

**La construction du Projet Éducatif Local d'Argenteuil
Démarche, méthodologie et capitalisation
2010-2013**

INTRODUCTION

Si l'école a pour mission de démocratiser l'accès aux savoirs et de former les futurs citoyens, elle ne peut assumer à elle seule cette fonction. En effet, d'autres acteurs interviennent auprès de l'enfant pendant les temps périscolaires et extrascolaires : les centres de loisirs, les agents d'animation périscolaire, les structures culturelles, les associations sportives, les centres sociaux...

Les autorités locales affichent, à travers la mise en place de dispositifs spécifiques, leur volonté de construire ensemble un projet éducatif commun à l'échelle d'un territoire. Mais la réalité du partenariat entre les acteurs de terrain n'est pas sans poser de difficultés. Les différents acteurs présents peuvent faire preuve d'une grande méfiance les uns envers les autres. On constate très souvent de réelles incompréhensions voire des tensions entre les différents acteurs.

L'enjeu du Projet Éducatif Local est alors de créer une synergie entre les acteurs, et ce au nom de l'intérêt et de l'épanouissement de l'enfant et du jeune. Le processus de construction du PEL sur la ville d'Argenteuil avait pour ambition de répondre aux problématiques suivantes :

- ✓ l'absence d'une vision partagée par l'ensemble des acteurs,
- ✓ la difficulté à travailler dans une dynamique de continuité éducative sur le territoire dans le sens d'une responsabilité éducative partagée intégrant la cohérence des temps,
- ✓ l'informalité des politiques éducatives locales, qui consistent encore trop souvent en des actions éparées, sans cohérence et sans objectifs clairs.

Ainsi, le Projet Éducatif Local traduit la volonté politique de la Ville et de ses partenaires de garantir sur l'ensemble du territoire de la commune une cohérence et une complémentarité des actions en direction de l'enfance et la jeunesse. C'est une démarche qui vise à rassembler les acteurs éducatifs du territoire argenteuillais autour d'objectifs communs.

Ce projet s'inscrit dans une dynamique de renforcement de la coopération éducative et la mise en réseau des acteurs engagés dans la construction du Projet Éducatif Local. Il doit fonctionner comme un outil au service de la réussite éducative. Celui-ci suppose d'attacher une attention forte à la réussite scolaire de l'enfant, mais elle ne peut s'y réduire. Ainsi, l'ensemble de la communauté éducative est concerné par le PEL.

Le Projet Éducatif Local (PEL) devient un cadre local d'expression du partenariat entre l'ensemble des acteurs éducatifs d'un territoire, dont l'État fait parti.

D'une part le PEL inscrit la préoccupation éducative, la préoccupation des enfants, des adolescents et des jeunes dans les différentes dimensions du développement territorial : l'urbanisme, le volet social et économique, l'insertion professionnelle ou encore la citoyenneté.

D'autre part, un PEL renvoie aux temps éducatifs, aux espaces éducatifs et aux contenus éducatifs, tant il est évident aujourd'hui qu'il convient, au-delà du nécessaire dialogue entre les différents intervenants éducatifs, de construire une perspective novatrice du service public de l'éducation qui articule, harmonise, met en convergence et en complémentarité les différentes interventions éducatives, que ce soit celle de l'Ecole, celle de la famille et celle de tous les espaces temps que fréquentent les enfants et les adolescents.

PARTIE I : LA DÉMARCHE GLOBALE DE CONSTRUCTION COLLECTIVE D'UN CADRE COMMUN DE RÉFÉRENCE : LE PROJET ÉDUCATIF LOCAL

I. L'externalisation d'un état des lieux éducatifs par la Ville auprès de l'association Prisme : un choix adapté au contexte et enjeux du territoire ?

La Municipalité a choisi l'Association Prisme, pour effectuer un travail de diagnostique dans le cadre de la construction d'un Projet Éducatif Local d'Argenteuil. La démarche de consultation engagée auprès des acteurs terrain était essentielle pour édifier les bases d'un projet garantissant la réussite éducative.

1. La mission de Prisme : son objet, sa démarche, son déroulement ¹

1.1 La démarche

PRISME a proposé une démarche pour que l'éducation à Argenteuil puisse constituer un levier fort du développement local. La mission-conseil, qui lui avait été confiée, avait pour ambition de permettre à la ville de s'engager dans l'élaboration d'un projet éducatif sur son territoire visant à :

- Réfléchir, notamment lors « d'États généraux », sur l'éducation dans toutes ses dimensions dans une posture favorisant l'égal accès au droit d'apprendre et se former tout au long de la vie en s'appuyant sur les représentations des acteurs, l'analyse des pratiques et la recherche.
- Favoriser la complémentarité des actions éducatives conduites par les différents partenaires de tout le territoire – services municipaux, établissements d'enseignement, structures de loisirs - familles et tous les autres acteurs du champ éducatif dans une large acception.
- Aider à définir une politique éducative ayant pour objectif la réussite sociale dont la réussite scolaire constitue un levier fort et ce, à partir d'un « diagnostic » construit de façon partagée.
- Inscrire la ville dans la démarche portée par le réseau français des villes éducatrices.

Le travail s'est articulé autour de 3 étapes qui ont pu se chevaucher dans le temps. En effet, afin d'engager d'emblée une dynamique locale des acteurs autour de cette réflexion dans une logique participative, des groupes de réflexion et de production d'acteurs ont été mis en place, en même temps que se déroulaient les recherches documentaires et de données quantitatives.

Une démarche articulée autour de 3 phases qui se sont déroulées entre janvier et juillet 2010:

- 1- État des lieux de la question éducative locale (diagnostique)
- 2- Production des contenus du PEL (projet)
- 3- Plan d'actions (prévision de la mise en œuvre)

Une démarche dynamique, de logique participative, territoriale et de qualification des actions

Elle a permis de réunir et de fédérer les acteurs sur plusieurs temps, à plusieurs niveaux de hiérarchie et des territoires et d'enclencher ou de renforcer les partenariats éducatifs locaux.

Elle s'est donnée pour objectifs de :

- Clarifier les positionnements des acteurs
- Favoriser la lisibilité des actions et des objectifs éducatifs

¹ Extrait de la synthèse du rapport de Prisme sur le PEL de 2010

- Renforcer la connaissance collective des acteurs par la confrontation des différentes lectures de la question éducative locale
- Permettre aux acteurs de situer leurs actions dans un ensemble dépassant l'approche structurelle pour favoriser les transversalités et complémentarités.

Une approche évaluative limitée en raison de la méthodologie utilisée et des informations peu disponibles.

En effet, selon Prisme, l'option participative visant à créer du lien entre les acteurs et les structures instaurée dès le début, est assez vite entrée en contradiction avec une posture d'évaluation des modes d'actions de ces acteurs éducatifs, car sa réussite s'est établie sur la confiance, le partage et la mise à distance de jugements. Ce positionnement, invalidait une démarche d'évaluation de l'efficacité et de l'efficience des dispositifs et des acteurs. D'autre part, force était de constater que certains outils internes n'existaient pas (projets de services, bilan d'activités, indicateurs de suivi d'actions...), rendant difficile la mesure d'une évolution ou l'atteinte d'objectifs. Évaluer suppose a minima de disposer d'objectifs de départ et des traces du chemin parcouru. C'est pourquoi un certain nombre des objectifs opérationnels n'ont pu ici être mis en œuvre (analyse des pratiques des temps éducatifs, mesures de la pertinence, efficience et efficacité des dispositifs existants, analyse des coûts..).

