

MIGRATIONS

Études

SYNTHÈSE DE TRAVAUX SUR L'IMMIGRATION
ET LA PRÉSENCE ÉTRANGÈRE EN FRANCE

RÉSEAUX SOLIDARITÉ ÉCOLE 1993

(évaluation qualitative)

Cette étude effectuée pour le compte du Ministère des Affaires Sociales et du Fonds d'Action Sociale est une évaluation qualitative réalisée d'avril à juin 93 par Olga Muro, et complète celle publiée dans le n° 47 de Migrations Études. A partir de 5 sites retenus, de rencontres approfondies avec les différents intervenants, le chercheur analyse les données ethnographiques, le partenariat au sein du RSE et l'efficacité d'un projet expérimental. L'état des lieux permet de repérer les points forts du réseau, d'en examiner les écueils et les distorsions. L'étude conclut à la nécessité de redéfinir le public et le contenu du RSE, les intervenants et leurs compétences en tenant compte de la réalité de chaque site mais aussi des objectifs : le renforcement des solidarités existantes, la création de nouvelles solidarités pour lutter contre l'exclusion, en faveur de la réussite scolaire et de l'insertion sociale.

Avant-propos

Le Réseau-Solidarité-Ecole (RSE) part d'un double constat :

- les élèves des milieux défavorisés, en situation d'échec scolaire, ne disposent pas dans leur environnement immédiat d'un capital culturel suffisant, susceptible de les aider dans leur parcours scolaire.
- le tissu social urbain est en déliquescence ; E. Durkheim¹ définissait cet état général de crise dans une société sous le terme d'*anomie* et en dégageait deux caractéristiques : une individualisation à outrance, une perte des valeurs collectives.

La mise en place de ces réseaux a pour objectif de rompre avec cette situation et de parvenir à la réussite des élèves, par une intervention au moment des temps forts de la scolarité : la sixième et la troisième. Ceci implique la mise à disposition d'un lieu de travail adéquat, d'une aide méthodologique ou dans les disciplines-clefs. En d'autres termes, il s'agit d'**aboutir à un renforcement de l'action de l'école et mettre fin à la spirale de l'échec**, afin que ces jeunes puissent à moyen ou long terme s'insérer dans la société.

Ce double objectif implique la *création de nouveaux liens* entre les partenaires potentiels, une restructuration du tissu social au niveau des quartiers, prenant *appui sur le milieu associatif*. Il s'agit de retisser des liens de solidarité mécanique², la lutte contre l'échec scolaire du RSE s'inscrit bien dans une approche macro-sociale qui tient compte du micro-social dans la lutte contre l'exclusion³.

METHODOLOGIE

L'étude a privilégié une approche qualitative afin de recueillir outre les données objectives, les représentations des acteurs sur eux-mêmes et les uns par rapport aux autres.

1. Durkheim, E., De la division du travail social, Paris, PUF, 1983

2. Durkheim, E., op. cit.

3. G. Ferreol. (1992) distingue trois approches macro-sociales possibles de ce phénomène d'exclusion :

- la première centrée sur la question d'identité et de l'intégration nationale,
- la seconde sur l'insertion socio-économique, les problèmes de l'emploi et de la protection sociale,
- la troisième s'intéresse tout particulièrement aux formes de solidarité locales. Le RSE s'inscrit dans ce troisième type d'approche.

Cinq sites ont été retenus* auxquels s'ajoute celui d'Evry Courcouronnes qui a été étudié plus sommairement. Le déroulement des actions a été observé *in situ* et 87 entretiens ont été menés auprès d'élèves, de responsables d'association, responsables municipaux, animateurs, lycéens, parents d'élèves et principaux de collège, privilégiant ainsi – par manque de temps – les acteurs déjà à l'œuvre, ce qui explique l'absence d'entretiens avec des professeurs. En complément, l'étude sur le terrain a conduit le chercheur à assister à des réunions de parents d'élèves, des réunions d'adolescents dans une cité, une fête, la Journée Portes Ouvertes des centres sociaux, sans écarter l'informel, toujours porteur de sens.

Les acteurs des sites n'étant pas demandeurs de cette évaluation, on a pu observer certaines « mises en scène », une réticence à laisser approcher un certain nombre de personnes. Quelques responsables ou intervenants, ont, quant à eux, estimé l'évaluation trop précoce, compte tenu des délais de réception des financements. Tous se sont néanmoins déclarés intéressés par les résultats de l'enquête, même s'il est regrettable que les contraintes de temps n'aient pas permis une implantation de longue durée sur le terrain.

L'étude se présente selon trois axes :
– **les données ethnographiques**, restituent les activités des sites, les caractéristiques de leurs publics intervenants.

– **Une analyse du partenariat** avec les différents acteurs à l'œuvre, leurs représentations, les dysfonctionnements de communication entre eux, leurs logiques différentes.

– **L'efficacité du RSE** : les écueils qui retardent sa mise en place et l'efficacité réelle du RSE.

RSE : ETAT DES LIEUX

I - Le RSE dans l'espace

Un enclavement géographique centré par rapport au centre ville caractérise tous les sites retenus avec absence de transports en commun le soir, à laquelle s'ajoute souvent une absence de commerces de proximité. L'aspect incertain de l'espace bâti (réhabilitation ou destruction), la concentration d'une population

jeune, qui pour différentes raisons intériorisées, à son ancrage dans la cité – sont autant d'obstacles au désenclavement. Ainsi la construction d'une Maison de Quartier sur un site HLM résulte de l'échec à amener les jeunes, repliés dans leur cité, à fréquenter les installations municipales.

