de politiques ségrégatives⁵. Confrontée à l'hétérogénéité de ses publics, l'école est amenée à diversifier ses missions. On sait par ailleurs que les chances de réussite éducative des enfants sont pondérées par la proximité existant entre la famille et l'école ; et qu'au contraire, plus ces sphères sont distantes et plus l'intégration des enfants au sein de la sphère scolaire reste difficile.

En ce sens, la pré-scolarisation ou la maternelle telle qu'elle existe en France visent à favoriser la transition des enfants entre ces deux espaces que sont la famille et l'école, soit entre des types de socialisation différenciés. Une autre solution encourageant l'acculturation scolaire des parents prend la forme d'un accompagnement plus ou moins marqué de ces derniers. Cet accompagnement est pensé comme facilitant leur entrée dans l'école, le soutien à la scolarité de leurs enfants et leur mise en confiance face à une culture scolaire éloignée. C'est d'ailleurs au prisme de ce postulat que la construction de relations de coopération avec les parents est pensée comme nécessaire et féconde, et engage l'école dans une réflexion sur la division du travail éducatif et scolaire, soit

dans un mouvement de (re)définition des responsabilités et des risques à partager avec les familles.

Toutefois, c'est dans les milieux populaires, là où les contextes socio-éducatifs sont les plus dégradés, que cette (re)définition peine à s'incarner. L'école rencontre des difficultés pour saisir et intégrer des pratiques qui relèvent d'une culture éloignée de la sienne, et les familles populaires n'accèdent que peu aux attentes et aux normes que requiert l'environnement scolaire. Face à ces constats, l'institution scolaire développe des partenariats, lesquels débordent du cadre proprement scolaire, dans un dessein de prévention ou de régulation des risques d'échec scolaire. Au premier rang de ses partenaires figure le « parent d'élève ».

Le rôle des parents dans l'école est inscrit dans la loi d'orientation sur l'éducation de 1989⁶ et les décrets de 2006. Quelques lignes sont également consacrées aux parents dans le texte de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République de juillet 2013, évoquant une redynamisation du dialogue entre école et parents, collectivités territoriales et secteur associatif et affirmant que « la promotion de la coéducation est un des principaux leviers de la refondation de l'école ». En effet, la réussite éducative n'a de cesse de se tourner vers les parents, auxquels elle octroie une place de plus en plus centrale en promouvant la nécessité d'établir des relations familles-école de qualité, comme en

⁵ Choukri Ben Ayed et Franck Poupeau, « École ségrégative, école reproductive », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 180, 2009 ; Thomas Piketti, « La ségrégation sociale dans les collèges atteint des sommets inacceptables », *Le Monde*, 5 septembre 2016.

⁶ Loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989, article 11 du chapitre III, « Droits et obligations ».

atteste l'extrait de la circulaire du 15 octobre 2013⁷ ci-dessous :

« Pour construire l'école de 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. Les travaux du Comité national de soutien à la parentalité et ceux menés dans le cadre de la Conférence nationale de lutte contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale des 11 et 12 décembre 2012 ont confirmé que la question scolaire est également à la croisée de considérations relevant de plusieurs secteurs de l'action publique. La scolarité de leurs enfants et les relations qu'ils entretiennent avec l'école sont au cœur des préoccupations des parents. Leur participation à l'action éducative est déterminante dans la réussite des élèves, en particulier des plus fragiles. L'approfondissement du dialogue avec les équipes éducatives, fondé sur le respect mutuel, contribue également à la qualité du climat scolaire et à la promotion de la coéducation. »

Plus loin, cette même circulaire mentionne, parmi les trois leviers d'action qu'elle distingue : « développer des actions d'accompagnement à la parentalité à partir d'un diagnostic partagé avec l'ensemble des partenaires, dans le cadre des pro-

jets d'école et d'établissement et notamment des projets éducatifs territoriaux ».

On peut toutefois soulever, en guise de remarque liminaire, que, si l'on considère généralement que le rapprochement des parents suffit à garantir une meilleure réussite, aucune recherche n'établit cette corrélation. Cette remarque renvoie notamment à une réflexion déjà portée par le sociologue de l'éducation Dominique Glasman, selon laquelle il est nécessaire de maintenir une interrogation quant aux forces motrices de ce nécessaire partenariat de l'école avec les parents⁸. Certes, des études empiriques montrent que la construction de relations de qualité avec les parents infléchit les conditions de la scolarisation – sécurité, climat scolaire, régulation des comportements des enfants⁹ – et favorise la socialisation scolaire des enfants, lesquels s'engagent plus facilement dans leur « rôle d'élèves ». On observe, par ailleurs, que des écoles qui accueillent les parents dans le cadre d'ateliers linguistiques profitent d'une meilleure participation des parents aux élections de parents d'élèves¹⁰.

Cette interpellation des parents est appuyée par une variété de dispositifs, actions, outils (Semaine des parents à l'école, Mallette des parents¹¹ et, plus récemment, « espace parents » au sein des établissements scolaires¹²...) visant à

⁷ « Renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires », circulaire interministérielle du 15 octobre 2013. En ligne à l'adresse suivante : www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=74338

⁸ Dominique Glasman, « Rapprocher les familles de l'école. Mais pour quoi faire ? », *Bulletin du centre Alain Savary*, n° 1, 1997.

⁹ Gérard Chauveau, *Comment réussir en Zep. Vers des zones d'excellence pédagogique*, Retz, 2000.

¹⁰ Jessica Pothet, « Le soutien à la parentalité : élaboration institutionnelle, éclectisme de ses mises en œuvre professionnelles, réception par ses publics », thèse de doctorat de sociologie, sous la direction de Dominique Glasman, Grenoble, Université de Savoie, 2015.

¹¹ La Mallette des parents met à la disposition des équipes pédagogiques des outils pour les accompagner dans la mise en place de la coopération avec les parents. <http://mallettedesparents.onisep.fr/>

¹² Le renforcement de la coopération avec les parents est identifié comme un enjeu majeur pour la construction de l'école de la réussite de tous les élèves dans le cadre de la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. L'aménagement d'espaces parents au sein des collèges, dédiés aux rencontres individuelles et collectives et ouvert aux partenariats divers avec les acteurs locaux (associations, centres sociaux...), participe de cette démarche. En Seine-Saint-Denis, le Conseil départemental et la direction des services départementaux de l'Éducation nationale sont à l'initiative de cette démarche soutenue par la Caf.

rendre plus visible, *a minima*, la présence des parents à l'école. Ces dispositifs souhaitent sensibiliser les familles au soutien qu'elles peuvent apporter à l'école, et réciproquement, initier les acteurs de l'école à une compréhension plus fine du vécu des familles. Toutefois, s'ils poursuivent un objectif d'information et de communication plus efficient en direction des familles, ils ne sont pas exempts de logiques normatives et tentent d'ajuster les pratiques des parents au rôle que l'institution scolaire attend d'eux – sans pour autant rendre explicite ce qu'elle attend effectivement d'eux.

LE CLAS ET LA PARENTALITÉ

Situé « à côté » de l'école, le Clas, combinant soutien à l'accompagnement à la scolarité et soutien à la parentalité, est un dispositif qui participe de ces logiques. Il incite les parents à s'impliquer, parfois en passant même par une forme de contractualisation écrite ou orale, puis par la mise en place d'outils de liaison, et organise quelquefois des rencontres entre parents et enseignants.

Les termes d'« implication » ou de « mobilisation des parents », qui correspondent à des catégories de l'action publique, peuvent laisser entendre qu'il s'agit, pour les professionnels de ces dispositifs, de convaincre les parents de l'importance que revêt la scolarisation. Or les professionnels réunis dans ce groupe de travail observent, à l'unanimité, que les parents qu'ils

rencontrent au sein du Clas sont déjà mobilisés par la question scolaire. Ils sont même, toujours selon les observations des participants, « happés » par les questions relatives à la scolarisation et à la réussite scolaire de leurs enfants.

Il convient dès lors d'apporter une réserve quant à l'usage du terme implication et de rappeler que celle des parents ne se traduit pas nécessairement par leur engagement physique au sein d'un établissement scolaire. Il semble même que les avatars de cette implication soient pluriels et qu'ils puissent coïncider avec un suivi à la maison des enfants, l'entretien d'un modèle familial d'aspirations à l'éducation et de valeurs citoyennes, la prise de rendez-vous avec les enseignants pour comprendre le fonctionnement et les normes scolaires, la participation aux manifestations de l'école, les aides diverses, régulières ou ponctuelles, apportées à la vie d'un établissement, ou encore la participation à la vie de celui-ci¹³.

L'expérience des référents Clas réitère ces constats, cautionnant avec force la thèse d'un fort intérêt de tous les parents pour l'affaire scolaire, à laquelle concluent par ailleurs de nombreux travaux de recherche. Ce constat, discuté dès la première réunion du groupe de travail, explique dès lors que les questionnements aient moins porté sur la question de « comment mobiliser les parents » que sur la mise en lumière de ce qu'implique le dispositif en termes de pratiques professionnelles, plus particulièrement comme pratiques à l'articulation entre accompagnement éducatif et accompagnement social.