1.2 Le déroulement

La recherche documentaire

Elle a consisté en la collecte, la lecture et l'analyse de documents existants recueillis. Elle visait à produire une information sur l'environnement social de l'éducation (résultats scolaires, démographie, population active, comparaison entre quartiers, évolutions) et à identifier les difficultés sociales, familiales, scolaires, sanitaires et les dynamiques positives, les dispositifs, les potentiels de développement... Une importante documentation a été réunie, mais les informations quantitatives ont été difficiles à collecter, les opérateurs ayant chacun leurs normes de collecte et peu l'habitude de communiquer ces informations. Un certain nombre d'éléments ne semblaient pas exister ou n'étaient pas mis à la disposition de personnes étrangères aux institutions aisément.

L'analyse de l'enquête lancée par la mairie pour mesurer l'adéquation des actions éducatives aux besoins n'a quant à elle rien donné car le taux de retour minime (1%) et plus encore l'absence totale d'hétérogénéité des familles représentées en a rendu l'exploitation caduque.

Des entretiens individuels et collectifs

- Entretiens individuels réalisés auprès de plusieurs adjoint(e)s au Maire (Éducation, Jeunesse, Enfance, Culture, Santé)
- Entretiens auprès des responsables des services Éducation, Jeunesse et Vie des quartiers, vie associative et Sports, le conseil général, les associations, les IA et l'un des deux IEN..
- Rencontre avec 3 groupes de personnels municipaux des services vacances, jeunesse et vie des quartiers.
- Rencontres avec 3 groupes de parents sur 2 quartiers (4 pères et 28 mères dont les enfants sont suivis dans le PRE ou le CLAS. 16 mères en programme ASL)
- Rencontre avec le conseil municipal des jeunes
- Référence à l'évaluation de 2009 du PRE

La mise en place de groupes de travail : « les mardis de l'éducation »

En amont du démarrage de la mission, un premier groupe d'une cinquantaine d'acteurs éducatifs locaux avait permis d'identifier 4 axes de questionnements autour des ambitions éducatives et de ce que pouvait recouvrir la notion de « réussite éducative » au sens large. Par la suite, 4 groupes thématiques réunissant à chaque fois une quarantaine de personnes volontaires (et parfois différentes) se sont tenus de janvier à mars 2010 réunissant les différents types d'acteurs impliqués dans la question éducative sur le territoire (associations locales, Éducation nationale, conseil général, plusieurs services de la ville dont une représentation certaine du service Éducation, parents d'élèves). Ils ont eu pour objet de traiter à chaque fois un des thèmes retenus selon la méthode suivante : présentation mutuelle, état des lieux du thème traité, constats, et perspectives pouvant aider à orienter le futur PEL. Ces travaux ont donné lieu à des comptes rendus systématiques et, lors d'une réunion supplémentaire finale, à la présentation de la synthèse des débats, constats et propositions par Prisme, sous forme d'axes à travailler pour le PEL.

La tenue de la 1ère journée de rencontre des acteurs éducatifs d'Argenteuil, le 19 mai 2010

A partir de ces travaux, mais aussi des contenus des entretiens ainsi que de la lecture des données documentaires, Prisme a établi un rapport d'étape synthétisant ces premières données et présentant les axes détaillés du PEL, issus des travaux collectifs.

Ces éléments ont été la base de la journée du 19 mai, organisée par la ville et conçue et animée par Prisme. La participation constante de près de 250 personnes a démontré l'intérêt des acteurs réunis. Cette forme de consultation a permis de rapprocher les points de vue de celles et ceux qui sont préoccupés par l'éducation sur la ville.

La production collective des axes du PEL et les préconisations de Prisme pour sa mise en œuvre

A l'issue de ces travaux et de la journée du 19 mai pendant laquelle les acteurs éducatifs ont produit des réflexions et propositions autour des axes proposés, Prisme a conclu sa mission par la formalisation des axes et objectifs envisageables du PEL et les préconisations pour engager sa mise en œuvre concrète.

2. L'évaluation de l'intervention de Prisme et les conséquences liées à l'externalisation du processus

2.1 Les lacunes de la démarche de Prisme

L'étude de Prisme apportait un certain nombre d'éléments clés pour mettre en place un plan d'action mais certaines lacunes du rapport ont été rapidement relevées. Une évaluation précise et structurée de certains dispositifs faisait défaut.

Il aurait été indispensable, par exemple, d'avoir une évaluation précise des dispositifs tels que le CLAS, l'accompagnement éducatif, les études surveillées, les coups de pouce, l'aide individualisée, les actions mises en place sur le temps du midi et plus généralement des activités périscolaires. Cette évaluation demandait au préalable de cartographier les offres existantes (nombres d'actions, type de porteur, répartition par territoire, condition de déroulement, force et faiblesse...).

De même, l'étude remise ne présentait pas de cartographie des équipements ni d'évaluation concrète des acteurs du territoire, selon les offres de services mises en place : secteurs associatifs, municipalités (centre de loisir, mairie de quartier, centre de quartier jeunesse...), organes décentralisés (conseil général et régional), État.

Enfin, l'externalisation de l'état des lieux a eu pour conséquence un défaut d'appropriation de la démarche par les services municipaux eux-mêmes. Dans un cadre exagérément cloisonné, un temps propre aux services municipaux aurait du être mis en place avant même la mise en place d'une évaluation partagée avec les acteurs extérieurs.

2.2 Les conséquences positives de l'externalisation de la démarche auprès de Prisme

L'externalisation a eu le mérite d'ouvrir le dialogue avec les partenaires extérieurs et à jouer en faveur d'une expression des ressentis et rancœurs accumulées par les acteurs à l'encontre de la Municipalité en tant qu'institution.

Par ailleurs, la dynamique collective a permis de faciliter les prémices d'une interconnaissance et d'un décloisonnement entre l'Éducation Nationale et les autres partenaires.

L'intervention de Prisme a également fait ré émerger l'intérêt des acteurs, provoqué un renouveau en termes de positionnement vis-à-vis de la Ville et a fait naître l'espoir qu'un avenir commun était envisageable.

Le succès de la première journée des acteurs éducatifs en fut la preuve avec une très forte mobilisation des acteurs éducatifs du territoire.

2.3 Un processus d'externalisation entaché par une absence de conduite du changement en interne

La Ville, en externalisant un processus participatif a omis d'évaluer les conséquences d'une non mobilisation de ses propres services en mode projet et en transversalité.

L'externalisation est une solution pour dépasser les conflits extérieurs mais est insuffisante pour parvenir à une mobilisation interne, en l'absence de conduite de changement portée par la direction générale et les directions opérationnelles.

Un acteur extérieur ne peut travailler en transversalité si le mouvement n'est pas impulsé de l'intérieur.

II. L'organisation d'un diagnostic partagé inter service : une étape impérative pour fédérer les équipes en interne

Face à ce constat de non mobilisation des services en transversalité, l'étape de fédération des agents municipaux était fondamentale avant même de poursuivre le processus de participation et de construction collective avec les partenaires extérieurs.

Normalement, la mobilisation des services aurait du se faire selon une méthodologie de projet descendante, avec dans un premier temps un travail au niveau de la direction générale afin de définir le rôle de chacun et les axes partagés du projet de l'administration en cohérence avec la construction collective d'un PEL.

Cependant, force était de constater que la porte d'entrée ne pouvait être la direction générale, celle-ci étant encore plus cloisonnée que les directions techniques. La réalité du terrain démontrait un potentiel plus fort de transversalité au niveau de techniciens de terrain.

L'organisation d'un diagnostic partagé interne à la Municipalité a par conséquent été menée dans un premier temps au niveau des acteurs de terrain. Cette mobilisation signifiait de braver les concurrences potentielles entre direction, en se rapprochant le plus possible du terrain. Les problématiques rencontrées par les agents au quotidien les poussaient à s'interroger sur d'autres modes de fonctionnement et à saisir l'occasion lorsqu'une dynamique un peu différente était offerte.