Dans l'ensemble, de faibles moyens matériels caractérisent les associations de quartier : bien souvent, elles n'ont pas de local propre ; elles sont hébergées par les centres sociaux, la CAF⁴, la société HLM. Si les associations municipales disposent de plus de moyens matériels, elles n'en consacrent souvent qu'une partie à l'aide aux devoirs. Le site ouvert et spacieux de Grande Synthèse reste une exception. Le matériel pédagogique est difficile à recenser car souvent tenu sous clef. *Toutefois le terrain montre qu'il n'y a pas de corrélation entre moyens matériels et qualité de l'action.*

II - Les contenus

La fréquence de l'aide aux devoirs : une absence d'homogénéité.

Soit le site fonctionne comme un lieu ouvert en permanence où les jeunes passent pour poser des questions et chercher une sorte d'aide « à la carte » ; le temps de passage varie alors entre 10 mn et 1/2 heure et la structure revêt un caractère informel. Soit, à l'inverse, le site n'est ouvert qu'une fois par semaine en fonction de la disponibilité d'intervenants bénévoles. Entre ces deux extrêmes, il existe des sites où des groupes de niveau différenciés sont constitués, et où la fréquence de fonctionnement est souvent de 2 jours par semaine pour chacun des groupes. Là où l'action est peu structurée, il y a risque d'appropriation du site par une minorité qui occupe l'espace en permanence – quelque soit le groupe concerné –, provoquant ainsi la chute des effectifs potentiels.

Sur le terrain, on observe que chaque site définit **sa fréquence d'action en fonction le plus souvent de l'espace dont il dispose mais surtout du nombre d'intervenants et de leur disponibilité**. La fréquence de l'action n'est pas synonyme de réussite et de qualité, mais *aide structurée et différenciée semblent bien être les deux critères*

de réussite de l'action et de fréquentation régulière du public.

Le contenu : principalement une aide aux devoirs.

Un certain **pragmatisme** caractérise généralement l'aide aux devoirs : si elle est dispensée à la carte, l'intervenant est alors appelé bien souvent à *faire lui-même les devoirs*. Ce **colmatage d'urgence** s'accompagne d'un **effet de dispersion** et soulève à la fois le problème de la compétence des intervenants et celui de l'impact réel sur le niveau des élèves. Certains sites axent plutôt leur action sur des révisions avant les contrôles.

L'aide aux devoirs dispensée appartient avant tout au « *court terme* » : elle touche le français, les mathématiques et l'anglais (généralement première langue vivante). Mais l'aide aux devoirs à « *court terme* » a pour effet de *faire écran* sur le niveau réel des élèves, dans ce cas une mauvaise note suffit à les faire décrocher et explique en partie l'effet d'usure observé. Certains jeunes qui viennent à l'aide aux devoirs les passent aux copains extérieurs au RSE : les enseignants notent alors ces effets pervers de *copiage*, et les établissements scolaires ne cachent pas leur réticence vis-à-vis d'une structure où l'intervenant agit finalement à « *contre-emploi* ». Se pose alors en termes de pertinence de l'action, la nécessité d'agir à *long terme* en essayant en premier lieu de combler les lacunes rencontrées dans les trois disciplines-clefs et en mettant l'accent sur l'*aide méthodologique*. **S'il y a un consensus sur l'impossibilité de tout faire par l'école, le RSE n'aura un sens et une viabilité, et ne parviendra pas à être un instrument de lutte contre l'échec scolaire que dans la mesure où il sera capable d'apporter aux élèves une aide méthodologique effective et la possibilité de combler des lacunes dont le cumul ne saurait aboutir qu'à renforcer ou entériner l'échec scolaire.** *Les données de terrain posent de façon cruciale, le problème de la compétence pédagogique des intervenants.*

* L'Office Municipal de la Jeunesse à Pierrefitte, Espace Pluriel à Paris (remplacé par la suite par l'Association l'Arc-en-Ciel à Noisy-le-Sec), Rosny-Sud-Animation à Rosny-sous-Bois, le Forum du Temps Libre à Champigny et l'Association ADESC à Grande Synthèse.

4. Caisse d'Allocations Familiales.

III - Les acteurs du RSE

1. Le public : les données sont souvent fragmentaires et imprécises, mais le public des sites retenus est pratiquement **exclusivement constitué d'enfants d'origine immigrée**. Un seul site – sur cinq – est fréquenté par des français d'origine. Sur l'ensemble des sites, la population d'origine maghrébine est largement majoritaire suivie par celle d'Afrique Noire.

Le nombre des élèves concernés est variable : on a recensé de 3 à 49 élèves par site. Des distorsions importantes apparaissent entre le nombre, correspondant souvent au public potentiel identifié et le nombre effectif. Certains sites intègrent dans leurs chiffres des élèves du primaire. D'autres ignorant l'existence de la Charte d'Accompagnement Scolaire ne parviennent pas toujours à entrer en contact avec le collège pour identifier les élèves.

Les parcours scolaires des enfants sont très différents : on rencontre ici les meilleurs de la classe, là, ceux qui sont le plus en difficulté. L'âge des enfants peut servir d'indicateur mais non sans réserve : on ignore souvent le pays de naissance ou l'âge d'arrivée en France des jeunes issus de l'immigration.

Le comportement des enfants est marqué par de grosses difficultés de concentration. Il semble qu'obtenir le silence et apprendre aux élèves à rester en place soit une gageure. Travailler dans le *calme* reste un objectif difficile à atteindre. Certains groupes s'approprient l'espace, provoquant la désaffection d'autres enfants qui ne sont plus suivis par l'association. Les filles sont souvent plus assidues que les garçons, mais ce phénomène s'observe également d'une manière générale⁵.

