

ENQUETE SUR LE ROLE EDUCATIF GLOBAL ET SPECIFIQUE DES CENTRES SOCIAUX ET CULTURELS ASSOCIATIFS PARISIENS

SOMMAIRE

CONTEXTE, OBJECTIFS ET MODALITES DE REALISATION DE L'ENQUETE

CONTEXTE DE L'ENQUETE

OBJECTIFS DE L'ENQUETE

MODALITES DE REALISATION DE L'ENQUETE

Réalisation de l'enquête

Centres sociaux et culturels (CSC) rencontrés

Personnes rencontrées lors des entretiens avec les CSC

PRESENTATION ET ANALYSE DES PRINCIPALES DONNEES ISSUES DE L'ENQUETE

POURQUOI LES CSC PARISIENS EXERCENT-ILS DE FAIT UN ROLE EDUCATIF GLOBAL ET SPECIFIQUE ?

Une conception de l'éducation des enfants, des jeunes, voire des adultes qui se réfère à l'éducation populaire

Une conception de l'éducation qui s'intéresse à /intègre tous les espaces-temps éducatifs

Une conception de la coéducation qui s'adresse à la globalité de la personne de l'enfant et du jeune, mais aussi aux collectifs dont il fait partie

Une conception de la coéducation qui incite à mobiliser, dans leur diversité, l'ensemble des ressources et des acteurs éducatifs du territoire de vie des personnes et des groupes

Autres données recueillies

COMMENT LES CSC PARISIENS CONÇOIVENT-ILS ET STRUCTURENT-ILS LEUR ROLE EDUCATIF GLOBAL (PRINCIPES, PROJETS, GOUVERNANCE...) ?

Des Projets pédagogiques sectoriels aux Projets éducatifs globaux

Autres données recueillies

COMMENT LES CSC PARISIENS METTENT-ILS EN PRATIQUE ET EN ŒUVRE LES CONCEPTIONS QU'ILS ONT DE LEUR ROLE EDUCATIF GLOBAL (« PUBLICS » CONCERNES, ACTIONS, ACTIVITES, DISPOSITIFS, ARTICULATIONS...) ?

Les actions éducatives menées ou accompagnées auprès des jeunes enfants (0-3 ans) et de leurs parents

Les différentes actions d'accompagnement à la scolarité : conceptions, organisations, articulations

Le dispositif CLAS

Le dispositif du Programme de Réussite Educative (PRE)

Le dispositif des « mesures de responsabilisation »

Le dispositif « Paris-Collèges-Familles »

Les actions éducatives menées ou accompagnées dans le cadre des temps libres des enfants et des jeunes

Les actions à visée coéducative rassemblant enfants/jeunes et parents (et/ou intergénérationnelles) proposées, menées ou accueillies

Les activités d'accompagnement éducatif des parents proposées, menées ou accueillies

Autres actions éducatives mentionnées

QUELLES EVALUATIONS DE PROCESSUS, DE RESULTATS ET D'IMPACTS PEUT-ON DRESSER DE CE QU'ENTREPRENNENT LES CSC PARISIENS AU TITRE DE LEUR ROLE EDUCATIF GLOBAL ?

Limites de l'évaluation quantitative des impacts du rôle éducatif global des CSC

Méthodes et outils d'évaluation qualitative des processus et de l'impact global des actions éducatives mises en place

QUELS SONT LES MOYENS HUMAINS ET FINANCIERS MOBILISES PAR LES CSC PARISIENS POUR LA MISE EN ŒUVRE DE LEUR ROLE EDUCATIF GLOBAL ?

Les moyens humains

Les moyens financiers

Remarques sur les équilibres entre les moyens financiers et les moyens humains

QUELS SONT LES PRINCIPAUX PARTENAIRES ET DISPOSITIFS PARTENARIAUX SOLLICITES ET/OU MOBILISES PAR L'ACTION EDUCATIVE ET COEDUCATIVE DES CSC ?

Avec l'Etat

Avec les directions sectorielles de la Ville et du Département de Paris

Avec la DASCO

Avec la DFPE

Avec la DJS

Avec la DAC

Avec la DASES/DSOL

Avec les Mairies d'arrondissement

Avec la CAF de Paris

Avec les associations de proximité

PERSPECTIVES ATTENDUES OU PROJETEES PAR LES CSC PARISIENS POUR CONSOLIDER ET/OU DEVELOPPER LEUR ROLE EDUCATIF GLOBAL

Les souhaits d'amélioration exprimés

Les pistes de développement envisagées

Les contraintes à dépasser ou à abolir

QUELLES SONT LES ATTENTES DES CSC PARISIENS ENVERS LA FCS 75 POUR ACCOMPAGNER ET PROMOUVOIR LEUR ROLE EDUCATIF GLOBAL ET SPECIFIQUE ?

S'agissant des attentes d'ordre général

S'agissant des attentes plus spécifiquement dédiées à l'action éducatrice des CSC

LES CONCLUSIONS ET LES PREMIERES PRECONISATIONS RESULTANT DE L'ENQUETE

LE CONTEXTE, LES OBJECTIFS ET LES MODALITES DE REALISATION DE L'ENQUETE

CONTEXTE DE L'ENQUETE

En 2014-2015, la Fédération de Paris des Centres Sociaux et Socioculturels (FCS 75) collecte et analyse les préoccupations croissantes exprimées par de nombreux Centres Sociaux et Culturels (CSC) du réseau de ses adhérents au sujet de plusieurs des activités à vocation éducative qu'ils mènent avec, pour et auprès des parents, des enfants et des jeunes au sein de leurs territoires d'implantation et d'intervention. Ces préoccupations concernent le flou réglementaire tout autant que le sous-financement chronique (générateur de fréquentes acrobaties budgétaires) qui caractérisent l'organisation et le fonctionnement, ainsi que les besoins de consolidation et de développement, de ces activités et de leurs fréquents aspects atypiques. Il s'agit tout d'abord et surtout des Accueils Collectifs de Mineurs (ACM), composés des Accueils de Loisirs Sans Hébergement (ALSH) et des Accueils de Jeunes (AJ). Il s'agit aussi des accompagnements, inventifs et polyvalents, relevant de la Charte Locale de l'Accompagnement à la Scolarité (CLAS), de certains séjours de vacances de familles ou de jeunes, ou encore de certaines déclinaisons du dispositif Ville-Vie-Vacances (VVV).

Ces préoccupations ne sont pas nouvelles, mais elles se manifestent dans un contexte où les débats publics et les réorganisations locales engendrés par la réforme de 2013 des temps éducatifs et scolaires ont attiré l'attention sur l'importance et sur le rôle potentiellement éducatif des « temps libres » des enfants et des jeunes. Mais aussi sur les diverses inégalités qui affectent les enfants et les jeunes face à ces temps libres et aux propositions non exclusivement occupationnelles en relevant, ainsi que sur la promotion et la nécessaire concertation des différents acteurs appelés à qualifier et valoriser leurs contenus. Toutes les villes, y compris donc celle de Paris, ont ainsi été amenées par la loi du 8 juillet 2013 « d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République » à élaborer et mettre en œuvre leurs Projets Educatifs de Territoire (PEdT) triennaux avec le concours des services extérieurs de l'Etat (Education nationale/Rectorat, Préfecture/DDCS), de la Caisse d'Allocations Familiales (CAF) et de leurs partenaires associatifs (incluant les associations dites « de parents d'élèves »). Ces PEdT visent, en théorie, la recherche concertée de coordination et de mise en cohérence de l'ensemble des espaces-temps éducatifs des enfants et des jeunes, possiblement de la naissance à 18 voire 25 ans. Dans de nombreuses villes, toutefois, ils concernent notamment et pour commencer les enfants de 3 à 12 ans (âges de la scolarité primaire) – avec d'emblée, à Paris, une extension aux jeunes jusqu'à 16 ans, compte-tenu des compétences départementales de la collectivité parisienne en matière de collèges (et, peut-être, d'action socio-éducative spécialisée) ; et ultérieurement aux enfants de 0 à 3 ans, compte-tenu de ses compétences municipales en matière d'accueil de la petite enfance.

Force est alors de constater qu'à Paris, et à la différence de nombre d'autres grandes villes, les CSC et la FCS 75 n'ont été ni informés de la démarche d'élaboration du premier PEdT, ni *a fortiori* invités à y participer – sans d'ailleurs que, de ce fait, ils ne s'en émeuvent eux-mêmes. Paris est en effet à la fois une Ville et un Département et, de longue date, ses CSC associatifs sont historiquement, institutionnellement et essentiellement référés aux compétences départementales légales (donc obligatoires) confiées à la DASES en matière d'action sociale et socio-éducative et notamment de

« prévention globale jeunesse », et qu'en 2013 encore ils sont donc financés et « suivis » à ce titre principal. Il en résulte, entre autres motifs, qu'ils ne sont quasiment jamais référés ni rattachés par les élu.e.s et les décideurs administratifs parisiens aux compétences municipales (dites « facultatives ») confiées à la DASCO (ou, pour certaines d'entre elles, à la DFPE et à la DJS) en matière d'action éducative globale et généraliste. Les multiples et différentes composantes du rôle éducatif global des CSC, pour effectives qu'elles soient pourtant sur de nombreux territoires, en particulier aux yeux des familles elles-mêmes, ne sont donc pas politiquement identifiées et institutionnellement reconnues comme telles par la Ville de Paris – et pas toujours par les CSC eux-mêmes ! Ces singularités expliquent en grande partie que, du fait aggravant des cloisonnements politiques et administratifs qui prévalent encore largement à Paris, la DASCO, en tant que maître d'œuvre des PEdT parisiens, n'ait pas été spontanément incitée à associer les CSC et la FCS 75 à l'évaluation et à l'élaboration des deux premiers d'entre eux. Et qu'elle ne se résolut à le faire en 2020-2021 que sur proposition expresse de la FCS 75 pour ce qui concerne le troisième PEdT, couvrant la période 2021-2026 (cf. *infra*).

Dès 2014-2015, le constat est également effectué par la FCS 75 que, pour les mêmes raisons, les CSC parisiens n'ont pas été associés non plus à l'élaboration et à la mise en œuvre conjointes, par la collectivité parisienne et la CAF de Paris, du Contrat Enfance Jeunesse (CEJ) institué en 2006 par la CNAF (par fusion des précédents Contrat Petite Enfance et Contrat Temps Libres). Or le CEJ, ses avenants et ses réactualisations permettent notamment de consolider et de développer, en concertation avec la Ville et selon les critères et modalités de la CNAF, les offres de service des structures municipales mais aussi associatives d'accueil de la petite enfance ainsi que d'accueils de loisirs.

Dès lors, afin que la FCS 75 soit mieux en mesure d'argumenter et de solliciter auprès de la Ville et de la CAF de Paris la possibilité d'une intégration dans le CEJ (et ses avenants) des divers ACM (ALSH, AJ) portés ou projetés par les CSC parisiens, et afin de mieux préparer les conditions de cette intégration, une réunion est organisée le 24 juin 2015 entre des représentants de la DDCS de Paris et ceux de 18 CSC associatifs. Elle est destinée à identifier, éclairer et chercher la résolution des principaux problèmes réglementaires posés par l'organisation et le fonctionnement parfois atypiques des ACM assurés par les CSC (du moins des ACM déclarés à la DDCS). Le compte-rendu de cette réunion est largement diffusé dans le réseau des CSC de la FCS 75 dans la mesure où il comporte des éléments de réponse très concrets à de nombreuses préoccupations exprimées en son sein (tailles des groupes accueillis, nombre et qualification des encadrants, dimension éducative et non pas occupationnelle des ACM, spécificités des accueils « hors les murs », responsabilités des organisateurs, etc.). Lors de cette réunion, les représentants de la DDCS encouragent les CSC et la FCS 75 à se rapprocher de la Ville et de la CAF pour faire valoir le bien-fondé de leurs demandes d'intégration dans la dynamique du PEdT et dans le processus du CEJ.

C'est dans ce contexte et dans ces buts que, de 2015 à 2019 inclus, la FCS 75, tout en informant de ses démarches la DASES et l'élue, adjointe sectorielle de référence à la Maire de Paris, demande et obtient de rencontrer, outre différents cadres de la CAF de Paris, les autres interlocuteurs politiques et administratifs de la Ville qu'il apparait nécessaire de sensibiliser – et d'ouvrir au-delà des représentations restrictives qu'ils peuvent en avoir – non seulement à l'« utilité éducative » mais aussi au « rôle éducatif global » des CSC.

La FCS 75 réalise et publie en effet, en mars 2017, un « *Petit traité de l'utilité sociale, culturelle et éducative des Centres sociaux et socioculturels parisiens* » dont plusieurs vignettes donnent à percevoir l'articulation permanente, propre à leur démarche d'éducation populaire, entre les dimensions sociales, culturelles et éducatives de leurs actions locales. Le concept de « rôle éducatif global des CSC » se construit et se précise alors (cf. *infra*), au fil des présentations et des argumentations produites par la FCS 75, c'est-à-dire au fur et à mesure que sont notamment rencontrés, entre 2017 et 2019 : les deux adjoints à la Maire de Paris successivement chargés des affaires scolaires et périscolaires, puis de l'éducation, de la petite enfance et des familles ; le directeur de cabinet de l'adjoint à la Maire de Paris chargé de la jeunesse ; deux directrices successives de la DASCO et leurs sous-directrices chargées des affaires périscolaires. Si les accueils réservés aux délégations de la FCS 75 sont bienveillants et relativement attentifs, assortis de quelques encouragements, annonces et promesses d'engagements, ils restent en pratique très peu suivis d'effets concrets et sont parfois accompagnés de renvois préalables vers la DASES.

Pendant cette période, et alors que la FCS 75 est formellement et spontanément invitée à participer aux travaux relatifs au nouveau « Schéma parisien de prévention et de protection de l'enfance » piloté par la DASES, elle l'est de façon plus aléatoire à ceux relatifs au « Schéma Départemental des Services aux Familles » animé par la CAF. Si ce constat est révélateur de la représentation persistante que se font des CSC, à Paris, les principaux responsables institutionnels, il doit être complété par la mention d'un fait anecdotique, mais déterminant : c'est en marge des travaux relatifs au « Schéma Départemental des Services aux Familles » que, en décembre 2019, des cadres intermédiaires de la DASCO proposent au représentant de la FCS 75 d'envisager la participation de celle-ci à la proche élaboration du troisième PEdT parisien. Après quelques échanges de calage, et dans un calendrier remanié par la survenue de la pandémie du Covid 19, cette invitation informellement lancée est formellement validée par le « coordonnateur des partenariats du PEdT et avec la CAF » de la DASCO.

Ainsi, en décembre 2020, la FCS 75 participe-t-elle activement, à l'échelle municipale, aux travaux des sept groupes thématiques (deux séances par thème) destinés à définir le cadre ainsi que les principaux objectifs et contenus du futur PEdT parisien. La FCS 75 est ensuite sollicitée à la phase des concertations territoriales organisées en février et mars 2021 par les Circonscriptions des Affaires Scolaires et de la Petite Enfance (CASPE) à l'échelle des arrondissements (deux séances par CASPE), pour veiller notamment à ce qu'y soient invités l'ensemble des CSC à gestion associative de chacun des onze arrondissements où ils sont présents.

Le PEdT 2021-2026, cosigné par le Préfet de Paris, le Directeur de l'Académie de Paris, l'adjoint à la Maire de Paris chargé de l'éducation, de la petite enfance et des familles et le Directeur général de la CAF de Paris, est rendu public en septembre 2021¹. A la différence des deux précédents PEdT, qui se centraient sur les enfants et les jeunes de 3 à 16 ans, celui-ci intègre aussi les enfants de la naissance à 3 ans. Le courrier de la DASCO qui accompagne sa transmission à la FCS 75 indique : « *La mise en œuvre de ce PEdT est lancée en cette rentrée 2021 dans une dynamique ambitieuse pour les jeunes parisiens et leurs familles, tout en étant un outil très opérationnel pour l'ensemble des acteurs éducatifs de Paris, professionnels, associatifs et familles* ». La première moitié des 94 pages qui

¹ <https://www.paris.fr/pages/le-projet-educatif-territorial-pour-paris-3991>

composent ce document (hors annexes) traite de la dimension parisienne du PEdT, telle qu'instruite par l'évaluation du précédent PEdT et, entre autres, par les concertations thématiques menées en décembre 2020 à cette échelle : y sont décrits les valeurs et les principes communs, les axes stratégiques et les objectifs opérationnels, les modalités de gouvernance et d'évaluation continue de ce PEdT. La seconde moitié en présente, pour chaque arrondissement, les « déclinaisons territoriales », notamment issues des concertations territoriales initiales de février et mars 2021 – et dont il avait été d'emblée annoncé qu'elles seraient poursuivies pendant toute la durée d'exécution du PEdT.

Consciente des enjeux de cette annonce et pour mieux s'y inscrire, la FCS 75 avait déjà pris l'initiative de rédiger et de transmettre à la DASCO, qui en avait accusé bonne réception : un bilan d'étape, établi fin février 2021 à la lumière des premières réunions tenues à l'échelle de deux arrondissements ; puis, mi-avril 2021, un bilan complété, et issu d'une « enquête *flash* » réalisée auprès de 10 CSC (présents sur 7 arrondissements). Ces deux documents – et surtout le second – s'attachaient à l'analyse, descriptive et prospective, des modalités d'invitation, d'organisation et de déroulement des réunions de concertation locale de février et mars 2021 auxquelles ces 10 CSC avaient participé. Ils formulaient à ce sujet des propositions d'amélioration et d'approfondissement d'intérêt général. Ils soulignaient les perspectives entrevues quant à la participation des CSC à la mise en œuvre et au suivi de ce troisième PEdT. Le texte d'avril 2021 annonçait pour conclure le projet de la FCS 75 « *de mieux faire connaître et reconnaître le rôle éducatif global et spécifique des CSC [parisiens] sur leurs territoires d'intervention* » – ce que concrétise la présente enquête.

La lecture du document de présentation du « PEdT 2021-2026 de Paris » permet de constater et, mieux encore de vérifier, que nombre de valeurs, de principes d'action et d'objectifs généraux et opérationnels qui y figurent sont partagés par le réseau des CSC associatifs parisiens et par la FCS 75, et qu'ils sont le plus souvent concrétisés à travers les diverses activités qui motivent et structurent spécifiquement leur propre rôle éducatif global. Il en résulte que les CSC sont, souvent de longue date, et qu'ils aspirent à rester, des acteurs et des partenaires de fait de plusieurs axes stratégiques de ce PEdT, et des objectifs qui s'en déduisent ; et qu'ils souhaitent donc confirmer ces convergences en devenant parties prenantes des dispositifs d'intervention et d'évaluation qui l'inspirent et en étant appelés à accompagner sa mise en œuvre, aux niveaux parisien et locaux.

Pour autant, aucune mention explicite des CSC ou de la FCS 75 n'est faite dans le document final – sinon peut-être sous l'intitulé générique d'« acteurs de quartier » voire de « partenaires locaux » –, et moins encore dans l'annexe 1 (« *Les professionnels et les acteurs territoriaux* ») ou dans l'annexe 10 (« *Glossaire* »). Seules trois ou quatre reprises (non référencées) des contributions de la FCS 75 à la concertation parisienne figurent dans l'exposé des axes stratégiques et des objectifs opérationnels adoptés à l'échelle parisienne, à savoir :

- la prise en compte des enfants de moins de 3 ans ne disposant pas de mode d'accueil et d'expériences de socialisation collective avant leur première scolarisation (Axe 1, Objectif 1.1, Action 1) ;
- la mention du développement des compétences psychosociales (mais celles des seul.e.s professionnel.le.s) (Axe 4, Objectif 4.2, Action 16)
- la mention de la méthodologie des Universités Populaires des Parents (Axe 5, Objectif 5.2, Action 22) ;
- et peut-être l'évocation du « recensement des informations et données utiles des différents partenaires » dans le cadre de la gouvernance locale (Axe 8, Objectifs 8.1, 8.2, 8.3, Action 30).