¹³ Joyce Epstein, « School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share », *Phi Delta Kappan*, vol. 92, n° 3, novembre 2010.

QUESTIONS AU CŒUR DU GROUPE DE TRAVAIL

Considérant que la relation aux parents ne constitue pas le creuset d'un lot majeur de difficultés pour les professionnels réunis dans le groupe de travail, il est apparu pertinent d'infléchir la problématique initiale portée sur la place des parents dans le dispositif pour *éclairer et comprendre comment les référents Clas s'organisent pour répondre aux attentes des parents*.

Le premier volet de la réflexion du groupe de travail porte ainsi sur l'identité professionnelle des référents Clas. Quelle identité professionnelle s'octroient (et ainsi définissent) les référents Clas ? Comment participent-ils à la construction du projet Clas, puis à la mise en œuvre et aux ajustements du dispositif ? Quelles compétences mobilisent-ils ? Quelles activités caractérisent leur travail ordinaire ? À travers ces questions, il s'agit, pour le groupe de travail, de pouvoir décrire la part de l'activité invisible d'un référent Clas, mais également de mettre au jour les écueils dont souffre éventuellement le dispositif.

Ces différents aspects sont des axes d'interrogation peu nourris par la recherche et constituent, pour le groupe, un premier volet de réflexion. Il s'agit en ce sens d'éclairer des trajectoires pro-

fessionnelles : comment devient-on référent Clas ? Comment les référents définissent-ils leurs postures professionnelles vis-à-vis des publics qu'ils reçoivent et des professionnels qu'ils côtoient ? Comment parviennent-ils à construire des projets qui concilient principes de l'éducation populaire et exigences qu'engendre la pression scolaire ? Enfin, quelle est la reconnaissance que leur octroie le milieu éducatif ?

Le second volet de la réflexion porte sur les familles qui fréquentent le dispositif : quelles sont-elles ? Quelles sont leurs attentes, au-delà du seul enjeu scolaire ? Quelles sont les difficultés qu'elles rencontrent dans leur exercice de la parentalité ? Il importait de considérer la pénibilité de leur condition parentale, que décrivent une majorité de participants au groupe de travail. Si ces questions ont émergé lors des dernières réunions du groupe, elles présentent néanmoins des pistes de discussion fécondes, notamment parce que l'on sait peu de choses des publics des politiques publiques, ou, en outre, de la façon dont les familles investissent les dispositifs d'aide à la parentalité en France. De plus, ces dernières pistes de travail permettent de retrouver le fil d'Ariane initial du groupe de travail sur la place des parents dans les dispositifs d'accompagnement à la scolarité. ■

II. Le Clas

GENÈSE DU DISPOSITIF, MISSIONS PREMIÈRES ET RÉORIENTATIONS

Le Clas est créé en 1996 par une circulaire interministérielle¹⁴, qui indique : « L'accompagnement scolaire ne se pose pas en alternative à l'école mais constitue une dynamique d'accompagnement éducatif qui doit répondre aux demandes et aux besoins locaux, et rechercher, par des stratégies diversifiées, la réussite scolaire et sociale de tous les jeunes. Les actions ont lieu en dehors du temps scolaire, dans des locaux adaptés ou éventuellement dans des locaux scolaires, et sont menées en liaison avec les établissements scolaires, qui conservent là un rôle primordial (...)»

Le Clas se doit également de « renforcer les parents dans leur rôle éducatif, facteur de meilleure insertion sociale et composante indispensable de la réussite de l'enfant ».

Il est au fondement de la question de l'accompagnement à la scolarité pensée comme une problématique à la croisée de préoccupations interministérielles et partenariales. Ainsi, son financement est partagé par différentes institutions qui sont parties prenantes dans le comité de pilotage : la Cnaf (Caisse nationale des allocations fami-

liales), la Ddcs (Direction départementale de la cohésion sociale) et la Dasen (Direction académique des services de l'Éducation nationale).

Le Clas vise donc la mise en cohérence, sur un territoire, des différentes initiatives en matière d'accompagnement à la scolarité. Il constitue un instrument de la mise en œuvre des objectifs énoncés dans la première Charte nationale de l'accompagnement à la scolarité, celle de 1992¹⁵, qui précise le contenu des actions d'un Clas :

« (...) des actions visant à offrir, aux côtés de l'école, l'appui et les ressources dont les enfants ont besoin pour réussir à l'école, appui qu'ils ne trouvent pas toujours dans leur environnement familial et social. Ces actions, qui ont lieu en dehors des temps de l'école, sont centrées sur l'aide aux devoirs et les apports culturels nécessaires à la réussite scolaire. Ces deux champs d'intervention, complémentaires, à vocation éducative, contribuent à l'épanouissement personnel de l'élève et à de meilleures chances de succès à l'école.

L'accompagnement à la scolarité reconnaît le rôle central de l'école. Il se propose, par des stratégies diversifiées :

– d'aider les jeunes, en utilisant les technologies de l'information et de la communication notamment, à acquérir des méthodes, des

¹⁴ Circulaire Div/Dpm/Das/Dlc-De/Djva n° 96-488 du 30 juillet 1996 créant les Clas.

¹⁵ La première Charte est signée le 7 octobre 1992, la seconde le 23 août 2001.

<http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/archives/accompagnement/cadre-de-referance/charte-nationale-et-guide-delaccompagnement>

approches, des relations susceptibles de faciliter l'accès au savoir ;

– d'élargir les centres d'intérêt des enfants et adolescents, de promouvoir leur apprentissage de la citoyenneté par une ouverture sur les ressources culturelles, sociales et économiques de la ville ou de l'environnement proche ;

– de valoriser leurs acquis afin de renforcer leur autonomie personnelle et leur capacité de vie collective, notamment par la pratique de l'entraide et l'encouragement du tutorat entre les jeunes ;

– d'accompagner les parents dans le suivi de la scolarité des enfants ».

La circulaire interministérielle du 8 juin 2011 relative à la mise en œuvre de la politique d'accompagnement à la scolarité contribuait à développer le dispositif en l'articulant davantage avec l'ensemble des dispositifs de soutien à la parentalité, notamment en lien avec les réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents¹⁶ (Réaap) :

« En direction des parents, le Clas offre un espace d'information, de dialogue, de soutien, de médiation, leur permettant une plus grande implication et une réelle place dans le suivi de la scolarité de leurs enfants. Ainsi, les accompagnateurs à la scolarité doivent développer des contacts aussi fréquents que possible :

– entre l'entourage familial et les enseignants, afin de faciliter leur compréhension réciproque ;

– en direction des parents spécifiquement (a minima en début d'année scolaire et à l'issue du premier trimestre, période sensible pour les enfants en difficulté).

De façon générale, les accompagnateurs à la scolarité aident les parents dans le suivi et la compréhension de la scolarité de leurs enfants et recherchent l'adhésion de l'enfant ou du jeune et celle de sa famille, en prenant en compte leurs besoins. »

La Caisse d'allocations familiales (Caf) est donc partie prenante des Clas au titre de sa politique d'aide à la parentalité et d'appui des familles à l'éducation de leurs enfants. Le Clas s'inscrit à cet égard dans le champ de l'action sociale et donc dans le versant d'une action ciblée. Le dispositif est ainsi traversé par une double perspective normative : l'école doit prendre en compte des besoins identifiés comme étant davantage ceux des enfants et des parents de milieux populaires ; ces familles doivent développer des relations à l'école en tous points similaires à celles des parents proches de la culture scolaire, au principe d'un modèle scolaire transcendant les différences.

S'il est principalement financé par la Caf, les communes et les conseils départementaux participent au Clas à hauteur de 38 %. C'est le « *dispositif qui bénéficie du cofinancement le plus élevé des collectivités locales*¹⁷ ». Les inspections aca-

¹⁶ À la suite de la conférence de la famille de 1998, les réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (Réaap) sont créés par la circulaire Dif/Dgas/Div/Dpm n° 1999/153 du 9 mars 1999. Les Réaap permettent la mise en réseau d'actions visant à conforter, à travers le dialogue et l'échange, les compétences des parents et la mise en valeur de leurs capacités dans le respect et le soutien. Depuis 2014, toutes les Caf départementales pilotent ce dispositif et souhaitent que le Réaap soit associé à l'instruction de deux dispositifs éducatifs : les contrats éducatifs locaux (Cel) et les Clas. Ainsi, les projets Réaap doivent s'inscrire en articulation et en complémentarité avec les démarches d'implication des parents développées dans le cadre des dispositifs éducatifs de la commune.

¹⁷ Bénédicte Jacquey-Vazquez *et al.*, « Évaluation de la politique de soutien à la parentalité », rapport public de l'Inspection générale des affaires sociales, 2013.

démiques participent quant à elles au pilotage local du dispositif.

Ces premiers éléments permettent ainsi de souligner que le Clas, s'il est étroitement lié à la question scolaire, n'est pas un dispositif de l'école et mobilise des professionnels qui ne sont pas des enseignants.