On note un effet d'exclusion des populations, l'une envers l'autre : les « bons » élèves chassent les moins bons, les garçons cèdent le terrain aux filles, les collégiens abandonnent le site aux élèves du primaire, les Français d'origine – s'ils sont largement minoritaires – désertent le lieu.

Toute rupture d'équilibre, a pour conséquence des populations qui s'excluent l'une l'autre par tranche d'âge, par sexe mais aussi par origine nationale.

2. Les intervenants sont, pour la plupart, des lycéens, des étudiants, des animateurs avec un BAFA, des détachés du contingent, dépourvus en règle générale de formation pédagogique. Pratiquement tous ces intervenants sont **salariés-vacataires**.

Ce qui frappe, c'est **l'absence de bénévoles** – sauf sur un site –. On se trouve confronté à **une pseudo-professionnalisation pédagogique des intervenants** : les salariés sont souvent des professionnels des loisirs et activités sportives ; les vacataires ne craignent pas d'intervenir dans toutes les disciplines, à tous les niveaux, y compris là où ils peuvent eux-mêmes se trouver en difficulté.

MONTAGE DU RESEAU ET PARTENARIAT

I - Montage d'un RSE

1. Les associations

Le projet initial supposait que les associations aient identifié les potentialités partenariales du fait de leur implantation locale. Il s'avère pourtant que les associations sont généralement très démunies face à cette exigence du RSE. Deux explications non exhaustives peuvent être avancées : le phénomène d'enclavement géographique – auquel l'association n'échapperait pas – et le mode de fonctionnement traditionnel des associations (espaces ouverts à disposition d'une demande éventuelle ou tournés vers un autre type d'activité). Dans le cadre du RSE, il est demandé aux sites d'occuper une position de solliciteur face aux éventuels partenaires. La logique et la démarche sont différentes et demandent un savoir et un savoir-faire que les associations n'ont pas.

La mise en place d'un RSE exige un gros investissement en temps et énergie pour un résultat perçu comme aléatoire. L'aspect du bénévolat introduit pour les responsables de sites la notion d'instabilité. De plus, le personnel associatif considère les parents comme peu mobilisables ou même démobilisés et envisage avec scepticisme le partenariat. Ces difficultés de mise en place expliquent que les sites se soient *tournés souvent et presque exclusivement vers le collège qui, lui, reste facilement repérable en tant qu'institution, dans une lecture minimaliste du RSE.*

2. Les établissements scolaires

Dans la majorité un contact a été pris avec les collèges, souvent par un courrier. Parfois un contact plus personnel est intervenu : les relations personnelles favorisent les réponses positives, tandis que les demandes émanant d'associations inconnues sont accueillies avec plus de réticence.

Les directions de collège ne sont pas informées par leurs instances de tutelle de l'existence du projet Réseau-Solidarité-Ecole. Ce sont souvent les associations qui le font découvrir aux établissements scolaires qui restent seuls maîtres de s'inclure ou de s'exclure de cette expérience. Si un collège exprime une neutralité bienveillante ou s'inscrit dans le projet, les autres collèges n'interviennent plus, ce qui explique le peu de collèges impliqués dans l'action. Enfin, quand il y a une implication, elle ne touche généralement qu'une seule personne de l'équipe dirigeante. Quelques responsables associatifs estiment que dans les « zones sensibles », les principaux sont parfois « dépassés » et témoignent d'un certain immobilisme, ce qui expliquerait leur absence d'investissement.

Les professeurs

Si on se réfère aux données obtenues lors de l'étude quantitative, ils ne sont généralement pas inscrits dans ce type d'action. Sceptiques, ils contestent au milieu associatif la compétence et le savoir-faire pédagogiques. On touche ici au problème de la répartition des tâches et des rôles. Le collège J. Verne, situé dans une « zone à risques », où la difficulté de mobiliser des équipes pédagogiques stables est réelle car les demandes de mutation sont fort nombreuses, illustre parfaitement la situation. L'intervention de l'association municipale a été admise, une fois son cadre délimité : « *ni aide aux devoirs, ni cours, mais une aide méthodologique.* » Dans la pratique, les intervenants n'étant peut-être pas en mesure d'assurer une aide méthodologique et les jeunes préférant la politique du « *court terme* », on a pu observer qu'il s'agit bien d'une aide aux devoirs. La direction de l'établissement s'explique : que l'école « *permette aux gens du quartier qui s'investissent au niveau des jeunes de*

5. Baudelot, Establet, Allez les filles, Paris, Seuil, 1992.

venir dans les établissements scolaires, nul ne le conteste » mais il ne s'agit pas ici d'une ouverture tous azimuts. « Il faut travailler avec des partenaires mais d'une manière très contrôlée, pas question à mon sens que nous travaillions portes ouvertes. **Le partenariat doit se développer de manière structurée, fine, que l'on sache très bien ce que nous faisons l'un et l'autre** ».

3. Les Parents

Ils sont peu présents sur le terrain. En intégrant les parents dans le RSE, il y a tentative de créer des liens entre sphère publique et sphère privée, **le rôle de passerelle étant dévolu à l'association.** Les associations ne connaissent pas toujours les familles de collégiens. Parce qu'elles n'ont pas participé au projet d'immigration, qu'elles ne travaillent généralement pas à l'extérieur, que l'immigration a eu un effet de remodelage sur les répartitions des rôles et tâches dans la sphère privée ; En effet, pour les femmes maghrébines, l'immigration a agi comme un processus de « repli sur la vie domestique », renforcé par l'habitat vertical urbain. Mais l'étude de terrain montre que ce sont néanmoins elles qui sont **le premier relais entre sphère publique et sphère privée.** La situation économique conduit parfois la population originaire du Maghreb à une nouvelle « migration » : face à une situation de chômage qui perdure, il arrive que le père décide le retour au pays. Or, contrairement au projet initial d'immigration, il arrive que les femmes s'opposent à ce retour au pays et que le père parte seul – sans qu'il soit possible de savoir s'il s'agit d'un départ définitif. Sur le terrain un plus grand désarroi s'exprime face aux familles africaines, il y a là, de toute évidence, déstabilisation par méconnaissance de l'autre.