Par ailleurs, les CSC – et notamment ceux ayant activement participé à la phase des concertations territoriales – n’ont été rendus destinataires ni du document présentant le PEdT 2021-2026, ni du lien permettant de le consulter sur *paris.fr*, ni du « 4 pages » présentant les « 7 axes stratégiques et les 30 actions parisiennes en bref », ni d’aucune autre information sur l’adoption et la publication de ce PEdT à l’élaboration duquel ils ont pourtant contribué. La FCS 75 a tenté de pallier ce déficit de communication en remettant le « 4 pages » aux équipes des CSC rencontrées lors de la présente enquête et en les invitant à consulter sur *paris.fr* les déclinaisons territoriales concernant leurs arrondissements respectifs, mais sans estimer possible, dans ces conditions, de leur demander d’identifier de surcroît celles de leurs propositions qui auraient été prises en compte par les CASPE. La FCS 75 ne peut en effet porter seule – c’est-à-dire sans l’aide active et motivée de la DASCO, de la DFPE et des CASPE – la poursuite de l’effort de mobilisation autour du PEdT entré en vigueur depuis septembre 2021.

S’agissant des instances de gouvernance prévues au titre de l’axe 8 du PEdT, il reste en l’occurrence à préciser sur le plan des intentions et à vérifier en pratique :

- la place qui est ou sera donnée à la FCS 75 au sein du Comité technique parisien au titre des « experts invités (associations ou organismes selon les thèmes abordés) » ;
- la place qui est ou sera donnée aux CSC au sein des Comités de suivi locaux au titre des « autres partenaires ressources ».

A la date de rédaction du présent rapport d’enquête, ni la FCS 75 ni – à sa connaissance – aucun CSC n’a été invité à participer, même ponctuellement, à ces différentes instances de gouvernance.

En d’autres termes, l’intégration effective de la FCS 75 et des CSC parisiens associatifs dans le processus et la dynamique du troisième PEdT semble en rester encore, au-delà des phases de participation formelle (mais active !) aux concertations initiales, au stade du balbutiement.

S’agissant enfin de la demande, maintes fois formulée par la FCS 75, d’être intégrée ainsi que les CSC de son réseau dans le dispositif du CEJ, il est à noter que la publication de la circulaire CNAF du 16 janvier 2020 « relative au déploiement des Conventions territoriales globales (CTG) et des nouvelles modalités de financement en remplacement des Contrats enfance jeunesse (CEJ) »² n’a à ce jour connu à Paris aucune concrétisation impliquant les CSC, tout du moins dans le champ éducatif. Il est pourtant à noter que cette circulaire concerne notamment la consolidation et le développement circonstanciés des Etablissements d’Accueil de Jeunes Enfants (EAJE), des Lieux d’Accueil Parents Enfants (LAEP), des ludothèques, des ALSH, des séjours collectifs de vacances des enfants de 3 à 17 ans, du financement des BAFA/BAFD – autant de composantes, parmi d’autres, du rôle éducatif global des CSC parisiens, comme la présente enquête va le démontrer.

OBJECTIFS DE L’ENQUETE

L’objectif principal de l’enquête ici restituée est de valider l’hypothèse selon laquelle les CSC parisiens exercent un rôle éducatif global – et peut-être spécifique – auprès des familles et des autres acteurs éducatifs (parisiens et de proximité), et à cet effet de décrire les fondements et les

² <file:///C:/Users/SONY/Desktop/Documents/FCS%2075/2020%2001%2009%20CTG.pdf>

composantes tant de ce rôle que de son exercice, tant à l'échelle parisienne que sur leurs différents territoires d'intervention.

L'hypothèse de départ qui structure cet objectif peut être résumée comme suit.

Les CSC sont les seules institutions publiques ou parapubliques susceptibles :

- *d'accueillir et, de façon ponctuelle ou dans la durée, d'interagir avec toutes les familles d'un territoire, c'est-à-dire avec tous les membres de ces familles (parents, fratries, beaux-parents, grands-parents, etc.) et avec les enfants et les jeunes de tous âges (de la naissance à 18 ans voire au-delà) ;*
- *d'intervenir à la demande, tout au long de l'enfance et de l'adolescence (ainsi qu'à l'âge adulte), et de façon très concrète (informations, accompagnements, appuis, conseils, création ou co-création de groupes, d'activités et de services) en articulant les trois grands domaines de l'éducation : l'éducation familiale et informelle (assurée par les parents, la parentèle, le voisinage), l'éducation scolaire et formelle (délivrée dans les crèches, les établissements scolaires et de formation) et l'éducation pendant les temps libres, dite non formelle (déployée dans de nombreux espaces-temps ni familiaux ni scolaires).*

Guidée par cette hypothèse et sans être exhaustive, la présente enquête, menée auprès de 11 CSC associatifs volontaires (au moins un par arrondissement), s'attache donc à mettre en lumière, et si possible en valeur : d'une part, les finalités et les principes de leurs engagements éducatifs (le pourquoi ?) ; et, d'autre part, la diversité des pratiques qui y correspondent, leurs outils et méthodes, les publics concernés, les moyens mobilisés (le comment ?).

L'objectif ci-dessus décrit présente les caractéristiques d'un objectif de connaissance et les dimensions d'une approche exploratoire. Mais il se décline aussi en trois objectifs plus opérationnels.

- Les contenus et conclusions de cette enquête sont tout d'abord destinés à constituer un support-ressource pour les professionnel.le.s et les administrateurs/trices des CSC parisiens, une sorte de « plaidoyer interne » à leur structure et au réseau de la FCS 75 pour les inviter à se penser comme les véritables acteurs éducatifs, légitimes, à la fois généralistes et spécifiques, qu'ils sont le plus souvent. Et donc à se présenter comme tels aux autres acteurs éducatifs du territoire, parisien ou local, que sont : les familles ; les équipes des établissements d'accueil des jeunes enfants ; les équipes des établissements scolaires primaires et secondaires relevant de l'Education nationale ; les ATSEM, les animateurs/trices, les CASPE et les cadres de la DASCO ; les équipes relevant des compétences de la DJS, de la DAC, de la DDAE, etc ; les équipes relevant des compétences de la DASES (services sociaux polyvalents, santé et action sociale scolaires, Aide Sociale à l'Enfance, prévention spécialisée, etc.) et de la DFPE (Protection Maternelle et Infantile, Centres de planification et d'éducation familiales, etc.) ; sans oublier les élu.e.s sectoriel.le.s et certains services des Mairies d'arrondissement, les Conseils de quartier, les Conseils de jeunes.
- La prise de conscience et la valorisation de leur rôle éducatif (et pas seulement de leur « utilité » ou de leur « plus-value » éducatives) par les acteurs eux-mêmes des CSC à l'échelle de leurs territoires d'interventions, et le relais de celles-ci par la FCS 75, doivent ensuite permettre que la présente enquête, qui y contribue, puisse soutenir une démarche de « plaidoyer externe » auprès des élu.e.s et des institutions disposant de pouvoirs décisionnaires – politiques, administratifs,

financiers, opérationnels – dans les différents secteurs de l'éducation globale. Sans en refaire ici la liste complète, mentionnons les élu.e.s et les services de la collectivité parisienne, ceux du Conseil régional, la CAF de Paris, les instances déconcentrées du ministère de l'Education nationale (Rectorat, Académie et DASEN), la DDCS, les pilotes des composantes éducatives de la Politique de la Ville. Il ne s'agit pas seulement de déployer auprès des uns et des autres une stratégie reposant sur la simple présentation ou la demande de reconnaissance du rôle éducatif global des CSC, dans la mesure où l'expérience enseigne qu'elles sont souvent peu suivies d'effets concrets. Il s'agit surtout d'insister sur la nécessité et la légitimité de la participation de ceux-ci à l'élaboration et au suivi des dispositifs partenariaux qui permettent de consolider et de développer ce rôle, et d'y attribuer les moyens afférents : PEdT, « Plan mercredi », « Cités éducatives », CTG, « Schéma Départemental des Services aux Familles » (et pas seulement « Schéma parisien de prévention et de protection de l'enfance »), « Schéma Directeur de l'Animation de la Vie Sociale », « Contrat Jeunesse d'Arrondissement », volet éducatif des Contrats de ville, etc. Il s'agit également de pouvoir participer à une évaluation non exclusivement administrativo-financière, mais aussi qualitative et prospective, des budgets alloués dans le cadre du CLAS, du REAAP, de « Paris-Collèges-Familles », du « Fonds Publics et Territoires » et de la « Prestation de service Jeunes » de la CAF, etc.

- Enfin, au croisement de ces objectifs de contribution de la présente enquête à un « plaidoyer interne » et à un « plaidoyer externe », ont également été abordées – soit spontanément au fil des entretiens, soit au moyen d'une question dédiée en guise de conclusion³ – les fonctions et implications attendues de la FCS 75 par les CSC pour conforter leur rôle éducatif global au sein du réseau et auprès de ses partenaires politiques et institutionnels. Il peut s'agir ici tant de l'engagement de négociations structurantes et d'envergure avec les principaux partenaires institutionnels concernés, notamment avec la DASCO et la DASES, la CAF, l'Education nationale et la DDCS, que de l'aide à la résolution de problèmes plus ponctuels soulevés par l'analyse des actions à finalité éducative menées au quotidien par tel ou tel CSC, ou par plusieurs d'entre eux.

MODALITES DE REALISATION DE L'ENQUETE

Réalisation de l'enquête

Par délégation du Conseil d'Administration de la FCS 75, la présente enquête a été réalisée, toujours dans les locaux des CSC rencontrés⁴, par :

- Frédéric Jésus, administrateur de la FCS 75 (2016 – 2023) ;
- Nicolas Abdelaziz, chargé de mission à la FCS 75 (jusqu'à juin 2022).

A noter :

- Un guide d'entretien avec les CSC, réalisé par Frédéric Jésus et remanié par Nicolas Abdelaziz et Christelle Dhugues, Déléguée fédérale, a été plus ou moins systématiquement adressé aux directions des CSC quelques jours avant les rencontres programmées. Ce guide a permis de

³ Cette question avait déjà été posée dans le cadre de l'« enquête *flash* » réalisée pour préparer la note de bilan des concertations locales contributives à l'élaboration du troisième PEdT parisien adressée à la DASCO en avril 2021.

⁴ Sauf une fois par visioconférence.

structurer le recueil d'une grande partie des données issues des entretiens et d'harmoniser leur exploitation. Certaines de ses rubriques (souvent les mêmes) ont cependant été peu ou mal renseignées soit parce que trop générales ou redondantes, soit parce qu'à l'inverse trop précises et difficiles à isoler (s'agissant notamment des données quantitatives et/ou budgétaires) soit parce que considérées comme déjà renseignées en amont (par exemple dans le cadre de SENACS) ;

- Camille Bertrand y a participé aux 3^{ème}, 4^{ème} et 5^{ème} entretiens dans le cadre de sa prise de fonction de chargée de mission à la FCS 75 (notamment sur le secteur « familles »).

Les comptes rendus écrits des entretiens réalisés ont été établis par Nicolas Abdelaziz et Frédéric Jésus. Ils n'ont pas été soumis pour relecture et validation aux interlocuteurs des CSC rencontrés et c'est notamment pour cette raison qu'ils ne sont pas annexés au présent document. Ils sont toutefois disponibles au siège de la FCS 75. Ils ont fait l'objet d'une méthode d'analyse de contenus (essentiellement qualitatifs) réalisée par Frédéric Jésus, et dont les résultats intermédiaires ont été communiqués au Conseil d'Administration de la FCS 75, pour information et avis, en avril 2022 puis en fin juin 2022.

Centres sociaux et culturels (CSC) rencontrés

Par un courriel de la Déléguée fédérale en date du 12 mai 2021 (suivi d'un courriel fédéral de relance le 17 septembre 2021), l'ensemble des directeurs des CSC du réseau de la FCS 75 ont été informés, dans leurs grandes lignes, du contexte, des objectifs et du calendrier prévisionnel de la présente enquête et ont été sollicités pour y participer, seuls et/ou avec des membres de leurs équipes et/ou avec un.e administrateur/trice de leur structure. En complément des manifestations spontanées d'intérêt, des re-sollicitations ciblées ont été effectuées en direction des CSC ayant manifesté un intérêt actif pour le thème de cette enquête lors de la phase d'élaboration locale du troisième PEdT parisien. La liste des CSC sollicités et/ou rencontrés a par ailleurs été déterminée par la décision fédérale de tenter de rencontrer un CSC par arrondissement⁵.

Au total, les CSC suivants ont été rencontrés :

- Espace 19 / Ourcq, Paris 19^{ème}, le 29 juin 2021
- Foyer de Grenelle, Paris 15^{ème}, le 28 octobre 2021
- Le Picoulet, Paris 11^{ème}, le 25 novembre 2021
- La Clairière, Paris 2^{ème}, le 10 décembre 2021
- Maison Bleue Porte Montmartre, Paris 18^{ème}, le 16 décembre 2021
- Aires 10, Paris 10^{ème}, le 11 janvier 2022
- 13 pour Tous, Paris 13^{ème}, le 8 mars 2022
- Les Rigoles (ex-Relais Ménilmontant), Paris 20^{ème}, le 14 avril 2022
- Didot (ex-Didot-Broussais) – Association Carrefour 14, Paris 14^{ème}, le 16 mai 2022
- Le CSC La 20^{ème} Chaise, Paris 20^{ème}, a remis aux enquêteurs son « *Projet éducatif 2021-2024* », rédigé en août 2021, et qui a été considéré comme contributif à la présente enquête.

⁵ Seuls les 12^{ème} et 17^{ème} arrondissements n'ont pas pu être intégrés sur la base de ce critère.

Un biais possible de « recrutement » des CSC ayant accepté voire souhaité participer à la présente enquête a pu être constitué par le fait que ceux-ci sont peut-être parmi les plus engagés dans l'exercice assumé d'un rôle éducatif global et/ou dans une réflexion à ce sujet et dans une volonté, sinon de valoriser, du moins de partager cette réflexion. Il est difficile d'apprécier l'importance de ce biais au-delà de l'examen des données collectées dans SENACS ou de celles, plus informelles, issues des travaux des groupes de pairs (directeurs, coordinateurs/trices jeunesse, référent.e.s familles) organisés par la FCS 75 – mais dont la composition soulève d'ailleurs les mêmes questions. Le fait est que la présente enquête s'est voulue et s'avère exploratoire, et non pas exhaustive. Les avantages et les inconvénients de cette option seront discutés au chapitre des conclusions et des préconisations.

A noter qu'ont également été consultés, en complément des entretiens ci-dessus mentionnés :

- le rapport d'activité 2021 du CSC Soleil Saint-Blaise (Paris 20^{ème}) et notamment les chapitres, très détaillés, intitulés « Soutien aux parents » (Point Ecoute Familles, Jeudis des parents) et « Education et loisirs » (Accueil jeunes, ALSH, CLAS) ;
- le bilan moral 2021 d'Espace 19 (en complément de l'entretien du 29 juin 2021 avec le CSC Ourcq).

A noter enfin que l'occasion a été donnée, en cours de rédaction du présent rapport d'enquête, de prendre connaissance d'une étude réalisée entre mai et octobre 2010 à l'initiative et avec le concours de la FCS 75 et intitulée « *Vers une politique enfance-jeunesse des centres sociaux parisiens (fondées sur les réalités locales dans le cadre d'une dimension Ville-Département)* ». Réalisée et coordonnée par Patrick Ménard, ex-délégué pendant 11 ans de la FCS du Val d'Oise, son objectif était de « *faire ressortir tous les éléments permettant de définir une "politique jeunesse" dans les centres sociaux parisiens (avec quelles spécificités, contraintes, orientations, les centres sociaux situent-ils la place des jeunes dans leur structure ?)* ». Cette étude s'est appuyée sur des rencontres organisées avec plusieurs CSC parisiens et le recueil des avis de différents partenaires, associatifs et institutionnels. Bien que centrée sur les adolescents et les jeunes et, en outre, pas spécifiquement sur l'approche *éducative* développée par les CSC en leur direction, elle étudie présente des observations, des problématiques et des propositions dont certaines ont pu susciter des mises en perspective dans le cadre du présent rapport.

Personnes rencontrées lors des entretiens avec les CSC

Les directeurs/trices des CSC ont participé à 8 des 9 entretiens, parfois seul.e.s, mais le plus souvent avec un ou plusieurs membres de leurs équipes : coordinateur/trice jeunesse et/ou référent.e familles, en général, et souvent les deux ensemble ; et dans certains cas : chargée d'accueil, animateur/trice jeunesse. Pour un CSC, seule la coordinatrice jeunesse a pu être rencontrée, pour des raisons circonstancielles.

Il est à noter qu'une seule administratrice de CSC a pu être rencontrée lors de ces entretiens malgré la proposition, peut-être pas assez explicite, faite à ce propos lors de la présentation de la démarche. Il est possible que les heures de tenue des rencontres, toujours en journée et en semaine, n'aient pas été propices. La question se pose cependant de savoir si le sujet et les objectifs de l'enquête ont été perçus ou non comme politiques, et pas seulement « techniques », par les CSC sollicités.

PRESENTATION ET ANALYSE DES PRINCIPALES DONNEES ISSUES DE L'ENQUETE

POURQUOI LES CSC PARISIENS EXERCENT-ILS DE FAIT UN ROLE EDUCATIF GLOBAL ET SPECIFIQUE ?

Une conception de l'éducation des enfants, des jeunes, voire des adultes qui se réfère à l'éducation populaire

L'action éducative globale proposée et portée par les CSC associatifs parisiens se spécifie par plusieurs caractéristiques qui la distinguent, sans s'y opposer mais en les complétant, de l'éducation familiale et de l'éducation scolaire et qui la rattachent à la culture de l'éducation populaire.

Ainsi, pour commencer, s'adresse-t-elle à tous les âges, de la naissance et la petite enfance (par exemple, mais pas seulement, *via* les crèches et les haltes garderies mises en place et gérées par certains CSC) jusqu'à l'entrée et l'installation dans la vie adulte (par exemple *via* les actions d'accompagnement à l'orientation et à l'insertion socioprofessionnelles, ou même les ateliers sociolinguistiques). Elle comporte en outre une dimension intergénérationnelle délibérément recherchée, et ceci de multiples façons.

Les finalités générales de l'action éducative telles qu'envisagées (et énoncées) par les CSC sont sinon d'assurer (ce qui serait présomptueux) du moins d'accompagner la formation de personnes épanouies et émancipées, aptes à se connaître elles-mêmes et à connaître leur environnement, à comprendre l'autre pour aller vers lui, à s'adapter aux mutations du monde et à y trouver leurs propres réponses, à prendre place dans la vie collective (famille, école, quartier...) pour y devenir des acteurs éclairés et engagés. De telles finalités se différencient donc des seules « réussites » scolaires et sociales. Elles reposent sur des modalités d'action qui s'attachent, au-delà de la consolidation des seules connaissances formelles (écrire, lire, compter, etc.), à l'acquisition d'un certain nombre de compétences socioculturelles, voire interculturelles. Des compétences qui placent la *connaissance de soi et d'autrui* (y compris dans leurs composantes émotionnelles ou même conflictuelles) au service de la construction durable de la *confiance en soi et en autrui*, du « faire ensemble », et ceci à travers différentes expériences d'apprentissage et de vie.

C'est pourquoi le rôle éducatif des CSC est pensé comme contribuant de la sorte à la lutte contre les inégalités sociales, économiques et culturelles, à la diversification des rencontres entre habitant.e.s de toutes conditions et de tous âges, et à la qualité des échanges entre les groupes. Et c'est pourquoi aussi il s'inscrit le plus souvent dans le « Projet social » (et parfois dans le « Projet familles ») des CSC, et ceci en référence à leurs valeurs cardinales (dignité humaine, solidarité, démocratie).