L'ESPACE DU CLAS : DES MODALITÉS VARIÉES

Au cours de l'année scolaire 2014-2015, près de 10 400 enfants et jeunes de la Seine-Saint-Denis ont bénéficié d'un accompagnement à la scolarité, dont 54 % sont scolarisés en école primaire, 35 % sont au collège et 11 % sont lycéens (source : Caf de la Seine-Saint-Denis), soit une augmentation de près de 2,10 % par rapport à 2013-2014.

Comme rappelé en introduction, le Clas est un dispositif à géométrie variable qui peut répondre d'une organisation collective ou, au contraire, proposer un accompagnement reposant sur un binôme. Il peut mobiliser l'action d'animateurs socioculturels, mais aussi celle de bénévoles, impliquant dès lors la question de la formation de ces derniers, encore dépourvue de ressources instituées.

Le dispositif peut ainsi prendre place dans une maison de quartier, un centre social, ou être orchestré par une structure associative indépendante du lieu de vie de l'enfant ou du jeune. Cet ancrage territorial permet de distinguer, si l'on se veut un peu schématique, deux types de Clas : un Clas espace de prise en charge de l'accompagnement et du risque scolaire, et un Clas espace de prise en charge scolaire, mais au-delà de la

prise en charge sociale des publics qui le fréquentent. En d'autres termes, les structures spécialisées dans l'accompagnement à la scolarité régulent de façon plus circonscrite les risques d'échec scolaire, tandis que les maisons de quartier ou les centres sociaux traitent une diversité de problématiques sociales nouées à la question de l'accompagnement à la scolarité des enfants et des jeunes.

Les différents échanges et comptes rendus du groupe de travail permettent de dire que, le plus souvent, le Clas fonctionne après une journée scolaire. Il est alors structuré autour de quatre temps : accueil, goûter, travail personnel et activités. Il peut fonctionner une fois par semaine ou aller jusqu'à quatre temps hebdomadaires.

À la marge, des activités peuvent être proposées le samedi et durant les vacances. Ce point mérite que l'on s'y arrête, car il pose la question de l'usage du temps libre des enfants, un temps qui n'est pas périscolaire, puisqu'il est départi de considérations relatives aux enjeux scolaires. On sait de plus que ces temps de prise en charge concernent davantage les familles de milieux populaires, dont les enfants n'ont pas, ou peu, le loisir de recourir à des formes d'activité privées.

LE CLAS À L'ÉPREUVE DES CONTROVERSES : ATTENTES DES PARENTS « VERSUS » MISSIONS INSTITUTIONNELLES

Les référents Clas, malgré des modalités hétérogènes, définissent volontiers leur activité au sein du dispositif comme orientée vers le pôle scolaire et l'accompagnement à la scolarité.

**D'un espace d'accompagnement
aux devoirs à un espace
d'accompagnement à la scolarité**

Dès les premières séances, les référents Clas reviennent sur l'identité *a priori* « scolaro-centrée » du dispositif, rencontrant ainsi l'adhésion des parents, qui voient là une possibilité d'accompagnement scolaire pour leurs enfants. « *Le temps d'accompagnement à la scolarité est dominé par les devoirs des jeunes et la révision des cours dans lesquels ils sont les plus en difficulté. Nous nous appuyons sur leur bulletin scolaire afin d'identifier les matières où une aide est la plus nécessaire. Lors de la deuxième heure, pour certains groupes, nous mettons en place des jeux éducatifs, afin de stimuler l'envie d'apprendre de manière ludique et en groupe.* »

L'objet du Clas s'écarte de la seule visée d'aide aux devoirs, bien que les attentes des parents de milieux populaires tiennent dans le fait de voir des professionnels s'emparer de la question du suivi scolaire et des devoirs de leurs enfants, et motivent principalement leur adhésion au dispositif. « *L'idée d'accompagner à la scolarité fait venir beaucoup de familles parce qu'il y a une sensibilité de la question scolaire, mais ensuite, il nous revient de détourner cet accompagnement à la scolarité.* »

Il s'agit dès lors pour les professionnels non pas de se détourner de la question scolaire, mais de considérer les raisons de cette « ultrasensibilité » des familles à la problématique scolaire. Le cœur du travail décrit par les référents Clas tient dans le fait d'amener les enfants à s'écarter des attentes explicites et immédiates de l'école pour investir des pratiques, des activités et des projets qui, à moyen et long termes, les aideront dans leurs apprentissages. Les témoignages des participants abondent en ce sens.

« *On doit expliquer aux parents que l'on peut faire d'autres choses que les devoirs, des choses qui pourtant mobilisent les compétences scolaires. Les animateurs ont des compétences pour travailler ces techniques. Moi, je dis aux parents qu'il existe d'autres associations centrées sur l'aide aux devoirs, mais que le Clas n'est pas là pour ça.* »

« *Il y a des parents qui sont partis, d'autres qui sont restés. Mais aujourd'hui, les parents savent que, chez nous, on fait autre chose que des devoirs. Je suis la dame qui fait faire des projets aux enfants. Faire faire des devoirs, ce n'est pas mon métier, sinon, je serais instit'.* »

« *Moi, je suis arrivée et j'ai dit : "On n'est pas Acadomia, on ne donne pas des cours particuliers, on va valoriser les pratiques des enfants." Le Clas est le temps après l'école ; on est tributaire de l'école, mais, pour moi, l'accompagnement à la scolarité, c'est apprendre autre chose. C'est la question du consentement, c'est apprendre à argumenter, c'est apprendre à donner son avis, c'est repositionner le rôle de l'adulte. C'est valoriser l'enfant en tant qu'individu et ne pas prendre l'enfant en tranches. Il y a des enfants qui, à l'école, sont des terreurs et qui chez nous ne sont pas les mêmes.* »

« *C'est à mon sens le cœur de mon travail : la recherche constante, avec les enfants et les familles, de l'amélioration des conditions de vie, d'apprentissage, etc. Et cela passe par un positionnement pédagogique marqué et affirmé, valorisant les compétences de chaque enfant et mettant les volontés des adultes encadrants au second plan. Je suis souvent amenée à dire aux animateurs que j'encadre : "Peu importe votre avis ou l'idée que vous avez de tel projet, l'essentiel est dans la manière dont les enfants vont s'en saisir, s'organiser, débattre, réfléchir." Nous ne sommes là que pour accompagner les enfants dans leur processus de réflexion.* » ■

III. Les référents Clas : des professionnalités émergentes

UNE des interrogations du groupe de travail consistait à *fouiller* ce que recouvre la posture de « référent Clas ». Comment ces professionnels s'autodéfinissent-ils ? Comment décrivent-ils leur activité ? Comment la projettent-ils dans le champ de l'action socio-éducative ?

Les participants au groupe de travail se définissent comme des « référents pédagogiques » dont la mission consiste principalement à concilier les attentes des parents et les enjeux (et la pression) scolaires en ne renonçant pas aux pédagogies de l'éducation populaire. Cet axe de réflexion, devenu central à mesure des avancées du groupe, structure donc les échanges et permet d'interroger plus précisément la manière dont ces professionnels construisent le dispositif, mais aussi ce que le dispositif implique pour ces derniers.

DES PARCOURS HÉTÉROGÈNES ET QUALIFIÉS

Les professionnels réunis ont des *curriculum* très différents et sont devenus référents Clas à la suite de parcours de formation très hétérogènes ; leurs compétences ne se recouvrent pas

totalemment. On note également que l'on peut être référent Clas tout en endossant d'autres fonctions professionnelles, ancrées parfois dans le champ de l'action sociale, parfois dans celui de l'éducatif ou encore du culturel. Ce constat vient d'ailleurs corroborer les observations selon lesquelles le Clas se situe au croisement d'enjeux multiples.

Le point commun propre à leurs trajectoires professionnelles est la conjugaison de formations universitaires et d'une multiplicité d'expériences professionnelles dans le champ de l'action socio-éducative. Une référente a, par exemple, toujours travaillé dans l'animation et le milieu scolaire parallèlement à ses études de lettres modernes. Elle a occupé des fonctions d'animatrice au sein des clubs Coup de Pouce Clé¹⁸, puis d'animatrice d'études. Son master de recherche en lettres modernes validé, elle se dirige vers le milieu de l'éducation populaire : d'abord en effectuant un service civique d'un an à la Ligue de l'enseignement, puis, dotée d'un brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport (Bpjeps), de l'animation socioculturelle dans le mouvement d'éducation populaire des Francas de Seine-Saint-Denis, pendant un an.

On observe par ailleurs que la complexité de l'accès à l'emploi et de l'insertion des jeunes

¹⁸ Le Coup de Pouce Clé est un dispositif de prévention des décrochages précoces en lecture-écriture. Le dispositif comprend deux volets complémentaires et indissociables : une action d'accompagnement de certains enfants de cours préparatoire et de leurs parents et une ingénierie de terrain constituée de professionnels du monde éducatif.

constitue un levier de réorientation, dans la mesure où il n'est pas rare qu'un emploi initialement « étudiant » au sein d'un centre social devienne, au fur et à mesure de l'expérience et de l'expertise acquises, un emploi plus pérenne du type de celui de « référent Clas », engageant dès lors une montée en responsabilité du professionnel concerné.