1. La mobilisation des alliés et l'association des indécis ou réfractaires

Avant toute mobilisation collective, un premier travail a consisté à rencontrer individuellement l'ensemble des forces vives potentielles d'un Projet Éducatif Local au sein des services supports : enfance, éducation, jeunesse, santé, territoires, politique de la ville, CLSPD, culture, sport, petite enfance, espace vert, CCAS...

Une personne au moins, dans chaque secteur, a été identifiée comme trait d'union pour faciliter la future mobilisation. Les enjeux d'un Projet Éducatif étant partagé, la philosophie d'une construction participative comprise, ces « facilitateurs » étaient ensuite des ressources importantes dans l'animation même des groupes de travail.

Quant aux indécis ou réfractaires, ils ont pour la plupart rapidement été « embarqués » (Principe développée au titre V), suite aux échos des premières rencontres inter services et à l'enthousiasme des acteurs réunis.

L'unique secteur non mobilisé sur l'ensemble du processus restait et reste encore aujourd'hui, la petite enfance. La clé pour pénétrer ce secteur reste introuvable mais certains professionnels apparaissent tout de même dans les groupes de travail par quartier, depuis mi 2012, lorsque l'on rentre sur des actions précises (cf actions parentalités, café parent)

2. Les tendances fortes de cette construction collective

Les rencontres inter services ont été très riches, en termes de retours mais aussi de compréhension des fonctionnements et dysfonctionnements internes de l'administration.

Le premier atelier INTERPEL a été marqué par plusieurs constats :

- Frustration des services de ne pas avoir été associés au travail préalable d'état des lieux avec Prisme. Mais ceux qui étaient présents à la 1^{ère} journée des acteurs éducatifs étaient ravis d'y avoir participé
- Méconnaissance du fonctionnement et des missions de chacun
- Absence de travail en transversalité
- Absence d'espace de rencontre pour travailler collectivement et mieux se connaître
- Inégalité des modes de fonctionnement interne, mode projet : aucun service n'avait le même référentiel, ne parlait le même langage, n'avait les mêmes directives en la matière (ce point a été source de complication lors de l'animation du groupe de travail interservices car personne n'avait la même conception d'une méthodologie de projet)
- Besoin de formation pour professionnaliser les acteurs mais aussi harmoniser les pratiques

Les premières étapes de construction collective du PEL avec les services ont confirmé certains points essentiels pour la suite, synonymes de dysfonctionnements importants de l'administration :

- Un projet politique méconnu et non traduit au niveau de l'administration
- Une absence de cadre méthodologique, organisationnel, temporel et décisionnel commun à l'administration
- Une absence de transversalité et de fonctionnement en mode projet
- L'inexistence de processus d'évaluation de l'action publique
- L'inadéquation des injonctions administratives ou politiques avec les compétences professionnelles des agents

Suite à ce travail en transversalité interservices et au regard des constats partagés par les agents, il semblait déterminant pour avancer dans une dynamique collective et garantir la pérennité de la démarche de mobiliser la direction générale et de permettre à celle-ci d'une part, de s'appropriier totalement la méthodologie et d'autre part de pouvoir s'appuyer sur le PEL et sa démarche pour consolider son projet d'administration et impulser un nouveau mode de gouvernance.

III. L'absence d'appropriation du projet par la Direction Générale et les conséquences à moyen terme

1. L'échec du PEL au niveau de la Direction Générale

Les tentatives d'approche de la Direction Générale ont été hasardeuses, laborieuses et finalement infructueuses.

Entre 2010 et 2012, la Direction Générale a plus été un poids qu'un maillon facilitateur. Des résistances considérables ont entravé la mise en place d'une dynamique projet au niveau de la DG. Les résistances étaient de plusieurs ordres : concurrence entre la dynamique PEL et les projets de territoire, enjeux de pouvoir ou conflits de personne.

Le constat était cinglant quant à l'organisation interne de la Direction Générale, inappropriée à une dynamique projet et transversale.

Face à ces échecs, une autre stratégie a été développée (travail transversal initié au niveau des élus directement, voir ci-dessous) et la phase d'appropriation par la DG reportée à plus tard, avec l'espoir qu'un peu plus de temps permettrait à la Direction Générale d'arriver à maturité pour s'inscrire dans une démarche projet en impulsant un travail transversal autour du PEL.

Avec l'arrivée d'un nouveau DGA de pôle en 2012, et l'élargissement des compétences du pôle citoyenneté, la stratégie a été de recentrer la dynamique au niveau de la Direction Générale sur le pôle citoyenneté. A défaut d'une transversalité plus large, il s'agissait de garantir au moins une transversalité au sein du pôle. Avec un DGA facilitateur et des directions opérationnelles et des services déjà en marche, le PEL s'assurait au moins un fonctionnement à minima, avec une cohérence globale dans les processus décisionnels. Cette transversalité reste à consolider et développer mais est un premier pas.

2. La pérennité de la démarche PEL remise en question sur le long terme à défaut d'implication de la Direction Générale

Cependant, ce fonctionnement à minima complexifie le travail au niveau opérationnel et ralentit la dynamique transversale. A défaut de cadre commun, il faut ajuster les orientations sur le terrain et trouver des compromis, qui demandent énormément d'énergie et de temps. Alors qu'une directive uniforme permettrait d'avancer plus rapidement dans la mise en œuvre.

Aujourd'hui, le cadre du Projet Éducatif Local existe, la construction participative a permis de créer une dynamique commune, mais un texte ne suffit pas à mettre en mouvement. Il est nécessaire de faire vivre cette dynamique et de faire vivre le PEL au niveau de chaque pôle. Sur le long terme, l'absence d'appropriation du PEL et de sa démarche par la Direction Générale et le fait que ce cadre de référence n'est pas perçu comme un outil fédérateur, créateur de sens et comme une potentielle ligne directrice pour le projet de l'administration n'est pas de bon augure.

Malgré un engagement fort sur le terrain et un travail transversal activé au niveau des techniciens, les incohérences de l'administration générale et l'absence de terme de référence, conduira indéniablement à l'essoufflement de la dynamique.

Un tel projet demande un engagement personnel et professionnel de l'ensemble des agents. Cette dynamique remet en cause des pratiques, interroge des modes d'action, dérange et si ces changements ne sont ni portés ni accompagnés par la DG, la pérennité du PEL sera remise en question.

Il est essentiel de revoir au plus vite le mode de fonctionnement de la DG concernant le PEL, et encore plus au regard des échéances électorales.

Si le politique, lui, est aujourd'hui engagé dans une dynamique projet, la transversalité reste fragile et l'administration doit anticiper les risques liés aux prochaines élections pour stabiliser un projet PEL sur le plus long terme.

IV. L'impulsion d'une dynamique transversale et de projet au niveau des élus : une étape décisive de l'appropriation

Les élus, au contraire de l'administration générale ont adhéré à la démarche PEL aux côtés de l' élu référent. Le portage du PEL par l' élu à l'éducation a été clairement un atout et a facilité la mise en place d'une nouvelle dynamique au sein de la majorité.

Mettre en place ce travail de construction collective au niveau des élus n'était pas évidente en théorie, mais s'est révélée beaucoup plus fluide en pratique.

Là aussi, les ateliers PEL spécifiques aux élus ont révélé certains points très intéressants tant au niveau des individus que du fonctionnement général de la municipalité (administration et politique confondu)

1. Premier constat : la nécessité d'un espace de travail et d'expression partagé

Tout comme pour les agents des services, les ateliers PEL élus, ont permis à chacun de s'exprimer sur les difficultés, les ressentis, et les dysfonctionnements constatés.

