

## REGARDS CROISÉS SUR LA QUESTION DU PARTENARIAT DANS LE DOMAINE DE L'ACCOMPAGNEMENT À LA SCOLARITÉ

**Résumé :** Ce texte, qui fait suite à celui de Martine Pons, revient également sur les résultats de l'étude menée dans le cadre d'un appel à projet lancé par la région Rhône Alpes. Cette étude visait à appréhender le niveau de professionnalisation du champ de l'accompagnement à la scolarité – en s'intéressant à la fois aux acteurs et à leurs activités – et à effectuer un état des lieux des différentes pratiques mises en œuvre dans ce secteur professionnel. Dans le cadre de cet article nous allons plus précisément nous focaliser sur la question du partenariat entre les différents acteurs intervenants dans le champ : personnels enseignants d'un côté, personnels non-enseignants de l'autre. Le but est de chercher à comprendre comment est conçu ce partenariat, comment il fonctionne, mais aussi pourquoi, dans certains cas, il ne fonctionne pas. L'analyse des résultats débouche sur une réflexion concernant l'impact des différents dispositifs (accompagnement à la scolarité, accompagnement éducatif) sur les pratiques enseignantes.

**Mots-clés :** accompagnement à la scolarité - partenariat - accompagnement éducatif - aide aux devoirs - aide aux apprentissages - cohérence éducative - nouvelles pratiques enseignantes.

### LE CONTEXTE

*Une recherche portant sur la professionnalisation  
de l'activité d'accompagnement à la scolarité*

Rappelons pour commencer quel était le principal objectif de l'enquête menée par notre équipe dans le cadre du projet « Université citoyenne et solidaire »<sup>1</sup>. Il s'agissait d'abord de faire un état des lieux du champ de l'Accompagnement à la scolarité (désormais Acs) pour une meilleure lisibilité des activités menées dans l'agglomération grenobloise. Le but était donc d'inventorier mais aussi de décrire et d'analyser les pratiques d'accompagnement à la scolarité au plan local. Dans le cadre de cette analyse des pratiques professionnelles, nous avons croisé plusieurs sources : d'une part les « discours sur les pratiques » des coordinateurs de dispositifs<sup>2</sup> d'accompagnement à la scolarité et des acteurs scolaires, et les questionnaires distribués aux accompagnateurs<sup>3</sup> (questionnaires portant sur les activités mises en œuvre au sein de l'Acs). L'analyse de ces données (Frier, Pons, Santanna, 2011) nous a permis, entre autres, de mettre à jour un certain nombre de constats relatifs au champ professionnel de l'Acs. Ces constats, s'ils rejoignent en partie ceux faits par Dominique

---

<sup>1</sup> Projet qui a débuté en 2009 sur un financement de la région Rhône-Alpes. Ce projet visait à mobiliser les universités pour répondre à des besoins exprimés par des acteurs locaux, en l'occurrence ici les partenaires locaux de l'accompagnement à la scolarité.

<sup>2</sup> 19 entretiens menés auprès des coordinateurs d'actions.

<sup>3</sup> 120 questionnaires remplis par les accompagnateurs.

Glasman (2001), permettent néanmoins d'apercevoir un paysage tout à fait nouveau, transformé, encore plus complexe.

Nos analyses montrent par exemple que ce champ d'activité est encore très peu stabilisé du fait :

- de la non pérennité des financements des dispositifs,
- du manque de légitimité et de reconnaissance des dispositifs d'Acs de la part des financeurs et des acteurs scolaires,
- de la difficulté à faire émerger une cohésion commune aux différentes facettes de l'activité.

Cet état de fait est très visible dans la façon dont les acteurs désignent les dispositifs : en fonction des structures on rencontre des appellations déclinant différemment l'Acs : « Aide aux devoirs », « Entraide scolaire », « Accompagnement éducatif à la scolarité », « Accompagnement à la scolarité », « Accompagnement du soir », « Soutien », « Tutorat individuel », « Soutien à l'accompagnement scolaire DRE<sup>4</sup> », etc. Cet enchevêtrement lexical est très caractéristique du « mille-feuille » que constitue le champ de l'accompagnement à la scolarité aujourd'hui.

Ce flottement terminologique montre aussi que le champ n'est peut-être pas très bien stabilisé dans l'esprit des acteurs eux-mêmes.

L'analyse de nos données rejoint donc les conclusions du groupe Argos qui soulignait, en 2008, le manque de lisibilité des différents types d'accompagnement : « *les débats autour des différents publics ont mis à jour des confusions entre les différents dispositifs existants et leurs modalités. Cela montre la complexité de la situation, même pour des professionnels [...]. Il y a une grande confusion notamment à cause des termes employés : réussite éducative, accompagnement à la scolarité, accompagnement éducatif...* » (Argos, 2008).

Ainsi, si le terme « Acs » est perçu de manière consensuelle comme le terme labellisé permettant l'obtention de subventions, il donne lieu dans les pratiques langagières des professionnels de tous bords à de multiples variations terminologiques, parfois aussi à des approximations, des confusions, qui sont autant de marques de la difficulté des acteurs à se définir, à se situer les uns par rapport aux autres. Dans le cadre de cet article nous allons justement nous focaliser sur l'épineuse question du partenariat entre les différents acteurs de l'Acs.