Un autre référent a commencé par obtenir une double licence en sciences sociales et sciences de la vie, puis un master de recherche en sociologie, pour ensuite occuper un poste de coordonnateur de projets dans l'association Les Petits Débrouillards¹⁹. Il explique d'ailleurs que beaucoup d'animateurs ont dans cette association un niveau de qualification élevé : l'agent d'accueil est actuellement en cours de master et contribue à la réalisation de fiches de lecture au sein du Clas. À cet égard, l'une des forces du dispositif Clas est le recrutement de personnes à la fois formées et autonomes dans leur activité.

Ces professionnels mobilisent de plus les compétences qu'ils ont acquises lors de leur formation initiale. Ainsi, un master de lettres modernes peut être mis à disposition du public accueilli dans le cadre de l'accompagnement scolaire, mais, plus globalement, pour répondre aux besoins d'écriture de familles très souvent en situation préoccupante avec l'écrit. Une formation en sciences sociales dote les référents Clas d'outils et de cadres d'analyse à même d'établir un diagnostic très fin des besoins d'un territoire et d'une population.

Ces professionnels jouissent en outre la plupart du temps d'une expérience confirmée dans le champ de l'éducation populaire ; ils accèdent au poste de référent Clas après avoir occupé dif-

férents postes et rôles au sein de structures socio-éducatives, mais pas seulement.

Un autre référent a une expérience de chargé de cours dans l'enseignement supérieur et dans l'éducation sportive en tant qu'entraîneur de football. Il a été recruté en janvier 2016 comme second salarié de l'association dans laquelle il intervient, en tant que référent socio-éducatif. Son emploi s'adosse à un contrat aidé à mi-temps (26 heures) et à durée déterminée (six mois). Il en est venu à occuper ce poste après avoir été bénévole de l'association pendant deux ans. Après l'obtention d'un doctorat en science politique, il cherche du travail et est désireux de s'éloigner du monde universitaire. Les dirigeants de l'association lui proposent alors de travailler en tant que salarié au sein de l'association.

Pour les participants au groupe de travail, être référent Clas est un choix.

Une référente a commencé par des études d'histoire, puis a passé un brevet d'État d'animateur technicien de l'éducation populaire (Beatep). Elle travaille dans l'animation depuis quinze ans. D'abord « référente familles », elle souhaitait travailler sur la question scolaire. Elle occupe aujourd'hui un poste de référente Clas. Elle défend l'idée selon laquelle les métiers de l'animation relèvent d'un choix, porté par l'envie de travailler avec des pédagogies expérimentales et de s'inscrire au sein des mouvements de l'éducation populaire.

« Travailler dans l'éducation populaire et dans une structure de proximité a été un choix. La pédagogie mise en œuvre a pour visée de permettre aux enfants de s'émanciper, par la prise en compte de leur parole et de leur avis, et la construction par les enfants de leurs loisirs, de leurs sorties et de leurs projets. »

¹⁹ Le réseau des Petits Débrouillards développe une éducation aux démarches scientifiques, expérimentales et raisonnées.

À la marge, les enfants et les jeunes sont en effet, à différents égards, des acteurs du dispositif, les référents Clas les incitant à l'entraide : ainsi par exemple, dans certains Clas, les élèves de Cm1 et de Cm2, plus autonomes, lisent pour les élèves de Cp.

UNE POSTURE À DÉFENDRE

Des échanges du groupe de travail se dégagent l'idée qu'être référent Clas, c'est d'abord tenir une posture pédagogique qui ne soit ni celle de l'espace intime, ni celle de l'école, et ainsi proposer une alternative éducative, en référence au cadre du dispositif, mais aussi en cohérence avec l'identité de la structure que représente, et dans laquelle s'ancre, le référent. D'ailleurs, la trajectoire du référent et l'histoire de la structure semblent déterminer la ligne directrice donnée à l'accompagnement de l'enfant ou du jeune au sein du Clas.

« Pour moi, le rôle de référent, c'est de déterminer une ligne pédagogique claire et de faire adhérer les animateurs, les parents et les institutions à cette ligne. C'est ça qui est chouette, c'est la reconnaissance de notre travail. Le fait que tout fonctionne est une reconnaissance. »

Valoriser chez les enfants des compétences autres que scolaires

Le Clas rencontre l'intérêt des parents notamment parce que le dispositif est à première vue perçu comme une offre de « service » à même d'accroître les chances de réussite scolaire de leurs enfants à proximité de leur lieu de vie. Toutefois, les référents Clas ont à susciter l'adhésion des

parents sur une variété d'objets, notamment lorsque les activités et les projets proposés aux enfants s'écartent d'un étayage scolaire qui consisterait à suivre le travail personnel que demande l'école.

« Il nous faut valoriser des compétences autres que les compétences scolaires chez les enfants, et cela même auprès de leurs parents. Par exemple, le fait que certains enfants soient de très bons médiateurs ou aient une aisance communicationnelle. Cela n'empêche pas que l'on travaille des compétences scolaires – les élèves de Cp quittent par exemple la structure en fin d'année en sachant lire. Je m'appuie sur mon expérience professionnelle, j'ai été maîtresse d'étude. Je leur explique qu'apprendre à lire, c'est apprendre à être autonome. Et je transmets aux animateurs la manière d'apprendre à lire aux élèves de Cp. On est tributaire de l'école, mais on se permet de développer des projets, il en va de l'identité de la maison de quartier. »

Des ateliers entre les parents et les enfants sont parfois mis en œuvre au sein des structures accueillant des Clas. Appréhender la fonction éducative et cognitive des jeux suppose pour certains parents d'infléchir leurs représentations s'agissant des apprentissages ou de la fonction éducative de parent.

« Je me suis dit que c'était pas mal de jouer avec les enfants et de montrer aux parents que de développer des pratiques de jeu peut être bien. Alors que certains n'en voient pas du tout l'intérêt, d'autres au contraire se sont révélés très joueurs. Cela nous donne à voir un peu plus du quotidien de l'enfant et de ce qui se fait dans sa famille. »

Les référents insistent sur l'impact sur les compétences scolaires des activités qui s'écartent des tâches scolaires, lesquelles contribuent à doter les enfants et les jeunes de ressources.

« Il n'y a pas d'aide aux devoirs. Elle est compensée par l'engagement de chaque enfant dans un travail collaboratif, d'écriture, de répétition [théâtrale] chaque vendredi soir de 17 h 00 à 19 h 00 (36 dans l'année), de week-ends de répétition, d'une semaine de résidence [qui coïncide bien souvent avec l'unique semaine de vacances de certains enfants], de la représentation de la pièce qui part en tournée. Quand les professeurs viennent voir la pièce, ils s'aperçoivent que les enfants réussissent. La scène a beaucoup d'exigence, il y a des règles strictes. Les jeunes doivent apprendre à canaliser leur énergie, à se maîtriser. »

La médiation entre les parents et l'école

Les référents participent à réassurer les parents dans leur fonction et face aux institutions, à humaniser et personnaliser ces rapports. Car les parents qu'ils reçoivent sont très souvent en souffrance dans leur relation à l'école. On observe que, quel que soit le format du dispositif, la problématique des relations entre l'école et la famille est essentielle dans la mise en œuvre du Clas. Le calendrier scolaire rythme par exemple l'activité du Clas, entraînant d'ailleurs à certains moments de l'année une surcharge dans le rythme de travail des référents Clas.

« Il n'existe pas à proprement parler de journée type, mais une année scolaire rythmée par des étapes, des moments clés, des passages obligés, et un quotidien fait de tâches

quasi identiques qui sont très régulièrement bouleversées ou alternées avec des dossiers plus importants. »

Ce rythme est soutenu à mesure que l'année progresse, notamment aux mois de mars et d'avril, périodes au cours desquelles les familles sont confrontées aux choix d'orientation, décrits à la fois comme complexes et douloureux. Les passages en 6^e, et davantage encore en 2^{de}, sont sources de difficultés pour des familles qui, souvent, font alors l'expérience d'une orientation subie, que décrit régulièrement la littérature à ce sujet²⁰. On sait d'ailleurs que l'un des enjeux de la réduction des inégalités des parcours scolaires réside principalement dans les conditions de préparation et d'accompagnement des élèves en amont des paliers d'orientation. Or une mauvaise orientation ou une orientation subie a des conséquences sur l'échec scolaire. Il semble que le Clas ait là une entrée intéressante pour agir sur la régulation de ces échecs.

Concernant l'orientation pour la poursuite d'études supérieures, les référents relèvent que la plateforme « Admissions post bac » (Apb) est source d'une très grande anxiété, d'une part parce que son utilisation est complexe et renvoie de fait à l'inégalité de l'accès des familles au numérique, d'autre part parce qu'elle sectorise les choix des jeunes, créant dès lors de nouvelles inégalités qui affectent les parcours des jeunes des territoires considérés.

De façon générale, les référents Clas soulignent tous l'hyper-sollicitation dont ils font l'objet pour l'orientation scolaire ou les examens, qui engendrent tous deux une forte anxiété.

²⁰ Voir Séverine Chauvel, *Course aux diplômes : qui sont les perdants ?*, Textuel, 2016 ; et Dominique Glasman, « Quelques acquis d'un programme de recherche sur la déscolarisation », in « Prévenir les ruptures scolaires », *Ville-École-Intégration*, n° 132, mars 2003.