L'un des tout premiers éléments partagé faisait largement écho aux propos des services. A savoir un manque de travail en transversalité. On remarque, ici, comment l'organisation

pyramidale traditionnelle française a un impact jusqu'au cœur du terrain. Lorsque la transversalité n'existe pas au plus haut niveau, il est très compliqué de la mettre en œuvre au niveau opérationnel.

Les élus ont exprimé leur satisfaction d'être pour une fois réunis autour d'une même table pour travailler sur des sujets de fonds et réfléchir collectivement sur des orientations.

Ils ont noté l'absence d'espace d'échange et de co-construction autour du Maire pour édifier collectivement le projet politique.

La transversalité était ainsi à construire de toute pièce au niveau des élus. Le PEL est un outil pour y parvenir, cependant, au-delà du PEL, une seule personne peut orchestrer une réelle transversalité au niveau politique : le Maire.

Or, le Maire n'a jamais assisté aux ateliers PEL et n'a pas participé à la construction collective.

L'appropriation, ici aussi, fait défaut. Sans réelle appropriation, le PEL n'est qu'un texte politique et n'est pas utilisé comme un cadre de référence pouvant structurer et potentiellement clarifier le projet politique sur plusieurs années.

2. Deuxième constat : le besoin de formation adaptée aux élus

Le second élément partagé par les élus et les agents en termes de besoin, concernait la formation.

Les élus exprimaient le fait qu'ils étaient un peu démunis en tant qu'élus pour faire face à leur responsabilité. Les outils semblaient manquer tant au niveau méthodologique (action publique en mode projet, évaluation), qu'au niveau de la communication (communication ascendante et descendante), et au niveau de l'appréhension de l'organisation de l'administration (rôle et posture de chacun pour faciliter le fonctionnement global).

Des formations certes existent, mais au regard des agendas de chacun, les élus ont exprimé le fait qu'il serait plus judicieux d'avoir une formation globale pour l'ensemble des élus, en mairie, sur un temps commun.

Une telle action serait, par ailleurs, positive pour renforcer la transversalité entre les différents élus.

3. Troisième constat : des interactions élus/direction générale à structurer

Ainsi, le manque d'appréhension de l'organisation de l'administration générale par les élus a des conséquences sur les modes de communication et les exigences de chacun.

A défaut de cadre commun, les échanges entre les élus ont mis en avant des fonctionnements tout à fait différents selon les personnalités, les portefeuilles de compétences et les pôles administratifs de référence.

Cette diversité dans les modes de communication et les interactions ne peut qu'entraîner une certaine cacophonie sur le terrain, avec des messages flous, incompris et réciproquement pour les élus des attentes restées sans réponse.

Le principe de définition de termes de référence (développé plus loin) s'est clairement dessiné comme une nécessité aussi au niveau des élus et dans les relations entre le politique et l'administration. Lorsque des professionnels en interaction ne parlent pas le même langage, l'action perd son sens, son efficacité et son efficience.

4. Quatrième constat : des orientations, des idéaux et des valeurs politiques majoritairement partagées avec les acteurs de terrain

Les termes de référence du PEL ont eux donné lieu à de nombreux débats et ont abouti à des consensus politiques mais bien au-delà.

En effet, les élus ont travaillé sur plusieurs séances sur les valeurs, orientations, objectifs du PEL et il était impératif à ce niveau de confronter leur vision à celle des acteurs de terrain.

Les résultats de cette confrontation ont été plus que satisfaisants dans la mesure où les points de vue entre le politique et le terrain étaient semblables.

Le seul point de divergence, qui fait encore débat aujourd'hui concerne la valeur « laïcité ». Fortement mise en avant par les acteurs de terrain, comme valeur essentielle à la construction d'un projet éducatif local, cet élément a suscité de vives discussions au niveau des élus, pour être finalement écarté du projet global.

A cette étape du projet, il était intéressant de noter par ailleurs, que les orientations et objectifs du terrain étaient beaucoup plus explicites que celles des élus. Le travail de transcription, traduction, de ré étagement, de questionnement a été beaucoup plus complexe avec les élus pour arriver à bien percevoir le message et définir la vision commune.

Cette difficulté s'explique par le fait que chaque élu est aussi un professionnel en dehors de son mandat, et il est souvent plus simple d'expliquer une action que de traduire l'objectif qu'il y a derrière cette action et l'orientation politique à laquelle elle renvoie.

Par ailleurs, elle peut s'expliquer par le manque de temps de construction collective comme ces ateliers PEL, et par conséquent le manque d'habitude de travail de réflexion partagée.

PARTIE II : LA TERRITORIALISATION DE LA DÉMARCHE DE CONSTRUCTION DU PROJET ÉDUCATIF LOCAL

I. La mise en place d'une évaluation collective facilitée par l'accompagnement d'un tiers²

1. Pourquoi un accompagnement par un tiers ?

Le tiers extérieur était nécessaire au regard de la complexité du territoire et des rapports concurrentiels entre acteurs, tant en interne, au niveau des services municipaux, qu'en externe, avec les partenaires institutionnels et associatifs.

Par ailleurs, un lourd passif entachait les relations partenariales entre la Municipalité et les associations contribuant à un climat de méfiance. Seule la présence d'un élément neutre pouvait garantir un apaisement des esprits et un vrai travail en transversalité.

Enfin, le tiers extérieur garantit une démarche à plus long terme, au-delà du mandat politique et au-delà des injonctions politiques à court terme. Dans le cadre d'un partenariat, la Municipalité ne peut décider seule et doit prendre en compte la voix de son partenaire.

Cette stratégie pose les conditions préalables d'une vraie démarche de co-construction sans risque d'instrumentalisation politique des groupes de travail et permet de construire collectivement un plan d'action prenant en compte le court, moyen et long terme.

L'objectif était d'édifier de véritables politiques éducatives et d'impulser le changement, il était primordial d'instaurer un climat de confiance et d'étendre la réflexion au-delà d'un mandat.

2. Aide et action : partenaire et accompagnateur du processus

L'objectif stratégique de la mission d'accompagnement de la Ville d'Argenteuil par Aide et Action consistait à appuyer l'harmonisation de l'action éducative des différents partenaires dans une recherche de complémentarité et de cohérence éducative, sur les premiers groupes de travail mis en place, sur le Centre Ville et les Coteaux. Il s'agissait d'associer les acteurs éducatifs intervenant au sein de la ville aux différentes phases d'élaboration du projet éducatif, du diagnostique aux propositions d'actions en passant par une réflexion globale sur l'éducation.

Aide et Action a ainsi travaillé avec la ville en 2011-2012 sur la mise en place et l'animation de groupes de réflexion pour la construction du Projet Éducatif Local sur le territoire. Une première étape avec une triple ambition : neutraliser les effets pervers d'une coordination de la démarche par la Municipalité seule, faciliter le dialogue avec les Maisons de quartier pour éviter de mettre en concurrence les projets de territoire et le projet éducatif local et former le coordinateur PEL pour un essaimage sur d'autres quartiers.

Comment se met en place l'accompagnement ?

Il s'agit d'impulser une dynamique de construction collective du projet à travers les groupes de réflexions autour de la problématique éducative.