#### *La question du partenariat dans les textes officiels sur l'Acs.*

Tout le champ de l'accompagnement à la scolarité est entièrement balisé dans les discours officiels et les documents institutionnels de cadrage par cette notion de partenariat. Cet extrait de la Charte de l'accompagnement à la scolarité (2007) portant sur « les relations avec l'école et les établissements secondaires » met clairement en avant la nécessité d'une collaboration forte entre les acteurs de l'Acs (structures associatives/mairies) et les acteurs scolaires :

L'efficacité des actions d'accompagnement à la scolarité dépend dans une large mesure des liens qu'elles entretiennent avec les projets d'école ou d'établissement. Réciproquement, ceux-ci gagnent beaucoup à les prendre en compte.

---

<sup>4</sup> Dispositif de Réussite Éducative.

## *REGARDS CROISÉS SUR LA QUESTION DU PARTENARIAT DANS LE DOMAINE DE L'ACCOMPAGNEMENT À LA SCOLARITÉ*

Dans les relations avec l'école ou l'établissement, on recherchera particulièrement :

- la continuité de l'acte éducatif et la cohérence entre les activités scolaires et les actions d'accompagnement, ce qui suppose que les accompagnateurs scolaires conçoivent leur travail en liaison avec les enseignants ;
- les meilleures modalités pour renforcer des échanges entre les enseignants, les équipes éducatives, les parents d'élèves et les intervenants de l'accompagnement à la scolarité ;
- l'adaptation et la différenciation de ces actions selon l'âge et le niveau des enfants auxquels elles s'adressent.

La Charte, et l'ensemble des textes officiels traitant de cette question, répètent à l'unisson que toute forme d'accompagnement à la scolarité n'est envisageable que dans le cadre d'un partenariat fort entre les différents acteurs (école, parents, tissu associatif). Un bel élan qui souligne l'importance de ce partenariat qui doit être d'abord au service de la cohérence éducative. Pourtant lorsqu'on regarde ces textes de plus près, on remarque que la formulation choisie ouvre en fait la voie d'un partenariat déséquilibré, et cela pour deux raisons principales :

- L'école est toujours présentée comme le principal contributeur, l'élément central autour duquel les autres éléments gravitent, en s'adaptant pour trouver leur place et répondre aux mieux à la demande scolaire ;
- l'initiative du partenariat est présentée comme émanant d'abord des accompagnateurs : C'est d'abord aux accompagnateurs de concevoir leur travail en liaison avec les enseignants, pas l'inverse.

Nous verrons plus loin que cette formulation est loin d'être anodine et qu'elle conditionne de façon implicite la façon dont le partenariat va être conçu et mis en œuvre.

### *La mise en place de l'accompagnement éducatif.*

Depuis 2007 de nouveaux dispositifs ont été mis en place dans les établissements de l'éducation prioritaire, et généralisés en 2008 à tous les établissements scolaires du primaire et à tous les collèges. Ils sont proposés aux élèves volontaires. Cet accompagnement est organisé gratuitement 4 jours par semaine, deux heures par jour, et se déroule en dehors des heures de cours. Il comporte trois principaux volets : aide aux devoirs, pratique sportive, ouverture culturelle. La prise en charge de cet accompagnement peut être assurée alternativement par des enseignants volontaires, des assistants d'éducation ou des étudiants. A ces dispositifs s'ajoute, pour l'école primaire, l'aide personnalisée. Cette aide s'adresse surtout aux élèves qui ont une fragilité ponctuelle dans un domaine d'apprentissage. Elle permet de retravailler une notion avec l'élève, ou de préparer l'élève avant d'aborder cette notion en classe. Elle se déroule sur une demi-heure deux fois par semaine. La prise en charge est exclusivement assurée par des enseignants dans le cadre de leur service hebdomadaire.

On peut souligner que ces différents dispositifs viennent s'ajouter aux actions « périscolaires » d'Acs déjà existantes.

Dans ce contexte, comment les acteurs parviennent-ils à mettre en œuvre un réel partenariat ? Et à quelles conditions ? Quels sont les principaux freins d'un parte-

nariat réussi ? L'analyse de nos données apporte de nouveaux éclairages sur la question. Nous nous centrons ici tout particulièrement sur le partenariat école/actions périscolaires, qui nous semble, et de loin, le plus difficile à organiser. Pour réaliser cette analyse nous allons confronter deux sources différentes issues de notre investigation sur le terrain : les entretiens menés d'une part avec les coordonnateurs des dispositifs d'Acs, et les entretiens menés auprès des acteurs de l'EN<sup>5</sup> (directeurs d'école et CPE de collège).

## LE POINT DE VUE DES COORDONNATEURS D'ACS

### *Quelques chiffres évocateurs.*

Une question du guide d'entretien adressé aux coordonnateurs portait sur ce point particulier : « Quels sont les liens tissés avec l'équipe pédagogique prenant en charge l'enfant ? »

Les 19 coordonnateurs interviewés ont répondu comme suit :

- liens existants : 8/19
- liens non existants : 8/19
- liens faibles/discontinus : 6/19

Si on totalise « liens non existants » et « liens faibles », on constate que dans une large majorité de structures (14/19) il n'y a pas de lien, ou des liens faibles avec les établissements scolaires et leurs équipes pédagogiques.

D'autre part dans 10 structures sur 19, le lien est le résultat d'une initiative de la structure elle-même, qui va démarcher auprès de l'institution scolaire pour établir un lien de coopération. La démarche est initiée par l'école dans seulement 2 structures sur 19. On peut observer à partir de ces simples constats que ce sont le plus souvent les structures qui sont demandeuses de ce partenariat.