III. LES RÉFÉRENTS CLAS : DES PROFESSIONNALITÉS ÉMERGENTES

L'idée que le Clas constitue un espace complémentaire à l'école se dégage des comptes rendus des professionnels. Le dispositif s'emploie ainsi à mettre en œuvre quelques conditions indispensables à la démocratisation scolaire ; le Clas est à cet égard le lieu d'une explicitation du mode d'emploi de l'école et des attentes des enseignants, souvent implicites, mais il est aussi le lieu d'une dédramatisation des exigences de l'école. D'ailleurs, c'est précisément ce travail de médiation et d'étayage des parents concernant l'objet scolaire qui constitue le cœur de l'aide à la parentalité apportée par le dispositif Clas.

« Nous ne réalisons pas un travail systématique de soutien à la parentalité. Nous avons des discussions ponctuelles avec certains d'entre eux. Lorsqu'ils sont demandeurs, ils savent qu'ils peuvent trouver au sein de l'association un espace d'échange sur les difficultés scolaires de leurs enfants, des conseils d'orientation, voire une aide dans leur interaction avec les établissements scolaires. »

Communiquer autour du projet

Il est également du ressort des référents Clas de communiquer autour des projets conduits par leurs structures auprès des parents, et auprès d'un ensemble de partenaires. Les référents parlent à cet égard d'un impératif de « socialisation du projet éducatif » qui leur incombe. Les participants s'accordent sur l'idée que leur mission consiste à « impulser le cadre et le socialiser auprès des autres intervenants », à « donner de la cohérence au projet éducatif », à « faire en sorte que les animateurs et les bénévoles ne soient pas sur des représentations différentes du projet de

la structure ». Parce que les équipes salariées et bénévoles changent régulièrement, il revient au référent Clas d'animer un réseau autour des lignes pédagogiques définies comme pertinentes :

« Le référent est aussi celui qui doit socialiser le projet éducatif. Au-delà de l'accompagnement à la scolarité, il doit faire partager le projet éducatif, le démocratiser en fonction des gens qui l'investissent, et le recomposer. »

RECRUTEMENT ET ENCADREMENT DES BÉNÉVOLES

Lorsque le Clas s'appuie sur l'intervention de bénévoles, le référent doit alors intégrer dans son activité un temps plus important consacré à la formation de ces derniers.

La référente Clas de l'association Socrate prend par exemple en charge une diversité de missions, dont elle dresse la liste :

- le recrutement des lycéen(ne)s bénévoles (prise de contact avec les lycées partenaires, présentation du projet d'accompagnement à la scolarité dans chaque classe, de la seconde à la terminale, prise de contact avec les bénévoles pré-inscrits, placement dans des établissements en fonction de leurs disponibilités) ;
- les entretiens particuliers individualisés avec les bénévoles ;
- l'apport d'un soutien technique et méthodologique à l'exercice de l'accompagnement à la scolarité individualisé ;
- la recherche d'informations à diffuser aux bénévoles, particulièrement concernant leur accompagnement vers la vie professionnelle et la vie de citoyen adulte ;

- la gestion administrative des bénévoles (inscription sur la base de données de l'association, réalisation d'outils d'évaluation, rédactions des bilans liés au bénévolat);
- l'accompagnement et le suivi des bénévoles (réunions de présentation de l'action, suivi hebdomadaire avec rappel par sms, rédaction de questionnaires pour le suivi d'actions des bénévoles, réunion bilan intermédiaire).

La participation de bénévoles nécessite, au-delà des temps de formation, la recherche constante d'un équilibre entre l'engagement du bénévole et les contraintes de la structure. Si l'investissement des bénévoles dépend de la marge d'engagement qui leur est proposée, il demeure que les contraintes accompagnant leur action doivent être les moins pesantes possibles. Le référent doit alors travailler ce lien entre bénévoles et structure de sorte que ceux-ci puissent entrer dans le projet associatif sans être happés par la structure – ou, de l'autre côté, sans alourdir le fonctionnement de celle-ci.

ÊTRE L'ARCHITECTE D'UN RÉSEAU PARTENARIAL TOUJOURS À DÉFENDRE

La réflexion du groupe de travail s'est largement polarisée sur les questions de partenariat : celui avec l'ensemble des structures et des activités avec lesquelles le Clas, en fonction des besoins et des contraintes d'un territoire, peut se coordonner ; et celui, prescrit quoique non institutionnalisé, avec l'Éducation nationale.

Cette question du partenariat a été identifiée dès les premières séances comme particulièrement sensible, dans la mesure où la qualité des échanges avec les partenaires détermine le sens donné à l'action et la mise en réseau du Clas, et témoigne par ailleurs de la reconnaissance de la structure, et donc de la place octroyée aux référents Clas.

« Il y a des partenariats qui sont solides et pour lesquels il n'est pas nécessaire de tout recommencer à chaque fois. Il y a des choses qui se goupillent seules à force, et puis il y a aussi des partenaires qui viennent à nous. C'est valorisant, et cela devient plus facile. Le moment où l'on prend son poste semble déterminant. C'est le moment où l'on fait un tour du territoire et où l'on voit ce que l'on peut faire avec les partenaires, mais dans un effort de co-construction. Mais pour cela, il faut sillonner le quartier, voir comment le quartier vit un mercredi après-midi, par exemple. »

Les référents Clas s'inscrivent donc dans des réseaux, notamment dans ceux que déploie l'Éducation nationale. Ils travaillent nécessairement par exemple avec les enseignants spécialisés des établissements scolaires. Or, si l'Éducation nationale est un acteur incontournable, les modalités de ces relations partenariales restent fragiles et ne permettent que rarement la mise en place d'un travail de fond paritaire avec les professionnels de l'éducation populaire que sont les référents Clas.

À l'instar des analyses décrivant un partenariat école-familles asymétrique, le groupe de travail s'est penché sur les asymétries entre les acteurs scolaires et les professionnels du Clas.

Tout d'abord, ce partenariat ne remplit pas une première condition implicite : la définition conjointe des objectifs et des moyens à mettre

III. LES RÉFÉRENTS CLAS : DES PROFESSIONNALITÉS ÉMERGENTES

en œuvre pour l'atteindre. Les référents Clas peinent à cet égard à solliciter leurs interlocuteurs scolaires, et rares sont les collaborations paritaires.

Un autre élément réside dans l'hétérogénéité des regards sur l'enfant, le jeune, la famille, du fait de l'hétérogénéité des références éducatives et des principes d'appréhension, voire de jugement, des publics.

Cette asymétrie est de plus amplifiée par la centralité de l'objet scolaire au sein du dispositif, qui oblige les référents Clas à la recherche d'une relation de qualité avec les acteurs scolaires.

« Il faut se battre toujours et convaincre. Je vais au collège comme un Vrp. On nous demande, par exemple, des dossiers costauds, des supports communicationnels... »

Les référents Clas dénoncent une absence de reconnaissance de la part des enseignants. Ces relations semblent même marquées par des rapports de défiance.

« Je ne remettrai plus les pieds en conseil des maîtres. Les enseignants se ferment dès que l'on parle d'éducation populaire. »

« Le contexte des conseils des maîtres n'est pas favorable, le travail de fond se fait en revanche avec les enseignants des Rased²¹. »

Les référents Clas soulignent l'existence de relations empreintes de suspicions réciproques : selon eux, les référents sont perçus par le corps enseignant comme remettant en cause le travail des établissements et sont considérés comme des « alliés » des parents. De ce fait, leur fonction éducative auprès des enfants et leur rôle de média-

tion entre les sphères scolaire et familiale tendent à être niés.

En effet, il n'est pas certain que les enseignants soient convaincus de la fécondité de la participation des parents à la vie d'un établissement scolaire. On sait que, pour certains acteurs scolaires, « la réussite des élèves ne passe pas par la participation des parents à la vie de l'école²² » ; parce qu'ils ne sont pas d'accord pour faire de la relation école-parents un axe prioritaire du projet d'école ; parce qu'ils ne souhaitent pas organiser des réunions d'information en dehors de problèmes particuliers à tel ou tel élève, ou encore parce qu'ils considèrent que ces réunions ne font pas partie des missions des enseignants.

Cette asymétrie est beaucoup moins forte lorsque le dispositif est implanté au sein d'un établissement scolaire. Dans cette configuration, l'implication des enseignants est plus aisée et les directions des établissements plus « demandeuses » de l'intervention d'acteurs périscolaires.

Les obstacles et les carences limitant la mise en œuvre d'un partenariat efficace tiennent pour une part essentielle à un manque de reconnaissance institutionnelle, par l'Éducation nationale, de l'action que mènent ces structures et ces professionnels de l'éducation populaire. Les projets de ceux-ci peinent à être acceptés et, lorsqu'ils le sont, c'est dans une logique de besoin ponctuel et non dans un effort de coordination durable.