² Extrait et adaptation du travail de consolidation de la mission d'accompagnement d'Aide Action « le projet comme outil de l'autodétermination social »

C'est dans le cadre des ateliers que se construisent l'objet de recherche, la problématique et la méthodologie. Les données rassemblées sont les résultats des échanges construits au sein du groupe, des comptes-rendus d'expériences, des travaux d'observation, des résultats d'enquêtes par questionnaires ou par entretiens, d'analyses d'archives ou documents de toute nature. Ces données sont soumises à une interprétation collective pour déboucher sur des perspectives d'actions pour le changement.

Aide et Action a assuré, ici, un rôle de médiation dans la communication et les négociations entre les différents partenaires durant le processus de validation et de mise en place des actions.

3. Méthodologie de capitalisation d'expérience

Le travail de réflexion mené au cours des accompagnements a permis de produire plusieurs documents aussi bien en interne qu'avec les partenaires. Ces écrits existent sous diverses formes : bilans, comptes-rendus, fiches outils etc. Ces différents matériaux ont été à la base de la capitalisation du processus d'accompagnement.

Capitalisation qui a permis un essaimage de la méthodologie sur d'autres territoires sans la présence du tiers, alimentant par la même occasion de nouveaux retours d'expérience et des adaptations cohérentes.

Par la suite, le chargé de projet PEL se positionne ainsi aux côtés des coanimateurs (maison de quartier) comme l'accompagnateur.

II. Les concepts et les outils de la démarche d'accompagnement

1. L'action par le projet

L'action par projet s'est totalement banalisée et en particulier dans le champ des politiques publiques.

Mais cette notion de projet porte en elle des enjeux différents selon qu'elle s'entend comme un projet-programmation ou comme un projet prenant en compte au fur et à mesure de son déroulement la complexité des situations de vie des personnes et des institutions.

Passer d'un questionnement qui fait sens, ici et maintenant pour un groupe, à la formalisation d'enjeux éducatifs plus larges est une traduction qui permet au projet initial de se définir de nouveau en se déplaçant légèrement.

Cette conception du projet peut s'identifier à un processus qui opère par traductions et déplacements successifs en fonction des évènements : intégration d'un nouveau partenaire, émergence de nouvelles questions...C'est un projet qui se ré-étage au fur et à mesure de son avancée ; il progresse en se différenciant de ce qu'il était au départ, de sa configuration initiale.

Ces traductions et ré-étagements successifs sont rendus possibles car le type d'accompagnement investit la question du social au plus près des situations qui posent question, au cœur des espaces de vie et d'activité des publics visés.

Le projet est conçu comme un processus vivant qui construit son existence pas à pas et ne révèle sa logique qu'en fin d'action, d'où la nécessité de capitalisation ou d'évaluation. Ce qui le « tient » c'est la formalisation de cohérences successives qui s'élaborent au cours du travail mené.

Ce processus ne reste pas indifférent aux évolutions de l'environnement dans lequel il se déploie, ni aux réalités économiques et sociales et encore moins aux individus en tant que « sujets » constitués de toutes leurs histoires : sociales, familiales, professionnelles et psychiques. Il ne s'agit donc pas de définir au préalable de toute action des objectifs à atteindre à tout prix et dont seul le cadre programmatique permet la menée du projet de bout en bout. Mais dans la mesure où c'est l'activité intellectuelle de tous les acteurs qui est première pour une lecture compréhensive de l'action, les étapes du projet se redéfinissent au fur et à mesure que la compréhension des problématiques abordées s'affine.

Cette conception vivante du projet que l'on peut appeler « démarche projet », nécessite de repenser un type d'intervention et une modalité d'intervention en cohérence avec cette visée.

2. La posture d'accompagnateur

La posture d'accompagnateur est essentielle dans cette logique. Il s'agit de se placer aux côtés des personnes engagées dans la réflexion. Le but de l'accompagnement est de s'approprier le questionnement des personnes accompagnées, de soutenir leur activité de compréhension et de ne pas imposer sa vision.

Le soutien à l'activité de compréhension prend des formes différentes selon les projets. Il s'agit de préparations des rencontres et de réunions, de travail d'objectivation des ressentis professionnels ou d'analyse institutionnelle par l'élaboration de cartographies des acteurs et des actions...

Ce travail de soutien apporte des éléments, des ressources ou des conseils pour permettre aux personnes de déplacer leurs représentations au regard des objectifs du projet.

La nature même de l'accompagnement implique que le projet d'accompagnement n'agit plus exclusivement sur les territoires mais impacte directement la vie des gens et la vie institutionnelle des organisations.

3. une modalité d'intervention : la recherche action

Il s'agit d'ancrer la recherche de compréhension des situations professionnelles dans l'action professionnelle même.

Le contenu des rencontres lors des accompagnements permet un recul sur l'action, une prise de distance : analyse de données et lectures croisées par les différents partenaires en présence, travail d'objectivation par la mise en place d'enquêtes sur le terrain ou de cartographies....

Ainsi, ce qui relève de la recherche nourrit l'action qui est elle-même réinterrogée et ainsi de suite.

Dans la mesure où ce sont les acteurs mêmes des actions qui réfléchissent leur agir professionnel en formalisant des outils de compréhension, cette recherche-action est aussi une formation et l'on peut parler de « **recherche-action formation** ».

Le positionnement de l'accompagnateur permet de prendre en compte la complexité des situations en faisant interagir tous les niveaux : celui de l'institution comme celui de la personne. La posture de l'accompagnement par la recherche-action formation permet à l'accompagnateur d'être au plus près des situations de vie des personnes et des institutions et de pouvoir soutenir des transformations de pratiques sociales dans une temporalité qu'on associe à la notion de projet et de démarche- projet.

III. Les Caractéristiques d'une démarche projet

Trois temps organisent la démarche projet d'Aide et Action, essaimée ensuite par le coordinateur PEL :

Un premier temps, bien en amont de toute action, consiste à réaliser **un état des lieux** du contexte socio-éducatif afin d'être en mesure d'établir **une planification dans le temps**.

L'accompagnateur se dote d'analyses pour comprendre les enjeux du territoire, il ancre ses objectifs d'actions à moyen terme en *prenant en compte un environnement éducatif global pour les mettre en œuvre dans une dimension plus locale*. Il s'agit de partir d'un diagnostic à l'échelle de la ville pour le préciser à l'échelle d'un quartier et adapté son mode d'action.

Dans un deuxième temps, l'accompagnateur organise une confrontation des représentations au sujet de la notion de projet avec les terrains qui devront être accompagnés. Ce moment permet de **comprendre les positionnements** divers des différents protagonistes (ajustement d'Aide et Action après dialogue avec le coordinateur PEL ou ajustement du coordinateur PEL après dialogue avec les directeurs de Maison de Quartier)

Le troisième temps de la démarche projet articule deux stratégies d'action en même temps :

- ✓ Une démarche institutante
- ✓ Une démarche d'accompagnement par la recherche-action formation

1. Une démarche institutante

Pour Aide et Action et le futur accompagnateur (coordinateur PEL), il s'agit de se rendre lisible du point de vue des institutions partenaires des projets. Cette stratégie permet de légitimer les actions de l'organisation sur un territoire, de faire reconnaître officiellement les compétences d'Aide et Action et du coordinateur PEL pour intervenir sur les territoires.

Ce souci d'institutionnaliser son action permet à Aide et Action de ne pas être considérée comme association prestataire de service et au coordinateur PEL ne pas être considéré comme un concurrent ou instrument du politique mais bel et bien comme partenaire légitime de l'action éducative.

La démarche institutante est le processus par lequel une organisation peut légitimer sa parole et faire reconnaître sa compétence.

Cette démarche est un élément décisif du partenariat « vrai » qui permet d'élaborer une co-construction du bien public à partir d'acteurs également responsables.

L'organisation qui engage une démarche instituante sort ainsi d'une logique de prestataire ou de concurrent pour s'affirmer comme partenaire.