Un autre indice de rattachement à la tradition de l'éducation populaire est enfin constitué par la volonté de considérer la notion de « plaisir » comme un critère indispensable des actions éducatives menées par les CSC en direction des enfants et des jeunes.

Une conception de l'éducation qui s'intéresse à /intègre tous les espaces-temps éducatifs

Grandir est un processus continu qui envisage la construction progressive et, *in fine*, la réalisation d'un projet de vie. Différents acteurs éducatifs, distincts et complémentaires, y contribuent au fil de la journée, de la semaine, de l'année et tout au long de l'enfance et de l'adolescence. Et ceci en tant qu'accompagnateurs d'un parcours qui comporte à l'évidence plusieurs étapes simultanées et/ou successives du développement individuel, voire collectif, des enfants et des jeunes. Le CSC prend sa part à ce processus et à ces accompagnements. Il le fait souvent sur la durée, en ouvrant chacun à d'autres horizons que celui de sa famille, en proposant un cadre moins compétitif que celui de l'école, du collège ou du lycée. Et il le fait avec le projet permanent d'éveiller et d'entretenir la curiosité, le désir d'explorations et de découvertes, de chacun et de l'ensemble des enfants et des jeunes qu'il accueille. Ainsi, par exemple, l'accompagnement à la scolarité, conçu par les CSC en lien plus ou moins étroit avec les familles et les établissements scolaires, s'articule-t-il et s'ouvre-t-il à une perspective d'activités et de loisirs éducatifs qui suscite notamment l'intérêt, extrafamilial et extrascolaire, des enfants et, plus encore, des adolescent.e.s.

Plusieurs CSC sont attentifs à la nécessité de créer des passerelles souples et cohérentes entre les différentes composantes de leurs propositions éducatives, mais aussi entre les tranches d'âges de celles et ceux qui s'y inscrivent. Ils veillent ainsi à éviter des ruptures de liens mais aussi de sens lors du passage d'un groupe d'activités et/ou d'âges à un autre (et ceci au moyen d'activités communes, de temps dédiés à l'intergénérationnel infanto-juvénile).

Souvent plus proches en cela des familles que des établissements scolaires et même des dispositifs dits « périscolaires », les CSC sont au total des acteurs notables, engagés et résolus, tout à la fois de la diachronie (succession des propositions) et de la synchronie (simultanéité des propositions) éducatives. Ils sont en phase, à cet égard, avec les réalités vécues par les enfants et les jeunes, mais aussi par leurs parents. Et c'est pourquoi aussi ils combinent le plus souvent des approches individuelles avec des approches familiales, du moins jusqu'à l'adolescence et selon des perspectives coéducatives modulées.

Une conception de la coéducation qui s'adresse à la globalité de la personne de l'enfant et du jeune, mais aussi aux collectifs dont il fait partie

La coéducation, selon les CSC rencontrés, désigne l'ensemble des carrefours (rencontres, partages, groupes de pairs...) où se croisent les acteurs (familles, professionnels des établissements scolaires, autres adultes en situation éducative, équipes des CSC, enfants et jeunes eux-mêmes) qui contribuent au(x) parcours éducatif(s) et à la construction citoyenne d'un enfant et/ou d'un groupe d'enfants. Elle permet donc d'intégrer tous les aspects informels de l'éducation (savoir-être, attitudes, postures, respect intergénérationnel...), et de le faire : en lien d'une part, et bien entendu, avec les parents ; mais aussi, et d'autre part, en complément et en dehors du cadre et des apports scolaires – qui sont quant à eux plus normés mais que l'on peut re-questionner ensemble en ces occasions pour les relativiser, et pour (ré-)investir la globalité de la personne de l'enfant au-delà de son seul statut d'« élève ».

La coéducation requiert néanmoins, de la part des CSC, l'adoption et la mise en œuvre de méthodes pédagogiques appropriées, notamment coopératives et participatives, permettant de mieux apprendre et découvrir ensemble (par exemple dans le cadre des groupes de parents, du CLAS, etc.). Les enfants et les jeunes peuvent ainsi devenir, au sein du CSC, coéducateurs les uns des autres : l'application du principe « *on apprend des autres et aux autres* » leur permet alors d'acquérir et de transmettre dès le plus jeune âge les valeurs de la coopération entre pairs et celles de la réciprocité.

Une conception de la coéducation qui incite à mobiliser, dans leur diversité, l'ensemble des ressources et des acteurs éducatifs du territoire de vie des personnes et des groupes

Le CSC est tout d'abord légitime pour instaurer en son sein une dynamique de coéducation entre ses professionnels, ses bénévoles, les enfants et les jeunes – dans la diversité de leurs âges – et leurs parents. La volonté de construire, d'entretenir et de développer des liens sociaux, et pas seulement fonctionnels ou catégoriels, entre les uns et les autres peut s'avérer nécessaire quand ces liens ne s'établissent pas spontanément (par exemple dans le cadre du dispositif CLAS).

Le CSC peut aussi s'autoriser à étendre cette démarche coéducative interne en l'ouvrant de façon concertée à d'autres habitants, à des voisins, mais aussi à des partenaires associatifs ou institutionnels de proximité qui, recherchés pour leurs apports de compétences spécifiques et de regards complémentaires, permettent d'enrichir l'accueil et les actions du CSC (par exemple dans les domaines culturels, juridiques, sanitaires, environnementaux...), ou encore de faciliter l'orientation des personnes et des familles vers les dispositifs dits « de droit commun » (par exemple les Centres de loisirs et les séjours de vacances de la DASCO, les activités des Centres Paris'Anim, les Missions locales...).

Au-delà de leurs périmètres d'action propres ou proches, les CSC sont en outre souvent bien placés pour observer – et être parfois tentés de coordonner – la grande diversité des acteurs locaux de l'éducation globale présents sur leurs territoires d'intervention. A défaut de pouvoir piloter à eux-seuls un processus ambitieux et exhaustif de coéducation entre l'ensemble de ces acteurs généralistes (ceux, par exemple, de la scolarité) ou spécialisés (ceux, par exemple, de la protection de l'enfance, de la prévention spécialisée, de l'éducation pour la santé), les CSC peuvent souvent en identifier et en promouvoir les conditions méthodologiques – du moins locales – de faisabilité :

- recherche de cohérence et de complémentarité (plus que de continuité), mais aussi de réciprocité et de solidarité, entre les différents acteurs éducatifs et leurs missions/actions spécifiques ;
- établissement de relations de confiance et de reconnaissance mutuelles dépassant les conceptions trop souvent binaires et potentiellement conflictuelles de ces relations (par exemple : parents/enfants, familles/écoles, enseignants/animateurs, etc.) et permettant de les ouvrir à des dimensions triangulaires, voire rectangulaires, moins stéréotypées et donc plus créatives ;
- volonté de dé-hiérarchiser les représentations mutuelles entre les acteurs (leurs statuts, leurs diplômes, leurs âges, etc.) et, simultanément, de décroiser leurs domaines d'intervention – chacun acceptant cependant de rester à sa place et de jouer son rôle ;

- valorisation des potentialités inter et intra-générationnelles suscitées et sollicitées par l'approche coéducative, s'agissant notamment de l'implication éclairée et éclairante des enfants et des jeunes eux-mêmes dans les projets et les activités qui les concernent ;
- accent mis moins sur les savoirs formels ou non formels à transmettre que sur les méthodes et les façons d'apprendre, de découvrir, de construire et d'agir ensemble (mise en lien, écoute mutuelle, interconnaissance, prise en compte de toutes les compétences éducatives même « profanes », échanges de conseils et de pratiques, interventions partagées, interculturalité, etc.).

Autres données recueillies

Plusieurs CSC se positionnent comme les co-acteurs d'une *conception globale de l'éducation* qui vise :

- certes à apporter, transmettre et développer des savoirs et des connaissances surtout scolaires ;
- mais à favoriser aussi l'acquisition de postures et de comportements qui accompagnent la croissance des enfants en vue de leur insertion sociale harmonieuse ;
- et, au total, à guider et accompagner au quotidien chaque enfant ou jeune rencontré (à l'initiative de ses parents ou spontanément) dans sa construction de futur citoyen et d'acteur de sa vie, et ceci en l'aidant à prendre des décisions réfléchies pour franchir les étapes le menant à son statut d'adulte ; bref à agir avec lui et avec ses proches en vue de son émancipation.

Plusieurs CSC estiment par ailleurs que leur *premier voire principal domaine d'intervention coéducative* concerne le travail mené avec les familles – c'est-à-dire simultanément avec les enfants (au moins les 0 – 10/12 ans) et leurs parents – autour de l'idée que l'accueil et l'accompagnement proposés à ceux-ci leur permettront de mieux exprimer, comprendre et résoudre leurs difficultés éducatives et donc de retrouver une confiance durable en eux dans ce domaine. Dans cette acception centrée sur l'approche familiale et parentale, le CSC doit être en mesure d'explicitier ses propres interventions lorsqu'elles concernent les domaines de compétence et de responsabilité des autres acteurs (parents, professionnels de l'école, du « périscolaire » et de l'« extrascolaire », de la prévention spécialisée, de l'Aide sociale à l'enfance, de la santé physique et psychique, etc.). Et, en pratique, de « *ne pas marcher sur leurs plates-bandes* » et de « *savoir passer le relais* » dès que nécessaire et possible.

Au-delà de ce premier périmètre familial, et en lien avec la conception de l'éducation ci-dessus relatée, *le rôle éducatif global du CSC consiste à se mettre activement au service des dynamiques coéducatives potentielles de son environnement par un travail permanent de mise en relation des acteurs locaux qu'il connaît et rencontre*. Le CSC a alors besoin de disposer et de pouvoir activer des leviers structurés lui permettant de faire connaître et de partager les principes et les méthodes à visée coéducative qu'il entrevoit de sa place propre – notamment avec les établissements scolaires, en menant le cas échéant dans leurs propres locaux certaines de ses actions si certains parents voient en eux un cadre plus légitime que celui du CSC.

De ce point de vue, l'expérience de la participation des CSC (et de la FCS 75) à l'élaboration du troisième PEdT parisien n'est pas (encore) apparue très convaincante : plutôt que de permettre de définir et valider de tels leviers opérationnels, cette participation a surtout semblé viser des objectifs

politiques au sein desquels les CSC n'avaient qu'un rôle de « faire valoir » de la démarche, et non pas d'acteurs reconnus dont les apports et l'implication concrète étaient recherchés, tant localement que sur la durée.

COMMENT LES CSC PARISIENS CONÇOIVENT-ILS ET STRUCTURENT-ILS LEUR ROLE EDUCATIF GLOBAL (PRINCIPES, PROJETS, GOUVERNANCE...) ?

Des Projets pédagogiques sectoriels aux Projets éducatifs globaux

Ni au plan national (services extérieurs de l'Etat, CNAF), ni au plan parisien (Ville/Département et CAF de Paris), il n'est fait aux CSC – qu'ils soient associatifs, municipaux, ou gérés par la CAF – obligation légale, réglementaire ou conventionnelle d'élaborer et de faire valider un Projet éducatif global relatif à l'ensemble de leurs interventions et activités éducatives. Même si, en effet, la faible reconnaissance politique et institutionnelle du rôle éducatif global et spécifique des CSC est ou reste particulièrement notable à Paris, et ceci pour les raisons ci-dessus évoquées, elle n'est pas l'apanage exclusif de sa collectivité territoriale, de sa CAF et de leurs partenaires ; elle ne fait que refléter, certes à l'extrême, une tendance historique et conceptuelle d'échelle nationale.

Ceci étant, le fait de disposer ou, plus souvent, d'envisager de se doter d'un Projet éducatif global – ou encore de remanier, en l'étendant et/ou en l'approfondissant, celui qui existe déjà –, s'avère structurant pour la majorité des CSC parisiens rencontrés et exprime en tout état de cause des choix organisationnels majeurs de leur part. Dans la plupart des cas, l'identification ou l'élaboration d'un Projet éducatif global – et/ou impliquant plusieurs domaines de l'action éducative du CSC – visent : soit à actualiser un projet éducatif antérieur ; soit à l'inscrire, en le spécifiant plus ou moins, dans le cadre du Projet social, voire du Projet familles ; soit encore à le concevoir comme un élargissement du domaine d'application de projets pédagogiques plus sectoriels (au titre des établissements d'accueil des jeunes enfants, des accueils collectifs de mineurs, de l'accompagnement de la scolarité).

La formalisation progressive d'un Projet éducatif global définissant les principes, les objectifs et la gouvernance du rôle éducatif global du CSC qui l'assume et le déploie peut ainsi répondre à plusieurs motivations, emprunter plusieurs chemins, bref s'inscrire dans plusieurs scénarios possibles.

- Scénario 1 : par extension et/ou actualisation des projets pédagogiques conçus pour l'agrément de l'Accueil Collectif de Mineurs (ACM) par la DDCS ou la SDJES⁶ et pour son financement par la CAF.
 - Il peut s'agir de mieux de mieux articuler cet ACM avec certaines caractéristiques du dispositif CLAS (cf. *infra*).

⁶ Depuis le 1^{er} janvier 2021, les compétences de la Direction Départementale de la Cohésion Sociale (DDCS) en matière de politiques relatives à la jeunesse, aux sports, à la vie associative, à l'engagement civique et à l'éducation populaire sont transférées au Service Départemental à la Jeunesse, à l'Engagement et aux Sports (SDJES), rattaché à la Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale (DSDEN).

- Il peut s'agir de remanier l'Accueil de Loisirs des 6-12 ans, de reformuler celui des 12-20 ans dans la perspective d'accéder à la récente Prestation Jeunes de la CAF, et de renforcer à cette occasion la dimension participative de la gouvernance du CSC en direction des 6-20 ans (par exemple : consultation des enfants et des jeunes pour l'établissement du Rapport d'activité annuel et/ou pour l'élaboration du Projet social ; présentation par eux-mêmes, au Conseil d'administration et à l'Assemblée générale, des actions qui les concernent ; mise en place d'un Conseil d'enfants avec voix consultative au Conseil d'administration ; formation des professionnel.le.s à ces approches participatives ; etc.).

- Il peut s'agir de consolider certaines composantes du Projet familles (relations parents/enfants, parents/ Education nationale) de façon à inscrire la présence active du CSC au sein du triangle potentiellement coéducatif familles (enfants et parents)/acteurs scolaires/acteurs des loisirs et des temps libres – et, au-delà, à s'intéresser aux impacts éducatifs et scolaires induits de la participation de certains parents aux Ateliers sociolinguistiques et aux Espaces publics numériques.

- Il peut s'agir enfin de consolider un Projet Jeunesse (11-17 ans) existant en affirmant les principes d'éducation populaire (co-construction de projets avec les jeunes) et de coéducation (co-construction de projets avec les acteurs jeunesse du territoire) qui le caractérisent.

- Scénario 2 : par distanciation progressive du Projet éducatif global envisagé envers un Projet associatif historique mais « daté » et à reconsidérer, ou encore envers un mandat de prévention générale garant d'un financement départemental relativement sécurisé mais à repenser et redéfinir.

- Il s'agit de faire émerger un Projet éducatif global porteur de pratiques éducatives réactualisées et à visée collective, structurées par la construction, le partage et l'entretien de principes d'estime et de bienveillance mutuelles et de coéducation entre les acteurs locaux concernés (enfants, jeunes, parents, bénévoles, professionnel.le.s des CSC, des établissements scolaires, des services sociaux, socio-éducatifs et de prévention spécialisée, etc.).

- Il peut s'agir, en cette occasion, de « laïciser » un Projet associatif initial référé à des valeurs confessionnelles certes respectables mais devenues peu adaptées aux nouvelles réalités socioculturelles des familles, des professionnel.le.s et des bénévoles du CSC.

- Scénario 3 : par volonté délibérée d'élaborer un Projet éducatif global actuellement inexistant.

- Il s'agit de le faire éventuellement dans le cadre du renouvellement du Projet social.

- Il s'agit surtout de décroisonner les différentes activités proposées aux enfants, aux jeunes et aux parents et/ou adultes en affichant leurs finalités, priorités et modalités communes avant de les décliner, le cas échéant, selon les tranches d'âges concernées et les types d'interventions proposées.

- Il s'agit dans tous les cas que l'élaboration d'un tel Projet éducatif global, ou du moins que la définition et la programmation des activités qui le composent, soient envisagées sur un mode collaboratif associant les familles, les salarié.e.s et le Conseil d'administration du CSC, et en concertation avec les acteurs éducatifs du territoire. L'un des CSC rencontrés précise ainsi que les principales intentions visées par le Projet éducatif global qu'il envisage sont de prendre acte du parcours/*continuum* de chaque enfant ou jeune, de le distinguer de son parcours scolaire (plus directif, moins souple), d'harmoniser la diversité des acteurs et des actions qui y contribuent, de promouvoir des approches entre pairs mais aussi intrafamiliales et intergénérationnelles ainsi que des postures éducatives basées sur des pédagogies actives, coopératives et participatives, la communication non violente et le développement des compétences psychosociales – toutes

approches et postures auxquelles ce futur Projet éducatif global prévoit que l'ensemble des salarié.e.s et des bénévoles soient dument formés dans le but de « *valoriser les intelligences multiples* ».

- Scénario 4 : par consolidation et extension du Projet éducatif global existant. Deux des CSC rencontrés sont ainsi dotés d'un tel projet :

- l'un d'entre eux consacre ce projet aux 6-30 ans, dans le but de structurer l'ensemble des actions éducatives du CSC autour de valeurs communes (engagement et citoyenneté, laïcité, non-discrimination, développement de l'esprit critique, appui aux initiatives des jeunes) et d'axes partagés (coéducation avec les parents et les différents acteurs éducatifs du territoire, démarches d'éducation active et participative en lien et en complément avec l'éducation familiale et l'éducation scolaire, développement du pouvoir d'agir collectif, actions hors les murs) ; ce Projet éducatif global est en voie d'extension à la structure d'accueil de la petite enfance associée au CSC, *via* le remaniement du volet pédagogique de son propre Projet d'établissement ;

- l'autre CSC est doté d'un Projet éducatif global qui valorise et insiste en permanence sur l'éducation dans la durée, l'intergénérationnel, la coéducation, l'éducation culturelle et à la citoyenneté, les droits des enfants (et les obligations communes aux enfants et aux adultes) et la participation de ceux-ci à l'élaboration des règlements intérieurs, l'apprentissage du vivre ensemble mais aussi la réflexion critique sur les finalités et les processus pédagogiques. Ce Projet éducatif global s'articule en outre avec un projet pédagogique de ses ACM très précis, tant en termes de contenus que d'évaluation.

Autres données recueillies

Un des CSC rencontrés adopte une posture plus radicale et globale que tous les autres en affirmant une démarche relevant de la « pédagogie sociale » et qui lui tient lieu de projet éducatif. Bien que structuré en un « pôle familles » (petite enfance, enfance, jeunesse, parents) et un « pôle adultes » (ateliers sociolinguistiques, séniors), sa conception de l'animation globale consiste en effet à se refuser d'assurer des « suivis individuels » *intra-muros* et à préférer aller à la rencontre des habitant.e.s de tous âges, hors les murs et dans les espaces publics, pour écrire avec eux des projets qui se font « en marchant » et en s'ouvrant sans cesse à de nouveaux publics – notamment de parents, d'enfants et surtout de jeunes.

COMMENT LES CSC PARISIENS METTENT-ILS EN PRATIQUE ET EN ŒUVRE LES CONCEPTIONS QU'ILS ONT DE LEUR ROLE EDUCATIF GLOBAL (« PUBLICS » CONCERNES, ACTIONS, ACTIVITES, DISPOSITIFS, ARTICULATIONS...) ?