Des référents émettent de plus le souhait de voir leur activité davantage intégrée au parcours scolaire des enfants, de façon à mieux valoriser tout ce qui se produit au sein de ces espaces pour

²¹ Les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (Rased), dans lesquels exercent des enseignants spécialisés et des psychologues, interviennent en soutien dans les écoles maternelles et primaires pour la prise en charge d'enfants en difficulté. Les intervenants du Rased sont membres à part entière de l'équipe enseignante des écoles où ils exercent.

²² Cf. Gilles Monceau, « Technologies de l'implication... », *op. cit.* note 2 (p.8).

une meilleure prise en considération de l'enfant dans sa globalité.

Bien qu'asymétriques, les relations entre l'école et le Clas aident cependant pour partie les familles à surmonter une confrontation inégale qui participe de leur sentiment de disqualification scolaire. Le Clas offre des possibilités de traduction, de médiation, et contribue à désindividualiser la relation des parents à la réussite scolaire, notamment parce qu'il agrège l'action d'un tiers à cette relation entre l'école et les familles.

Construire un espace éducatif partenarial conditionne l'ensemble de l'activité ordinaire d'un référent Clas et engage des modalités de travail dont le groupe a souhaité éclairer les principaux aspects.

Faire le lien

« Mon travail consiste principalement à faire le lien entre différentes personnes : les jeunes colégiens et lycéens accompagnés, les bénévoles qui accompagnent ces jeunes (que l'on appelle parrains), les parents de ces jeunes, les établissements scolaires, mais aussi d'autres acteurs (des entreprises partenaires, d'autres associations etc.). Le fait de travailler avec de nombreux interlocuteurs différents implique une grande diversité des tâches et je rejoins complètement l'avis d'une autre participante du groupe concernant un travail "en pointillé". Il est souvent difficile de se poser pour se concentrer sur une seule tâche pendant plus d'une demi-heure, ce qui est parfois nécessaire (par exemple pour écrire un bilan, remplir un dossier de subvention). Mais ces tâches restent plus marginales pour moi. L'essentiel réside plutôt dans un travail de médiation. »

« Je travaille du lundi au jeudi en horaires décalés (14 heures- 21 heures) et le quotidien ressemble plutôt à ceci :

À partir de 14 heures : si je ne suis pas en rendez-vous (avec une entreprise partenaire, un établissement scolaire, une autre association), je réalise principalement des micro-tâches – j'envoie des textos aux jeunes pour leur rappeler de ramener des autorisations parentales pour des sorties, j'appelle un parent pour avoir un retour sur un rendez-vous chez une orthophoniste, j'appelle un bénévole qui a rencontré une difficulté avec un jeune pendant une séance, j'envoie un mail aux bénévoles pour les inviter à un événement associatif, j'appelle une entreprise partenaire pour obtenir un rendez-vous, j'appelle un conseiller principal d'éducation pour savoir quand aura lieu un oral de stage, j'envoie un mail à un prof pour avoir des idées pour aider tel jeune en français... L'organisation d'événements (sorties culturelles, visites d'entreprises, rencontres avec des professionnels, etc.) et la recherche de bénévoles (diffusion de messages sur Internet, relance des entreprises partenaires, relance des bénévoles engagés pour favoriser le bouche à oreille) me prennent également un temps important.

À partir de 16h30 : je pars à l'antenne [de l'association] pour installer la salle [tables, livres, autres ressources] pour accueillir les jeunes et les bénévoles à partir de 17 heures. De 17 heures à 21 heures, j'échange avec les jeunes et les bénévoles sur le déroulé de leur semaine, on débrieife après leurs séances, on cherche des solutions aux problèmes rencontrés (difficultés scolaires, questions d'orientation, recherches de stage, etc.). Chaque binôme arrive à une heure différente ; du coup, les séances commencent et se terminent toutes ou presque à des heures différentes, ce qui

me permet d'avoir des échanges (même rapides) avec la plupart des jeunes et des bénévoles avant ou après leur séance. Des points plus formalisés (auxquels j'invite les parents) sur le déroulé du parrainage et la scolarité de chaque enfant sont également organisés a minima à la fin de chaque trimestre ; des rendez-vous avec de nouveaux bénévoles et de nouveaux élèves sont également organisés tout au long de l'année (un rendez-vous d'inscription dure environ 1 heure, et c'est toujours moi qui les reçoit, entre 17 heures et 21 heures).

Le vendredi est une journée différente, principalement consacrée à des réunions d'équipe avec le reste de l'association, que je ne vois généralement pas le reste de la semaine. »

UNE ACTIVITÉ MARQUÉE PAR UN ÉPARPILLEMENT DES TÂCHES

Les participants au groupe de travail rendent collectivement compte d'« un métier où il est difficile de faire une tâche en continu ». Ils décrivent leurs journées comme denses, en pointillé, et la difficulté qu'engendre le fait de se livrer à une succession de micro-tâches. Il en résulte par exemple le sentiment, souvent présent, de ne pas avoir assez avancé. Toutefois, ces micro-tâches relèvent de mêmes lignes, lesquelles participent d'un horizon d'intervention dont la définition incombe au référent Clas.

Cette discontinuité est d'autant plus difficile à mettre en œuvre que certains référents Clas inscrivent leur activité dans le cadre de contrats

de travail de moins de 35 heures (26 heures pour certains), alors que leurs va-et-vient impliquent par ailleurs une grande disponibilité.

À cette injonction à la disponibilité peut s'ajouter une injonction à la polyvalence pour répondre à une demande sociale tous azimuts des populations que le Clas accueille lorsque le dispositif s'inscrit directement au sein de leur espace de vie. Concernant ce dernier aspect, certains référents Clas soulignent un défaut de politiques publiques qui les conduit à embrasser toutes sortes de missions : « Je suis devenue spécialiste de tout, des pompes funèbres, de l'hôpital, etc. »

Le Clas est donc un dispositif dont les objectifs initiaux sont, dans bien des cas, débordés. S'il représente d'abord un espace de prise en charge du risque scolaire, il constitue aussi, dans les faits, un espace de prises en charge cumulatives. Le dispositif renvoie, dans ce sens, à la pluralité des attachements qui marque le travail social contemporain²³. Cette multiplication des prises en charge est pensée comme pouvant permettre de « transformer les attaches à partir desquelles la personne pourra se réaccorder » et introduit à cet égard la notion de travail social palliatif²⁴. Toutefois, la multiplication, voire la superposition des formes de prise en charge a pour risque et parfois conséquence l'immobilité des publics visés, comme le constate Robert Castel : « une large gamme d'activités souvent ingénieuses et originales élaborée en direction de ces personnes, malgré laquelle celles-ci ne parviennent pas à participer²⁵ ». L'espace Clas peut alors constituer un espace contenant pour des personnes invisibles ou peu mobilisables par l'action publique, pour les-

²³ Marc-Henry Soulet, *Ces gens-là. Les sciences sociales face au peuple*, Fribourg, Academic Press Fribourg, coll. « Res socialis », 2011.

²⁴ Marc-Henry Soulet, « La reconnaissance du travail social palliatif », *Dépendances*, n° 33, décembre 2007.

²⁵ Robert Castel et Claude Martin, *Changements et pensées du changement : échanges avec Robert Castel*, La Découverte, 2015.

quelles il s'agit moins d'intervenir sur leur perfectibilité que sur leur vulnérabilité. La vulnérabilité semble d'ailleurs être une grille de lecture mobilisée par les professionnels du groupe de travail, dans la mesure où le Clas est un dispositif

auquel accèdent même les familles les plus en difficulté. C'est à partir de cette prise en charge par le Clas que s'en élaborent d'autres. À ce titre, le Clas est un lieu d'observation de situations auxquelles l'action publique accède peu. ■

IV. Le Clas comme observatoire social ?

LE Clas constitue un observatoire permettant la mise au jour de réalités sociales complexes. À ce titre, les référents ont souhaité évoquer les familles auxquelles s'adresse le dispositif, afin de mettre en évidence la façon dont ces familles parviennent à répondre aux exigences en matière de parentalité portées par le dispositif.

Qu'est-ce qu'être parent quand on est précarisé ? Quel est le travail réalisé par les parents les plus vulnérables ? Quelles sont les actions ou les activités qui marquent le quotidien de ces parents sur les plans domestiques, éducatifs, des soins, du scolaire, de la gestion du quotidien ? Comment se définissent les identités parentales des parents qui fréquentent le Clas ?

Ces questions ont polarisé les derniers échanges du groupe de travail, les ramenant finalement à la question initiale de la place des parents au sein du Clas. Cette partie de la réflexion n'échappe pas à l'écueil de la simplification des données, dans la mesure où les déclarations des référents Clas à propos de la condition parentale et des pratiques parentales qu'ils observent ne peuvent rendre compte de l'ensemble des ajustements subjectifs des parents concernés.

La précarité que décrivent les référents Clas ne s'assimile pas à la seule précarité économique ou matérielle, elle revêt tout autant un caractère

relationnel. La précarité relationnelle est notamment le résultat de l'explosion du nombre de familles monoparentales, d'un accès difficile de ces familles à des espaces de socialisation et de l'accroissement de formes de solitudes subies. Cet ensemble de carences du lien social explique parfois des situations de découragement et de désaisissement de la parentalité, qui s'expriment notamment sur le terrain du scolaire et de l'éducatif, plus généralement. On sait à cet égard que, selon Mathias Millet et Daniel Thin, « *la précarité de l'existence façonne le rapport à l'avenir des familles en les éloignant de toute visée stratégique du futur. (...) Au-delà de la précarité matérielle, on est aussi face à des problématiques de grande précarité relationnelle, des parents qui craquent et ne peuvent plus assurer la garde de leurs enfants, leurs soins, l'investissement sur l'accompagnement à la scolarité*²⁶ ».