Dans le cadre d'une politique d'influence, la démarche instituante est une stratégie d'action permettant de construire des partenariats dans une dynamique de projet

2. Une démarche d'accompagnement par la recherche-action formation

Cette démarche d'accompagnement se déploie autour de quelques principes considérés comme « nodaux », c'est-à-dire essentiels, en lien les uns avec les autres et dont *l'articulation* représente la singularité et la cohérence de cette démarche d'accompagnement par la recherche-action formation.

Seront précisés successivement :

- ✓ Le principe de « co-évaluation des situations » qui intègre à sa dynamique un autre principe, celui de l'élaboration des « termes de référence »,
- ✓ Le principe de la « capitalisation-caïrn » qui représente, en fait, une pédagogie de l'évaluation propre à la démarche de projet d'Aide et Action,
- ✓ La stratégie « d'embarquement », principe stratégique permettant de jouer, en interne, la transversalité, alliée du travail en équipe,
- ✓ Le principe « d'externalisation ouverte ou *crowdsourcing* en intervention sociale », qui porte la stratégie de mise en discussion, par le plus grand nombre, des savoirs construits en cours de recherche-action.

Cette partie se conclura par la formalisation de la démarche « recherche-action formation » ou « *form'action* » qui ouvre les portes à l'*autodétermination* des publics engagés dans l'accompagnement.

3. Les principes « nodaux » de la démarche d'accompagnement par la recherche-action formation

3.1 Le principe de « co-évaluation des situations »

C'est le 1^{er} temps de la rencontre des partenaires.... mais, dès ce moment de l'action, la façon même de l'engager révèle une intention :

- ✓ Selon l'idéologie classique, l'engagement dans l'action se fait par rapport à un intérêt commun et *un accord préalable est indispensable*. C'est bien souvent ce qui préside au fait que tout travail d'équipe semble impossible si les acteurs nommés n'ont pas *choisi* de travailler ensemble ; il n'y a pas « d'accord préalable » donc pas d'engagement commun pensable.
- ✓ Une autre dynamique, installée sur le principe de *l'intéressement mutuel*, pose, qu'à partir d'intérêts disparates au sujet d'une cause qu'ils ont en commun, des partenaires acceptent de s'impliquer collégalement dans un processus.

Au départ, des groupes différents, aux intérêts divergents, « conspirent » dans un certain flou pour un projet qui leur apparaît *commun*.

La co-évaluation résulte d'un processus d'intéressement mutuel au cours duquel s'activent les potentiels de chacun des acteurs pour mettre leurs compétences en cohérence et contribuer au devenir collectif.

La co-évaluation va au-delà d'un diagnostic partagé en constituant le groupe de partenaires en communauté d'intérêts dans le cadre d'un projet circonscrit collectivement : pendant le temps de la co-évaluation, les acteurs opèrent un retour réflexif sur eux-mêmes et portent leur attention sur ce qui les réunit effectivement et concrètement. C'est dans ce « rapport à soi » et « aux autres » qu'ils instaurent, qu'ils trouvent matière et motivation pour repenser leur action. Ils reconquièrent une capacité de questionnement et d'expérimentation.

Cette co-évaluation prend forme dans la rédaction d'un contrat, d'un projet d'action ou encore par la formalisation de termes de référence.

Quelques outils d'animation :

- ✓ **La démarche de résolution de problème** qui permet tout d'abord d'analyser le contexte à partir des expressions subjectives de chacun puis en proposant des méthodologies de travail afin de les objectiver (collecte d'informations par utilisation d'un carnet de bord et confrontation collective des données). Cette étape permettant de circonscrire les situations faisant problème pour tous, un travail de hiérarchisation des priorités s'effectue, dégageant des objectifs et moyens d'action pour aller vers une planification d'étapes.
- ✓ **La démarche « entonnoir »** qui permet, à partir d'une situation identifiée, de rappeler ce que serait la situation idéale, d'établir l'écart et énoncer la situation souhaitée.

Il est à noter que c'est en tant que « chercheur-intervenant » qu'Aide et Action engage, dans les collectifs de partenaires constitués, des compétences méthodologiques instaurant un ensemble de protocoles d'investigation qui rendent possibles et viables des rapports de coopération.

Ce mouvement initié par Aide et Action, tend à ré-impliquer, à ré-armer intellectuellement et politiquement les collectifs engagés dans la réflexion.

3.2 Le principe d'élaboration des « termes de référence »

Le projet émerge par effet d'intéressement mutuel au long de l'avancée de la réflexion et de l'action : c'est donc un *construit*. Une des raisons d'être du projet est donc de faire advenir du « commun » et du « partagé » et de les actualiser en situation, dans une conjoncture donnée en ferrailant avec chaque réalité. Comme le souligne Chantal Mouffe³ « *Il ne s'agit pas d'établir une alliance entre des intérêts donnés, mais de modifier l'identité même des forces en jeu* ». La pédagogie de ce moment de co-élaboration d'un « commun » fait déboucher l'animation de cette étape sur un contrat écrit qui prend différentes formes : un projet d'action, un contrat partenarial ou une charte, ou encore et le plus fréquemment dans le cadre d'Aide et Action par l'expression de « termes de références ».

3.3 Le principe de « capitalisation-caïrn »

³ Mouffe Chantal, *Le politique et ses enjeux*, Ed. La Découverte- MAUSS, 1994.

La notion de « projet » intègre celle de « rapport au temps ». Le temps du projet, forcément dans la durée, conjugué aux divers réajustements dus à la co-construction du « commun » peut provoquer une perte de sens.

La « *capitalisation cairn* » sert de balisage du chemin par la formalisation de savoirs en cours ou stabilisés et en même temps participe à la construction de l'identité du collectif comme *instance apprenante*. Les membres du collectif prennent conscience et entrent dans un processus de conscientisation de leur pouvoir d'agir dans les environnements dans lesquels ils travaillent en élaborant collectivement le sens de l'action engagée. Ce travail d'élaboration, au pas à pas du déroulement de la recherche, sert de points d'appuis pour assurer une force de proposition d'actions, d'agencements, d'autant plus aisément qu'il y a compréhension des phénomènes interrogés. La capitalisation « cairn » s'inscrit donc dans une logique de compréhension et travaille par conséquent à l'implication, la mobilisation, l'émancipation et la prise de pouvoir sur l'environnement de travail des acteurs de la recherche-action.

C'est une démarche de production de connaissances qui ponctue le temps d'un projet.

Elle instaure le collectif comme « lieu apprenant » en organisant, au fur et à mesure du réajustement du projet, une formalisation des savoirs sur l'action.

Ces savoirs sur l'action traduisent des processus enclenchés, des connaissances balbutiantes ou déjà bien formalisées démontrant la capacité du collectif à penser.

La capitalisation « cairn » participe d'une action écrouménéale, c'est-à-dire d'une action qui ne trouve pas son origine et son mouvement en dehors d'elle-même en conformité avec une puissance réglementaire mais trouve sa force en elle-même et contient son propre pouvoir de transformation

Quelques outils d'animation

- ✓ La présentation d'un power point retraçant le processus enclenché, les étapes, les hypothèses de travail, les actions engagées, les responsabilités de chacun, les acquis provisoires....est livré en début de rencontre du collectif et est soumis en direct à transformation, réajustement ou reformulation.
- ✓ La co-élaboration de la pensée du groupe lors de la rencontre : en nommant un « rédacteur de séance » qui face au clavier de l'ordinateur dont l'écran est partagé à l'ensemble du groupe, prend le risque d'une formulation des débats en cours ; cette proposition du rédacteur issue de son écoute active et de sa capacité à intégrer les points de vue diverses est directement soumise à l'approbation du groupe qui peut réajuster la formulation. Tenir le rôle de rédacteur est un véritable acte de formation à l'écoute active et empathique et à la démocratie.