Les actions éducatives menées ou accompagnées auprès des jeunes enfants (0-3 ans) et de leurs parents

Trois des CSC rencontrés sont gérés par des associations qui gèrent également des Etablissements d'Accueil des Jeunes Enfants (EAJE) – crèches, haltes-garderies, multi-accueil – et, pour l'un d'entre eux, un Lieu d'Accueil Enfants-Parents (LAEP), tous situés dans des locaux communs ou très proches.

Les Projets d'établissement de ces EAJE comportent, réglementairement : un volet pédagogique – dont la cohérence avec l'action éducative du CSC est plus ou moins explicitement recherchée (accueil, conseil, soutien des parents ; sensibilisation à la nature ; médiation par les contes...) ; et un volet social – favorisant, par exemple, l'insertion professionnelle des parents. Des décroissements entre les EAJE et les CSC sont également recherchés et encouragés (temps festifs et séjours communs, partages de temps professionnels entre les deux structures), de même que l'est la circulation des parents entre le CSC et le LAEP attendant.

Un autre CSC rencontré accueille dans ses locaux un LAEP géré par une autre association, et certain.e.s de ses salarié.e.s participent à ses activités.

Un CSC rencontré a fermé sa halte-garderie en 2018 pour cause de baisse de fréquentation et d'inadéquation de ses locaux, mais a conservé un poste d'éducatrice de jeunes enfants pour continuer à recevoir notamment les jeunes enfants dans le cadre d'un accueil polyvalent des fratries et sur la durée du temps de l'enfance.

Plusieurs CSC rencontrés assurent enfin un accueil de première intention pour les jeunes enfants des parents fréquentant leurs ateliers sociolinguistiques.

A noter enfin l'initiative d'un CSC qui propose un atelier de massage des bébés de 0-6 mois, support d'un appui au développement des interactions précoces parents/enfants.

Les différentes actions d'accompagnement à la scolarité : conceptions, organisations, articulations

Proposition « historique » et quasi-centenaire des CSC parisiens, l'accompagnement « à » la scolarité primaire et secondaire des enfants et des jeunes s'inscrit principalement, aujourd'hui, dans le dispositif pluri-institutionnel et financier conçu en 2001 – porté par l'Etat et désormais surtout par la CNAF et les CAF – du Contrat Local d'Accompagnement à la Scolarité (CLAS) et de la Charte nationale⁷ qui en définit les valeurs et les principes généraux. Tous les CSC rencontrés proposent un ensemble d'activités éducatives intégrées relevant de ce dispositif CLAS (que l'un d'entre eux qualifie de « vitrine du CSC, source de ses partenariats », et un autre de « principal mode d'entrée au CSC »).

Les actions menées dans le cadre du CLAS sont complétées, pour certains CSC, par celles qui relèvent :

- de la déclinaison parisienne du Programme de Réussite Educative (PRE), constitutive du volet éducatif de la Politique de la Ville, et destiné à des enfants et jeunes de 4 à 16 ans ;
- de la déclinaison parisienne du dispositif rectoral des « Mesures de responsabilisation » destiné aux collégien.ne.s en situation ou en risque d'exclusion temporaire de leurs établissements ;
- du programme « Paris-Collèges-Familles » mis en place en 2011 et porté par la DASCO et la DFPE de la Ville de Paris dans le but de « renforcer l'implication des parents les plus défavorisés dans la scolarité de leurs enfants collégiens afin de favoriser leur réussite scolaire ».

⁷ <http://observatoire-reussite-educative.fr/dispositifs/dossier-CLAS/charte-nationale-de-laccompagnement-a-la-scolarite-juin-2001-clas>

A noter par ailleurs que :

- sont également proposées, par plusieurs CSC rencontrés, des actions : de préparation aux épreuves du Brevet des collèges (y compris sous la forme de séjours dédiés) ; d'aide à la recherche de stages en cours de classe de troisième ; d'accompagnement à l'orientation scolaire et à la découverte des métiers (nécessitant parfois de remettre en question auprès des jeunes, des parents, et si possible des enseignants, le systématisme de certaines orientations en seconde professionnelle) ;
- des groupes de parents (le cas échéant de parents inscrits aux ASL) sont invités par au moins un des CSC rencontrés à échanger entre eux sur le système scolaire et à se former à l'usage des outils numériques scolaires (ProNote, Paris Classes Numériques, etc.) ;
- un CSC a mis en place en 2017 une Université Populaire de Parents (UPP) qui a permis à un groupe de mères, accompagnées par une universitaire, de mener une recherche participative dans leur quartier sur le thème « *Comment écoles et familles contribuent-elles à la réussite et à l'épanouissement de l'enfant ?* » : après restitution des résultats de leurs travaux, les membres de cette UPP s'emploient depuis 2019 à impulser une dynamique d'actions parentales et citoyennes sur le territoire d'intervention du CSC.

- Le dispositif CLAS

Les finalités et la structuration générales des temps consacrés à la mise en œuvre du CLAS diffèrent très peu d'un CSC rencontré à l'autre – à tel point que, à l'échelle de la FCS 75 et avec son appui, plusieurs coordonnateurs/trices jeunesse ont rédigé au premier semestre 2022 une plaquette commune de présentation des activités qui en relèvent. Les différences d'approches entre les CSC sont surtout d'ordre conjoncturel : encadrement par un.e coordinateur/trice jeunesse ou par le/la référent.e familles ; effectifs et composition des tranches d'âges et donc des niveaux scolaires (primaire, collège, lycée) des groupes constitués ; fréquence, jours et heures de tenue de ces groupes ; diversité, contenus et modes d'animation des ateliers culturels, artistiques, scientifiques, ludiques, philosophiques, citoyens, etc. à vocation éducative proposés à l'issue des temps consacrés, au début de chaque séance, à l'aide aux devoirs et à la méthodologie du travail scolaire ; structuration du recours aux bénévoles ; organisation des rencontres avec les parents et de leur participation ; relations avec les établissements scolaires ; articulations avec les autres activités, éducatives ou non, du CSC (et notamment avec les Accueils de loisirs).

Il faut tout d'abord signaler que la plupart des CSC rencontrés constatent, et déplorent souvent, qu'au début de chaque année scolaire leurs capacités d'accueil au titre du CLAS soient en général inférieures aux demandes d'inscription localement formulées par les familles et/ou suggérées par les établissements scolaires. Aussi, même si l'« offre » de CLAS s'adresse en théorie à toutes les familles du quartier, et pas seulement à celles qui sont « fléchées » par les enseignants et/ou les travailleurs sociaux, l'équipe du CSC est-elle parfois amenée à procéder à des priorisations sur la base de critères, notamment sociaux et familiaux, qui lui sont propres (par exemple : enfants et jeunes de familles mal logées, ou soumises à des contraintes professionnelles particulières, à des processus d'acculturation complexes, etc.).

Il n'en reste pas moins que les parents et parfois les enseignants – voire les bénévoles impliqués dans le CLAS eux-mêmes – ne sont pas toujours convaincus d'emblée par le fait que le dispositif du CLAS, tel que conçu et présenté par le CSC, ne se cantonne ni ne se résume, notamment pour les écoliers, à

la seule « aide aux devoirs » et au seul « soutien scolaire » (lesquels incluent et visent pourtant la compréhension des attentes, de l'organisation et du fonctionnement des établissements scolaires ainsi que l'acquisition de méthodes de travail et d'apprentissage appropriées). Cette composante du CLAS est pourtant dûment assumée par le CSC et par ses bénévoles, dont le nombre et les compétences spécifiques (s'agissant notamment du soutien aux collégiens et aux lycéens) déterminent d'ailleurs en grande partie les capacités d'accueil.

Il en résulte que la prise en compte de ces préoccupations (légitimement) scolaro-centrées nécessite le plus souvent qu'un long entretien (de 1h à 1h30) soit réalisé avec les parents au moment de l'inscription de leurs enfants et que des rencontres avec eux – individuelles et parfois collectives – leur soient également proposées au cours de l'année scolaire, en particulier au décours de la remise des bulletins scolaires. Ces échanges, généralement tenus avec et en présence de l'enfant voire d'au moins un.e bénévole, fournissent l'occasion d'identifier avec eux les besoins éducatifs non exclusivement scolaires de celui-ci et d'explicitier l'autre composante de chaque séance du CLAS : la participation active, après le temps d'aide aux devoirs et de soutien scolaire, à différents types d'ateliers destinés à susciter, solliciter, visibiliser, consolider et valoriser des compétences et des apprentissages socio-culturels de tous ordres, à développer en ces occasions l'estime de soi et la confiance en soi des enfants et des jeunes, ainsi que leur concentration et leur prise d'autonomie, et à éclairer et conforter le sens de leurs compétences et apprentissages scolaires.

Il est à noter que l'ingénierie éducative ainsi mise en œuvre au titre du CLAS par les CSC :

- positionne exemplairement ceux-ci au carrefour de l'éducation informelle et familiale, de l'éducation formelle scolaire et de l'éducation non formelle relative aux loisirs socio-culturels telle que promue par les méthodes de l'éducation populaire ;
- procure aux enfants et aux jeunes, hors temps familiaux et scolaires mais en lien avec eux, une expérience de cohérence éducative liée à la découverte individuelle et collective de nouveaux horizons de savoirs et de pratiques ;
- permet aux parents de se repositionner et de reprendre une part d'initiative dans leurs relations avec les établissements scolaires, ainsi que de dédramatiser les références courantes au binôme échec/réussite scolaires en s'appuyant sur une perception plus optimiste des progrès et du parcours scolaires de leurs enfants ;
- désigne le CLAS porté par le CSC, aux yeux des enseignants, comme une méthode et une ressource accessibles dans l'environnement de leurs élèves et aptes à compléter, sans le concurrencer mais en s'y articulant, leur propre travail pédagogique – ce qui nécessite que le CSC aille à leur rencontre ou, ce qui survient plus rarement, qu'il soit invité à répondre à leurs sollicitations.

En support et accompagnement des temps d'aide aux devoirs, de soutien scolaire et d'ateliers socio-culturels proposés aux enfants et aux jeunes, cette ingénierie éducative requiert donc aussi le dégagement par le CSC de temps de construction, d'entretien et d'évaluation des convictions et de l'adhésion des parents, des établissements scolaires et parfois même des bénévoles. Il faut dès lors regretter que la CAF, principal partenaire institutionnel du CLAS, ne reconnaisse ni ne finance à sa juste valeur ce travail parallèle mais essentiel de mobilisation des familles et des établissements scolaires. Tout se passe en pratique comme si la prise en considération institutionnelle du CLAS reposait surtout sur les seuls temps parascolaires (en petits groupes, pour les écoliers, plus

individualisés pour les collégiens et surtout les lycéens), alors que la bonne tenue de ceux-ci est dépendante du nombre suffisant des bénévoles qui s’y consacrent, de leurs compétences pédagogiques à constituer ou renforcer, de leur soutien et de leur fidélisation – et qu’elle est donc fragilisée par le manque de moyens permettant d’y pourvoir. La constitution, la structuration, la formation éventuelle et l’animation permanente de ces « viviers » de bénévoles, de même que la gestion et l’accompagnement des relations qu’ils/elles entretiennent avec les parents, nécessitent en effet le plus souvent une mobilisation attentive et active des salarié.e.s du CSC, avec le concours éventuel du Conseil d’administration.

En outre, c’est délibérément que sont très diversifiés les contenus des ateliers, à vocation éducative, de découverte et de pratique (artistiques, ludiques, scientifiques, numériques, citoyennes...) proposés aux enfants et aux jeunes (et dont un seul CSC mentionne qu’ils sont co-conçus et co-animés par les bénévoles eux-mêmes et en « mode projet », avec les enfants et les jeunes). Nombre de ces ateliers sont mis en place par et avec des associations partenaires, au moyen de montages financiers parfois fragiles (par exemple, pour un CSC rencontré, en procédant à un échange de gré à gré entre animation d’atelier thématique et mise à disposition gratuite de locaux). Certains de ces ateliers sont intergénérationnels, au sens où des parents peuvent participer à ceux qui sont proposés aux enfants les plus jeunes (sciences, théâtre, échecs...) mais au sens aussi où des grands adolescents en formation de « BAFA citoyen » peuvent co-animer des groupes de jeunes enfants. Aux alentours de la classe de troisième, des ateliers consacrés aux questions liées à l’orientation scolaire et professionnelle sont mis en place par plusieurs CSC. D’autres encore visent la co-construction, avec et par les jeunes, de projets d’animation dans le quartier, et donc celle des aptitudes à l’autonomie et à la mise en débat qu’ils requièrent. Une telle diversité de propositions fait appel, au-delà et en complément de l’ingénierie pédagogique ci-dessus mentionnée, à une agilité et à une créativité logistiques (pour ne pas dire, de façon moins euphémistique, à des « bricolages » fragiles et aléatoires) qui restent insuffisamment reconnues et financées comme telles.

- Le dispositif du Programme de Réussite Educative (PRE)

Le degré d’engagement des quatre CSC rencontrés participant au dispositif du PRE est variable. Seuls trois d’entre eux sont ainsi parties prenantes de l’Equipe Pluridisciplinaire de Suivi prévue par ce dispositif, en y déléguant un.e salarié.e, et acceptent aussi d’être « référents de parcours » des enfants et des jeunes concernés. Le quatrième CSC, bien que membre de droit du dispositif, préfère limiter ses contributions à l’exposé de la situation globale des enfants ou des jeunes en difficulté qu’il connaît quand ils sont orientés vers le PRE ainsi qu’à faire état des « *paramètres de réussite* » qu’il a identifiés chez eux.

Les capacités d’accueil des trois CSC les plus formellement engagés dans le dispositif du PRE varient du simple au double : soit, pour deux d’entre eux, de 5 à 10 écoliers, et de 5 à 10 collégiens. Ces deux CSC élaborent, avec les parents et le travailleur social ayant piloté l’orientation vers le PRE, un accompagnement global, intensif et personnalisé – mobilisant sur le plan scolaire, pour l’un d’entre eux, des bénévoles dédiés – ponctué par des rencontres régulières avec les parents et l’établissement scolaire. L’un de ces deux CSC peut proposer aux écoliers de rejoindre des temps d’ACM, et aux parents d’intégrer les ASL et/ou des formations à ProNote. Le troisième de ces CSC a renoncé depuis 2018 à des approches individuelles et trop étroitement scolaires des enfants

orientés, préférant leur proposer une intégration collective dans toutes les composantes du CLAS (aide aux devoirs et ateliers) en même temps que des accompagnements personnalisés et familiaux de leurs problèmes non scolaires, notamment de santé (en mobilisant à cet effet ses ressources propres ou partenariales).

Si ces différents choix s'avèrent aussi ambitieux que chronophages et sous-financés, ils renforcent en revanche les relations de confiance avec les établissements scolaires et la reconnaissance par eux du rôle éducatif des CSC.

- Le dispositif des « Mesures de responsabilisation »

Il convient tout d'abord de mentionner que, s'agissant de ce dispositif mis en place et promu par le Rectorat de Paris, celui-ci avait souhaité, en 2018-2019, l'étendre à d'autres CSC que les quatre qui y participaient déjà à l'époque et qu'il avait alors sollicité la FCS 75 à cet effet. Une réunion avec les coordinateurs/trices jeunesse de plusieurs CSC, des représentants de la FCS 75 et des représentants du Rectorat avait ainsi été organisée en janvier 2019, mais sans que ses impacts et ses suites aient été depuis lors identifiés.

L'un des quatre CSC susmentionnés a été rencontré dans le cadre de la présente enquête. Il a renommé « Accueil Relais Collèges » ce dispositif rectoral qui repose sur des conventions passées avec les collèges de son territoire (sans autre financement que ceux obtenus par ailleurs au titre de la Politique de la Ville). Ce CSC accueille dans ce cadre, chaque année et pendant un à trois jours, entre 35 et 50 collégien.ne.s en risque ou en situation d'exclusion temporaire de leurs collèges – mais sans généralement les revoir par la suite. A l'issue d'une réunion inter-institutionnelle initiale (associant le collège, le CSC, et le cas échéant l'équipe de prévention spécialisée et des intervenants médico-sociaux), un projet d'intervention est proposé au jeune et à sa famille. Le CSC, en lien avec le CPE ou le principal adjoint du collège, propose alors au jeune de s'engager temporairement, dans ses locaux, sur un travail d'explicitation du règlement intérieur du collège, sur son projet d'orientation scolaire, sur une aide aux devoirs et sur une participation aux activités du CSC (atelier cuisine, aide aux devoirs des jeunes écoliers...).

- Le dispositif « Paris-Collèges-Familles »

Dans le cadre de ce dispositif porté par la DASCO et la DFPE, l'un des CSC rencontrés organise chaque mois avec ses partenaires départementaux/municipaux locaux (Actions Collégiens, de la DASCO, et Equipe de Développement Local) une action de préparation par les collégiens d'un petit déjeuner partagé par tous le lendemain matin. Un autre CSC confie à des collégiens l'animation d'une « Soirée des parents » dans leur propre collège. Il s'agit dans les deux cas de modifier les représentations que les adultes (parents et enseignants) peuvent se faire des jeunes adolescents.

- A noter enfin qu'au moins deux CSC rencontrés affichent et assument la communauté d'objectifs et de moyens éducatifs entre leurs actions CLAS – voire PRE – et leurs Accueils collectifs de mineurs, et qu'ils encouragent en conséquence des passerelles de fréquentation d'enfants et de jeunes à l'ensemble de ces propositions.

Les actions éducatives menées ou accompagnées dans le cadre des temps libres des enfants et des jeunes

La durée de l'année scolaire à l'école primaire est de 36 semaines de 24 heures, soit 864 heures, et celle de l'année civile est de 365 jours de 24 heures, soit 8760 heures. Aux âges de l'école primaire et, à peu de choses près, du collège, un enfant passe donc un peu moins de 10 % de son temps de vie en classe, au titre de la scolarité obligatoire. Le reste de son temps (de repos, de loisirs, de sommeil) est vécu en famille ou dans différents équipements non scolaires de proximité, publics ou privés, et ce temps est placé sous la responsabilité juridique (et donc éducative) de ses parents. Or force est de constater que, s'ils sont particulièrement inégaux, en France, devant la scolarité, les enfants et les jeunes le sont tout autant voire plus encore (socio-économiquement, culturellement, territorialement, sexuellement) devant les temps dits « libres ».

C'est pourquoi, de longue date, les mouvements d'éducation populaire et notamment les CSC ont cherché, à Paris comme ailleurs, à compenser autant que possible ces inégalités en construisant avec les familles, l'Education nationale, les élu.e.s et les services des collectivités locales des propositions lisibles et accessibles de loisirs éducatifs et collectifs de qualité après et en dehors de l'école ainsi que pendant les vacances dites « scolaires ». Généralement sans contenu scolaire (à l'exception de dispositifs relativement récents tels que « Ecole ouverte » ou les « Colonies apprenantes »), ces propositions s'inscrivent dans un ensemble qui comporte aussi et surtout – outre celles du secteur privé et marchand – celles (mais de moins en moins) des Comités d'entreprise et celles des collectivités locales, notamment celles des municipalités pour ce qui concerne les enfants/écoliers de 3-12 ans. A Paris, la Direction des Affaires Scolaires (DASCO) est chargée de la conception, de la gestion humaine (recrutement et formation des animateurs et des cadres d'animation) et pédagogique (validation des projets pédagogiques des équipes locales) et du développement quantitatif et qualitatif des activités dites « périscolaires » (accueils du matin et du soir, restauration scolaire et pause méridienne, ateliers pédagogiques bi-hebdomadaires du soir) et « extrascolaires » (Centres de loisirs du mercredi après-midi et des petites vacances), ainsi que de la structuration des propositions de séjours de vacances.