### *La perception de l'articulation entre les différents dispositifs*

L'instauration des dispositifs de l'Éducation Nationale (Aide individualisée et accompagnement éducatif) a modifié la donne pour un grand nombre de structures qui se sont vues concurrencées par l'école qui, jusqu'à alors, leur avait délégué le champ de l'Acs. On peut dire que l'accompagnement à la scolarité tel qu'il a été défini par la charte « *est aujourd'hui fortement impacté par la mise en œuvre de l'accompagnement éducatif* » (Le bail, 2009, 22). Nos données nous permettent d'illustrer l'impact qu'a eu la mise en place de ces nouveaux dispositifs scolaires sur les actions traditionnelles de l'accompagnement à la scolarité. On peut observer plusieurs situations :

- La disparition pure et simple du dispositif (3/19) : « L'accompagnement à la scolarité a disparu depuis deux ans avec la mise en place de l'aide individualisée dans le cadre de l'accompagnement éducatif ».

- Les actions disjointes (3/19) : dans ce cas de figure, la structure ignore ce qui est proposé par l'école. Ici par exemple le coordonnateur « ne sait pas quels sont les enfants qui bénéficient déjà d'aide individuelle dans leur école » et « ne connaît pas les dispositifs mis en place par l'EN ».

---

<sup>5</sup> En plus des 19 entretiens coordonnateurs dispositifs d'Acs déjà évoqués plus haut, 23 entretiens ont été menés auprès de chefs d'établissements (directeurs d'école/principaux de collège) ou de CPE.

## *REGARDS CROISÉS SUR LA QUESTION DU PARTENARIAT DANS LE DOMAINE DE L'ACCOMPAGNEMENT À LA SCOLARITÉ*

- Le tricotage/télescopage (10/19) : cette formule renvoie à toutes les situations où les actions proposées d'une part par l'école, d'autre part par les structures proposant de l'Acs se marchent sur les pieds. Ou, pour reprendre les termes d'un de nos témoins : « *Aujourd'hui l'école est obligée de faire de l'aide personnalisée, ça fait des nœuds tout ça* ».

- Les actions conjointes/le pari réussi du partenariat (5/19) : parfois cependant tout cela fonctionne très bien. Nous reviendrons plus loin sur les conditions de ce partenariat réussi.

On voit très bien à travers ces différents témoignages que les dispositifs d'Acs ont dû adapter leur offre, parfois supprimer des dispositifs existants, réorienter leurs actions pour ne pas entrer en concurrence avec celles proposées par les établissements scolaires. Pour celles qui y parviennent le pari de la légitimité et du partenariat est alors gagné. Mais ce ne sont pas les plus nombreuses...

### *Les raisons d'un partenariat difficile*

#### Les résistances de l'école

On demande beaucoup de choses à l'école et aux enseignants, sans doute trop. Car, on le sait, l'école ne peut pas tout. Il n'est donc pas question ici de grossir le flot déjà tumultueux des discours qui stigmatisent les manquements de l'institution scolaire. Nous ne faisons ici que constater un certain nombre de résistances des acteurs scolaires à l'égard des dispositifs d'accompagnement à la scolarité. Ses résistances sont exprimées dans les propos de nos témoins comme autant de barrières érigées qu'il faut pouvoir franchir pour établir les bases d'une collaboration. En voici quelques illustrations :

« J'encourage toujours très fortement les intervenants à aller vers les enseignants, tout le temps je leur dis quand vous avez une question ou même un problème que ce soit de comportement ou de résultat vous allez voir l'instituteur il est là à 16 h 30, quand vous arrivez il est encore dans sa classe donc vous suivez le même élève. Et en général les instits n'aiment pas trop parce que ça fait du travail supplémentaire mais c'est pas grave vous forcez la porte et vous dites voilà moi je m'occupe de Yolane, il est dans votre classe, est-ce qu'on pourrait en parler 5 minutes, parce dans le temps d'entraide scolaire il est soucieux, il est énervé, est-ce que vous savez ce qui se passe ? Je les incite à faire le pas »

« J'ai perçu qu'on était des concurrents. Mais c'est dommage car on est un complément social et on pourrait aider les profs. Je souhaiterais des échanges avec des profs. J'ai lancé des invitations écrites à des enseignants pour qu'on ait un échange et qu'on explique ce qu'on fait, aucun n'est venu »

Nos données montrent également que de façon globale les acteurs périscolaires sont le plus souvent demandeurs de collaboration, ou en attente d'une meilleure collaboration :

« J'essaie de tendre la perche à chaque fois en leur disant que les enfants qu'ils ont sont des enfants en difficulté, donc si l'animateur lit l'album avant que le maître le travaille en classe ils seront beaucoup plus à l'aise, alors ça peut être avant ou après pour apporter une aide complémentaire, mais l'amont serait mieux, mais bon les enseignants veulent toujours garder la primeur (rire).

### Le manque de légitimité des actions périscolaires

Ces résistances s'expliquent en partie par le manque de légitimité des dispositifs périscolaires. Or pour qu'il y ait partenariat il faut qu'il y ait reconnaissance mutuelle des différents acteurs. C'est loin d'être le cas, et souvent les structures proposant des actions d'accompagnement à la scolarité doivent gagner la reconnaissance de l'institution scolaire qui n'est pas donnée d'emblée :

« Il y a 3 ans on a eu des fois des petites frictions, c'était à l'école du centre ville, on nous a dit que nous on n'avait pas le droit de se prononcer sur des enfants parce que nous on ne faisait pas de pédagogie, de scolaire et j'ai dit mais si attendez nos intervenantes elles les connaissent bien les élèves vous n'avez pas le monopole du suivi scolaire des enfants »