3.4 Le principe « d'embarquement »

Il s'agit là de *transversalité* ; paramètre de la notion de projet. Embarquer, ce n'est pas seulement partager avec, mais c'est amener quelqu'un d'extérieur dans l'action du projet en lui permettant de *construire sa place* et non de « trouver sa place ».

Le service Action éducative d'Aide et Action, pour ne pas s'enfermer dans sa logique d'action et par soucis de lisibilité auprès des autres services de l'association, pratique cette transversalité en les associant. C'est vrai pour le secteur « recherche de subventions », ou encore pour le secteur éditorial - Magazine 100% Junior- et les Parrains et Mairaines ; mais aussi en proposant des demi-journées d'information pour tout le personnel qui fait connaissance avec les partenaires des projets d'action ou recherche-action.

On peut également attribuer à Aide et Action cette stratégie d'« embarquement » auprès d'autres partenaires qui s'associent au fur et à mesure de la recherche-action, essentiellement par l'entremise d'un autre outil : l'externalisation ouverte ou *crowdsourcing* en intervention sociale.

*L'embarquement est un processus stratégique interne à l'organisation.
Il s'inscrit dans une démarche d'intéressement mettant en œuvre le principe de transversalité.
La transversalité, c'est créer des passerelles entre les services, les acteurs, où la mutualisation des compétences prend tout son sens, dans un objectif commun.*

La notion « d'embarquement » ajoute à la transversalité, le partage des enjeux ; ceci afin d'éviter une parcellisation des tâches.

L'embarquement crée ainsi du travail en équipe et engage ce collectif dans un processus de coproduction.

3.5 Le principe « d'externalisation ouverte ou *crowdsourcing* en intervention sociale »

L'externalisation ouverte du projet d'action (ou de la recherche-action) va bien au-delà de la socialisation, étape classique de la pédagogie de projet.

Il s'agit d'ouvrir des espaces en marge de la sphère du projet afin que celui-ci respire, s'alimente, se confronte, se fortifie ou se ressource. Autant une socialisation pourrait se concevoir comme une fin et une promotion du projet, autant l'externalisation ouverte permet des rebondissements, des élargissements et donc des réajustements de sens.

Ainsi, ce procédé d'externalisation ouverte engage le projet dans un processus pratiquement sans fin qui permettrait de dire que se construit, pour chacun des participants, ***une posture*** : celle *d'être en projet*.

Emprunté à la sphère du management de l'entreprise, les notions de crowdsourcing ou d'externalisation ouverte intéressent la pratique du projet dans le secteur social dans la mesure où ces notions reflètent un processus de confrontation d'idées, d'apports de points de vue du plus grand nombre, de créativité collective.

Aide et Action, après avoir formalisé les questions soulevées par la démarche d'un projet, nourrit les problématiques inhérentes à un projet, identifie de nouvelles pratiques, met en partage ses apports.

La nature de ce partage continue d'alimenter les enseignements du projet. L'ensemble de ces « dehors » du projet vont compléter, déplacer, complexifier les savoirs construits en projet et soumis à discussion à plus grande échelle.

IV. Une démarche projet en lien avec les dynamiques de territoire : une coanimation garante du processus et de la pérennité du PEL ?

L'ensemble de ces outils et processus ont permis le déploiement de la dynamique PEL sur les quartiers.

La démarche projet et le processus d'accompagnement ont été mis en place auprès des directeurs de Maison de quartier dans le cadre d'une territorialisation du PEL en cohérence avec les projets de territoire.

Initialement, l'ambition était qu'Aide et Action forme et outille le coordinateur PEL d'un côté et de l'autre l'ensemble des directeurs de Maison de Quartier, positionné comme animateur du réseau partenarial sur leur quartier.

Cependant, ce mode opératoire n'a pu être déployé de façon uniforme sur les quartiers, les Maisons de quartier n'avançant pas au même rythme.

1. Une démarche d'accompagnement inégale sur le territoire : la difficulté d'harmoniser des pratiques

Pour faire face aux résistances et éviter le replis de certains MQ lié au développement du projet de territoire, la démarche d'accompagnement a été individualisée et s'est adaptée au fonctionnement propre de chaque Maison de quartier.

Seuls deux quartiers pilotes ont bénéficié du projet initial en partenariat avec Aide et Action : le Centre Ville et les Coteaux.

Sur les autres quartiers, le coordinateur PEL a essaimé seul la méthodologie en ajustant les outils et les étapes aux particularités du territoire et des co-animateurs.

La territorialisation du PEL s'est heurtée au processus de mutation des Mairies de Quartier en Maisons de quartier, et à la construction du projet de centre social. Le degré d'appropriation du PEL par les directions de MQ était différent selon les quartiers et le PEL n'a pas suffisamment été envisagé comme un outil susceptible de donner du sens au projet de territoire ou un outil fédérateur au sein des équipes et entre Maisons de quartier.

Le défaut d'appropriation du PEL au niveau de la Direction Générale s'est fortement fait ressentir ici.

Les projets étant mis à deux niveaux différents, il était nécessaire en pratique de prioriser l'un ou l'autre. Alors même que les deux démarches pouvaient au contraire s'enrichir.

Ensuite, malgré l'existence d'un cadre commun de référence pour le fonctionnement des Maisons de quartier, les échanges de pratiques et la transversalité restent complexes. L'exemple le plus parlant est le « café parent ». Action proposée sur tous les groupes de

travail PEL sur la question de l'accompagnement des familles, elle ne fédère toujours pas entre elles les Maisons de quartier.

Sur une telle action, il pourrait y avoir une méthodologie commune, une programmation thématique étudiée inter quartier, et un mode d'organisation et de communication partagé.

Or, en pratique, seul le coordinateur PEL a cette vision globale, les échanges entre MQ n'existant pas réellement et le coordinateur PEL n'a pas la légitimité pour travailler concrètement à l'harmonisation des pratiques inter MQ même sur les dossiers PEL.

Par ailleurs, après chaque atelier de lancement du PEL sur les quartiers, des axes d'intervention ont été définis et sur chaque quartier, en moyenne deux groupes de travail thématique ou par public cible se sont créés. Par conséquent, entre 2011 et 2012, le coordinateur PEL animait 10 espaces participatifs et était censé accompagner 6 professionnels différents en mode projet et dans une démarche transversale. L'ambition était difficilement atteignable au regard de la charge de travail et des besoins différenciés des directeurs en matière d'outils et de méthodologie ou de temps d'échange et de préparation d'une part, et des différences de fonctionnement des structures d'autre part.

En pratique, les ateliers les plus actifs se révèlent être ceux où la question de l'adhésion des équipes n'avait pas besoin d'être retravaillée.

En effet, à défaut de temps privilégiés et d'un travail beaucoup plus approfondi avec certaines équipes, on voit que le principe d'embarquement et d'appropriation n'a pas opéré. Or sans soutien réel du coanimateur sur la mobilisation, sur l'animation elle-même et sur la consolidation, à moyen terme, le coordinateur PEL ne peut assurer seul la territorialisation du PEL.

Aujourd'hui, la dynamique PEL est bien ancrée sur le Centre Ville, les partenaires eux-mêmes s'organisent pour fonctionner en mode projet ; sur les coteaux où les acteurs s'autonomisent clairement.

Sur le Val Notre Dame, la démarche est également très bien engagée et le mode projet bien inscrit sur le territoire.