Si les mères s'avèrent être le premier interlocuteur, cela ne signifie pas que les pères se désintéressent des études de leurs enfants. Tout se passe comme si, dans ce domaine, il y avait **délégation de pouvoir du père à la mère.** Les pères sont toutefois présents même si leur poids est inversement proportionnel à leur visibilité. Ils ont un pouvoir de décision qu'ils délèguent lorsqu'ils acceptent de confier leurs enfants aux intervenants. Parallèlement, on constate que les situations nouvelles

engendrées par le chômage ont modifié le rôle du père : moins absent de la cité – s'il n'est pas rentré au pays – il est confronté au spectre qui hante maintenant ces populations : la drogue et la délinquance, la peur de l'intégrisme musulman. Certains tentent de créer des associations mais se heurtent parfois à l'intérêt de la Préfecture qui a pour tâche de surveiller tout regroupement d'étrangers. La confusion entre pratique de l'islam et intégrisme musulman est aisée dès lors qu'elle participe d'une peur globale.

L'effet pervers de cette implication minimaliste des familles est l'exercice ultime du droit de veto par le père – que l'on observe à l'occasion – sur la fréquentation de l'association, lorsque celle-ci est perçue comme empiétant sur la sphère du pouvoir paternel. Si l'on veut que les parents deviennent réellement des partenaires, l'acquisition de la langue reste un passage obligé, ce qui implique de mettre l'accent sur **l'alphabetisation des primo-arrivants.**

Il est par conséquent nécessaire de tenir compte dans la mise en oeuvre du RSE du double impact de la langue et de la culture, qui induit chez les uns comme chez les autres des comportements, des représentations qui peuvent agir comme autant d'interférences.

II - Partenariat : le mariage difficile

1. Les bénévoles : une absence remarquée du RSE.

Un des axes principaux de la mise en place du RSE était **le repérage des bénévoles.** Là encore, le RSE se heurte à un problème de savoir-faire. Le bénévolat est actuellement un sujet peu porteur et suscite de fortes réticences, explicables en partie par la « pseudo-professionnalisation » pédagogique des intervenants. En outre, le problème du statut des bénévoles peut se poser par rapport aux salariés.

Lorsqu'il y a bénévolat, une autre question intervient : comment *maîtriser* l'action des bénévoles ? **Le problème des compétences** se pose pour les intervenants qu'ils soient bénévoles, salariés ou vacataires. Mais, parmi les bénévoles, comment identifier les personnes suffisamment et régulièrement disponibles ?

2. Les jeunes et le bénévolat

Aucun jeune n'est recensé parmi les bénévoles. Les grands frères – qui ont bien souvent été en situation d'échec scolaire, et pour qui la « galère » semble sans issue – ne paraissent pas actuellement mobilisables autour de ce projet. Certains sont rentrés dans un processus de désocialisation par rapport à la société globale dont ils ne se sentent plus solidaires, car les adolescents de la banlieue semblent persuadés de porter et de supporter seuls, les conséquences des problèmes socio-économiques de la société globale. A l'opposé, les grands frères qui ont réussi, veulent se démarquer complètement des banlieues et en partent dès que possible, dans **la logique individualiste de la société globale,** tout en restant solidaires de la famille. Les « grandes sœurs » qui réussissent davantage, pour des raisons culturelles restent dans leur famille et seraient donc potentiellement plus mobilisables.

Un argument incontournable est le besoin d'argent des jeunes. Si certains vacataires salariés s'investissent énormément dans l'action, d'autres reconnaissent que leur seule motivation est monétaire. L'éthique des responsables est de considérer que tout travail mérite salaire, d'autant plus dans un contexte de crise socio-économique.

3. Bénévolat et troisième âge

On serait enclin à penser que le contexte socio-économique actuel et l'évolution de l'espérance de vie favoriseraient l'implication des bénévoles du troisième âge. Toutefois, on ne trouve pas toujours la disponibilité souhaitée. Certains ont le sentiment d'avoir été exclus du monde du travail, lorsqu'ils ont été « poussés » à la préretraite par un licenciement ou le chômage et se replient sur eux-mêmes. Quant aux autres, ce sont souvent des gens en pleine possession de leurs moyens physiques qui s'investissent dans les voyages et les loisirs. Ils sont dans la logique individualiste. Quelques uns pourtant souhaitent apporter leur contribution : « nous, c'est l'enthousiasme et ça marche », « nous, on aide les enfants d'immigrés ». On s'aperçoit sur le terrain que l'enthousiasme des uns et des autres, n'est pas nécessairement opératoire. Leur disponibilité est tributaire de leurs activités ;

l'aide est peu structurée et l'action vient parfois se heurter à leurs propres représentations de l'immigré. Par ailleurs, la question des méthodes utilisées par des personnes sans relation depuis quarante ans avec des circuits éducatifs n'est pas négligeable. La demande d'**information**, que l'étude quantitative avait révélée reste entière. Le Journal du FAS⁶ « Quatre heures et demie » pourrait venir combler cette attente sur le terrain.