« C'est vrai qu'il y a tout un tas d'acteurs qui gravitent et c'est ce qui dérange un petit peu les enseignants, c'est qu'on s'approprie des connaissances ou des compétences. Il faut comprendre que c'est un plus et qu'on se complète et qu'on leur marche pas dessus on a autre chose à faire mais on est vraiment un acteur. Donc maintenant ça se passe mieux depuis deux ans à chaque conseil d'école on nous remercie, oui maintenant ça ce passe bien, on nous dit qu'on est efficace, on a des bons retours des enseignants »

« Pour certains enseignants on n'est pas des prestataires de service mais pas loin »

« Avec ce collègue c'est beaucoup beaucoup beaucoup plus difficile, parce que le discours du principal est de dire moi je suis très fort j'ai toutes les ressources en interne, donc le DRE.... Pendant deux ans il y a eu un blocage total, nous on vous connaît pas, et depuis cette année le collègue s'aperçoit que dans certaines situations ils ne peuvent pas répondre et là du coup ils commencent à faire appel à nous, ça commence à fonctionner. Il a fallu trois ans »

### Les difficultés conjoncturelles

Parfois si le partenariat est difficile à établir ou à maintenir, c'est d'abord pour des raisons conjoncturelles. Les acteurs nous le disent clairement : les temps changent, le contexte socio-économique devient de plus en plus difficile :

« Le partenariat avec les acteurs de l'école est en perte de vitesse parce qu'on sait plus par quel bout le prendre et qu'en plus pour les communes avec les nouvelles réglementations (décentralisation) c'est la panique partout. Et en plus à la ville c'est moins 5 % dans tous les services donc il y a plein de choses comme ça qui s'ajoutent donc ça simplifie pas les données et du coup on a perdu le suivi en termes de relations avec les enseignants. Or c'est important de maintenir ce lien ».

Ici ce qui dysfonctionne, ce qui empêche l'articulation harmonieuse des différentes actions dans un cadre commun, ce n'est plus la résistance des acteurs mais l'impossibilité matérielle, le manque de temps et de disponibilité de part et d'autre pour établir un vrai partenariat :

« Je trouve les enseignants très ouverts, mais je ne les connais pas beaucoup : on n'a pas le temps ».

« Nous avons peu de lien avec les enseignants à cause de la lourdeur des démarches qui nécessitent de passer par le chef d'établissement les contacter ».

## **LE POINT DE VUE DES ACTEURS SCOLAIRES SUR LE PARTENARIAT AUTOUR DE L'ACCOMPAGNEMENT À LA SCOLARITÉ**

Comme nous l'avons déjà signalé plus haut, notre enquête a donné lieu à un recueil de données du côté des acteurs scolaires : directeurs d'écoles et CPE de collèges. Au total 23 établissements ont été contactés dont 18 établissements primaires et 5

*REGARDS CROISÉS SUR LA QUESTION DU PARTENARIAT  
DANS LE DOMAINE DE L'ACCOMPAGNEMENT À LA SCOLARITÉ*

collèges. L'analyse de nos données met en relief trois postures différenciées à l'égard du partenariat avec les acteurs intervenant dans le cadre de l'Acs.

*Une posture de méfiance/le marquage d'un territoire (1/2 des interrogés)*

Cette posture est justifiée dans les propos de nos témoins par 4 principaux arguments :

- La primauté de l'action scolaire dans le domaine de l'aide aux devoirs et aux apprentissages : « Les associations doivent rester dans le domaine du périscolaire : sport, activités culturelles, musique... L'aide aux devoirs, les savoirs disciplinaires sont de la responsabilité de l'école », « Les associations doivent se cantonner aux aspects culturels. Ce qui relève du scolaire est de la responsabilité de l'école, « Le partenariat EN/structures associatives AcS n'est pas envisageable. Cela entraînerait une dilution des responsabilités d'autant plus que le turn-over chez les intervenants des structures associatives est important et pose problème dans le suivi des actions », « ça empiète un peu sur les dispositifs comme l'aide personnalisée et les études surveillées, or les enseignants ont à cœur de faire travailler les enfants », « Ces structures doivent se positionner en complémentarité avec l'école ».

- Une offre scolaire perçue comme auto-suffisante/blindée : l'idée est que l'école propose une offre d'aide suffisante pour pouvoir se passer complètement de l'offre associative ou communale : « l'aide proposée dans le cadre de ces dispositifs n'est pas complémentaire à notre offre, notre offre fonctionne en autonomie par rapport à ces dispositifs ».

- Le manque de visibilité/l'aspect non institutionnel/folklorique des dispositifs

On constate dans une dizaine d'entretiens une certaine méfiance vis-à-vis des associations/structures intervenant dans le domaine de l'Acs. En gros les acteurs scolaires disent ne pas très bien connaître les dispositifs proposés par les différentes structures et évoquent le manque de visibilité de ces dispositifs : « on sait qu'il existe « l'étude » proposée par la mairie pour les primaires. Pour le reste on n'est pas trop au courant, il n'y pas de concertation avec les équipes du secteur (MJC/centres sociaux) », « On ne sait pas trop ce qui s'y passe, il peut y avoir des dérives du fait de l'absence de contrôle, on ne sait pas quelle conformité il y a avec les instructions officielles », « Nous manquons d'informations au sujet des structures associatives, il existe beaucoup de choses mais nous n'avons aucune visibilité. Cela manque de transparence. Et puis je doute que les salariés de ces structures soient correctement formés, ça a l'air un peu folklo parfois ». L'idée d'une « absence de cadre » du côté des dispositifs d'Acs revient à plusieurs reprises dans les propos recueillis : l'école proposerait une aide mieux cadrée, mieux ciblée que celle proposée par ailleurs hors ses murs : « c'est très clair pour les enfants et pour les parents, c'est clairement différencié chez nous : pour l'aide personnalisée par exemple, les parents reçoivent chez eux un papier, c'est très clair, très bien défini, c'est dans le cadre scolaire, institutionnel, donc ils font bien la différence. Chez nous : il y a une bonne lisibilité ».