Ceci rappelé, on observe à Paris que :

- au regard des difficultés à garantir les normes d'encadrement voire de locaux dans les conditions réglementaires fixées par les services de l'Etat et financées par la CAF pour ce qui concerne les Accueils Collectifs de Mineurs (ACM) agréés du mercredi et des petites vacances ;
 - et compte-tenu d'une « offre » municipale consolidée et accrue au moyen de contractualisations entre la Ville et la CAF (Contrat Temps Libres, puis Contrat Enfance Jeunesse) auxquelles, on l'a dit, les CSC n'ont malencontreusement pas été associées ;
- plusieurs CSC ont fait le « choix » de ne pas ou de ne plus assurer d'accueils de loisirs dans leurs locaux pour les enfants de moins de 12 ans.

Ces CSC-là, mais la plupart des autres aussi, veillent alors à recommander et accompagner l'inscription des enfants de moins de 12 ans dans les structures municipales dites « de droit commun » – quand bien même les familles fréquentant les CSC qui proposent encore des accueils de loisirs pour ces tranches d'âges disent apprécier sinon plébisciter ceux-ci, du moins leur accorder leurs préférences pour une série de raisons : connaissance des animateurs, locaux distincts de ceux

de l'école, tarifs particulièrement adaptés aux budgets familiaux (même si ceux de la Ville de Paris s'efforcent de l'être aussi), accueil des fratries, possibilité pour les parents de participer à certaines activités, liens éventuels avec le CLAS...

Toujours est-il que 3 des CSC rencontrés ont mis fin à l'accueil de loisirs des 3 ou 6-11 ans peu après la réforme des rythmes éducatifs et scolaires survenue en 2013-2014 – et maintenue depuis lors par la Ville de Paris – qui a instauré la semaine de 4 ½ jours à l'école primaire (avec des cours le mercredi matin, et des « temps d'activités périscolaires » de 15h à 16h30 deux après-midi par semaine) ; un quatrième CSC s'interroge actuellement sur la pertinence de maintenir un tel accueil les mercredis après-midi. En revanche, 4 CSC assurent toujours cet accueil pour les 6-11 ans, un autre le propose aux 8-15 ans, un autre encore le coordonne avec son dispositif CLAS pour les 6-15 ans. Leurs accueils de loisirs du mercredi après-midi visent la mixité filles/garçons, la découverte et l'accès à des loisirs et sorties diversifiés, choisis avec les enfants et privilégiant cependant des activités ludiques, artistiques, culturelles et sportives – parfois intergénérationnelles – auxquelles ils n'ont pas spontanément ou facilement accès⁸, mais aussi des temps de socialisation et d'expression accompagnées (création d'un journal, d'un blog...). Les accueils proposés pendant les petites vacances présentent quant à eux les mêmes caractéristiques, dans le cadre de programmes à la fois très structurés et très diversifiés, où des temps de travail scolaire sont intégrés et proposés sans être imposés. Il est à noter enfin qu'un CSC a mis en place un Conseil d'enfants de 6-11 ans qui évalue ces programmes d'accueils de vacances et formule des suggestions à leur sujet.

Les accueils de loisirs des adolescent.e.s concernent quant à eux des tranches d'âges variables selon les CSC (11-14,15 ou 17 ans, 15-20 ou 25 ans) mais souscrivent à des principes généraux en grande partie communs à ceux proposés aux moins de 12 ans. En semaine, toutefois, et en sus du mercredi après-midi, ils se déploient fréquemment le soir (notamment les jeudis et les vendredis) et le samedi après-midi. Ils comportent en général une dimension informelle, centrée sur la possibilité et le plaisir d'être ensemble, de discuter librement ; mais aussi une dimension semi-directive d'encouragement à concevoir et réaliser, au titre du « développement du pouvoir d'agir » des jeunes, des projets individuels ou plus souvent collectifs sur la durée d'un ou plusieurs trimestres (« Projets jeunes », « Projets d'engagement solidaire », Junior association, animations partenariales de quartier, expositions, organisations d'évènements culturels, de débats thématiques en interne ou hors les murs, travaux d'aménagement des locaux...). Certains CSC ont également mis en place, à la demande des jeunes les plus âgés, des temps consacrés aux échanges et aux accompagnements portant sur l'accès à la formation, à l'emploi, aux droits, au « BAFA citoyen », sur les mises en relation avec les Points Information Jeunesse, les Missions Locales... Il s'agit au total de promouvoir la construction collective d'une citoyenneté juvénile éclairée tant par des échanges informels accompagnés en interne que par des apports extérieurs, et permettant à la fois d'aborder des questions délicates (sexualité, religions, discriminations, orientation scolaire) et d'exprimer sa créativité, de la valoriser, de sortir de l'assignation au quartier, d'envisager son émancipation. Il est à noter que l'accès de plusieurs CSC à la récente Prestation Jeunes de la CAF permet de consolider et de développer de telles approches pour les 15-25 ans.

⁸ Un CSC a par exemple intégré dans ce contexte le projet *Démos*, de la Philharmonie, auxquels participent 15 enfants répartis sur deux groupes, quatre heures par semaine. Ce projet, assez directif, permet de présenter publiquement des prestations musicales valorisantes et valorisées.

S'agissant des temps de vacances d'été, les CSC rencontrés développent, essentiellement pour et avec les adolescent.e.s, des projets diversifiés dont certains s'inscrivent dans le cadre partenarial et financier du dispositif Ville-Vie-Vacances (VVV). On peut citer ainsi, selon les CSC initiateurs :

- la co-construction, chaque année, d'un programme d'accès aux loisirs pour les 14-17 ans reposant sur un auto-financement partiel (vente, pendant les fêtes de quartier, de barbe-à-papa et de granités au moyen de machines acquises *via* le Fond de Participation des Habitants) ;
- la co-organisation, avec un groupe d'adolescent.e.s, d'un séjour en montagne ;
- une action « *Jeunes actifs dans la société* » qui invite toute l'année des jeunes de 11-17 ans à travailler une fois par semaine à la préparation, l'(auto-)financement et l'organisation de leurs vacances d'été (trois séjours ont été prévus de la sorte pour l'été 2022) ;
- un projet de séjour d'été et un projet d'animation *intramuros* intégralement menés par un groupe de jeunes, avec l'appui de l'équipe du CSC, et dont la préparation se déroule tous les mercredis après-midi et nécessite leur engagement formel sur l'année ;
- la programmation d'ateliers de découverte et de pratiques artistiques et sportives, en coopération avec un autre CSC, deux centres Paris'Anim, la Direction de la Jeunesse et des Sports (DJS), la CASPE (DASCO et DFPE) et la Mairie d'arrondissement ;
- la réalisation d'une exposition géante de *street art*, permettant de valoriser et de visibiliser les compétences graphiques des jeunes ;
- sans oublier une « colonie apprenante » d'été (récent dispositif du Ministère de l'Education nationale) avec des adolescent.e.s plus jeunes.

Il est intéressant de mentionner, pour conclure, le choix d'un CSC qui n'assure aucun accueil de loisirs le mercredi après-midi mais qui propose, exclusivement pendant les petites et grandes vacances « scolaires », des activités de loisirs (ludiques, créatives, culturelles ou sportives) à la fois aux enfants de 6-11 ans et aux adolescent.e.s de 12-17 ans. Quels que soient leurs âges, les principes d'organisation et de tenue sont les mêmes : l'équipe d'animation du CSC choisit, pour la période des vacances, un thème directeur issu des échanges menés avec les groupes d'enfants et de jeunes lors de la session précédente et elle co-construit avec eux une partie du nouveau programme d'activités. Le Projet éducatif de ce CSC vise en effet à développer l'autonomie, l'épanouissement et la responsabilisation des enfants et des jeunes en favorisant leur participation à la définition, à l'élaboration et à la gestion des temps d'animation et leur apprentissage des fonctionnements collectifs.

Les actions à visée coéducative rassemblant enfants/jeunes et parents (et/ou intergénérationnelles) proposées, menées ou accueillies

Une vaste typologie d'actions et d'activités réalisées dans les locaux du CSC ou sous la forme de sorties et de séjours, et rassemblant plusieurs familles (parents et enfants, voire grands-parents), est observée. Elle prend la configuration d'occasions variées de vivre des loisirs partagés (entre enfants et parents, entre plusieurs familles) lors desquelles des questions relationnelles et éducatives sont abordées de façon informelle, notamment entre parents, mais parfois aussi dans des temps un peu plus formels et accompagnés, ou encore dans le cadre d'ateliers thématiques plus structurés encore.

Au titre des activités menées *intramuros* et destinées à favoriser la socialisation collective des enfants et des parents ainsi que leurs relations intrafamiliales – mais hors du logement familial –, on peut citer :

- des accueils parents/enfants de moins de 10 ans, en matinée (et, dès lors, fréquentés surtout par des « mères au foyer », voire par des auxiliaires parentales), à l'occasion desquels peuvent être proposées des activités ludiques, culturelles, sportives (par exemple : atelier d'éveil musical centré sur l'écoute partagée et mutuelle, la concentration, la mémorisation ; atelier d'activités partagées où des parents aident des enfants à concevoir et réaliser des objets simples ; atelier de massage des bébés...) ou encore des échanges collectifs entre parents et enfants (un CSC ouvre par exemple aux enfants certaines séances de son « Café des parents ») ;
- des accueils familiaux, en après-midi ou en soirée, souvent initiés par la confection et le partage de goûters et prolongés par des activités dont les thèmes et les modalités sont déterminés avec l'équipe du CSC ;
- des accueils familiaux du samedi matin ouverts à tous dans les locaux du CSC, ou dans le cadre du LAEP quand il en existe un pour les jeunes enfants et leurs parents : les activités parents/enfants proposées (jeux, éveil musical, bricolage) et le créneau du samedi matin favorisent une mixité sociale et surtout de genre (présence des pères) accrues et des échanges informels d'autant plus riches entre les parents, notamment sur des questions relatives à l'éducation globale des enfants ;
- les propositions plus spécifiques de certains CSC : tenue de débats intergénérationnels thématiques (par exemple : décryptage des médias, « complotisme », etc., autour d'un journaliste) voire de dîners littéraires, le vendredi soir, pour l'un d'entre eux ; atelier de massage pour bébés de moins de 6 mois, auquel participent parfois des pères, pour un autre ; entretiens familiaux personnalisés parents/enfants en cas de difficultés relationnelles et/ou éducatives pour trois autres encore ;
- sans oublier que plusieurs CSC organisent des réunions régulières et collectives avec les enfants inscrits au CLAS et leurs parents, et que certains confèrent à leurs ACM une dimension intergénérationnelle (enfants, jeunes, parents, seniors) délibérée.

Au titre des sorties et des séjours collectifs familiaux proposés par de nombreux CSC, souvent co-conçus et co-organisés avec les familles elles-mêmes, d'intérêt manifestement coéducatif, et bénéficiant des financements (ou des sous-financements !) de la CAF et/ou de dispositifs de chèque-vacances, on peut citer la fréquence :

- des sorties d'une journée ou d'un *week-end* à la mer, vers une base de loisirs, un lieu d'intérêt culturel... ;
- des séjours familiaux, avec ou sans limite d'âge des enfants, réalisés pendant les petites et surtout les grandes vacances « scolaires », et bénéficiant le plus souvent de l'accompagnement (chronophage et sous-financé) d'un.e salarié.e du CSC.

A noter l'initiative d'un CSC qui, dans une perspective de développement du « pouvoir d'agir des habitants » (et donc des parents), a mis en place un « Comité des Loisirs », coordonné par un groupe de parents et un salarié, qui programme, gère et évalue l'ensemble des sorties et des séjours familiaux dans un objectif général de « coéducation à la citoyenneté ». Les objectifs en lesquels celui-ci se décompose sont : de sortir des logiques de consommation de loisirs, de renforcer avec et chez les parents la dimension éducative des loisirs ; de démocratiser les relations notamment éducatives

entre les familles et l'équipe du CSC ; de repérer, de prendre en compte et d'analyser collectivement les besoins de certaines familles en ces domaines. Si les enfants et les jeunes ne participent pas à ce « Comité des Loisirs », il n'en s'agit pas moins, pour les parents impliqués, de réfléchir ensemble aux conditions de construction d'espaces-temps, hors CSC et hors quartier, propices à des expériences de loisirs partagés dont les familles affirment et assument de constituer un possible cadre coéducatif de référence.

Les activités d'accompagnement éducatif des parents proposées, menées ou accueillies

Un seul des CSC rencontrés a choisi de ne pas proposer aux parents de les solliciter et de les mobiliser collectivement en tant que parents (sauf dans le cadre de son CLAS). Tous les autres proposent différentes formes de groupes de parents, généralement présentées sinon conçues sous l'égide et la désignation du « soutien à la parentalité ». Au-delà des intentions de fond, que l'ambiguïté du concept et de certaines de ses déclinaisons politiques ne permettent pas toujours d'explicitier, cet intitulé permet aux initiateurs de ces groupes de mieux accéder aux financements éponymes essentiellement accordés par la CAF et relevant du dispositif, mis en place par l'Etat en 1999, du Réseau (départemental) d'Ecoute, d'Appui et d'Accompagnement des Parents (REAAP)⁹.

Certains de ces groupes comportent – ou permettent de recourir à – des modalités individualisées de « soutien » pour des parents exposés, du fait ou parmi d'autres circonstances affectant leurs conditions de vie, à des difficultés spécifiques d'exercice de leurs rôles éducatifs. Mais la plupart de ces groupes relèvent surtout d'une démarche d'éducation populaire en proposant aux parents qui y participent un cadre collectif d'échanges et d'entraides, de transmission d'expériences et de savoirs, et ceci en présence d'un.e salarié.e du CSC (en général le/la référent.e familles) et parfois d'un.e autre professionnel.le extérieur.e (psychologue, anthropologue, enseignant.e, éducateur/trice spécialisé.e, formateur/trice numérique, professionnel.le du théâtre, etc.). Si bien que, plutôt que de « soutenir leur parentalité », ces groupes permettent surtout d'accompagner les parents dans la prise de conscience et l'assomption de toutes les composantes, objectives et subjectives, de leur condition parentale. Et dans la recherche de pistes et de moyens d'action partagés, à défaut de solutions tangibles, pour les circonvier, en famille ou collectivement.

Les groupes ainsi conçus revêtent plusieurs intitulés et adoptent plusieurs modes d'organisation, plusieurs rythmes de tenue, plusieurs objectifs :

- les « Groupes de parole », « Temps des parents », « Cafés des parents », « Jeudis des parents », « P'tits déj' des parents », « Pauses parents » : de rythme souvent mensuel, souvent tenus le matin et en semaine (donc plus accessibles aux mères, ou à certaines d'entre elles), reposant sur des échanges informels ou thématiques (sur des thèmes choisis par les parents et abordés avec ou sans intervenants extérieurs invités) et concernant en général l'éducation des enfants de tous âges (à l'image de la composition des familles), ils correspondent le plus souvent aux objectifs et aux méthodes d'éducation populaire ci-dessus évoqués. Pour des raisons de forme ou de fond, ils attirent surtout des mères – à l'exception toutefois : des groupes organisés le samedi matin, où les pères sont plus présents et où ils préfèrent d'ailleurs plus souvent venir jouer avec leurs enfants que parler

⁹ Sachant qu'à cette époque, l'accent avait été mis sur les parents plutôt que sur leur « parentalité ».

d'eux dans un cadre institué ; et d'un CSC qui a mis en place des « Soirées papa », avec des sorties au théâtre ou au *bowling*, qui confirment que les activités partagées sont plus propices que les « groupes de parole » à l'expression spontanée des pères sur les questions éducatives ;

- des groupes de parents aux objectifs et modalités d'organisation plus spécifiques sont proposés par certains CSC : ateliers d'apprentissage pédagogique de mise en confiance et de sensibilisation à la « communication non violente » intrafamiliale ; « Parents en scène », un atelier mensuel de théâtre forum ; formation des parents en ASL à la maîtrise des outils numériques scolaires ;

- des associations de parents peuvent être invitées à tenir leurs réunions dans les locaux du CSC : associations de « parents d'élèves », surtout, mais le cas est mentionné d'une association de mères du quartier d'un CSC mobilisées autour de la prévention des « rixes » adolescentes, et produisant pour les diffuser des outils parentaux à ce sujet.

Il faut aussi mentionner, pour mémoire, qu'un CSC a constitué une Université Populaire de Parents (UPP) dont les travaux, lancés en 2017, se sont initialement consacrés à étudier, avec les établissements scolaires, les conditions « d'épanouissement et de réussite » des enfants. Un autre CSC, dans un arrondissement limitrophe, a quant à lui plus récemment conçu un autre type d'UPP, avec le concours d'une association d'anthropologues et d'ethnologues et en lien avec le PRE, dans le but d'améliorer la transmission des cultures d'origine des parents pour favoriser l'assimilation simultanée, par leurs enfants, de la culture de leur pays d'accueil et souvent de naissance comme facteur de prévention, entre autres, de certains « décrochages scolaires » à l'école primaire. Ce projet cherche actuellement à s'ouvrir à l'univers – et au partenariat – des collèges.

On relèvera, à cet égard, les observations d'un CSC selon lesquelles les familles asiatiques qu'elles rencontrent dans son quartier ne considèrent pas que celui-ci représente un « modèle d'intégration » éducative pour leurs enfants et ne s'intéressent en conséquence qu'aux ASL et aux soirées et fêtes culturelles qu'il organise.

Autres actions éducatives mentionnées

Plusieurs CSC rencontrés soulignent le rôle éducatif indirect, au bénéfice de leurs enfants, de la participation des parents : d'une part à leurs ASL (s'agissant notamment de l'ouverture et de l'amélioration de leurs relations avec les établissements scolaires en vue de la meilleure compréhension mutuelle de leurs attentes et fonctionnements respectifs) ; et d'autre part à leurs Espaces Publics Numériques (s'agissant notamment de l'appropriation des outils numériques de l'Education nationale). Dans le même ordre d'idées, des interactions sont donc recherchées par plusieurs CSC, en leur sein, entre leurs ASL et leurs dispositifs CLAS – et, pour l'un d'eux, entre ses ASL et le dispositif « Ouvrez l'école aux parents » de l'Education nationale, pendant que deux autres au moins intègrent la formation aux outils numériques de celle-ci dans leurs ASL. Un autre CSC enfin promeut et propose la médiation socio-culturelle pour faciliter les relations entre familles et écoles au moyen d'entretiens individuels, mais aussi de l'organisation et de l'accompagnement de leurs rencontres.

Deux autres CSC rencontrés décrivent par ailleurs le volet « santé » de leur action éducative en matière :

- d'éducation pour la santé : des actions centrées sur l'alimentation saine, durable et accessible, sur l'éco-citoyenneté et sur le développement des « compétences psychosociales » au sein des familles en ces domaines sont menées par un CSC ;
- d'accès aux soins préventifs et curatifs : accompagnement socio-culturel de l'accès aux droits et aux soins par un CSC ; organisation d'une « Permanence Santé des Jeunes » au sein d'un autre CSC, avec intervention de différents partenaires spécialisés (médicaux et sociaux) pour aider les jeunes à s'adresser aux services de santé préventive et curative du territoire et en s'appuyant à cet effet sur l'expérience et les pratiques de structures (telles que le « Lieu d'Accueil Innovant » pour les 14-25 ans du 18^{ème} arrondissement, ou encore la Maison des Adolescents) qui complètent les logiques de l'« aller vers » par celles du « faire venir ».

A noter enfin l'initiative d'un CSC en faveur de l'insertion des jeunes de 18-30 ans : dans les suites du CLAS, ou par l'effet du bouche à oreille local, et en interface – mais s'y substituer – avec l'existant (Mission Locale, Pôle Emploi), ce CSC accompagne leurs recherches de stage et de formations qualifiantes, la rédaction de *curriculum vitae* et de lettres de motivation et il propose des séances de préparation aux entretiens d'embauche.

QUELLES EVALUATIONS DE PROCESSUS, DE RESULTATS ET D'IMPACTS PEUT-ON DRESSER DE CE QU'ENTREPRENNENT LES CSC PARISIENS AU TITRE DE LEUR ROLE EDUCATIF GLOBAL ?

