

Communauté française de Belgique

*Ministère de la Communauté française
Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique*

**« ESPACE DE RESOCIALISATION POUR JEUNES EN
DECROCHAGE SCOLAIRE »**

Recherche en éducation n° 50/99

**M. CORNIL
Simplement une école A.S.B.L.
Rue Haute 88
1000 BRUXELLES**

Article publié dans
Le Point sur la Recherche en Education
N° 18
Décembre 2000

et diffusé sur
<http://www.agers.cfwb.be/pedag/recheduc/point.asp>

Service général des Affaires générales, de la Recherche en éducation et du Pilotage interréseaux
9-13, rue Belliard 1040 Bruxelles
Tél. +32 (2) 213 59 11
Fax +32 (2) 213 59 91

Notre recherche-action a eu pour double ambition de mettre en place une structure d'accueil et d'aide pour des étudiants en difficulté dans les écoles ou exclus des écoles et d'interroger les difficultés de ces jeunes en posant comme hypothèse que leur valorisation en tant qu'acteurs sociaux favorise positivement leur insertion sociale.

Il s'agissait donc de mettre en pratique une approche pédagogique et de tenter d'en mesurer les effets, en sachant que les conclusions que nous pouvions tirer de l'expérience seront nécessairement limitées par la taille de l'échantillon ainsi que par la durée de la recherche.

Il nous a semblé intéressant de mesurer notre hypothèse lors de nos collaborations avec les écoles: l'échantillon n'en serait que plus significatif et nous souhaitons, au-delà d'une collaboration concrète sur des situations individuelles, associer les acteurs de l'école à notre réflexion. C'était l'occasion de développer un dialogue qui permette à chacun d'enrichir une réflexion sur les réponses à apporter aux difficultés des étudiants.

Cet article s'inscrit dans la continuité de la recherche entamée en 98-99 qui avait permis de modéliser une structure de prise en charge en dehors de l'école¹. Mais il était intéressant d'envisager également la possibilité d'une collaboration avec les écoles en amont d'une exclusion, afin de pallier à celle-ci, d'apporter, si nécessaire et si possible, une aide aux étudiants au sein de l'école.

Mettre en pratique une approche pédagogique, travailler au quotidien avec des étudiants en difficulté et mesurer les effets de notre action sur ces étudiants et leur environnement social, pour interroger en retour cette approche, cette pratique, est un travail essentiel. Celui-ci nécessite un investissement important en temps. Plutôt que d'organiser une vaste enquête sur les difficultés scolaires de tous les acteurs concernés, nous nous sommes attachés à aider quelques étudiants (c'est-à-dire à faire, selon nous, un travail de qualité) et à analyser quelques situations, en essayant d'avoir à leur sujet le plus d'éléments d'information possibles.

Il nous a semblé important d'élaborer minutieusement un outil qui nous permette de construire un partenariat clair avec les écoles, avec l'espoir qu'il puisse être utilisé par plusieurs acteurs dans les écoles ou au sein d'associations comme la nôtre.

Accueillir des étudiants « déscolarisés »

L'obligation scolaire en Communauté française de Belgique concerne les jeunes mineurs âgés de 6 à 18 ans: concrètement, tous les jeunes doivent se trouver inscrit dans une école, et la fréquenter assidûment. La loi sur l'obligation scolaire est à l'origine l'instrument qui garanti, pour les étudiants (citoyens pleinement présents dans l'environnement social, mais avec des droits limités) le droit d'aller à l'école.²

Et l'obligation scolaire est aussi celle des parents de scolariser leurs enfants, de permettre -et de garantir- à leurs enfants leur droit à l'enseignement³.

Cependant, un certain nombre d'étudiants⁴ ne fréquente pas l'école: soit ils s'en absentent plus ou moins fréquemment, soit ils n'y vont pas, soit ils ne sont pas inscrits par leurs parents et n'ont pas d'école où aller.