L'objectif *principal* du RSE – le devenir des élèves – peut difficilement être tributaire des activités annexes de l'intervenant : son engagement – régulier – implique la reconnaissance de certaines priorités et l'acceptation de ces contraintes.

4. Les difficultés d'un partenariat actif viennent buter sur des logiques différentes à l'oeuvre et des enjeux de pouvoir.

Les associations étaient au départ ludiques et sportives. Elles sont passées à l'aide aux devoirs à la demande du public. La mise en place du RSE s'inscrit dans une démarche différente : il leur faut aller vers les autres, institution scolaire, bénévoles potentiels et parents. Il est d'ailleurs intéressant de noter que l'implication en direction des élèves du secondaire semble moins spontanée, différente de celle du primaire. Les collèges-partenaires interviennent par l'action individuelle de quelques personnes qui entendent rester maîtres du contenu pédagogique. Ce qui pose la question de la complémentarité collège/association. L'établissement scolaire se refuse à cautionner la mise en place d'une « école bis ». Les **parents** sont demandeurs de l'aide aux devoirs, mais les associations éprouvent beaucoup de difficulté à élargir leur action en direction de nouvelles familles. **L'aspect financier** n'est pas non plus négligeable. L'association travaille avec des salariés et ses moyens de financement dépendent des subventions.

La reconnaissance est une demande très nette et clairement exprimée par les associations depuis que leur rôle dans l'aide aux devoirs s'accroît. Certaines voient dans leur importance grandissante la reconnaissance de l'échec de l'école. Elles se sentent investies d'un rôle de thérapeute doublé d'un rôle de pédagogue et veulent être reconnues

comme telles. Mais cette reconnaissance est-elle souhaitable lorsqu'elle est revendiquée au détriment des institutions et plus précisément de l'Education Nationale ? Une partie des pouvoirs étant désormais reportée sur les assemblées territoriales, on peut s'interroger sur la marge de manœuvre d'une association dépendante d'autres structures, ne serait-ce qu'au niveau des locaux.

Lorsqu'il y a **ébauche de partenariat, l'alliance peut se révéler très fragile** : la mutation d'une personne impliquée peut remettre en cause le partenariat. Si le nouvel arrivé poursuit l'action, il y a une période de latence. **Le charisme personnel, la crédibilité et le savoir-faire du coordinateur** de l'association s'avèrent donc essentiels dans la mise en place d'un RSE.

Tous ces facteurs sont à prendre en compte car ils déterminent les modalités de mise en place d'un RSE et son efficacité.



LE RSE : VERS QUELLE EFFICACITÉ ?

I - Les écueils

Si la finalité est la lutte contre l'échec scolaire, le RSE a pour ambition de mobiliser les potentialités qui pourraient œuvrer à cette fin. **Un effet d'inertie** est toutefois sensible sur les sites qui faisaient déjà – notamment en faveur du primaire – de l'aide aux devoirs et ont tendance à reconduire purement et simplement l'action antérieure. On s'est souvent contenté de mettre en place les moyens techniques de l'aide aux devoirs pour les enfants du collège, sans engager d'actions d'ouverture.

L'action vis-à-vis des parents est minime. Certains efforts de mobilisation se manifestent ici et là. Ici, les associations ont compris l'intérêt de faire venir les familles par le biais de la cuisine ou la fête ; là, une réunion d'information en direction des familles a lieu. Mais il y a difficulté à donner un contenu à l'action. Tant que les parents ne seront pas considérés comme acteurs, le RSE ne sera pas créateur de lien social. Or, l'attitude des uns et des autres peut s'avérer, selon les cas, beaucoup plus intégratrice ou exclusive. Se pose alors

la question des limites de la bonne volonté, des représentations des uns sur les autres, qui sont autant de buitoirs au désir de bien faire des acteurs de terrain.

Dans le RSE, les intervenants doivent avoir un rôle pédagogique et **créer du lien social**, de sorte que la question de leur qualification se pose. Lorsque des animateurs plus à l'aise dans les activités ludiques ou sportives interviennent, cela n'est pas anodin si ces activités entrent – dans la gestion du temps de l'élève – en concurrence directe avec les disciplines scolaires.

Il règne un **certain flottement à propos des statuts et des rôles**. On trouve des intervenants lycéens, des animateurs qui se nomment volontiers professeurs et disent aux enfants de les « considérer comme des parents, pas des profs... » **Ces nouveaux rôles aboutissent sur le terrain à une demande de reconnaissance de nouveaux statuts**.

Le temps est aussi un facteur de réussite important pour le RSE. La rentabilité de l'investissement ne pourra être observée qu'à long terme.

II - L'efficacité du Réseau-Solidarité-Ecole

L'efficacité du RSE n'est peut-être pas là où on l'attendait.

Le RSE vide la rue. C'est son effet purement mécanique et proportionnel à son impact sur le terrain. Les parents maghrébins sont en position de repli par rapport aux traditions rurales et méditerranéennes selon lesquelles l'enfant vit dans la rue ou à l'extérieur, sous la responsabilité de tous. Ils considèrent désormais la rue comme synonyme de tous les dangers (drogue et délinquance). Cette peur induit des changements d'attitude : vider la rue devient une priorité.

Le RSE répond à une demande et à une attente, formulées à l'origine par les parents et les élèves. Toutefois il y a un effet d'usure, et si la présence obligatoire ne fait pas partie des exigences initiales du coordinateur, l'assiduité des élèves s'étiole. Le succès d'un RSE dépend beaucoup de la personnalité de l'intervenant. La demande des jeunes s'exprime clairement : ils souhaitent avoir

6. Fonds d'Action Sociale.

un lieu⁷ où une aide effective puisse leur être apportée dans leur scolarité. Il pourrait s'agir d'une demande d'un nouveau référent.