Limites de l'évaluation quantitative des impacts du rôle éducatif global des CSC

La plupart des CSC rencontrés disposent d'autant moins de méthodes et d'outils formalisés d'évaluation, du moins *qualitative*, de l'impact de leur rôle éducatif global que l'existence, l'utilité et la valeur de celui-ci ne sont pas encore explicitement reconnues et sollicitées comme telles par leurs principaux partenaires institutionnels et financiers à l'échelle parisienne.

S'agissant toutefois de certaines composantes de l'évaluation *quantitative* – plus attachées aux résultats immédiats et/ou visibles des actions des CSC qu'à leurs processus de réalisation et à leurs impacts –, des indicateurs d'inscription et de fréquentation sont prévus par les projets pédagogiques des ACM, par les conventions CLAS, par les dispositifs VVV et, dans une certaine mesure, par la participation aux PRE ou encore au dispositif rectoral des « mesures de responsabilisation ». Si le recours à ces indicateurs permet, à l'intention des partenaires institutionnels, de justifier et de guider financements et renouvellements d'agrément, leur instruction et leur suivi sont cependant de peu d'aide pour le pilotage des actions considérées.

D'autres indicateurs quantitatifs d'impact de l'action éducative globale des CSC pourraient en revanche être construits et employés dans ce but. Par exemple :

- le taux de renouvellement des familles fréquentant le CSC ;
- le taux de renouvellement des enfants et des jeunes inscrits aux différentes activités éducatives du CSC et/ou les fréquentant ;

- les taux de participation collective à ces activités, au moyen d'un tableau de bord permettant aussi de suivre les évolutions individuelles des participations et de les analyser ;
- le taux de passage, chez les parents, du « statut » d'usager à celui de bénévole actif ;
- différents indicateurs d'implication des jeunes dans la vie du CSC : nombre de jeunes demandant à y effectuer leurs stages de 3^{ème}, y devenant bénévoles, y devenant « volontaires du service civique », participant à l'accueil et/ou à l'encadrement de certaines activités, formulant des propositions d'intérêt général, rejoignant les instances consultatives voire le Conseil d'administration du CSC.

Méthodes et outils d'évaluation qualitative des processus et de l'impact global des actions éducatives mises en place

Un directeur de CSC suggère d'examiner la possibilité d'adapter à l'« utilité éducative » la méthode testée depuis 2020 par plusieurs CSC, à l'initiative et avec l'appui de la FCS 75, pour évaluer leur « utilité sociale ». Dans l'immédiat, les méthodes et les outils pertinents pour mener l'évaluation qualitative du rôle éducatif global des CSC sont, quant à eux, largement à concevoir. Les points de vue collectés à ce sujet amènent à considérer que cette évaluation doit en tout état de cause être réalisée auprès et au niveau : des enfants et des jeunes ; des parents ; des autres partenaires éducatifs locaux.

S'agissant des enfants et des jeunes, la mesure d'impact de l'action éducative d'un CSC devrait idéalement s'effectuer sur la durée longue qui mène de la petite enfance à la vie adulte. A défaut de quoi, la formulation d'objectifs éducatifs explicites par tranches d'âges pourrait guider utilement et pertinemment une telle évaluation : d'une part, l'équipe enfance-jeunesse du CSC pourrait vérifier chaque année l'adéquation entre les activités réalisées et les objectifs fixés collectivement (y compris quand ils le sont avec les enfants et les jeunes eux-mêmes) ; d'autre part, les enfants, les jeunes, voire les parents et les bénévoles, pourraient fournir au fil de l'année leur propre évaluation de ces activités. Les points sur lesquels devraient porter ces évaluations sont multiples et parfois difficiles à formaliser :

- la prise de confiance en soi et au sein des groupes, ainsi qu'envers l'équipe du CSC, est le critère le plus souvent mentionné : il signe à terme, et donc sur la durée, la possibilité pour les enfants et les jeunes d'investir le CSC comme un lieu ressource, distinct mais complémentaire de leurs familles et de leurs établissements scolaires, où ils peuvent se manifester et s'exprimer de façon autonome, y compris sur des sujets délicats ; et un lieu où ils sont aussi encouragés à développer des interactions positives, interactives et valorisantes au sein des groupes dont ils sont parties prenantes ;
- l'évolution des comportements et des apprentissages scolaires et non scolaires, ainsi que des résultats scolaires – pas toujours liés les uns aux autres, si bien qu'il faut parfois, par exemple, prendre l'initiative de faire « glisser » des enfants anxieux ou timides du CLAS à l'ACM pour renforcer leur prise de confiance par les loisirs et les projets partagés avant et afin qu'ils puissent réinvestir la dimension scolaire et ses logiques de compétition, de « réussite » individuelle ;
- l'investissement authentique – et non pas contraint – des activités culturelles, de la lecture, du partage des découvertes, du sens des études, de la volonté de les continuer et, *in fine*, de conjurer les parcours de relégation et/ou de marginalisation.

S'agissant des parents, l'évaluation qualitative pourrait porter sur :

- eux aussi, leur prise de confiance en eux, notamment dans leurs relations avec les établissements scolaires, dans un contexte de recherche de changements mutuels de regards et de représentations entre les uns et les autres ;
- compte-tenu de la fréquente sur-représentation des familles en grandes difficultés sociales et/ou éducatives dans le « public » des CSC, l'efficacité des initiatives individuelles et si possible collectives prises pour les (re)mobiliser malgré tout au sujet de l'éducation globale de leurs enfants ;
- l'impact, sur leurs parents, des évolutions des enfants et des jeunes telles qu'encouragées et visibles par le CSC, et en ceci qu'elles contribuent au développement de leur pouvoir d'agir au sein et en dehors du CSC à travers leurs engagements bénévoles et citoyens.

S'agissant enfin des acteurs éducatifs du territoire, l'évaluation qualitative pourrait s'intéresser :

- aux « retours » des établissements scolaires sur les interventions éducatives du CSC et aux liens, recherchés comme durables, établis avec ceux-ci ;
- à la nécessaire prise en considération des difficultés rencontrées et vécues par la plupart des acteurs éducatifs, y compris par ceux des CSC : problèmes de sécurité et de responsabilité, mais aussi fatigue voire souffrance et frustration éprouvées face à l'impossibilité de répondre au nombre et à la complexité des demandes ;
- à la constitution progressive de véritables « communautés éducatives » sur certains territoires d'intervention des CSC, et en grande partie grâce à eux.

QUELS SONT LES MOYENS HUMAINS ET FINANCIERS MOBILISÉS PAR LES CSC PARISIENS POUR LA MISE EN ŒUVRE DE LEUR RÔLE ÉDUCATIF GLOBAL ?

Il est impossible de fournir ici des données précises, fiables et comparatives sur les moyens humains et financiers mobilisés par l'action éducative des CSC rencontrés. Et ceci pour plusieurs raisons :

- la méthodologie de la présente enquête, menée auprès d'environ un tiers des CSC parisiens associatifs membres de la FCS 75 au moyen d'entretiens semi-directifs visant essentiellement le recueil de données qualitatives, ne le permettait guère ;
- le choix d'une restitution anonymisée et agrégée de l'ensemble des données de cette enquête n'autorise pas la restitution CSC par CSC des données relatives aux moyens humains et financiers identifiés, dont l'interprétation s'avèrerait par ailleurs aléatoire ;
- le périmètre de l'action éducative globale des CSC n'étant pas (encore) clairement défini, l'inventaire quantitatif des moyens humains et financiers qui lui sont consacrés varie d'un CSC à l'autre ;
- les moyens humains et financiers néanmoins identifiés pour chaque CSC par la présente enquête ne sont pas nécessairement consacrés à 100 % à l'action éducative (par exemple, le temps plein d'une référente familles attribué par la CAF peut y être affecté à 100 %, à 90 %, à 50 %, etc. selon les CSC ; un poste FONJEP attribué par l'Etat ou la Prestation jeunes attribuée par la CAF peuvent de même n'être affectés que partiellement à des actions éducatives, etc.).

La consultation de SENACS pour l'année 2020 ne fournit d'ailleurs pas de données plus pertinentes et plus exploitables à l'échelle de l'ensemble des CSC parisiens.

Il résulte de ces remarques préalables que seule une étude dédiée, au périmètre clairement défini au préalable, permettrait d'éclairer de façon exhaustive, minutieuse et interprétable la réalité des moyens humains et financiers grâce auxquels chacun et l'ensemble des CSC parisiens sont en mesure d'exercer et de déployer leur rôle éducatif global.

Quelques tendances peuvent cependant être présentées à l'issue de la présente enquête, de façon notamment à guider la réalisation de l'étude dédiée ci-dessus suggérée.

Les moyens humains

L'échelle de l'ensemble des postes salariés, exprimés en « Equivalents Temps Plein » (ETP), affectés à ce que chaque CSC rencontré considère comme constitutifs de son rôle éducatif global s'étend de 2 à 3,9 ETP, auxquels s'ajoute un pourcentage variable du temps de direction consacré aux tâches administratives et financières. Cette estimation ne tient pas compte des effectifs des éventuelles structures d'accueil des jeunes enfants parties prenantes du CSC ou de son association gestionnaire.

Les métiers et/ou fonctions composant cet effectif à vocation éducative sont désignés comme suit : coordinateur/trice jeunesse, référent.e familles, référent.e familles et jeunesse, animateur/trice jeunesse, animateur/trice familles, animateur/trice CLAS, animateur/trice petite enfance, éducatrice de jeunes enfants. A noter qu'un directeur de CSC considère que « *tous les animateurs du CSC sont des animateurs enfance/jeunesse/familles* ».

Cet effectif de base est complété par un nombre ou un ETP variables de stagiaires (BAFA, BPJEPS) et de volontaires du service civique.

Par ailleurs, un nombre ou un ETP variables de bénévoles apportent une contribution essentielle au dispositif CLAS (entre 10 et 60 bénévoles) et à diverses activités (animation familles, projets jeunes) – sans oublier les ASL (jusqu'à 70 bénévoles pour un CSC), dont a relevé la dimension éducative certes pour les adultes qui les fréquentent, mais aussi indirectement pour leurs enfants.

Les moyens financiers

Les sources institutionnelles et les dispositifs financiers afférents mobilisés par les CSC au titre de leur action éducative globale, et identifiés comme tels par eux, sont multiples – comme le sont de fait celles et ceux dont dépendent l'ensemble des activités et les modèles économiques des CSC.

On citera ces sources et ces dispositifs sans plus de précisions et sans pouvoir garantir l'exhaustivité des données ici restituées.

- L'Union Européenne : co-financement de séjours de jeunes à l'étranger.
- La Préfecture de Région : dispositif « Un jeune, une solution ».

- Le Groupement d'Intérêt Public (GIP), notamment Ville/Etat, gestionnaire du PRE.
- Le Département de Paris – DASES puis DSOL¹⁰ : Animation Globale (ex-« Poste B » devenu coordinateur/trice jeunesse), Ville-Vie-Vacances (VVV), Lutte contre l'échec scolaire, Fond de Participation des Habitants.
 - La Ville de Paris – DFPE : actions familles, « parentalité » – DFPE et DASCO : Paris-Collèges-Familles, CASPE (sans précision) – DJS, DDAE – soutien à des actions spécifiques.
 - Mairies d'arrondissement : soutien à des actions spécifiques.
 - La CAF de Paris : Animation Collective Familles, ACM, CLAS, REAAP, Prestation Jeunes, Fonds Publics et Territoires (et Prestation de Service Unique pour le co-financement des Etablissements d'Accueil de la Petite Enfance).
 - Paris-Habitat : co-financement de séjours de jeunes.
 - Réseau Santé Périnatale : actions de prévention sanitaire.
 - Fondations privées : Fondation de France, Fondation Groupe SNCF, etc. (pas toujours spontanément citées par les CSC).

Remarques sur les équilibres entre les moyens financiers et les moyens humains

La plupart des CSC rencontrés sont dans l'incapacité de répondre clairement à la question de savoir si leur action éducative globale parvient ou non à l'équilibre budgétaire. D'une part, on l'a dit, parce que le périmètre de de cette action éducative reste encore largement à définir. D'autre part parce qu'il est fréquent que telle activité éducative soit à l'équilibre, voire excédentaire, pendant que telle autre ne l'est pas, si bien que seule une mutualisation de l'ensemble des ressources et des dépenses affectées permet d'apprécier la situation budgétaire globale du secteur enfance/jeunesse/familles considéré dans sa seule dimension éducative. En d'autres termes, l'identification du rôle éducatif global des CSC pourrait (devrait ?) s'accompagner de l'identification budgétaire analytique des ressources et des dépenses qu'ils y affectent.

QUELS SONT LES PRINCIPAUX PARTENAIRES ET DISPOSITIFS PARTENARIAUX SOLLICITES ET/OU MOBILISES PAR L'ACTION EDUCATIVE ET COEDUCATIVE DES CSC ?

Parce qu'il est spontanément ou nécessairement conçu comme co-éducatif, le rôle éducatif global d'un CSC s'inscrit dans une diversité de partenariats, surtout de proximité, qui ne se résume pas à la seule dimension financière de certains d'entre eux. Ils suscitent de la part des CSC un certain nombre d'observations sur le type et la qualité des relations établies dans ces différents cadres partenariaux.

Avec l'Etat

Au-delà des relations établies avec la DDCS/SDJES en vue de l'obtention ou du renouvellement de l'agrément des ACM, sont surtout signalées les relations généralement sans dimension financière

¹⁰ Depuis 2022, la Direction de l'Action Sociale, de l'Enfance et de la Santé (DASES) s'intitule Direction des Solidarités (DSOL).

(sauf, mais indirectement, pour ce qui concerne le PRE) développées par les CSC rencontrés avec les établissements scolaires de proximité de l'Education nationale.

Ces relations sont plus fréquentes et souvent plus stables, en l'occurrence, avec les écoles primaires qu'avec les collèges. S'agissant de ces derniers, la personnalité (ou, au mieux, la disponibilité circonstancielle) du/de la principal.e s'avère prédominante pour établir et maintenir des liens qui s'avèrent précarisés de ce fait par l'important *turn over* de ces postes – mais parfois préservés grâce à ceux qui sont noués avec les Conseillers Principaux d'Education. Quant aux relations avec les écoles primaires, elles se révèlent, à l'expérience, aussi étroites et positives que fragiles voire sporadiques. Elles se structurent en outre plus souvent autour de situations individuelles d'enfants et/ou de familles en difficulté qu'autour d'actions collectives communes et durables.

La possibilité de partenariats plus conséquents avec certaines écoles primaires, et l'expérience de partenariats aboutis et vivaces avec certains collèges (notamment grâce au programme Paris-Collèges-Familles modestement co-financé par la DASCO et la DFPE, mais pas par le Rectorat), font cependant pressentir par certains CSC d'intéressantes et prometteuses perspectives que le nouveau PEdT pourrait venir consolider, à l'initiative ou avec l'appui, notamment, de plusieurs directions sectorielles de la Ville de Paris (DASCO, DFPE, DJS, DAC...).

Avec les directions sectorielles de la Ville et du Département de Paris

- Avec la DASCO

Malgré les travaux d'élaboration du nouveau PEdT auxquels la FCS 75 et les CSC ont été associés, les CASPE restent encore peu visibles à leurs yeux – sauf pour un CSC qui mène régulièrement des actions « hors les murs » avec la CASPE de son arrondissement, la DJS et la Mairie d'arrondissement ; et pour un autre CSC qui trouve auprès d'une autre CASPE une aide active pour inscrire des enfants aux séjours de vacances de la Ville de Paris. Par ailleurs, aucun lien solide n'est généralement établi par les CSC avec les Responsables Educatifs Ville (REV) de leur territoire ; pourtant, quand ils le sont, de tels liens permettent de mener des actions innovantes dans les écoles avec les équipes d'animateurs/trices du service « périscolaire ».

- Avec la DFPE

Outre son implication, avec la DASCO, dans le programme Paris-Collèges-Familles auquel participent plusieurs CSC, la Mission Familles de la DFPE encourage, accompagne et promeut diverses actions relevant du « soutien à la parentalité » et/ou du support à l'expression active des familles (théâtre forum, par exemple).

- Avec la DJS

Au-delà du soutien financier voire matériel à certaines initiatives des CSC, et de quelques projets locaux menés avec certains Centres Paris'Anim, le partenariat co-éducatif de la DJS avec les CSC reste manifestement à décrire, analyser, structurer et développer.

- Avec la DAC

Les Conservatoires et les médiathèques de certains arrondissements accueillent et favorisent parfois des actions d'accès des enfants et des jeunes aux pratiques éducatives et culturelles initiées par les CSC.

- Avec la DASES/DSOL

On ne rappellera pas ici le puissant soutien institutionnel et financier que, aux côtés de la CAF de Paris, la DASES apporte aux CSC au titre notamment des compétences départementales en matière de prévention et d'action sociales polyvalentes et spécialisées qu'elle met en œuvre ou délègue.

Les partenariats co-éducatifs de proximité avec les services de la DASES les plus souvent évoqués par les CSC rencontrés sont :

- les relations fragiles avec le service social des écoles primaires ;
- les échanges avec les travailleurs sociaux du service social polyvalent (et avec ceux du CASVP) pour traiter de questions de non accès aux droits de certaines familles ;
- les problèmes, déjà mentionnés, de coopération avec le service de l'Aide Sociale à l'Enfance¹¹ (absence ou superficialité des échanges et soucis d'ajustements déontologiques lorsque des familles connues d'un CSC font l'objet de mandats et de mesures d'intervention confiés à ce service, ou délégués par lui à des associations agréées) ;
- dans un même ordre d'idée et un registre proche, la coexistence parfois complexe des cultures professionnelles, sur un même territoire, entre animateurs/trices des CSC et éducateurs/trices des associations agréées de prévention spécialisée.

Avec les Mairies d'arrondissement

Quand elle est sollicitée par les Mairies d'arrondissement, la participation des CSC à l'élaboration des Contrats Jeunesse d'Arrondissement (CJA) est appréciée, même si elle n'est pas toujours suivie d'effets patents.

Il est apprécié aussi que plusieurs Mairies d'arrondissement : apportent des soutiens très concrets (prêts de locaux, de matériels, de véhicules, mobilisation de moyens de communication, etc.) à la réalisation de projets initiés par les CSC ; ou qu'elles associent volontiers ceux-ci à l'organisation et à la tenue d'événements locaux consacrés à la petite enfance, aux jeunes, aux femmes ; ou encore qu'elles aident à faire connaître leurs propres initiatives et qu'elles soutiennent leurs recherches de bénévoles notamment pour les CLAS et les ASL (publication d'annonces, participation aux Forums des associations...).

¹¹ Voire avec les services de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ), qui relèvent de l'Etat, et qui, comme ceux de l'Aide Sociale à l'Enfance, peuvent utiliser les locaux d'un CSC pour y tenir leurs réunions sans pour autant échanger plus avant avec son équipe.

Avec la CAF de Paris

La qualité des relations avec les cadres territoriaux de proximité de la CAF de Paris (chargés de développement, par exemple) dépend trop souvent de la personnalité de ceux-ci. Si ces relations sont, en outre, de plus en plus de nature administrative, elles n'en sont pas moins le plus souvent « saines » pour autant : les cadres et les travailleurs sociaux de la CAF comprennent les réalités budgétaires et de fonctionnement des CSC et tentent, par exemple, d'alléger leurs difficultés d'accès à la récente Prestation Jeunes.

