

Scolarisation et Protection de l'enfance

La question scolaire à la périphérie de l'intervention en milieu ouvert

Recherche coordonnée par Alice Anton¹ et Benjamin Denecheau²

Avec la contribution de Pierre Artigau, Adelaïde Blavier, Stéphanie Chartier, Fabien Deshayes, Margaux Desvergez, Irene Pochetti

synthèse

En France, les enfants concernés à un moment de leur vie par une mesure en Protection de l'enfance rencontrent des difficultés plus prononcées dans leur scolarité que le reste de la population (Berridge, 2007 ; Denecheau, 2013 ; Frechon et Marquet, 2016). Parmi les pistes de compréhension de ces différences, on peut citer les situations sociales des familles concernées, au sein desquelles on constate une surreprésentation de situations précaires au niveau des ressources économiques, du logement et de l'emploi (Dumaret et Ruffin, 1999 ; Esterle-Hedibel, 2004 ; ODAS, 2003), mais aussi des difficultés individuelles et familiales qui ont justifié la mesure. Toutefois, les recherches ont identifié des fragilités générées par les interventions de protection de l'enfance elles-mêmes, qui peuvent générer des ruptures et des distances avec l'école.

Cette recherche vise à compléter celles sur les espaces de protection de l'enfance (Anton Philippon, 2017 ; Denecheau, 2013 ; Join-Lambert, Denecheau et Robin, 2019) en s'intéressant aux mesures de milieu ouvert, lorsque l'intervention se fait en maintenant l'enfant dans son milieu de vie ordinaire. Quelle place prend la scolarité dans ces interventions ? Comment les temporalités de la mesure et de la scolarité se conjuguent-elles ? Pour explorer cet objet, cette recherche est constituée de deux entrées. La première vise à comprendre la configuration du milieu ouvert. Quels sont les acteurs qui le constituent, comment travaillent-ils avec les enfants, leur famille, et d'autres secteurs ? La deuxième se concentre sur la scolarité des enfants concernés par une mesure de nature administrative (dans le cadre d'une Aide éducative à domicile) ou judiciaire (lors d'une Action éducative en milieu ouvert), et scolarisés au niveau élémentaire. Un croisement des regards permet de mieux comprendre les perceptions, les expériences, et les rapports avec le monde scolaire tout au long des mesures. Nous avons interrogé le suivi de la scolarité lors d'une mesure d'intervention en milieu ouvert et étudié les moments où cette question intervient dans les pratiques et le travail sur la mesure, dans les interactions entre les professionnels de la protection de l'enfance, les enfants, leurs parents et leurs enseignants.

Confrontés dès l'entrée sur le terrain à la pandémie de Covid-19, nous avons adopté une démarche comparative en recueillant les perceptions des acteurs sur les bouleversements de cette période. C'est en interrogeant et en recueillant les analogies et les différences que l'on comprend ce qu'impacte le confinement et les mesures sanitaires, mais aussi, par contraste, ce qui constituait l'ordinaire avant cette période.

¹ ITS Pau, Lasalé

² Univ Paris-Est Créteil, LIRTES

L'enquête porte sur 4 services. Nous avons mené des observations pendant 24 demi-journées, mais aussi pendant 25 réunions. Nous avons rencontré 14 familles et avons mené des entretiens avec 16 chefs de service, 16 parents, 18 travailleurs sociaux, 9 enseignants.

Les familles que nous avons rencontrées ne semblent pas être dans des situations foncièrement différentes de celles qui ont été enquêtées par d'autres recherches portant sur les familles en protection de l'enfance (Anton Philippon, 2017 ; Denecheau et al., 2017 ; Gueydan et Séverac, 2019 ; Potin, 2012). Bien qu'elles puissent être issues de différents milieux sociaux, elles vivent pour la plupart dans des conditions socio-économiques précaires dont les conséquences pèsent directement sur les enfants. Ces conditions précaires, ainsi que les raisons qui ont déclenché une mesure, permettent de comprendre en quoi les scolarités des enfants concernés sont marquées par les difficultés.

Notre recherche met au jour plus finement les difficultés rencontrées, et qui ne sont pas toujours identifiées ni par les familles, ni par les travailleurs sociaux. Le manque de ressources ne permettant pas toujours de soutenir la scolarité (dans les demandes quotidiennes de l'école) peut être identifié par les professionnels, mais les propositions pour y pallier restent limitées. Par ailleurs, les distances des parents avec l'école, qui peuvent prendre racine dans leur propre rapport à l'école, se traduisent par des pratiques éducatives qui restent peu familières des attendus de l'école (notamment la familiarisation au mode scriptural). Elles restent souvent invisibles pour les travailleurs sociaux. Ces distances entretiennent ou aggravent les difficultés non pas à cause d'une déficience générant un retard dans l'acquisition des compétences, ni du fait d'un désintérêt parental pour la scolarité de leurs enfants, mais bien par le manque de familiarité avec la culture d'une école qui peine à s'adresser aux élèves qui lui sont distants.

Les enfants constituant l'échantillon de cette recherche cumulent la plupart des difficultés identifiées chez les enfants des classes populaires. Ces difficultés sont souvent exacerbées par des ruptures biographiques résultant de situations de violences, de handicap/maladie d'un ou des deux parents, d'un contexte de précarité économique. Nous distinguons l'émergence de difficultés (dans le travail scolaire, les relations avec les pairs et/ou les enseignants) qui se traduisent déjà pour certains enfants suivis par les services enquêtés par un retard dans les acquis, par des redoublements pour certains, voire des orientations hors du circuit ordinaire (en parcours spécialisé par exemple). À la sortie du primaire, ces premières difficultés peuvent être beaucoup plus importantes, le collège étant un palier qui peut les renforcer (Blaya, 2010 ; Millet et Thin, 2005).