L'importance du phénomène de décrochage a mené les pouvoirs publics à prendre un certain nombre de mesures pour rappeler l'obligation scolaire et organiser l'accueil et le suivi des étudiants: organisation des procédures d'accueil, d'orientation et d'inscription des étudiants, pour tous les réseaux; suivi des étudiants suite à une procédure disciplinaire d'exclusion définitive; suivi, organisation et sanction en cas d'absentéisme; collaboration avec le secteur de l'Aide à la Jeunesse; engagement de médiateurs scolaires dans les écoles en discrimination positive; mise en place d'un "dispositif accrochage scolaire" à Bruxelles et en Wallonie; subventions pour de nombreux projets visant à lutter contre le décrochage scolaire.

Malgré ces initiatives, il y a des étudiants qui ne sont pas à l'école:

- certains étudiants sont pris en charge par ou placés dans des organismes de l'Aide à la Jeunesse, pour des durées variables (ce qui répond à l'obligation scolaire, mais n'est pas l'école...),
- certains étudiants "naviguent" au sein de la filière de formation en alternance⁵, en fonction des contrats qu'ils obtiennent ou non chez les patrons,
- certains étudiants ont été exclus définitivement de leur établissement et la procédure de reclassement est parfois longue (plusieurs semaines),
- enfin certains étudiants passent au travers des différents dispositifs, et sont parfois identifiés par la police, ou encore décident à un moment donné de reprendre une scolarité.

Lors de l'évaluation de la première phase de notre recherche-action, deux conclusions importantes ont pu être tirées⁶:

1. Les étudiants pris en charge présentaient des difficultés scolaires qui n'étaient que le symptôme d'une problématique personnelle dépassant largement le cadre de la réussite scolaire : la relation de confiance à l'adulte était notamment fortement ébranlée et un travail pour renouer un lien social de base était indispensable, leur parcours scolaire était souvent une accumulation d'échecs, du moins à partir de leur entrée en secondaire.

2. Les étudiants étaient –paradoxalement- en demande d'une structure de type scolaire (horaires, règles, cours) pour autant que le caractère collectif et imposé des activités laisse une place à l'expression de leurs difficultés personnelles et privées ainsi qu'à leur libre parole.

Cependant, plusieurs étudiants actifs et réguliers au sas, ont eu beaucoup de mal à retourner « à l'école » telle qu'ils l'avaient connue avant leur passage au sas : si leur passage au sas leur a permis à tous d'évoluer dans leurs problématiques individuelles, d'élaborer ou de renouer avec un projet personnel, la brièveté du passage liée aux difficultés rencontrées par le passé peuvent être des éléments expliquants que peu d'entre eux se sont inscrits dans des filières de formation traditionnelles.

Aider les étudiants dans les écoles

Aider les étudiants à résoudre leurs problèmes suppose nécessairement des collaborations avec des structures extérieures, en fonction des problématiques qui se présentent : justice, psychologie, santé, social. Aider les étudiants à s'inscrire dans une formation qualifiante dans une filière

traditionnelle suppose dès lors que l'on collabore régulièrement avec les différents acteurs de l'école et de l'enseignement en général.

Suite aux nombreux contacts développés par l'équipe de l'asbl, des actions ponctuelles ont été menées en collaboration avec une ou plusieurs écoles : les écoles étaient en demande, l'équipe pensait qu'il était intéressant d'aider les étudiants à rester à l'école plutôt que d'attendre qu'ils « décrochent » pour finalement arriver à la permanence du service⁷. Ces actions étaient soit collectives, soit concernaient un étudiant en particulier.

L'organisation du partenariat avec l'équipe éducative de l'école, le ou les étudiants et leur famille était formalisée au cas par cas, en fonction de la problématique.

Les perspectives ouvertes par les décrets

Les articles 6 et 7 du « Décret définissant les missions prioritaires de l'Enseignement Fondamental et de l'Enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre » permettent de promouvoir une évolution des activités pédagogiques et de l'organisation du temps scolaire plus librement pour chaque établissement, pour autant que cette évolution s'inscrive dans les objectifs définis à l'article 6, qui centre la gestion des activités et du temps scolaire autour de tous les élèves et de chacun en particulier.