- le manque de formation des accompagnateurs périscolaires : « Je trouve ces structures dérangeantes. Cela part d'un bon sentiment, mais c'est un peu une politique de récupération et je m'interroge sur les compétences et la formation des intervenants. Ce n'est pas très clair, ça ne facilite pas un climat de confiance, ça interroge sur la place accordée aux devoirs et sur qui doit s'en occuper ».

*Une posture « réservée » (1/4 des interrogés)*

Un certain nombre de nos témoins disent souhaiter ce partenariat mais évoquent les difficultés à le mettre en œuvre. Ces difficultés sont de différentes natures :

- Des difficultés internes, inhérentes au fonctionnement du système éducatif :

« Je suis très partie prenante vis-à-vis de tout ce qui gravite autour de l'école : je pense qu'il faut conjuguer les aides, pour aborder les apprentissages dans des contextes différents. Mais on a un frein de la part de l'Éducation Nationale : on doit avoir épuisé toutes les ressources internes à l'école avant de solliciter l'extérieur : c'est une perte de temps et d'énergie. Le discours de l'EN nous bloque ».

On voit qu'ici ce sont des causes « internes » à l'école elle-même (injonctions ministérielles) qui sont évoquées pour expliquer la difficulté à faire fonctionner ce partenariat : on demande aux acteurs de l'école de mettre en œuvre, en son sein, tous les moyens pour accompagner au mieux la scolarité des élèves, indépendamment de l'offre extérieure.

- Des difficultés liées au risque de superposition des dispositifs : « La superposition des dispositifs peut entraîner des problèmes de coordination », « Il y a déjà suffisamment de dispositifs d'aides au sein de l'Éducation Nationale, en rajouter une couche nécessiterait un gros travail de coordination », « Avec la superposition des actions, les gens s'y perdent ».

- Des difficultés liées au manque de moyens (financiers et humains) : le partenariat implique la concertation. La concertation demande beaucoup de temps et d'énergie. Nombreux sont les témoins qui disent manquer de temps pour cela : « Le rapport entre les deux doit être envisagé dans la complémentarité et la collaboration mais cela prend du temps et demande des moyens financiers que l'école n'a pas ».

*Une posture engagée : un partenariat revendiqué et assumé par les acteurs scolaires (1/4 des interrogés)*

Un certain nombre de nos témoins ont un a priori très favorable à l'égard de ce partenariat. Là encore, plusieurs raisons sont évoquées :

- Une complémentarité reconnue : « Je pense qu'il ne faut pas hésiter à travailler ensemble, nous sommes complémentaires. On est ouvert à tous les partenaires, c'est d'une aide précieuse », « Il faut plutôt miser sur la complémentarité », « c'est important que ces structures existent, ça permet de toucher plus d'élèves », « En matière de soutien scolaire, je ne vois pas de rôle distinct entre le collège et ces structures. »

- Le souhait d'une action conjointe : « On travaille beaucoup en réseau, il y a un lien, un travail pluridisciplinaire, il y a un choix d'équipe. Pour les élèves fragiles on oriente les familles vers tel ou tel dispositif. Chaque dispositif a sa spécificité. »

- La reconnaissance des compétences professionnelles des acteurs de l'AcS : « Il y a des personnes ressources très professionnelles, très respectueuses de l'enfant et des familles. On est dans une petite commune, à l'échelle d'une petite commune, les intervenants travaillent aussi bien dans les temps périscolaires, loisirs, cantine, etc. donc ils connaissent bien les enfants et ils ont une vision globale de l'enfant. »

- Une mixité des intervenants EN/Acs perçue comme très favorable : « la mixité des intervenants est perçue comme favorable : le fait que des intervenants EN soient présents dans les dispositifs les rend « légitimes » aux yeux des parents. Dans le cadre des ateliers éducatifs c'est essentiel : le fait qu'il y ait des intervenants qui ne sont pas enseignants permet aux familles de dire des choses qu'elles ne diraient pas à un enseignant. »



## REGARDS CROISÉS SUR LA QUESTION DU PARTENARIAT DANS LE DOMAINE DE L'ACCOMPAGNEMENT À LA SCOLARITÉ

### *Les ingrédients d'un partenariat réussi*

Si le partenariat fonctionne parfois, c'est d'abord parce qu'il y a une connaissance/reconnaissance des différents acteurs. Dans ce cas là, l'école n'est plus en position de défiance ou de résistance à l'égard des acteurs périscolaires : « On a un collègue avec lequel on fonctionne bien et qui reconnaît le DRE en tant que ressource et avec qui on a mis des actions en place, avec qui on a une vraie collaboration ».

Lorsque le partenariat fonctionne cela signifie aussi que tous les acteurs, quelle soit leur appartenance institutionnelle, se mobilisent autour du projet commun, qui a été discuté, mûri et élaboré par l'ensemble des acteurs. Cette mobilisation on l'a vu est souvent davantage le fait des structures d'AcS. Une des coordonnatrices interviewée évoque avec nostalgie une époque où tout fonctionnait de cette façon : « Y a eu une époque on s'y retrouvait, on avait même des enseignants qui venaient à l'AcS et qui filaient un coup de main à leur élèves et ça avait quelque chose de magnifique. On était partis comme ça ».

Dans deux structures néanmoins l'organisation du partenariat se fait à l'initiative des acteurs scolaires : « c'est une demande du directeur de l'école et du principal du collège qui souhaitent mieux articuler les dispositifs d'accompagnement à la scolarité ».