Nos données permettent de mieux comprendre comment les professionnels du milieu ouvert appréhendent la scolarisation de ces enfants. Pour cela, nous détaillons la configuration des services et abordons ce qui cadre ou constitue leurs pratiques. Plusieurs recherches ont déjà relevé des ambiguïtés dans les objectifs de l'AEMO qui est une mesure d'intervention éducative contribuant également à l'évaluation des situations (ONED, 2013). Nos observations permettent d'ailleurs de mettre au jour cette évaluation continue, qui est transmise au juge aux étapes prévues. Cette ambiguïté tient tout au long de la mesure, et maintient une contradiction forte pour les familles qui sont autant accompagnées que surveillées.

Pour autant, le travail éducatif se met en place à partir de cette évaluation et porte sur les pratiques éducatives parentales et les relations familiales. Nous détaillons comment les professionnels travaillent sur la relation aux enfants et à leur famille. À partir de nos observations et de l'analyse des entretiens, nous identifions l'ensemble des questions évaluées et mises au travail par l'intervention. La scolarité, bien que présente, y prend peu de place. Quand ils y font attention, c'est surtout pour gérer les désordres scolaires au sujet desquels l'école attend une réponse (des comportements en décalage avec les attentes scolaires, un absentéisme, etc.), ou pour évoquer les questions d'orientation avec les enfants et leur famille.

Le temps que les travailleurs sociaux peuvent consacrer à chaque situation reste limité. Le travail sur une mesure attribuée à un service de milieu ouvert en Protection de l'enfance s'établit en fonction du nombre de mesures dont le travailleur social a la charge, et des autres charges dont il a à s'acquitter. Cela les contraint à travailler de façon intermittente et à un rythme espacé sur chaque situation. Ce travail se situe principalement sur la relation avec les enfants et familles suivis, en privilégiant les situations de face-à-face. Le contraste généré par la situation sanitaire permet d'identifier sous un angle nouveau le poids donné à ce travail de la relation, appuyé par des outils tels que l'entretien éducatif ou la visite à domicile. Les difficultés générées par la mise à distance d'une partie de leur activité permettent de mettre au jour des spécificités dans la configuration de ce travail, notamment ses temporalités, les articulations entre ce qui relève du travail individuel et ce qui est partagé avec d'autres membres de l'équipe, ou encore le cadre administratif, voire judiciaire, qui est sans cesse maintenu, perpétuant l'asymétrie de la relation entre les familles et les travailleurs sociaux.

Ainsi, les professionnels du milieu ouvert restent à l'écart de la question scolaire, du fait d'un manque de temps, d'une évaluation qui ne porte pas sur cette question, ou encore parce que la scolarité est considérée comme relevant du champ d'intervention de l'école et de la responsabilité des parents. Leur position dans un travail éducatif plus divisé que partagé (Tardif et al., 2017) ne résout pas les difficultés que nous identifions. La collaboration entre les travailleurs sociaux, les enseignants et les familles reste difficile, empreinte de malentendus. Les travailleurs sociaux entrent peu en relation avec les enseignants, et le font d'abord pour recueillir des informations en vue de leur diagnostic, ou pour régler des problèmes déjà avancés. À l'inverse, les enseignants peinent à les contacter, et lorsqu'ils sont au courant de la mesure, restent désemparés dans la façon de la prendre en compte.

Nous percevons pourtant des attentes et l'identification du besoin de faire davantage de part et d'autre. Les acteurs semblent d'abord mis en difficulté par le manque de ressources et de connaissances pour initier et soutenir des partenariats durables, basés sur une meilleure connaissance du point de vue de chacun, qui est un premier pas vers la concertation nécessaire pour viser des alliances éducatives.

Enfin, cette recherche, réalisée dans un contexte singulier du fait de la crise sanitaire mondiale, nous amène à interroger ses conséquences pour la population enquêtée et le milieu ouvert en général. En effet, la pandémie et ses réactions – politiques, sociales – auront généré des bouleversements dont on percevra encore longtemps les effets. En ce qui concerne le milieu ouvert, les ruptures auront été fortes et brutales. D'abord, parce que considéré comme non prioritaire, il a dû se tenir un temps à distance, hors du face-à-face habituel, considéré comme fondamental pour ces professionnels. Il est encore trop tôt pour identifier et comprendre les effets durables des mesures sanitaires, mais il nous semble que la crise a d'abord autant révélé qu'exacerbé les inégalités sociales et fragilisé les populations déjà les plus en difficultés dont les familles concernées par une mesure de milieu ouvert. Ces inégalités se sont également exacerbées par les difficultés auxquelles ont été confrontés les professionnels du milieu ouvert et leurs partenaires. Avec des moyens réduits et des contraintes plus fortes, le travail de soutien ou d'accompagnement éducatif a été souvent ralenti, temporisé. Pour autant, cette crise est bien un révélateur d'un mode d'intervention qui reste limité par ses moyens et ses ressources et qui doit être considéré comme un enjeu majeur, pour que la question de la scolarité des enfants ne reste pas à la périphérie de l'intervention en milieu ouvert.