Le RSE crée un lieu informel de rencontres et d'échanges. Les jeunes peuvent investir le lieu et s'investir « dans la lutte pour la réussite scolaire » – car il paraît souhaitable de cesser d'assimiler échec scolaire et population défavorisée, d'alimenter le sens symbolique d'une telle assimilation. C'est aussi l'occasion de se retrouver entre copains et avec des adultes. Ces rencontres sont l'objet de rapports différents, moins codifiés, d'où l'importance de ce lieu informel. Cette efficience du RSE pose à nouveau la question du référent et au-delà, celle de l'importance du choix des intervenants, quant à leur formation et leur savoir-faire.

Le RSE offre une aide scolaire dont les jeunes sont satisfaits. Ils ont le sentiment de son efficacité. La mobilisation d'adultes opère de ce fait de manière positive. Il semble malgré tout que l'exercice du bénévolat serait symboliquement un plus. **Le RSE entraîne une attitude différente face au savoir.** L'absence de hiérarchie « autorise » les élèves à s'exprimer et notamment à formuler des demandes. Il y a souvent adéquation du vocabulaire et plus de temps et de patience qu'au collège. *Le sentiment qu'ont les principaux intéressés sur le résultat de cette aide est un élément très positif. Il faut toutefois éviter que l'enfant décroche au collège et qu'il y déplace le lieu d'apprentissage.*

Le RSE entraîne un changement dans la représentation qu'ont les jeunes du monde des adultes. Les intervenants sont là pour les aider, et un début de recomposition de leurs représentations de la société globale s'ébauche. Il y aurait là une dynamique de changement de comportement, remettant en cause une attitude fataliste et de déterminisme social face à l'échec. Au-delà de l'accompagnement scolaire, il y a donc un accompagnement personnel. Le double accompagnement personnel et scolaire, parce qu'il permet de lutter contre le phénomène de l'exclusion peut se révéler comme un bon moyen de lutte contre la délinquance, *ce qui ne serait pas la moindre réussite du Réseau-Solidarité-Ecole.*

III . Les prémices d'un partenariat déjà à l'œuvre

– **Concernant les locaux** : plusieurs partenaires hébergent les associations locales et manifestent leur intérêt pour l'aide aux devoirs. Les frais éventuels d'un loyer sont ainsi pris en charge par ces partenaires, ce qui est loin d'être négligeable.

– **Sur le plan financier** : un certain nombre d'associations sont financées pour l'ensemble de leurs activités ou pour certaines d'entre elles par d'autres partenaires – CAF, DDASS⁸, DPM⁹, FAS, Ministère de la Jeunesse et des Sports, Municipalités – Pour le RSE il n'y a pas actuellement de partenaire privilégié, mais certaines dépenses sont prises en charge par les municipalités, la DDASS, les parents. La subvention RSE vient se fondre, pour la quasi totalité des sites, dans l'ensemble des financements de fonctionnement.

– **Un début de partenariat** avec les établissements scolaires : tous les sites sont en contact avec un établissement. On observe aussi l'intervention de quelques professeurs, ne serait-ce qu'en matière d'information, et une implication plus importante de chefs d'établissement. Quelques établissements participent au RSE mais sous certaines conditions. *Dans la zone étudiée, ce lien école/association est la plus grande avancée du partenariat, il participe de l'esprit même du RSE.*



CONCLUSION

Cette évaluation ne prétend pas à l'exhaustivité. L'étude qualitative confirme la fragilité du RSE, met en relief des problèmes d'espace, de temps, de définition, et l'adéquation du RSE correspondant à une demande clairement exprimée. Chaque association a apporté dans l'urgence sa propre réponse à la demande venue du terrain, au détriment de l'esprit du RSE. Il convient par conséquent de définir très précisément les critères d'appartenance au RSE afin de limiter les écueils et réduire l'hétérogénéité révélée par l'étude dans plusieurs domaines.

Le public

Il semble important de respecter dans le recrutement la diversité de la population. Les difficultés scolaires ne sont pas le monopole des enfants d'immigrés ; l'expérience réussie du site B où 11 enfants sur 49 sont Français d'origine montre que le mélange des populations évite les risques de dévalorisation et de marginalisation. Ce premier trait d'union entre les différentes populations ne semble pas aller de soi, les réactions xénophobes entendues sur le site A, rendent la participation des jeunes d'origine française improbable.

Il est nécessaire de redéfinir les niveaux de classe et les établissements scolaires auxquels s'adresse le RSE. Une aide différenciée par niveau scolaire semble plus profitable à condition d'éviter l'« école bis ».

Il semble que le maintien de l'équilibre entre les sexes soit un objectif idéal pour éviter toute appropriation inégale de l'espace.

Le contenu

Le RSE ne doit pas consister à « faire faire les devoirs ». L'aide méthodologique paraît incontournable. La question est de savoir si l'action du RSE est de combler les lacunes dans les trois disciplines-clefs, de n'intervenir que sur l'aide méthodologique ou d'être un espace d'accueil « à la carte ». La demande des jeunes va dans le sens d'une aide aux devoirs avec un double risque : l'effet écran sur le niveau réel et le décrochage à la première mauvaise note.

Cette redéfinition pose, en corollaire, la question de la compétence et du savoir-faire des intervenants.