Un autre coordonnateur fait référence lui aussi à l'engagement militant des enseignants impliqués dans les dispositifs d'accompagnement à la scolarité, ici par exemple dans le cadre du DRE : « Parfois les intervenants s'investissent au-delà de leur fonction, c'est le cas des enseignants du RASED qui sont surbookés et qui sont très militants ».

On peut souligner le rôle important des acteurs scolaires, qui vont jouer le rôle d'intermédiaires entre l'univers scolaire et celui de l'AcS et vont donc faciliter l'organisation du partenariat : « Il y a un fort partenariat avec le collège car 2 enseignantes interviennent comme bénévoles dans le dispositif AcS de l'association ».

Ainsi, c'est souvent par l'intermédiaire de ces « passeurs scolaires », fortement impliqués et militants, que va s'amorcer le partenariat : « Il y a une chose qui est très importante c'est qu'il faut que l'équipe enseignante soit partante, c'est pour ça que dans l'école il y a un coordonnateur enseignant ».

Un exemple illustre cette situation d'une manière toute particulière : c'est le cas de cette enseignante, directrice d'école maternelle qui anime, deux soirs par semaine en alternance avec un collègue, un Club Coup de Pouce mis en place par la mairie. Ici le partenariat est incontournable dans la mesure où les acteurs scolaires interviennent eux-mêmes dans le cadre du dispositif AcS : « On est déjà en lien direct car je suis enseignante de GS et on a des réunions où on parle des futurs élèves qu'on leur envoie. Donc on travaille toujours en lien avec le Coup de pouce, on essaie de savoir où en sont les élèves ».

Ainsi, que les acteurs scolaires soient bénévoles ou salariés, qu'ils interviennent dans des dispositifs d'AcS proposés hors de l'école ou à l'intérieur de l'école, on voit que leur présence peut fortement favoriser le lien entre les différents acteurs et par conséquent renforcer le partenariat.

## **L'ACCOMPAGNEMENT ÉDUCATIF : VERS UNE TRANSFORMATION DES PRATIQUES PROFESSIONNELLES ENSEIGNANTES ?**

Une partie de notre guide d'entretien adressé aux acteurs scolaires s'intéressait plus particulièrement aux dispositifs d'accompagnement éducatif mis en place en 2008.

Concernant ces dispositifs spécifiques, notre objectif était de comprendre comment ils avaient été accueillis par les équipes, comment ils avaient été mis en place au sein de l'établissement, comment ils s'harmonisaient avec les dispositifs d'AcS déjà en place. Nous voulions aussi évaluer l'éventuel impact de ces nouveaux dispositifs sur les pratiques professionnelles des enseignants.

Notons tout d'abord que ces dispositifs concernent, pour l'ensemble des effectifs primaires et secondaires, environ 25 % des élèves. Concernant l'accueil réservé à ces dispositifs, on remarque qu'ils ont d'abord fait l'objet d'une certaine réticence avant de remporter finalement une adhésion assez générale : « Au départ, les enseignants étaient assez réticents du fait de la surcharge de travail que cela entraîne », « tout le monde a râlé sur le principe : c'est arrivé comme un cheveu sur la soupe, sans préparation, ni concertation et ça a bouleversé toute l'organisation. Malgré tout, la mise en œuvre s'est plutôt bien passée et ça fonctionne très bien ».

### *Une grande variété de dispositifs*

Ce qui frappe, c'est la grande variété de ces dispositifs proposés aux élèves. Ils peuvent être directement reliés à des problématiques scolaires, en lien avec des difficultés repérées en classe. Ils peuvent aussi être conçus comme une ouverture (sportive, culturelle). Ils prennent une multitude de formes et se déclinent en fonction des besoins des élèves et de l'offre de l'établissement :

#### A l'école :

- Aide personnalisée : rappelons qu'il s'agit d'un dispositif s'adressant aux élèves rencontrant des difficultés ponctuelles et ayant besoin d'aborder les apprentissages dans un autre contexte et de façon plus ludique.

- Les dispositifs « maison » : en dehors de l'aide personnalisée, l'accompagnement éducatif peut prendre des formes tout à fait différentes et donner lieu à toute une palette d'ateliers ou de clubs (« soutien aux devoirs », « Ateliers méthodologiques », « Ateliers jeux », « Club coup de pouce », « Club sport », etc.).

#### Au collège :

- Les dispositifs « maison » : au niveau collège l'offre est encore plus diversifiée. (« Gestes de premiers secours », « Club théâtre », « Astronomie », « Manga », « Arts créatifs », « Volley », etc.).

- L'aide aux devoirs : différentes formules sont mises en place. On évoquera par exemple les heures de travail personnel (HTP) : elles s'adressent aux élèves redoublants et portent sur la reprise de confiance en soi, le conseil individualisé, la ré-explication. Elles visent à permettre de faire les devoirs dans de « bonnes conditions ».

- Les modules de lutte contre l'exclusion et le décrochage scolaire (collège) : elles s'adressent aux élèves exclus ou sur le point de l'être et prennent la forme de modules de remédiation (problèmes d'apprentissage, évaluation, orientation, citoyenneté).

## REGARDS CROISÉS SUR LA QUESTION DU PARTENARIAT DANS LE DOMAINE DE L'ACCOMPAGNEMENT À LA SCOLARITÉ

### *Impact de ces dispositifs sur les pratiques enseignantes*

Le fait de travailler en petit effectif, en dehors du groupe classe modifie en profondeur la relation pédagogique : « *On aborde les choses différemment* », « *On travail en petit groupes, c'est différent* », « *On a une relation privilégiée avec l'enfant, on essaie de le valoriser, on s'intéresse à lui* », « *Le dialogue est favorisé, les enfants sont plus en confiance* ».