Le décret instaure des collaborations avec le secteur de l'Aide à la Jeunesse, par le biais notamment du signalement suite à un absentéisme récurrent.

Le Décret sur les Discriminations positives permet d'organiser une prise en charge d'étudiants en difficulté dans leur parcours scolaire par des services qui ne sont pas des écoles⁸, pendant une période pouvant aller d'un à six mois. Les Associations en Milieu Ouvert (AMO), dépendant du secteur de l'Aide à la Jeunesse, sont directement concernées, même si la possibilité d'agréer des services spécifiques est ouverte.

Ces deux décrets fixent un premier cadre légal à des collaborations qui existaient déjà sur le terrain, occasionnellement. Le législateur encourage ainsi un travail de partenariat entre des acteurs de secteurs différents qui se rejoignent sur la volonté d'aider l'élève, le jeune.

La complémentarité des secteurs devrait permettre un accompagnement de l'étudiant dans son apprentissage (« Enseignement ») mais aussi dans les difficultés extrascolaires qu'il rencontre (« Aide à la Jeunesse »). Cette complémentarité n'a de sens que si l'ensemble des acteurs sont impliqués : en effet, il existe au sein des établissements scolaires de nombreuses personnes susceptibles d'apporter une aide aux étudiants : au sein des PMS, les médiateurs dans les écoles qui en bénéficient, les éducateurs, les enseignants, et d'une manière générale, l'ensemble des acteurs de l'école.

En instaurant des collaborations avec des services extérieurs à l'école, il nous semble important de conserver le caractère supplétif - par ailleurs un des principes du Décret du 4 mars 1991 sur l'Aide à la Jeunesse - de cette aide : elle ne peut être mise en œuvre que dans la mesure où les moyens dont disposent les écoles ont été épuisés. L'enjeu est aussi ici de respecter le travail de tous les intervenants à proprement parler "scolaires", en ce compris les Centres PMS.

Hypothèse et méthode

Afin de structurer une analyse systématique de notre travail et de questionner la pertinence de l'approche, nous avons formulé une hypothèse de travail et élaboré des outils de collecte de données qui nous ont permis d'en tirer des conclusions.

Il nous a semblé important de ne pas faire l'économie d'une réflexion plus théorique afin d'éclairer l'objet de notre travail, ni d'approfondir nos connaissances sur des initiatives existantes. En effet, les perspectives ouvertes par les décrets comme les questionnements de l'école sur son action, ses moyens et ses objectifs, liés au questionnement sur « les difficultés des jeunes » d'aujourd'hui, ouvrent la porte à de nombreuses initiatives dont les orientations peuvent aller en tous sens. La gestion de la « violence » en est un des thèmes récurrents.

Notre objectif était d'étudier l'impact des éléments de reconnaissance du statut d'acteur à l'étudiant. Par rapport à cet objectif, nous avons formulé l'hypothèse suivante: "la reconnaissance par l'école du statut d'acteur à l'étudiant favorise l'insertion sociale positive du jeune".

Le « statut d'acteur » a été défini en tenant compte à la fois de l'existence d'activité volontaire au sein d'un groupe et de prises de position par rapport à celui-ci.

L'« insertion sociale » a été déterminée par 6 indicateurs: la présence, l'intérêt du jeune (centres d'intérêts, motivation), le relationnel, le bien-être personnel (place qu'il se sent occuper, confiance en soi, valorisation aux yeux des autres), la solidarité et la projection de soi dans le futur. Quatre sphères ont été arrêtées pour examiner ces indicateurs (le cas échéant): l'école, la famille, le travail, la "société".

Nous renvoyons le lecteur au rapport complet de la recherche-action, disponible sur le serveur de l'Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique, à l'adresse internet « www.agers.cfwb.be ».

La reconnaissance du statut d'acteur favorise-t-elle une insertion positive ?