Les points faibles du RSE

Difficultés à identifier les publics, absence de bénévolat, présence massive des salariés de l'animation ou d'étudiants vacataires, scepticisme ou hostilité des professeurs, faible présence des parents, fragilité du RSE sont autant de points faibles qui renvoient tous au problème de la com-

7. G. Coq a défini cette attente comme le « Tiers Lieu » lors des Journées de l'accompagnement scolaire.

8. Direction Départementale des Affaires Sanitaires et sociales.

9. Direction de la Population et des Migrations.

pétence et du savoir-faire des intervenants du réseau.

Les points forts du RSE

L'aide aux devoirs serait une alternative face à l'exclusion et un moyen de lutte contre la délinquance. Elle serait une réponse à une demande qui fait intervenir plusieurs partenaires sociaux, une intervention qui vide la rue, en offrant un espace de ren-contre et de liberté aux jeunes, en modifiant leur représentation sociale vis-à-vis de l'adulte, même si l'impact de l'aide aux devoirs sur la scolarité par elle-même reste difficile à estimer.

Ceci justifie que l'on soit très attentif au contenu de l'action et aux effets secondaires possibles car l'efficacité du RSE a un impact important sur les perceptions et le vécu des jeunes. Parce qu'elle touche principalement au symbolique, elle peut s'avérer essentielle dans la lutte contre l'exclusion et dans l'attitude des jeunes face à la société globale.

Le RSE doit tenir compte de certaines réalités, tout particulièrement en ce qui concerne le public et les familles.

Le RSE est un médiateur possible, sous certaines conditions, entre le jeune et le collège, entre le jeune et la société globale. Plus l'espace sera stable, plus le jeune aura le sentiment d'être accepté, dans un contexte socio-économique où le sentiment d'instabilité l'emporte. Dans la situation d'attente et de décision finale – surtout pour les pères qui envisagent le retour au pays de la famille comme réponse à un chômage qui perdure – la cité devient le seul espace stable et de médiation. L'association ne doit pas – sauf exception – jouer le rôle de médiateur enfants/parents. Les enfants sont tiraillés entre deux schémas différents – société d'origine, société d'accueil – et l'association ne peut véhiculer une image dévalorisée des parents. Si le RSE n'est pas à même – actuellement – d'accorder une place sinon « valorisante » tout au moins non stigmatisante des parents, il semble préférable que les parents en soient absents. La lutte contre l'exclusion ne peut se faire au détriment des parents.

Par ailleurs, on ne peut négliger l'effet produit par le discours de certains

hommes politiques sur le statut des étrangers : l'instabilité de ce statut ne facilite pas le processus d'intégration des enfants, ni celui des parents.

Le rôle des associations n'est donc pas de remplacer les parents mais d'être un espace d'accompagnement personnel et scolaire.

Le rôle de l'association

Il est nécessaire de structurer l'action des associations, sans pour autant créer une « école bis ». Sur le terrain, on vérifie souvent que « *le choix des enfants se porte sur le prof strict, rigide et efficace* ». Certains enfants se sont plaints de locaux trop bruyants et une certaine désaffection affecte les sites peu structurés.

Il n'est pas exclu qu'il y ait une demande de référent possible, ce qui pose la question du savoir-faire et du rôle de l'intervenant impliquant de la part des associations **une exigence minimum vis-à-vis des connaissances de l'intervenant**. La question du bien-fondé de la *formation éventuelle d'animateurs* se pose : est-il souhaitable de créer un marché de l'aide aux devoirs avec la plupart du temps une « pseudo-professionnalisation » des intervenants et des rôles mal définis ?

Le choix de l'intervenant (même quartier, même origine immigrée) se pose aussi : s'il s'agit d'un jeune du quartier, qui a son propre projet professionnel et qui est en réussite scolaire, il aura une influence positive sur les élèves. Dans le cas contraire, on peut se demander quel sera l'efficacité de son intervention. Une origine immigrée et une appartenance au quartier – à n'importe quel prix – ne semblent pas suffisantes pour le choix d'un intervenant.

La demande de reconnaissance de l'action des associations est légitime mais lorsque certaines associations accompagnent leur demande d'un constat de « *faillite de l'école* », il y a là une **demande d'institutionnalisation de l'association au détriment de l'école**, et il serait peu souhaitable que cette image dévalorisée de l'école soit véhiculée par les associations. Celles-ci restent dans une logique de salariat qui cadre d'ailleurs avec leur demande de reconnaissance. Elles se sont toutes investies dans la recherche du partenariat avec l'école, se cantonnant souvent à une stra-

tégie de partenariat binaire. A travers l'aide aux devoirs, l'association ne recherche-t-elle pas une reconnaissance de l'institution en négligeant d'autres formes de partenariat moins valorisantes ? Si l'on admet¹⁰ que l'école est la principale instance d'intégration en France, il est hautement souhaitable que le rôle de l'école en tant qu'institution ne soit pas contesté. Le transfert de ce rôle intégrateur à un tissu associatif extrêmement hétérogène quant aux moyens, aux buts et aux « idéologies » à l'œuvre ne paraît guère souhaitable.

Le RSE n'existe pas sur le terrain : un nom à se faire.

Le RSE est connu des directions d'associations car il fait l'objet d'une demande de subvention, mais pas au-delà. Coordinateurs, animateurs, parents, collègues et élèves ignorent le plus souvent son existence. L'aide aux devoirs ou l'aide méthodologique sont les dénominations vues dans les locaux ou la presse locale et communément utilisées. L'indifférenciation des actions AEPS¹¹ et RSE conduit ainsi à la marginalisation du RSE dans son aspect *aide aux devoirs* – perdant ainsi toute sa spécificité en tant que réseau – parfois même au profit d'ateliers d'expression culturelle. *Pour exister dans l'esprit et la lettre, le RSE doit se faire un nom*, car il ne peut se déployer tant que ses aspects essentiels sont méconnus.