C'est un autre regard qui est porté sur l'élève et sur ses difficultés : « *On évalue de façon beaucoup plus précise, du coup on comprend mieux les difficultés, on prend le temps d'observer l'enfant sur la tâche, et on comprend vraiment pourquoi l'enfant ne comprend pas, cela permet une analyse plus fine des difficultés et donc cela permet de trouver des solutions, des pistes de remédiation* », « *Cela permet à l'élève d'avoir une autre perception de l'école et à l'enseignant d'avoir une autre perception de l'élève et de mieux cibler ses difficultés* », « *Cela permet une relation plus saine avec l'école, un climat de confiance* », « *Cela occasionne une approche particulière des devoirs : les enseignants se rendent mieux compte du temps nécessaire à l'élève* ».

Parfois, la demande d'aide émane de l'élève lui-même, ce qui est perçu comme nouveau et très positif par les enseignants.

Si l'on synthétise l'ensemble des réponses obtenues, on voit qu'elles mettent en évidence un impact plutôt positif des dispositifs d'accompagnement éducatif sur les pratiques. En effet, le fait de prendre part (de façon volontaire ou non) à ces différents dispositifs amène les enseignants à :

- collaborer avec d'autres acteurs éducatifs avec lesquels ils n'avaient sans doute pas l'habitude de travailler (assistants d'éducation, étudiants...),
- découvrir des nouveaux scénarios pédagogiques, en dehors du temps scolaire traditionnel et du groupe classe,
- découvrir un nouveau rapport aux élèves (relation privilégiée, temps d'observation des stratégies d'apprentissage, mise en confiance, etc.),
- s'impliquer dans des problématiques transdisciplinaires nouvelles, plus ouvertes aux questions d'apprentissage et de remédiation scolaire,
- être confrontés à la question des devoirs (passage du statut de prescripteur à celui d'accompagnateur),
- prendre conscience du problème posé par le temps de réappropriation des contenus scolaires.

Mais à côté de la perception positive de ces « nouvelles pratiques », nos témoins évoquent également les effets négatifs et les risques de dérives inhérents à la mise en place de ces dispositifs :

- le brouillage éducatif dû à la superposition des dispositifs qui fait apparaître un paysage peu lisible pour les familles (Comment s'articulent travail scolaire et accompagnement éducatif ?),
- le mélange des genres (Accompagnement éducatif vs Accompagnement à la scolarité),
- des dispositifs qui se superposent au temps scolaire et l'alourdissent. Certains de nos témoins se demandent par exemple si l'on ne pourrait pas envisager une inclusion du temps consacré à l'aide aux devoirs dans le temps scolaire,
- un manque de moyens chronique.

## CONCLUSION

Au terme de ce travail d'analyse nous souhaiterions revenir sur quelques points qui nous paraissent importants à souligner. Tout d'abord le champ de l'accompagnement à la scolarité s'est extrêmement complexifié depuis une dizaine d'années. Nous avons essayé de montrer à quel point le paysage global est devenu difficile à lire, y compris pour les acteurs eux-mêmes et à quel point les dispositifs d'accompagnement éducatif et d'Acs s'enchevêtrent sans pour autant toujours trouver, pour l'instant et malgré les préconisations officielles, une cohérence d'ensemble. Cette situation fait apparaître un « brouillage éducatif » dû à la superposition des dispositifs aux visées multiples.

Le Bail (2009) identifie 2 mouvements pouvant sembler contradictoires dans l'organisation générale du paysage global de l'accompagnement à la scolarité :

- « Un premier mouvement de renforcement de l'offre associative et extra-scolaire dans les années quatre-vingt, renforcé dans les années quatre-vingt-dix par la mise en œuvre des « contrats éducatifs locaux »,

- « Un second mouvement de renforcement de l'offre intra-scolaire au milieu des années 2000 dans le cadre notamment de la nouvelle loi d'orientation, mais aussi des politiques territoriales, comme la relance de l'éducation prioritaire, le programme de réussite éducative ou le plan Espoir banlieue » (Bail, 2009, 24).

La conjugaison de ces 2 mouvements aboutit au résultat suivant : la frontière entre dispositifs scolaires (accompagnement éducatif) et dispositifs d'Acs est devenue en quelques années particulièrement poreuse. Seule l'Aide personnalisée est clairement située, définie, bien identifiée : elle concerne un accompagnement individualisé assuré par un enseignant dans une ou deux disciplines particulières. Elle est située plutôt du côté de l'aide à la compréhension et du soutien et assurée par des enseignants. Pour toutes les autres actions le reste du paysage est d'une extrême complexité : cela montre une intrication profonde entre dispositifs scolaires et dispositifs d'accompagnement à la scolarité. Mais ce qui change aujourd'hui, c'est que l'Acs n'est plus « à côté de l'école » tel qu'il y était assigné au départ, dans une perspective de complémentarité explicite, plutôt tournée vers l'ouverture culturelle ou sportive, il est désormais un peu partout, y compris à l'école, sous des formes extrêmement hétérogènes, envahissant l'espace sous des appellations multiples. Ce brouillage éducatif s'illustre particulièrement dans la terminologie utilisée pour désigner les différents intervenants gravitant dans cette nébuleuse : les enseignants, acteurs scolaires par excellence, interviennent dans le champ de « l'accompagnement éducatif », alors que les acteurs de l'Acs, acteurs socio-éducatifs, interviennent quant à eux dans le champ de « l'accompagnement à la scolarité »... Il y a dans cette inversion (volontaire ?) une sorte de paradoxe qui nous aide à cerner, à mieux analyser et à mieux comprendre la difficulté à mettre en œuvre concrètement ce partenariat dans le champ de l'Acs.