Sur le Val Nord, une orientation particulière a été prise au regard du contexte. Le mode projet s'est appuyé sur la dynamique interne à un établissement scolaire pour une construction partagée du projet d'établissement. Le coordinateur a décentré sa posture d'accompagnateur auprès du chef d'établissement pour faciliter la mise en place de cette concertation avec les partenaires extérieurs au sein de l'établissement, puis la dynamique a été entièrement internalisée par le chef d'établissement, ce qui en fait un acteur clé de l'animation du réseau partenarial dans le cadre du PEL.

Pour faire face à la surcharge de travail, la décision a été prise sur un quartier, Orgemont, de mobiliser les acteurs en les fédérant directement autour d'une action collective, sans en passer par l'étape de définition d'un projet global, circonscrit dans le temps, et sans le concours du coordinateur PEL, excepté avec quelques apports méthodologiques d'animation en début d'exercice. Cette méthodologie a fonctionné sur le volet parentalité uniquement. La dynamique partenariale est solide, mais l'inconvénient d'une telle option, c'est le manque de prise de hauteur et d'analyse des problématiques plus globales sur l'accompagnement des familles. Il sera difficile de revenir sur cet axe. La solution la plus simple serait que la MQ intègre totalement ces questions dans son projet de territoire et soit en capacité d'écrire un plan d'action plus large sur la problématique familiale, incluant l'action réunissant les partenaires du quartier dans une dynamique collective.

Sur le pan décrochage, une coordination était nécessaire pour parvenir à traduire les besoins et les structurer dans un plan d'action. Ce groupe de travail a donc démarré tardivement en 2013 mais la démarche semble prendre, avec tout de même un point négatif, l'animation ne se fait pas pour le moment avec le directeur de la MQ, seul le coordinateur PEL porte la dynamique. Le rôle de la MQ doit être revu afin de garantir une continuité de la démarche sur site et une vraie territorialisation du PEL. La rentrée et les derniers changements au niveau de l'équipe devraient permettre d'ajuster le mode opératoire.

Sur le Val Sud, la dynamique PEL n'a pas bien pris. Le groupe adolescent n'a jamais réussi à se structurer (jeunesse mobilisée sur les 1^{er} ateliers avec des échanges très intéressants et pertinents mais non mobilisé dans le temps). Le groupe famille lui a bien fonctionné, avec une bonne mobilisation des acteurs, mais là aussi, le processus a été entravé par une non appropriation par la MQ (l'ADS était référent du groupe). Le coordinateur PEL portait seul la dynamique et lorsque saturation il y a eu, le choix a été fait de ne plus engager une énergie démesurée pour porter la dynamique. La conséquence ne s'est pas fait attendre, les ateliers ont été annulés, reprogrammés puis suspendus.

Ces dysfonctionnements démontrent également la fragilité du travail transversal en l'absence de comité technique en central. Un tel comité, piloté par le DGA du pôle citoyenneté et réunissant les principaux directeurs concernés par le PEL devrait définir les axes communs à l'ensemble des quartiers et les chantiers prioritaires à harmoniser.

2. Une territorialisation du PEL via les directeurs de MQ nécessaire mais pas suffisante pour garantir une démarche pérenne

L'évaluation à mi-parcours de la territorialisation du PEL via les directeurs de Maison de quartier est ainsi mitigée.

Le relais n'est pas évident et les multiples casquettes professionnelles des directeurs de Maisons de quartier ne facilitent pas l'organisation.

L'idéal serait peut être d'envisager un référent PEL unique sur les quartiers. Un ADS avec un volet éducation qui puisse être en relation avec le coordinateur PEL à l'échelle ville et en charge de l'animation territoriale sur chaque quartier.

Ainsi, il pourrait y avoir un groupe de travail transversal à l'échelle de la ville piloté par le coordinateur PEL et des dynamiques portées par les référents PEL sur les territoires auprès des acteurs éducatifs.

Les directeurs, seuls ne pourront assumer la pérennité du PEL et de l'animation du réseau des acteurs éducatifs, le constat est évident au regard de l'expérience vécue ces deux dernières années.

Quant au coordinateur PEL, lui aussi, avec ses multiples casquettes, ne peut assurer seul la formation, l'animation, la mobilisation, la consolidation et la capitalisation sur chacun des groupes de travail par quartier.

Il est à noter que lorsque le groupe de travail a bien structuré sa réflexion et que le plan d'action est défini, le passage en mode action, permet au coordinateur PEL de s'éloigner un peu du terrain pour laisser les acteurs locaux prendre la main sur la gestion du projet et la mise en place du plan d'action. Cependant, il ne faut pas perdre de vue que l'animation ne doit pas pour autant disparaître, car sinon les acteurs fonctionneront uniquement en mode action, sans jamais réellement évaluer leur pratique ou évaluer l'impact de l'action.

La dynamique PEL est une démarche de recherche action, qui doit être toujours en mouvement et réinterroger le projet en permanence.
Cet aspect peut sembler lourd à mener mais il est essentiel pour rendre efficiente l'action publique et définir les politiques éducatives d'avenir.

V. Conclusion

Le Projet Éducatif Local (2012-2016) de la ville d'Argenteuil est au début de sa phase de mise en œuvre. Cependant, sa phase de construction collective est déjà à mi-parcours et un bilan ainsi qu'une mise en perspective étaient nécessaires pour mieux comprendre les enjeux de cette concrétisation mais aussi ses aléas.

Le PEL est un objet vivant de part la méthodologie de recherche action choisie pour le construire de façon participative.

Cette précision rappelle que ce projet est et sera en constante évolution et que rien n'est jamais acquis. Il suffit qu'un maillon de la chaîne manque pour que le principe d'appropriation et d'embarquement de l'ensemble des acteurs échoue.

Malgré le travail accompli et l'accompagnement du changement au niveau du terrain, la structure du PEL et sa dynamique reste fragile.

L'insuffisance d'engagement de l'administration au niveau hiérarchique et le mode de management global de la municipalité tant au niveau politique qu'au niveau de l'administration ne permettent pas de consolider les bases du PEL et de renforcer la dynamique initiée.

Le Projet Éducatif Local est un projet, est un cadre de référence, est un socle commun et partagé renvoyant à des valeurs fondamentales fédérant les acteurs. Mais c'est aussi une démarche, une philosophie, un mode d'organisation et de gestion qui révolutionne les pratiques bureaucratiques et ancestrales des institutions. C'est un outil d'autodétermination sociale qui a pour ambition de former l'ensemble des individus, qu'ils soient professionnels ou issus de la société civile afin que chacun puisse être citoyens-acteurs et que chacun soit au cœur du changement.

Ce processus doit être accompagné pour avoir un impact à moyen et long terme et cet accompagnement est une responsabilité partagée. Il devrait être opéré de façon ascendante et descendante avec une implication de l'ensemble des strates à l'origine de l'action publique.

Derrière un Projet Éducatif Local, il y a des hommes et ceux sont eux qui sont à l'origine du mouvement.

Si la Municipalité souhaite pérenniser cette dynamique et être précurseur en matière de conduite de l'action publique, elle devra se donner les moyens d'accompagner ces hommes vers le changement, ce qui implique une modification non négligeable de son mode de gestion actuelle et de son mode d'interaction avec les professionnels et la société civile.

Un territoire est à l'image de ceux qui le gouverne. Si la transversalité, la conduite du changement, la recherche action-formation, la confiance réciproque, la créativité et l'autodétermination sociale, sont au cœur des décisions prises par le Maire et le Directeur Général, alors, le PEL aura un avenir et l'ensemble des acteurs de terrain seront mobilisées derrière une ambition. Dans le cas contraire, tout le travail accompli restera instable.