Avec les associations de proximité

Il serait inutile et d'ailleurs peu possible de dresser la liste exhaustive et circonstanciée de ces associations. Il suffit à ce stade de relever certaines caractéristiques relationnelles des partenariats établis entre les CSC associatifs parisiens et les autres associations de proximité :

- plusieurs associations tiennent des permanences et/ou mènent certaines de leurs activités propres dans les locaux des CSC : le rapport SENACS 2020 rend compte de l'importance quantitative de ce type de partenariats à Paris ;
- des associations spécialisées et thématiques animent des ateliers dans le cadre du dispositif CLAS de nombreux CSC rencontrés ;
- des associations complètent, au sein de certains CSC, les propositions éducatives de ceux-ci (cours de français, de musique, accès accompagné des jeunes et des familles aux spectacles...) ;
- des associations gèrent, dans les locaux de certains CSC, des services à vocation éducative et familiale (LAEP, par exemple) partiellement articulés avec les équipes de ces CSC ;
- pour mémoire, et au-delà de certaines difficultés inter-institutionnelles (rivalités d'accès aux financements, divergences d'approche des publics, disparité des cultures professionnelles), plusieurs CSC parviennent à établir des relations partenariales de proximité et de co-action éducative (sinon de coéducation) de qualité avec des Espaces de Vie Sociale, des Centres Paris'Anim et, plus souvent encore, avec des équipes de prévention spécialisée – tous à gestion associative.

A noter enfin que, dans certains arrondissements parisiens, les CSC ne peuvent que déplorer la rareté d'associations – et non pas de services marchands – pouvant répondre aux besoins éducatifs des populations fragilisées, et en demande (notamment d'accompagnement à la scolarité), qui y résident.

PERSPECTIVES ATTENDUES OU PROJETÉES PAR LES CSC PARISIENS POUR CONSOLIDER ET/OU DEVELOPPER LEUR ROLE EDUCATIF GLOBAL

Les souhaits d'amélioration exprimés

Les souhaits exprimés par les représentant.e.s des CSC rencontrés visent à la fois des améliorations quantitatives et qualitatives, et plus encore ils les relient les unes aux autres.

Certains souhaits sont de nature conjoncturelle : deux CSC « historiques » déplorent ainsi que leurs locaux peu propices aux activités familiales (ancienneté, étages sans ascenseur peu accessibles aux poussettes, etc.) freinent le développement de celles-ci. Deux autres CSC, de construction et d'implantation beaucoup plus récentes, évoquent quant à eux leur souhait de pouvoir adapter la configuration générale et initiale de leurs locaux à des projets d'accueil d'enfants de différents âges et, par conséquent, de contribuer activement aux discussions et décisions architecturales afférentes.

Mais la plupart des souhaits exprimés sont de nature plus structurelle, et ils sont souvent formulés par plusieurs CSC. Ainsi en va-t-il du souci et de la volonté :

- de pouvoir répondre à plus de demandes tant des familles que des partenaires locaux, de réduire la taille des listes d'attente dans leurs secteurs enfance/jeunesse/familles, de créer de nouveaux ateliers au sein de leurs CLAS, etc. ; une meilleure (re)connaissance et un meilleur financement, en vue d'un essaimage accru, de la plus-value éducative produite par la proximité avec les familles et l'approche globale propres aux CSC sont vivement attendus pour consolider l'existant, réduire le déficit budgétaire chronique du secteur, permettre le recrutement de plus de salarié.e.s et, au total, d'approfondir et/ou d'étendre les projets en y associant mieux les enfants, les jeunes et les parents ;

- de disposer également de plus de moyens financiers mais aussi méthodologiques pour la formation continue des professionnel.le.s – mais aussi des bénévoles –, dans le but de renforcer et stabiliser qualitativement le secteur enfance/jeunesse/familles, de mieux structurer les réunions d'équipe, de mieux travailler sur l'évaluation de pilotage des projets et de le faire sur un mode plus participatif (associant les « usagers » et les habitants) et sur la durée ;

- d'affirmer et préciser la part prise par chaque CSC dans le partenariat éducatif de proximité et de mieux contribuer ainsi à travailler activement à une véritable politique enfance/jeunesse/familles sur le territoire, et ceci notamment avec la ou les équipe(s) de développement local, la CASPE (dans le cadre notamment du PEdT) et la Mairie d'arrondissement (dans le cadre notamment du Contrat Jeunesse d'Arrondissement) ; il s'agit aussi d'améliorer en ces occasions la nécessaire compréhension mutuelle de la spécificité des rôles éducatifs (par exemple entre les animateurs du CSC et ceux des Centres de loisirs municipaux, ou les éducateurs de la prévention spécialisée) ; il s'agit encore de pouvoir identifier et solliciter les relais municipaux auxquels adresser les familles dont les besoins éducatifs et/ou sociaux ne peuvent pas être pris en compte par le CSC (et réciproquement, dans une logique de complémentarité assumée entre les ressources publiques et associatives existantes) ;

- de mieux intégrer la place du numérique dans l'action éducative : il s'agit de promouvoir une approche pédagogique et relationnelle permettant de donner plus de sens à son usage par les jeunes, de mieux en prévenir les aspects et les conséquences les plus préjudiciables (notamment à la communication), tout en répondant aux besoins de formation de nombreux parents à la maîtrise des outils numériques scolaires, et de le faire en particulier dans le cadre des ASL.

Les articulations entre les souhaits d'améliorations quantitatives et qualitatives, entre les aspirations conjoncturelles et structurelles, s'expriment peut-être, au total, à travers l'attente globale de bénéficier de plus de compréhension et de « *flexibilité* » de la part des partenaires institutionnels et financiers quant aux spécificités des motivations et des fréquentations des enfants, des parents et surtout des jeunes à l'égard des activités proposées par les CSC. La satisfaction de cette attente permettrait de mieux aborder de nouvelles pistes de développement.

Les pistes de développement envisagées

Alors que les améliorations souhaitées ci-dessus décrites concernent surtout l'action éducative actuellement menée, les développements envisagés par les représentant.e.s des CSC rencontrés relèvent plutôt de leurs visions prospectives, tournées vers le proche avenir. Ils sont beaucoup plus diversifiés et visent les espaces, les temps et les modalités de leur action éducative.

S'agissant des espaces éducatifs, on peut noter :

- la volonté de développer les actions « hors les murs » sur le territoire d'intervention du CSC ;
- le souhait d'investir les ouvertures de cours d'école primaire, le samedi matin, dans le cadre de l'appel à projets « Ecole ouverte » de la Ville de Paris, afin de se positionner et de (re)créer des liens avec les équipes de ces écoles ;
- l'intention d'installer ou de dégager des locaux, au sein du CSC, pour y accueillir les permanences et les activités de partenaires éducatifs, publics ou associatifs.

S'agissant des temps éducatifs, on peut noter :

- l'ambition de mener plus d'actions les samedis et les dimanches pour accueillir plus de jeunes et rencontrer plus de parents et d'autres habitants ;
- le souhait de prolonger et d'étendre les actions éducatives proposées le samedi matin par le CSC en positionnant certaines d'entre elles dans les cours d'école primaire, en réponse à l'appel à projets « Ecole ouverte » ci-dessus mentionné ;
- l'intention d'apprendre et de s'autoriser à s'adapter à certains temps particuliers : ceux des jeunes, qui peuvent se manifester ponctuellement, ou intensément, ou sans rendez-vous, dans les espaces-temps éducatifs proposés par les CSC ; ou encore ceux des familles en situation résidentielle précaire (accueillies par exemple en Centre d'Hébergement d'Urgence), dont la durée de fréquentation du CSC est souvent aléatoire et réduite ;
- la nécessité de consacrer des temps spécifiques et accrus aux enfants et aux jeunes dans le cadre de certains projets participatifs et citoyens en matière d'éducation globale, et ceci en complément des temps dédiés aux parents et aux autres adultes.

S'agissant des modalités de l'action éducative, on peut noter :

- la perspective – ambitieuse, souvent complexe, mais essentielle – de créer et faire vivre des instances de gouvernance participative, au sein du CSC, dans le champ éducatif ;
- la proposition de participer à la mise en place de formations à la coopération entre acteurs de l'Education nationale et de la DASCO, incluant les observations et les contributions des parents en la matière et les contributions issues de l'expertise propre des CSC ;
- le projet de pouvoir proposer un soutien psychologique aux animateurs/trices confronté.e.s à des situations éducatives et/ou familiales difficiles ;
- la nécessité de structurer, en lui fournissant des repères déontologiques, le rôle des CSC dans le champ de la protection de l'enfance ;
- l'exigence enfin, si le rôle éducatif global des CSC est reconnu, de les rendre destinataires des informations structurantes, des ouvertures et perspectives partenariales et des appels à projets thématiques – notamment de la Ville de Paris – en phase avec ce rôle.

Les contraintes à dépasser ou à abolir

On ne s'étonnera pas de retrouver ici mentionnée par plusieurs CSC – comme par la plupart des associations engagées dans les champs de l'éducation populaire et de l'action citoyenne – l'extrême lassitude de leurs équipes, et surtout de leurs directeurs/trices et de certain.e.s de leurs cadres, à devoir consacrer un temps considérable et souvent ingrat, mais incontournable, aux procédures aussi multiples que cloisonnées des appels à projets.

- Un temps incontournable : la viabilité, contrainte, du « modèle économique » du CSC dépend aujourd'hui assez largement de ces appels à projets, en complément des financements pluri-annuels plus sécurisés et plus sécurisants.

- Un temps ingrat : consacré à de lourdes procédures administratives, souvent redondantes, et disparates d'un interlocuteur à l'autre, il est à juste titre perçu comme détourné du temps relationnel qui devrait être plutôt consacré aux habitants et à l'équipe.

- Un temps considérable : ce temps est tout d'abord employé à répondre aux multiples composantes du formulaire d'appel à projets ; puis, en cas de réponse positive, à produire ensuite des bilans intermédiaires (où l'évaluation quantitative, contraignante et parfois formelle, prime en général sur une évaluation qualitative qui pourrait s'avérer plus instructive pour leurs producteurs et leurs destinataires) et à assumer nombre de pressions réglementaires associées (notamment à propos de la sécurité des jeunes).

Le temps considérable mobilisé de la sorte est tel que, bien qu'incontournable mais à ce point vécu comme ingrat, sa prise en considération peut engendrer des effets pervers : tentation de « *faire valoir des besoins inexistantes pour attirer des ressources* », ou encore décision de renoncer à une dotation ou à une prestation de service perçues comme potentiellement bienvenues mais auxquelles l'accès est perçu comme trop contraignant.

Plusieurs CSC signalent par ailleurs certaines activités qu'ils entendent réduire, interrompre ou modifier sur le fond, au vu des conditions actuelles de leur réalisation :

- réduire les activités relevant du PRE quand elles s'adressent à des enfants et des jeunes dont le mal-être dépasse les compétences du CSC ;

- mettre fin aux accueils de loisirs tels qu'ils fonctionnent, même s'ils répondent aux besoins immédiats exprimés par les familles, pour les faire évoluer de façon à mieux répondre aux attentes des enfants et des jeunes ;

- ne pas persévérer à faire fonctionner des ateliers thématiques plus ou moins prescrits par les partenaires institutionnels mais considérés par les jeunes comme non pertinents dans le cadre du CSC, par exemple : « ateliers philo » pour les plus jeunes des collégiens, ateliers « laïcité » et ateliers « sexualité/maladies sexuellement transmissibles » pour les plus âgés.

De même, et malgré les contraintes occasionnées, au moins l'un des CSC rencontrés envisage, au vu de son expérience et de ses observations, de cesser de proposer les mêmes activités aux pré-adolescent.e.s et aux adolescent.e.s.

QUELLES SONT LES ATTENTES DES CSC PARISIENS ENVERS LA FCS 75 POUR ACCOMPAGNER ET PROMOUVOIR LEUR ROLE EDUCATIF GLOBAL ET SPECIFIQUE ?

Les attentes envers la FCS 75 formulées par les représentant.e.s des CSC rencontrés concernent : les missions générales de celle-ci et qui se déploient donc dans le champ, mais parmi d'autres, de l'action éducative ; et les missions plus spécifiquement consacrées à fonder, accompagner et promouvoir le rôle éducatif global des CSC ?

S'agissant des attentes d'ordre général

On peut distinguer :

- le renforcement de fonctions exercées de longue date par la FCS 75 mais considérées comme particulièrement importantes, telles que :
 - l'information sur les législations en vigueur et les dispositifs de financement, l'aide à la compréhension et à l'appropriation opérationnelle des unes et des autres ;
 - l'appel et l'appui à l'élaboration, à la diffusion et au suivi de plaidoyers politiques (portant par exemple sur les évolutions sociologiques des territoires, le « Français pour tous » et les ASL, les temps libres des enfants et des jeunes) et au *lobbying* qui peut ou doit s'en déduire auprès des décideurs politiques et des partenaires financiers ;
 - la mise en réseau des CSC, l'organisation de rencontres et d'échanges de pratiques entre eux (au travers, notamment des « groupes de pairs », mais pas seulement) afin de découvrir ce qui se fait ailleurs et de « *sortir de la solitude* » dans la conduite de certaines initiatives ;
 - l'aide à apporter aux CSC dans la résolution de leurs difficultés ponctuelles ou durables ;
- le développement de fonctions générales plus récentes ou émergentes de la FCS 75, telles que :
 - la production collaborative – menée à l'échelle parisienne, et éventuellement appuyée par des expertises externes – d'une analyse croisée des constats locaux sur des sujets à explorer, puis d'une synthèse de ces analyses et d'une aide à la réflexion collective tournée vers l'action ;
 - l'approfondissement, à cet égard, des réflexions en cours ou à mener sur les pratiques collectives ;
 - l'approche renouvelée de la recherche de certains moyens humains (campagnes de « recrutements » de bénévoles) et financiers (modalités d'autofinancement, de recours aux « mécénats de compétences », etc.) ;
 - la mise en place, par la FCS 75, de séances de formation plus courtes et tenues en visioconférences : celle-ci devrait être envisagée au vu de l'importance et de l'intérêt des formations qu'elle propose actuellement pour renforcer les compétences des professionnel.le.s et des bénévoles, mais aussi du constat de la faible disponibilité de certain.e.s salarié.e.s et des bénévoles en activité professionnelle.

L'idée est par ailleurs émise d'établir un « *contrat moral* » entre la FCS 75 et les CSC pour que ceux-ci s'impliquent plus régulièrement et plus à fond sur les sujets d'intérêt général et notamment sur les sujets émergents.

S'agissant des attentes plus spécifiquement dédiées à l'action éducative des CSC

On peut distinguer, envers la FCS 75 :

- des attentes d'ordre politique et institutionnel et pouvant s'avérer communes à tous les CSC :
 - identifier, soutenir et valoriser les initiatives éducatives prises par les CSC ;
 - s'appuyer sur l'existant pour renforcer la connaissance, la reconnaissance et la légitimité du rôle éducatif global des CSC et pour favoriser l'intégration, à ce titre, des CSC dans des partenariats de moyens et d'actions, en particulier à l'échelle parisienne ;
 - veiller dès lors à ce que les CSC (et la FCS 75) continuent à participer aux instances de concertation locales (et parisienne) du nouveau PEdT ;
 - aider à éclaircir et à utiliser les informations disponibles sur les conditions d'attribution des moyens permettant de créer des postes de coordinateurs/trices et d'animateurs/trices jeunesse de façon stable et transparente (et non pas « bricolée » avec le recours compensatoire aux stagiaires, aux volontaires du service civique, etc.), et en particulier sur la récente Prestation Jeunes de la CAF¹² ;
 - susciter éventuellement des partenariats entre acteurs éducatifs des CSC en allant vers la constitution d'« inter-CSC » visant à conforter leurs réflexions et leurs initiatives (au-delà, en complément ou en prolongation des Groupes de pairs actuels¹³) ;
 - maintenir des propositions de formations fédérales communes sur les spécificités de l'animation (éducative, sociale, culturelle...) en CSC et ouvertes, certes aux coordinateurs/trices et animateurs/trices jeunesse, mais pas seulement ;
 - se constituer, en lien avec ces formations, comme lieu (et « levier » de) ressources pour les animateurs/trices des CSC : découverte et valorisation de la pédagogie Freinet, de la pédagogie sociale ; journées de découverte interactive des techniques d'animation ; etc. ;
 - sensibiliser les financeurs des actions éducatives aux réalités de terrain et à ce que la lecture attentive – et recommandée – des rapports d'activité des CSC en donne à voir : spécificités des métiers et des pratiques de l'animation en CSC, conditions de l'action éducative globale auprès des familles, des enfants et des jeunes...

- des attentes plus particulières à certains CSC et qui concernent, à titre d'exemples généralisables :
 - la consolidation de leur participation à l'Ecole de formation des métiers de la DASCO ;

¹² Les besoins d'éclaircissements et d'informations attendus de la CAF de Paris par la FCS 75 devraient concerner aussi le déploiement des Conventions Territoriales Globales (remarque du rédacteur).

¹³ Une réflexion et des initiatives au sujet des enfants et des jeunes manifestant des « troubles du comportement » au sein des groupes CLAS et des conduites à tenir à ce sujet ont ainsi été mises en place en 2022, avec le concours de la FCS 75, par le Groupe de pairs des coordinateurs/trices jeunesse.

- le repérage et l'analyse des problèmes juridiques et éducatifs relatifs aux animations « hors les murs » menées avec des groupes d'enfants et de jeunes : la FCS 75 devrait prendre l'initiative d'organiser une première réunion avec la DDCS (ou le SDJES), la CAF, la DASES (DSOL) et la DASCO sur le thème « *Comment, et sur quelles bases, construire et obtenir un agrément ACM 'hors les murs' ?* » ;
- l'examen des relations partenariales (réalités, opportunités, difficultés, limites, perspectives) entre les CSC et les équipes de prévention spécialisée, et ceci à l'échelle parisienne ;
- l'examen, de même, des relations locales des CSC avec le service de l'Aide Sociale à l'Enfance de la DASES (DSOL) de Paris (et des associations agréées par elle à ce titre) et, au-delà, de la question du rôle des CSC dans les politiques parisiennes de protection de l'enfance.

LES PRINCIPALES CONCLUSIONS ET LES PREMIERES PRECONISATIONS RESULTANT DE L'ENQUETE

On désignera ci-dessous par « principales conclusions » la reformulation des constats descriptifs voire analytiques issus de la présente enquête, et par « premières préconisations » les tendances prospectives qui peuvent en résulter en ceci qu'elles apparaissent souhaitables voire indispensables aux CSC rencontrés.

PRINCIPALES CONCLUSIONS

➤ On peut considérer, au vu des principales données recueillies et ci-dessus relatées que l'hypothèse de départ de l'enquête, telle que formulée page 8, est largement validée. La dimension globale et la spécificité de l'action éducative des CSC résultent bien du fait que peuvent :

- y être accueillis tous les membres, à tous les âges, de toutes les familles (enfants, jeunes, parents, parentèle) d'un territoire ;
- leur y être proposé des actions et des activités articulant les trois grands domaines de l'éducation : familiale et informelle, scolaire et formelle, pendant les temps libres et dite non formelle.

Si les différents membres des familles perçoivent bien, du moins implicitement, et apprécient en pratique ces grandes caractéristiques des CSC, il est loin d'en aller de même :

- de l'ensemble des partenaires institutionnels et financiers parisiens, qui n'apportent par exemple qu'une attention modérée à la prise en compte du sous-financement chronique et parfois du flou réglementaire qui affectent nombre d'activités éducatives¹⁴ proposées aux enfants, aux jeunes et aux familles par les CSC, dans le cadre notamment des accueils de loisirs ;

¹⁴ Et pas seulement qualifiées de « préventives », sans précisions sur le champ et les objectifs de l'approche préventive ainsi présumée et dédiée.