D'ailleurs, la montée en charge des actions de soutien à la parentalité va de pair avec l'accroissement de la précarité des familles, qui vient bouleverser l'exercice de la parentalité des plus démunis. Les référents Clas insistent, par exemple, sur les conditions de logement des familles qu'ils reçoivent. À l'enclavement des cités d'habitat social s'ajoutent des problématiques relevant de l'insalubrité ou du surpeuplement des logements.

²⁶ Mathias Millet et Daniel Thin, « École : les raisons des ruptures », in *Les Grands Dossiers des sciences humaines*, n° 4, septembre-octobre-novembre 2006.

« Il y a beaucoup de familles monoparentales dans le quartier, de logements insalubres de très grande hauteur (problèmes d'eau coupée sur tout le bâtiment, charges trop élevées pour être payées). Des familles cohabitent dans le même logement ; souvent, une famille occupe une seule pièce. On le réalise, parce que nous sommes invités très régulièrement par les familles dans ces logements. Les enfants n'ont jamais de chambre à eux. On voit souvent des bandes de filles dans les halls qui font leurs devoirs. Il y a aussi beaucoup de primo-arrivants qui ne parlent pas français. »

Les conditions de vie de ces familles compromettent leurs possibilités d'élever leurs enfants comme les institutions et les dispositifs l'attendent. Un des rôles des professionnels du Clas est de montrer que la vie intime de ces personnes, à laquelle ils accèdent, est travaillée par les inégalités sociales tout autant qu'elle en produit.

« Des familles réussissent à rapporter de l'argent à la maison, mais délaissent de fait leurs enfants ; elles n'ont pas le choix, travaillent en horaires décalés, ou loin, avec un cumul d'emplois précaires, etc. »

Le Clas permet donc de rendre compte d'un ensemble de difficultés dont les personnes parlent finalement peu, et que seul un contact quasi quotidien est à même de révéler.

« La plupart des familles tentent de camoufler leur précarité, alertent très peu, ne se plaignent pas. Il existe une sorte d'effet pervers de l'aide que l'on apporte : les familles sont tellement reconnaissantes de l'accompagnement que l'on apporte à leurs enfants qu'elles ne mettent pas forcément en avant tout ce qui ne va pas. L'enfant est généralement le médiateur de ces problématiques, notamment alimentaires, exprimées naturellement (instinctivement) ; le goûter disparaît la

seconde quinzaine du mois par exemple, on est ainsi alerté du manque de moyen des familles. Les animateurs pallient bien souvent ces manques en achetant personnellement des petits stocks alimentaires ou même vestimentaires. »

Ces conditions très difficiles d'existence ne se racontent pas ; elles se traduisent en revanche dans le quotidien des enfants. Les participants au groupe de travail reviennent d'ailleurs sur le fait qu'ils travaillent essentiellement à partir de la parole des enfants, qui souvent leur donne à voir l'étendue des problématiques sociales que rencontre la famille. Il leur revient alors d'informer les institutions de ces situations. On observe qu'ils participent alors à élaborer leurs propres théories du social, en tant qu'observateurs et praticiens de l'action sociale.

« On doit alerter les directeurs sur les conditions de vie de certains enfants, en échec scolaire, sur l'absence de temps libre dont ils disposent. La maison de quartier est une soupape, une échappatoire. »

Les référents ont à cet égard un rôle d'orientation vers d'autres professionnels et vers d'autres formes de prise en charge des personnes qu'ils touchent à partir du Clas.

La prise en charge de la vulnérabilité implique pour les référents Clas d'adapter leur posture, et de *« réadapter la façon de s'adresser – en tant que professionnel – aux familles, en lien et en cohérence avec leurs conditions de vie »*.

Cependant, les professionnels du Clas, s'ils sont confrontés parfois à des problématiques similaires à celles que rencontrent les travailleurs sociaux, ne bénéficient ni des mêmes formations, ni des mêmes temps d'analyse de pratiques.

« On est sollicité par tout, on accompagne différents types de personnes à différents degrés. On est jeté sur le terrain et on se débrouille, on n'est pas reconnu comme des travailleurs sociaux. » ■

Conclusion

LA réflexion engagée au sein du groupe de travail permet de dégager ce que recouvre l'activité d'un référent Clas. Celle-ci apparaît hybride, à l'articulation de l'éducatif et du social. Cette hybridation requiert, pour le référent Clas, de déterminer ce qui se situe au cœur de son métier, ce qui relève de prises en charge périphériques par rapport aux objectifs du Clas et, enfin, ce qui relève d'autres champs de prise en charge. En effet, l'activité d'un référent Clas ne se résume pas à l'horaire hebdomadaire du service.

Ce travail permet ensuite de dresser quelques perspectives à propos de l'hétérogénéité des interventions et des activités des référents Clas et du dispositif lui-même.

Les professionnels impliqués partagent, bien qu'appartenant à des structures parfois très différentes, des genres (ce qu'on partage entre personnes d'un même métier), des styles (une manière personnelle de faire son métier) et des normes (ce que l'on considère comme vrai au sein d'un métier).

Néanmoins, si le Clas joue le rôle d'un observatoire social et permet à l'action publique de prendre en charge des problématiques qui débordent largement l'accompagnement à la scolarité, ce dernier constat résulte moins de l'expérience de structures associatives, comme Socrate (lesquelles œuvrent à l'extérieur de l'espace de vie des familles) que de celle de maisons de quartier, directement ancrées dans le quotidien des

familles. Les Clas ne se prêtent en ce sens pas à une lecture uniforme qui homogénéiserait leur projet et l'activité de leur référent.

Il faut plutôt distinguer deux types de dispositif selon que le Clas prend forme dans une structure qui constitue un lieu de vie au sein d'un territoire (maison de quartier) ou qu'il s'inscrit dans une structure périphérique au territoire (telle Socrate). Dans ce second cas, les rapports entre parents et professionnels apparaissent plus circonscrits dans l'espace, le temps, et les besoins exprimés. Certains référents, à la suite des échanges du groupe, émettent l'hypothèse d'« être passés à côté de certaines situations d'urgence », moins visibles, lorsque l'accompagnement d'un enfant ou d'un jeune s'opère dans un cadre extérieur au quartier où il vit. Dans ces configurations, les professionnels sont moins confrontés aux problématiques débordant de l'éducatif et de l'accompagnement à la scolarité. Les référents ont alors même la nécessité de créer des occasions de rencontre avec les parents.

Par ailleurs, ces deux types de mise en œuvre du Clas rencontrent des réalités très contrastées s'agissant de la mobilisation du partenaire principal qu'est l'Éducation nationale. Les référents soulignent à cet égard que les acteurs de l'école, et particulièrement les enseignants, peinent à imaginer la diversité des parcours et des compétences des professionnels qui œuvrent au sein des structures d'accompagnement social de proximité. En outre,

la recherche de relations de qualité avec ces structures et leurs professionnels n'est pas une norme, ou un principe, du côté de l'institution scolaire. Ce constat est à nuancer concernant les Clas dont les structures bénéficient de partenariats établis avec l'Éducation nationale, notamment quand ils se déroulent au sein des établissements scolaires. Dans ces cas, les référents des structures dont le cœur de métier est l'accompagnement à la scolarité rendent compte de partenariats plus efficaces.

Enfin, les échanges sur la vulnérabilité socio-économique et relationnelle des familles témoignent de l'hétérogénéité sociale des publics touchés par le Clas. Certes, ce sont plutôt des familles de milieux populaires qui le fréquentent, mais ce que l'on désigne aujourd'hui par populaires recouvre en fait une très grande diversité de situations et de besoins. Parmi les familles concernées par le dispositif, on rencontre des parents qui, selon les

référents Clas, utilisent le dispositif comme une ressource scolaire. Ainsi, il n'est pas rare que des enfants participent au Clas en fonction des *curriculum* des animateurs, ou encore pour être plus accompagnés dans une discipline en particulier. La logique servicielle vient donc déterminer certains usages du Clas. D'autres familles, celles appartenant aux franges les moins stables des catégories populaires, n'ont pas ces stratégies. Le Clas représente pour elles une offre de prise en charge globale de leurs enfants, à même de les décharger de problématiques pour lesquelles elles ne ressentent ni légitimité, ni compétences. Les référents relèvent que les Clas qui s'adressent à des collégiens reçoivent davantage ces familles. Le Clas vient ainsi répondre, à partir de l'attraction que représente l'accompagnement à la scolarité, à des besoins variés ; là réside d'ailleurs une des principales richesses du dispositif. ■

BIBLIOGRAPHIE DE L'AUTEUR

DESLANDES R. et BERTRAND R., « Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 30, n° 2, 2004.