– Les associations nécessitent une information sur les structures potentielles de bénévolat auxquelles elles peuvent faire appel.

– Si les collègues étaient informés de l'action par leurs Inspections Académiques, ils pourraient contribuer à l'identification du public potentiel. Le RSE ne devrait-il pas s'appuyer sur les établissements scolaires, si on veut garantir un certain contenu ? Une réflexion doit s'engager dans ce sens.

– Sur le terrain, la mise en place devrait passer par une phase de sensibilisation des intervenants (responsables, parents, enfants).

Il semble également souhaitable de poursuivre l'évaluation du projet expérimental afin de recenser toutes les actions originales.

10. Schnapper, D., *La France de l'intégration*, Paris, Gallimard, 1991.

11. Actions Educatives Périscolaires.

La lutte contre l'exclusion ne saurait se faire si elle ne passe pas par l'insertion économique et donc par la lutte contre le chômage et la pauvreté. Si on se réfère à l'analyse de G.Ferreol¹² on ne peut manquer de se poser des questions à partir des premiers résultats du RSE. Si la mise

en place du RSE continue à se faire en s'appuyant sur le macro-social, on pourrait alors s'acheminer vers une recomposition possible du tissu institutionnel et non vers un renforcement des solidarités locales.

12. Ferreol, op. cit.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BAUDELLOT, CH., et ESTABLET, R., Allez les filles, Paris, Seuil, 1992.
 CHARLOT, B., BAUTIER, E., et ROCHEX, J-Y., Ecole et savoir, dans les banlieues et ailleurs, Paris, Colin, 1992.
 CHORON BAIX, C., Opération Ecole Ouverte 1992, Rapport d'évaluation, 1993.
 CROZIER, M., et FRIEDBERG, E., l'acteur et le système, Paris, Seuil, 1977.
 DURKHEIM, E., De la division du travail social, Paris, PUF, 1983, (1^{re} Ed. 1893).
 FERREOL, G., Intégration et exclusion dans la société française contemporaine, Lille, Presses universitaires de Lille, 1992.
 GOFFMAN, E., Les rites d'interaction, Paris, Ed. de Minuit, 1974.
 Stigmates, Paris, Ed. de Minuit, 1985.
 GUTWIRTH, J., et PETONNET, C., Chemins de la ville, Enquêtes ethnologiques, Paris, Ed. C.T.H.S., 1987.
 Hannertz, U., Explorer la ville, éléments d'anthropologie urbaine, Paris, Ed. de Minuit, 1983, (traduction JOSEPH, I.).
 LEVI-STRAUSS, C., L'identité (Séminaire sur) , Paris, PUF, 1987.
 MULLER, P., Les politiques publiques, Que sais-je ?, Paris, PUF, 1990.
 NOIRIEL, G., Le Creuset français, Histoire de l'immigration XIX-XX^e siècles, Paris, Seuil, 1988.
 SCHNAPPER, D., La France de l'intégration, Paris, Gallimard, 1991.

MINISTÈRE DES AFFAIRES SOCIALES
 DE LA SANTÉ ET DE LA VILLE
 Publication réalisée et diffusée par
 l'ADRI pour le compte de la Direction
 de la Population et des Migrations.

Agence pour le Développement
 des Relations Interculturelles
 4, rue René Villerme
 75011 Paris
 Tél. : 43 48 49 19
 Fax : 43 48 25 17
 ABONNEMENT 11 n°/an
 Directeur de la publication :
 Michèle MONTEILLER
 Coordination :
 Moustapha DIOP
 Secrétariat de rédaction :
 Danielle VASSAS
 Collaboration :
 Fabienne MARIENGOF - Olga MURO
 Impression :
 Imprimerie Sitecmo - 76200 Dieppe

Dépôt légal : 2^e trimestre 1994
 ISSN : 0994 - 5334
 Tous droits réservés

TABLE DES MATIERES DU RAPPORT

Avant-propos	1
Méthodes	3
RSE : ETAT DES LIEUX.....	5
1. Le RSE dans l'espace	
2. Les contenus	
3. Les acteurs du RSE	
MONTAGE DU RESEAU ET PARTENARIAT.....	15
1. Montage du RSE	
2. Partenariat : le mariage difficile	
RSE : VERS QUELLE EFFICIENCE ?	37
1. Les écueils auxquels doit faire face le RSE	
2. L'efficacité du RSE	
3. Les prémices d'un partenariat déjà à l'oeuvre	
CONCLUSION	47
BIBLIOGRAPHIE	57

LES ETUDES ORIGINALES DONT LES SYNTHÈSES SONT PUBLIÉES DANS LA REVUE MIGRATIONS ETUDES, SONT CONSULTABLES AU CENTRE D'INFORMATION ET DE DOCUMENTATION DE LA DIRECTION DE LA POPULATION ET DES MIGRATIONS DU MINISTÈRE DES AFFAIRES SOCIALES, DE LA SANTÉ ET DE LA VILLE AINSI QU'AU CENTRE RES-SOURCE DE L'ADRI.

LES FAITS RAPPORTÉS ET LES OPINIONS EXPRIMÉES DANS CE DOCUMENT SONT CEUX DU RAPPORT FINAL DE LA RECHERCHE DONT MIGRATIONS ETUDES CONSTITUE LA SYNTHÈSE.

A PARAÎTRE DANS LES PROCHAINS NUMÉROS :

« Santé des immigrés originaires
 d'Afrique noire vivant en foyers
 en Ile-de-France ».

« L'intégration des populations
 du Sud-est asiatique : conditions
 locales et expériences
 groupales ».