- de nombre de partenaires institutionnels et d'acteurs éducatifs de proximité (services socioéducatifs, services municipaux ou départementaux, établissements scolaires, grosses structures associatives, etc.), qui peinent à intégrer spontanément et/ou facilement les CSC dans leurs projets respectifs, ou à envisager d'être intégrés dans les projets éducatifs des CSC.
- Ces constats se confirment lorsque l'on dresse les premiers bilans (certes à systématiser et à compléter) de la prise en considération, des sollicitations et de l'implication des CSC (et de la FCS 75) dans le suivi local (et dans le suivi parisien) du PEdT 2021-2026 de Paris. Ces bilans s'avèrent en effet décevants, un an après sa mise en œuvre, au regard des dispositions relatives à la gouvernance de ce PEdT (cf. encadré pages 6 et 7) et des annonces informelles faites par la DASCO à la FCS 75 à ce sujet.
 - La présente enquête illustre abondamment à quel point l'approche des « temps libres » des enfants et des jeunes par les CSC est délibérément et profondément éducative, et non pas « occupationnelle », et qu'elle est souvent articulée avec les autres temps éducatifs, notamment familiaux et scolaires. Elle illustre aussi l'intérêt qu'il y aurait, à Paris, de promouvoir et de conforter les acteurs impliqués, les contenus proposés et les coordinations opérées par les CSC au titre de ces temps libres éducatifs non seulement dans le cadre de leurs fonctionnements internes, mais aussi dans celui des relations de proximité à développer en particulier avec les CASPE et les services de la DASCO.
 - Prendre et faire prendre conscience du rôle éducatif global et spécifique des CSC permet de donner, aux yeux de leurs équipes (professionnel.le.s, bénévoles, administrateurs/trices) et de leurs partenaires de proximité, un véritable sens politique à leur action :
 - positionnement concret et significatif dans le champ renouvelé de l'éducation populaire ;
 - souplesse d'adaptation aux diverses réalités individuelles, familiales et territoriales ;
 - souci de favoriser la continuité et surtout la cohérence éducatives entre les différents acteurs éducatifs, au sein et en dehors du CSC ;
 - valorisation des dimensions extrafamiliales et extrascolaires de l'éducation (sans oppositions entretenues ni ruptures de liens opérées, bien au contraire, entre les familles, les établissements scolaires, les services publics, les associations de proximité, les générations, les caractéristiques sociales et culturelles des habitant.e.s, etc.) ;
 - participation active des enfants et des jeunes aux actions et projets éducatifs les concernant et, souvent, à leur évaluation.
 - Les approches coéducatives ainsi promues et mises en œuvre par les CSC contribuent à réduire les tensions effectives ou potentielles entre les différents acteurs éducatifs locaux (parents, enfants et jeunes y compris). Et, mieux encore, à créer les conditions permettant aux projets éducatifs locaux de bénéficier d'une réelle créativité et d'être générateurs d'une certaine forme et source de « plaisir éducatif local ».
 - Les CSC, du moins les CSC rencontrés, apportent une série de contributions ouvertes mais assez méthodiques à la dimension coopérative de la coéducation entre pairs (notamment entre

parents, mais aussi entre enfants, entre jeunes, voire entre enfants et jeunes, et parfois entre associations de proximité). C'est ainsi que :

- les CSC jouent souvent un rôle de facilitateurs, sinon d'animateurs, d'une dynamique de coéducation territoriale permettant à terme de déhiérarchiser les jeux d'acteurs et d'ouvrir, en les triangulant, les logiques relationnelles et/ou conceptuelles binaires et parfois conflictuelles trop souvent en vigueur (entre parents et enseignants, entre enseignants et animateurs, entre animateurs et éducateurs, etc. ; mais aussi entre « réussite » et « échec », entre inclusion et exclusion, etc.) ;
 - les CSC peuvent, plus généralement, apparaître et devenir les co-acteurs d'une coéducation ouverte et émancipatrice à l'échelle de leurs territoires d'intervention, sans se substituer aux autres acteurs (parents, Centres de loisirs de la DASCO, notamment) mais bien au contraire en valorisant et en sollicitant leurs responsabilités éducatives propres.
- Le constat de la permanence, de l'importance mais aussi de la relative hétérogénéité des actions menées par les CSC au titre de l'« accompagnement à la scolarité » (dans le cadre, mais pas seulement, du dispositif CLAS) est à interroger plus à fond que ce qui a pu être fait dans le cadre de la présente enquête.
- S'agissant du caractère « historique » (depuis un siècle au moins) et quasi systématique (l'accompagnement à la scolarité comme principal « mode d'entrée » des familles au CSC) de ces propositions, et en particulier de leurs composantes « aide aux devoirs » et « appui méthodologique à la scolarité » : répondent-ils aujourd'hui aux attentes, souvent anxieuses, exprimées par les parents qui s'y adressent ? ; et/ou à celles, parfois ambiguës, des enseignants de leurs enfants ? ; et/ou à celles – depuis la mise en place, en 2000, du dispositif CLAS – de l'Etat et, désormais, surtout de la CAF ? Ou bien ces propositions résultent-elles de la démarche, moins intuitive et plus structurée, d'un véritable « diagnostic local » – mais établi comment et avec qui ? – relevant de l'élaboration du Projet social et/ou du Projet familles du CSC, ou encore d'un hypothétique Projet éducatif global (cf. ci-dessous le paragraphe *Premières préconisations*) ?
 - S'agissant des composantes non strictement scolaires du dispositif CLAS : pour judicieuses, inventives et diversifiées qu'elles soient le plus souvent, les activités proposées à ce titre ne seraient-elles pas mieux comprises et mieux acceptées des parents – et parfois même des bénévoles du « soutien scolaire » – si elles bénéficiaient d'un « climat » général de revalorisation des temps libres éducatifs non formels et de leur importance, et ceci auprès des familles, des enseignants, des autres acteurs éducatifs et des institutions parties prenantes du PEdT (cf. aussi ci-dessous le paragraphe *Premières préconisations*) ?
- Il importe, à propos de ces temps libres éducatifs, de souligner la créativité des CSC rencontrés :
- en matière d'accueils de loisirs, pour ce qui concerne notamment ceux qui sont proposés aux adolescent.e.s (et souvent conçus avec leurs concours) – un domaine où la DASCO et le Département de Paris s'avèrent moins ambitieux, et où leurs « offres » sont moins généralistes et moins visibles ;
 - mais aussi en matière d'accueils de loisirs intergénérationnels, qu'il s'agisse d'initiatives rapprochant enfants et adolescent.e.s, ou parfois enfants, adolescent.e.s et seniors, mais plus souvent encore enfants, adolescent.e.s et parents.

- A ce dernier égard, mais au-delà de la seule question des temps libres éducatifs, on observe que les CSC se dotent d'un important atout coéducatif, qu'ils ne manquent pas d'activer et de prolonger utilement :
 - en accompagnant et/ou en favorisant la conception et l'organisation collectives de nombreuses occasions permettant aux parents, aux enfants et aux adolescent.e.s : de partager des activités de loisirs communes au sein du CSC ; d'effectuer ensemble des sorties culturelles ou de loisirs ; ou encore de programmer et de vivre des séjours plus ou moins longs de vacances réunissant plusieurs familles, accompagnées ou non de professionnel.le.s du CSC ;
 - en organisant et/ou en favorisant un ensemble d'échanges, d'interactions et d'entraides entre parents : les questions relatives à la scolarité et aux temps libres de leurs enfants sont alors, et bien entendu, loin d'y être les seuls sujets abordés ;
 - en devant cependant se montrer vigilants dans ces deux domaines à différentes sources de fragilisation ou de distorsion des initiatives prises auprès des parents : statut et financement des accompagnements professionnels des sorties et séjours familiaux, finalités implicites de la constitution de groupes de parents (cf. le paragraphe *Premières préconisations*).

- Le rôle éducatif global des CSC s'exprime aussi, pour certains de ceux-ci, à travers la propension légitime, mais restant à ce jour plus exploratoire que formellement reconnue par les institutions partenaires, à se déployer dans des champs tels que : la médiation socioculturelle active ; l'éducation pour la santé ; l'accès et l'accompagnement aux soins de santé préventive voire curative ; le développement des compétences psychosociales (tant au sein des familles qu'au sein du CSC lui-même).

- La dynamique tendancielle, tant éducative que coéducative, des CSC rencontrés se manifeste aussi, et plus généralement, à travers les souhaits d'amélioration exprimés (cf. pages 37 et 38), les pistes de développement envisagées (cf. page 39) mais aussi les difficiles adaptations à opérer, du moins à court terme, face aux principales contraintes identifiées (cf. page 40). On ne peut que recommander ici la lecture attentive de ces contributions, souvent précises et concrètes, qui font souvent glisser du domaine des constats à celui des préconisations, à l'intention première des partenaires institutionnels et financiers.

- C'est pourquoi, enfin, diverses attentes sont formulées envers la FCS 75 par les CSC rencontrés non seulement pour les accompagner dans le déploiement, la reconnaissance et la consolidation de leur rôle éducatif global de fait, mais aussi pour nommer et promouvoir différents domaines d'intervention institutionnelle plus générale susceptibles de rendre ce rôle possible, légitime et durable (cf. pages 41-43). Nombre de ces formulations relèvent elles aussi du domaine des préconisations, à usage essentiellement interne (qu'il s'agisse de la FCS 75 ou du réseau qu'elle anime), mais nécessitant à terme l'attention et le (re)positionnement de plusieurs partenaires institutionnels et financiers.

PREMIERES PRECONISATIONS

- Un an après son adoption, le troisième PEdT (2021-2026) de Paris, à l'élaboration duquel la FCS 75 et plusieurs CSC parisiens sont parvenus à être associés, du moins formellement :
 - il importe que celui-ci soit valorisé auprès d'eux afin d'être investi par eux, ne serait-ce que pour qu'ils puissent être activement et concrètement associés, aux échelles locales et parisiennes, aux différentes étapes de mise en œuvre, de suivi et d'évaluation de celles de ses composantes qui les concernent sur la période considérée ;
 - force est de constater : que la collectivité parisienne (à travers notamment la DASCO) et ses partenaires institutionnels co-signataires (et notamment la CAF de Paris et les services extérieurs de l'Etat – Rectorat, ex-DDCS) n'ont guère voire nullement agi en ce sens, ni n'ont sollicité la FCS 75 et le réseau des CSC depuis lors ; et que la FCS 75 n'a pas été encouragée, quant à elle, à prendre des initiatives en ce sens ;
 - l'expérience acquise au fil des ans de même que la présente enquête (et une étude de 2010 sur « *la politique enfance-jeunesse* » des CSC parisiens) indiquent pourtant que, dans l'optique même du troisième PEdT de Paris (ainsi que des deux précédents), les CSC parisiens, chacun sur leurs territoires d'intervention et au sein de leur réseau fédéré par la FCS 75 :
 - . assurent un ensemble de contributions tangibles, actives et durables, quoique encore trop faiblement connues et reconnues, aux dynamiques coéducatives locales promues par les co-signataires de ce PEdT ;
 - . et qu'ils le font le plus souvent – telle est leur spécificité essentielle – auprès d'enfants et de jeunes de 0 à 25 ans (le PEdT actuel restant centré sur les 0-16 ans) et de leurs familles, et ceci dans tous les domaines de l'éducation (informelle, formelle et non formelle), ce qui présume une cohérence et une plus-value qualitative potentielles et non pas une dispersion ou un émiettement de leur rôle éducatif ;
 - il y a donc lieu de préconiser que la DASCO, la CAF de Paris et la FCS 75 se concertent dans les meilleurs délais pour programmer ensemble la diffusion et la valorisation du troisième PEdT de Paris auprès de l'ensemble des CSC et pour définir les modalités de participation active de ceux-ci et de la FCS 75 à la mise en œuvre, au suivi et à l'évaluation de celles de ses composantes qui les concernent aux échelles locales et parisiennes.

- Au vu, notamment, des observations et des premières conclusions produites par la présente enquête, et en lien avec la dynamique impulsée par le troisième PEdT, il y a lieu que la FCS 75, en concertation avec la DASCO, la DSOL et la CAF de Paris, examine l'intérêt voire la nécessité que chaque CSC qui le souhaite et le peut soit encouragé et accompagné à élaborer – ou à refonder, lorsqu'il en dispose déjà d'un – son « Projet éducatif global ». Celui-ci :
 - serait articulé avec le Projet social et le Projet familles du CSC, serait susceptible de couvrir une période équivalente de quatre ans, et pourrait en dépasser et/ou en relier les périmètres ;
 - permettrait d'intégrer, de décloisonner et d'harmoniser en son sein : le volet éducatif, voire le volet social, du projet de l'Etablissement d'Accueil de Jeunes Enfants lorsqu'il en existe un au sein ou aux côtés du CSC ; le projet éducatif de l'Accueil Collectif de Mineurs ; le projet éducatif du CLAS ; et tous autres projets éducatifs sectoriels afférents ;

- serait élaboré, selon les circonstances, sur la base de l'un ou l'autre des quatre scénarios identifiés par la présente enquête (cf. pages 16-18), mais dans tous les cas sur un mode participatif ;
 - inclurait la formation concomitante ou renforcée des salarié.e.s et des bénévoles concerné.e.s à recourir à des méthodes pédagogiques coopératives favorisant la cohérence entre la forme et le fond de la « démarche projet » ;
 - pourrait bénéficier d'une procédure de validation, puis d'une procédure d'évaluation, dont les acteurs et les modalités, internes et externes, et les conséquences, institutionnelles et financières, restent à discuter et à décider.
- Concomitamment à ces dispositions structurantes (intégration effective des CSC et de la FCS 75 dans la dynamique du PEdT, élaboration et adoption d'un Projet éducatif global par chaque CSC), il conviendrait de faire progresser certaines réalisations et certaines évolutions apparemment plus sectorielles mais dont la combinaison fait sens :
- reconnaître et revaloriser les enjeux éducatifs et sociaux des propositions conçues et animées par les CSC sur les différentes catégories de temps libres (avec leurs spécificités d'accueil des enfants voire des parents, de fonctionnement participatif et d'articulations, notamment avec le CLAS), ce qui nécessite entre autres pistes d'amélioration :
 - . une meilleure intégration des propositions des CSC sur ces temps et la mise en place de passerelles avec celles de la DASCO (notamment pour ce qui concerne les mercredis après-midi et les « petites vacances scolaires »), mais aussi avec celles de la DJS et de la DAC et avec celles des associations agréées par ces trois entités, et ceci au titre de la diversification « offres » locales d'activités dites « périscolaires » et « extrascolaires » ; les déclinaisons locales du PEdT assurées par les CASPE peuvent de toute évidence constituer le cadre de référence de conception et de mise en œuvre d'un tel objectif ;
 - . une meilleure prise en compte institutionnelle et financière, par la CAF : des ateliers, complémentaires au strict « soutien scolaire » et néanmoins indispensables, mis en place par les CSC, de façon souvent fragile et aléatoire, dans le cadre du CLAS ; ainsi que de l'accompagnement professionnel de certains séjours familiaux, lorsque la dimension coéducative de ces temps de loisirs partagés s'avère importante.
 - restructurer, après évaluation globale, les relations institutionnelles et financières établies aux titres du Programme de Réussite Educative d'une part, et des Mesures de Responsabilisation du Rectorat de Paris d'autre part, entre certains établissements scolaires, la Politique de la Ville et certains CSC ;
 - procéder de même à un bilan global, et sur la durée, de l'implication de certains collèges et de certains CSC dans le dispositif Paris-Collèges-Familles de la DFPE et de la DASCO, et en déduire les éventuelles conséquences institutionnelles et financières ;
 - considérer au total l'ensemble de ces mises à jour inter-institutionnelles :
 - . comme contributives à l'élaboration et à l'évaluation du Projet éducatif global de chaque CSC en même temps qu'à l'accompagnement par la FCS 75 de la promotion du rôle éducatif global des CSC ;
 - . comme contributives à l'analyse, au guidage et au développement des partenariats coéducatifs locaux établis – ou susceptibles de l'être – par chaque CSC avec les services de proximité des directions techniques de la collectivité parisienne (DASCO et DFPE via les

CASPE, DASES/DSOL, DJS, DAC, DDAE, DDTC), de la CAF et de l'Etat, et ceci notamment dans le cadre du suivi local du PEdT ou encore du Contrat Jeunesse d'Arrondissement.

- S'agissant plus particulièrement des interfaces entre le rôle éducatif global des CSC et le champ de l'éducation familiale et des responsabilités parentales, ainsi que plus généralement de la nature des relations créées et entretenues entre les CSC et les parents, il faut insister :
 - sur la nécessité, argumentée dans les pages de présentation du contexte de la présente enquête, que la FCS 75 et le réseau des CSC soient associés au plus tôt et de la façon la plus étroite possible aux travaux des Comités et des Schémas départementaux des services aux familles¹⁵, ainsi qu'à la mise en œuvre par la CAF et par la Ville de Paris des Conventions Territoriales Globales dans les domaines de compétences concernant les actions menées ou projetées par les CSC ;
 - sur l'intérêt, du moins pour les CSC et les parents en contact avec eux, de sortir les différents groupes de parents constitués au sein du CSC de l'ornière réductrice et parfois ambiguë du concept de « soutien à la parentalité » : sans renoncer aux financements relevant d'intitulés éponymes, il s'agit en effet de respecter et de garantir la connexion des actions menées par les CSC avec les parents à une logique d'éducation populaire et à des objectifs de développement du pouvoir d'agir de ceux-ci ;
 - sur l'intérêt, à ce sujet, d'analyser et de dépasser la tendance au « materno-centrisme » observée de fait à l'occasion des activités proposées aux parents et réalisées avec eux, et lorsqu'il s'avère que celles-ci mobilisent essentiellement des mères mais, plus rarement et plus difficilement, des pères voire des grands-parents.

- On rappellera par ailleurs qu'un certain nombre de préconisations, à usage « interne », concernent le rôle attendu de la FCS 75 par les CSC rencontrés dans le cadre de la présente enquête, et on renverra donc à la lecture attentive de celles-ci (cf. pages 41-43, et en particulier et dans l'immédiat, celles du haut de la page 43, relatives aux « actions hors les murs » et aux interactions avec les institutions départementales – ou les associations agréées – en charge de la protection de l'enfance).

- Un certain nombre de questions, enfin, ont été soulevées par la réalisation de la présente enquête et pourraient nourrir une série de préconisations à l'adresse de la FCS 75, tout d'abord, mais aussi et à terme de ses principaux partenaires institutionnels et financiers.
 - Faut-il renouveler régulièrement, du moins une fois au cours de la période 2021-2026 de référence du PEdT en cours, la réalisation d'une enquête similaire, et si oui :
 - . en en réduisant le champ de description et d'exploration, mais en y associant le plus grand nombre possible de CSC (cf. page 11 la discussion du principe d'exhaustivité et des possibles biais liés à la non exhaustivité) ?
 - . en privilégiant, comme dans la présente enquête, une approche qualitative ou en s'intéressant plutôt, et désormais, à une approche plus quantitative, s'agissant notamment des données budgétaires et des données relatives aux moyens humains propres au rôle éducatif global des CSC ?

¹⁵ Cf. la circulaire N° DGCS/SD2C/2022/163 du 21 juillet 2022 relative à la mise en œuvre des comités et des schémas départementaux des services aux familles.

- Faut-il à ce dernier égard, et est-il envisageable, de doter les CSC d'un certain nombre d'indicateurs quantitatifs permettant d'aider efficacement le pilotage qualitatif de l'exercice et du déploiement de leur rôle éducatif global – et pas seulement de contribuer aux suivis et renouvellements d'agrément et de financement de tel ou tel dispositif sectoriel ? Faut-il et peut-on par exemple :
 - . définir, à l'échelle de la FCS 75, une liste précise et exhaustive des moyens humains et financiers (et des sources de ceux-ci) consacrés au rôle éducatif global des CSC, permettant notamment de procéder à une identification budgétaire analytique des ressources et dépenses affectées ?
 - . développer une méthode et des outils d'évaluation quantitative et qualitative de ce rôle, en distinguant à cette occasion les actions et les activités s'adressant respectivement et spécifiquement aux enfants et aux jeunes, aux parents et aux familles, et aux partenariats coéducatifs de proximité (cf. pages 30-32) ?