FEYFANT A. et REY O., « Les parents et l'école », Institut national de recherche pédagogique, *Lettre d'information de la Vst*, n° 22, novembre 2006.

GLASMAN D., « La réussite éducative dans son contexte socio-politique », in Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire, LAFORETS V. (dir.), *La Réussite éducative : un dispositif questionné par l'expérience*, 2010, p. 9-20.

HAMEL M.-P. et LEMOINE S. (dir.), *Aider les parents à être parents*, Centre d'analyse stratégique, La Documentation française, 2012.

KHERROUBI M., GARNIER P. et MONCEAU G., *Des parents dans l'école*, Érès, 2008. ■

Éléments bibliographiques disponibles à Profession Banlieue

PUBLICATIONS DE PROFESSION BANLIEUE

2014

Il était une fois... les Maisons des parents, PETITOT Françoise, Profession Banlieue, Collection : Les Textes (À TÉLÉCHARGER SUR LE SITE DE PROFESSION BANLIEUE).

Parents d'ailleurs venus d'ici, enfants d'ici venus d'ailleurs, DI Charles, Profession Banlieue, Collection : Les Textes (À TÉLÉCHARGER SUR LE SITE DE PROFESSION BANLIEUE).

2011

École et familles populaires. Définir des règles d'échange explicites et partagées, PÉRIER Pierre, Profession Banlieue, Collection : L'école et la ville, n° 9 (À TÉLÉCHARGER SUR LE SITE DE PROFESSION BANLIEUE).

Familles populaires: quelles mobilisations pour l'école ?, KAKPO Séverine, Profession Banlieue, Collection : L'école et la ville, n° 7 (À TÉLÉCHARGER SUR LE SITE DE PROFESSION BANLIEUE).

2010

Accompagnement éducatif. État des lieux, LEYDIER Jocelyne, Profession Banlieue, Collection : L'école et la ville, n° 2 (À TÉLÉCHARGER SUR LE SITE DE PROFESSION BANLIEUE).

2007

Familles et professionnels, quelle coopération ?, DOUCET-DAHLGREN Anne-Marie, HURSTEL Françoise, LORCERIE Françoise, NEYRAND Gérard, RIBES Bruno, SIMOND Christine, Profession Banlieue, Collection : Les Cahiers.

2006

Maisons des parents en Seine-Saint-Denis, AUTÈS Michel, MAUREL Élisabeth, ZECCA Marine, Profession Banlieue.

2005

Être parent aujourd'hui, une aventure au quotidien, GOUSSAULT Bénédicte, Les Éditions de l'Atelier, Profession Banlieue, Collection : Les Savoirs de la ville.

2004

Des écoles, des familles, des stratégies..., ESTERLE-HEDIBEL Maryse, MARTINE Paul, OBERTI Marco, RINGARD Jean-Charles, RHEIN Catherine, ROCHEX Jean-Yves, Profession Banlieue, Collection : Les Cahiers.

2001

Le Rapport au savoir et à l'école en milieu populaire, CHARLOT Bernard, Collection : Les « 5 à 7 », Profession Banlieue (À TÉLÉCHARGER SUR LE SITE DE PROFESSION BANLIEUE).

1997

Des écoles innovantes pour réussir, BAVOUX Pascal, BOUVEAU Patrick, CHARLOT Bernard, JOFFRES Sandrine, GLASMAN Dominique, ROCHEX Jean-Yves, Profession Banlieue, Collection : Les Cahiers.

AUTRES PUBLICATIONS DISPONIBLES À PROFESSION BANLIEUE

2014

École, famille, cité. Pour une coéducation démocratique, CHAUVENET Antoinette, GUILLAUD Yann, LE CLÈRE François, MACKIEWICZ Marie-Pierre, Presses universitaires de Rennes, Collection : Le Sens social.

Mythe de la parentalité, réalité des familles, KARSZ Saül, Dunod.

2013

Évaluation de la politique de soutien à la parentalité. Tomes I et II, JACQUEY-VAZQUEZ Bénédicte, RAYMOND Michel, SITRUK Patricia, Inspection générale des affaires sociales.

2012

Quelle école pour quelle société ? Réussir l'école avec les familles en précarité, PERCQ Pascal, Chronique sociale, Quart Monde.

2011

Aide à la parentalité. Étude sur la politique régionale de soutien aux structures porteuses de projet (2000-2010), MALOCHET Virginie, Institut d'aménagement et d'urbanisme d'Île-de-France.

Faire famille aujourd'hui : de nouveaux enjeux pour les parents, les enfants et les professionnels ?, Mairie de Saint-Denis.

Soutenir et contrôler les parents. Le dispositif de parentalité, NEYRAND Gérard, Érès.

2007

Les Relations parents-enseignants à l'école primaire, AUDUC Jean-Louis, CRDP-Académie de Créteil, Collection : Professeur aujourd'hui.

2006

École, Clas, territoires. Comment mieux travailler ensemble ?, Ressources et Territoires.

École et famille. Réseaux familles-écoles-quartiers, Centre de proximité et de ressources.

Pour une école plus proche et plus équitable. Rapport annuel des inspections générales, Inspection générale de l'Éducation nationale, Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche, La Documentation française.

2005

Parents, professionnels, pourquoi et comment travailler ensemble ?, EPSTEIN Jean, Pôle de ressources départemental Ville et développement social Val-d'Oise, Collection : La soirée du pôle, n° 18.

2004

Travailler avec les familles. Parents-professionnels : un nouveau partage de la relation éducative, OTT Laurent, Érès.

2003

L'Accompagnement des parents, RIBES Bruno, Dunod.

Soutien à la parentalité et développement social local : quels réseaux, pour quels intérêts partagés ?, Pôle de ressources départemental Ville et développement social Val-d'Oise.

2002

Réseau d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents du Val-de-Marne. Place de l'école dans la famille et place des parents dans l'école, Préfecture du Val-de-Marne, Direction départementale des affaires sanitaires et sociales du Val-de-Marne, Inspection académique du Val-de-Marne.

2001

L'Accompagnement scolaire: sociologie d'une marge de l'école, GLASMAN Dominique, Presses universitaires de France.

De la parenté à la parentalité, BRUEL Alain, FAGET Jacques, JACQUES Lucille, JCECKER Monique, NEIRINCK Claire, POUSSIN Gérard, Érès.

2000

L'École, l'état des savoirs, VAN ZANTEN Agnès (Dir.), La Découverte.

1997

École-familles, le malentendu, DUBET François (Dir.), CHARLOT Bernard, MEIRIEU Philippe, SINGLY François (de), Textuel.

Revues

2015

« École et milieux populaires », CASTINCAUD Florence, FOURNIER Jean-Pierre, *Cahiers pédagogiques*, n° 520, avril.

2014

« Le soutien à la parentalité: une nouvelle politique en Europe? », MARTIN Claude, *Politiques sociales et familiales – Cnaf*, n° 118, décembre.

2013

« Le soutien à la parentalité », DALY Mary, MARTIN Claude, *Informations sociales – Cnaf*, n° 175, février.

2010

« Parents d'élèves », *Ville/École/Intégration Diversité*, n° 163, décembre.

« Rapprocher les familles populaires de l'école. Analyse sociologique d'un lieu commun », ICHOU Mathieu, *Dossier d'étude – Cnaf*, n° 125, février.

2008

« La parentalité, quels rapports entre parents et institutions? », JONAS Irène, *Saint-Denis... au fur et à mesure...*, n° 52, octobre.

2007

« École et familles populaires, » PÉRIER Pierre, THIN Daniel, *XYZep – Bulletin du Centre Alain Savary*, n° 26, mars.

« Paroles de parents et de professionnels. Une initiative de Profession Banlieue », GOUSSAULT Bénédicte, *Informations sociales – Cnaf*, n° 141, juillet.

« Politiques éducatives locales: un puzzle en construction », *Les Cahiers du Dsu*, n° 46, juin.

PROFESSION BANLIEUE ■ LE CLAS : UN ESPACE DE MÉDIATION ENTRE L'ÉCOLE ET LES PARENTS

■ JESSICA POTHET

DVD

Une maison pour les parents, KUPFERSTEIN Daniel, SIMON Emmanuelle, Tutti-image, 2009.

Internet

www.caf.fr

« Évaluation des contrats locaux d'accompagnement à la scolarité », *Dossier d'études*, n° 186, Cnaf, 2016.

www.caf.fr/sites/default/files/cnaf/Dossier_186—Evaluation_Clas.pdf



À partir
d'un questionnaire
sur la place
des parents dans le Clas,
cet ouvrage s'intéresse
d'une part
aux professionnel(le)s –
les référent(e)s Clas,
qui participent
à la construction
du projet Clas –,
à la variété
et à la richesse
de leurs parcours
pour répondre au mieux
aux besoins
des enfants et,
d'autre part, aux familles
qui fréquentent
le dispositif,
à leurs attentes
et aux difficultés
auxquelles elles sont
confrontées
dans l'exercice
de leur parentalité.



Tél. : 01 48 09 26 36

Fax : 01 48 20 73 88

E-mail : profession.banlieue@wanadoo.fr

www.professionbanlieue.org

ISBN : 979-10-91206-31-0

Maquette Claire Péraro