Nous avons vu par ailleurs que la mise en place de ces différents dispositifs impactait fortement les pratiques enseignantes, plutôt de façon positive : amenés à collaborer avec de nouveaux partenaires, dans le cadre de scénarios éducatifs inhabituels, les enseignants portent sur l'élève et ses difficultés un regard différent, plus positif et plus ouvert. Ainsi, si le pari du partenariat est bien loin d'être gagné dans le domaine de l'Acs, du fait d'un certain nombre de résistances mais aussi de difficultés conjoncturelles récurrentes, notre enquête met en évidence les ingrédients d'un parte-

nariat réussi, qui ne peut passer que par un engagement des acteurs de tous bords, et en premier lieu celui des « passeurs scolaires », mais aussi et surtout par un autre regard porté sur l'enfant et l'acte éducatif au sens large. Ce n'est qu'à ce prix que le rôle de chacun pourra être clarifié et redéfini, dans une reconnaissance mutuelle et une complémentarité retrouvée.

**Catherine FRIER**

LIDILEM<sup>6</sup>

Université Stendhal – Grenoble III

**Abstract :** This text, which follows that of Martine Pons, also returns on the results of the study led as part of a call to plan thrown by the region Rhône Alps. This study aimed at arresting the level of professionalization of the field of accompaniment to the schooling (AcS), both for his actors and in its activities, and performing an appraisal of the different practices implemented in this professional area. As part of this article we are more precisely going to be focused on the question of the partnership between the different actors dealers in the field : teaching staffs on the one hand, not teaching personnels of other one. Purpose is to try to understand how is conceived this partnership, how it works, but also why, in certain cases, it does not work.

**Keywords :** accompagnement in the schooling instructive partnership-accompagnement helps in duties help to studies-coherences instructive. Learning practices.

### Bibliographie

- VST (2006) Le soutien scolaire entre éducation populaire et industrie de service – *La lettre d'information de la VST* 23.
- Glasman D. (2001) *L'accompagnement scolaire : sociologie d'une marge de l'école*. Paris : PUF.
- Glasman D. & Besson L. (2004) *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*. Rapport pour le Haut conseil de l'évaluation de l'école n°15 [en ligne]. PARIS : Les publications du HCéé,.
- Le Bail J. M. (2009) « Accompagnement éducatif, accompagnement à la scolarité : concurrence ou complémentarité ? » – in : A. Mansuy, J. M. Zakhartchouk (2009) *Pour un accompagnement éducatif efficace* (20-24). Crap/Sceren.
- Meirieu P. (2000) *Les devoirs à la maison : parents, enfants, enseignants*. Paris : Syros (Nouv. éd.).
- Meirieu P. (2005) in : Afev *Être utile : Quartiers défavorisés, jeunes en difficulté, des étudiants s'engagent*. Marly-Le-Roy, INJEP.
- Vari J. (2010) « Les espaces d'accompagnement à la scolarité, vers une institutionnalisation des pratiques issues de l'Éducation Nouvelle » – *Spirale* 45 (151-166).

---

<sup>6</sup> Linguistique et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles.

*Textes réglementaires*

CHARTRE NATIONALE DE L'ACCOMPAGNEMENT À LA SCOLARITÉ (2001)

<http://www.adpep91.org/Accompagnement%20scolaire/pages/boacbo.htm#ACCSCO>

MEN, circulaire interministérielle DIF/DIV/DPM/DGESCO/2007 relative à la mise en œuvre de la politique d'accompagnement à la scolarité pour l'année 2007/2008.

<http://www.educnet.education.fr/dossier/archives/accompagnement/notions/accompagnement-a-la-scolarite>

*Sites consultés*

Eduscol

Aide personnalisée et stages de remise à niveau

<http://eduscol.education.fr/cid49814/aide-personnalisee.html>

Accompagnement éducatif : un temps passerelle entre l'école et la famille

<http://eduscol.education.fr/cid45656/présentation%20.html>

L'école après les cours : accompagnement éducatif

<http://eduscol.education.fr/cid5677/accompagnement-éducatif.html>

Individualisation de l'offre et diversification des parcours

<http://eduscol.education.fr/cid%2046715/présentation.html>

PARLER Un programme de prévention de l'illettrisme et de l'échec scolaire Michel Zorman : Cogni-Sciences, Laboratoire des Sciences de l'Éducation

[www.cognisciences.com/IMG/PARLER\\_IFTS\\_10\\_2008\\_Zorman.pdf](http://www.cognisciences.com/IMG/PARLER_IFTS_10_2008_Zorman.pdf)

*Documents locaux*

Actes des Assises locales de l'Éducation : *Construire ensemble une continuité éducative autour de l'enfant*, mercredi 3 février 2010, Organisés par les villes de Fontaine, Grenoble, Pont de Claix, Seyssins et la Métro.

Compte-rendu du comité technique sur l'accompagnement à la scolarité, Cabinet Argos, juillet 2008, Grenoble Alpes Métropole.

DRE, Pont de Claix, 2009/2010 : Présentation générale, Axe « Maîtrise des savoirs de base/compétences langagières ».

*Séminaires*

Frier C., Pons M. & Sant-Ana C. (2011). *La professionnalisation de l'accompagnement à la scolarité*, Université Stendhal, Projet Université Citoyenne et Solidaire, Région Rhône-Alpes, Mercredi 29 juin 2011.