Les situations examinées dans le “programme transitoire d'accueil d'étudiants et d'aide extrascolaire” nous apportent des indications sur ce qui s'est passé dans l'établissement scolaire lorsque le jeune a été en difficulté suffisante pour que l'école ou lui-même ait fait appel à notre aide. Ce premier temps nous a apporté un descriptif des interactions en jeu, et une première approche de la reconnaissance du statut d'acteur de l'étudiant à ce moment précis (plutôt conflictuel). Mais s'il donne quelques éléments de l'état d'insertion du jeune à ce même moment, il ne donne aucune piste sur l'évolution de son insertion, parce que les demandes d'aide ont été interrompues. En partant des expériences des jeunes au SAS, et en posant que le SAS peut être considéré comme une école où le statut d'acteur du jeune est reconnu, il y a dès lors un *avant* et un *après* la reconnaissance globale du statut d'acteur dans l'examen de l'insertion positive du jeune. Les modifications éventuelles de l'insertion ont pu être observées, de façon à tester notre hypothèse. Nous ne reprendrons pas ici toute l'analyse qui a été mise en œuvre. Nous indiquerons cependant qu'au terme de celle-ci, notre hypothèse semble plausible, dans la mesure où les situations examinées ont été peu nombreuses (9 étudiants) et le temps d'accompagnement ou de prise en charge limité (de 3 à 7 semaines).

Il nous semble important de souligner que l'analyse nous a permis de prendre le temps de connaître ces étudiants, leur famille et, le cas échéant, les intervenants scolaires, et que cette connaissance nous a permis de comprendre des comportements qui sont habituellement simplement considérés en termes d'indiscipline.

D'autre part, il semble constructif de renforcer une reconnaissance du statut d'acteur dans les écoles, en attribuant aux jeunes un rôle actif dans toute interaction, en leur laissant de l'espace pour prendre la place effective de sujet de leur vie. L'école est la plus importante agence de socialisation après la famille. Elle occupe donc une position privilégiée à cet égard.

Apprentissage et normalité

Pour aider les étudiants, nous avons élaboré deux modèles d'intervention possible, l'un en organisant une structure d'accueil hors école, l'autre en développant un modèle de partenariat possible avec l'école. Notre démarche s'inscrit dans une conception qui tient compte de la globalité de la personne et essaie d'apporter aux étudiants des outils qui leur permettent d'évoluer sur le chemin de l'émancipation progressive et de l'insertion sociale.

L'ensemble de notre action repose sur l'hypothèse que les jeunes sont en demande de "normalité sociale" et qu'ils souhaitent être les acteurs de leur insertion.

Nous sommes loin d'être les seuls à développer une approche globale de l'apprenant : qu'ils s'agissent des réformes législatives ou des actions de terrain, nous nous situons actuellement dans un vaste mouvement pédagogique qui vise à développer une pédagogie émancipatrice.

Notre particularité est de développer, à une échelle très modeste, une approche d'étudiants en grande difficulté. Et la caractéristique principale de ces étudiants est qu'ils se sont exclus de l'école – ils l'ont désertée- ou en sont exclus, parfois de manière répétitive.

Un partenariat avec l'école: mission impossible ?

Le modèle que nous avons proposé à cinq écoles "en discrimination positive" de la région bruxelloise, et que nous avons appelé "programme transitoire d'accueil d'étudiants et d'aide extrascolaire" visait à proposer une aide à un étudiant qui continuait à fréquenter, en tout ou en partie, les cours à l'école. Une collaboration des équipes devait permettre à l'étudiant de trouver une solution à ses difficultés. Toutes les situations pour lesquelles nous avons été contactés concernaient des difficultés disciplinaires. Les demandes des écoles étaient la plupart du temps que nous prenions en charge les étudiants en totalité, et qu'ils ne soient plus à l'école, du moins pendant un temps. En ce sens, notre idée qu'une approche en décalage avec celle de l'école puisse être exploitée par l'école ou ses étudiants semble avoir peu suscité d'intérêt, en revanche notre projet représentait pour l'école la possibilité que nous nous occupions en totalité d'un étudiant devenu "trop lourd à gérer". D'autre part, ces étudiants orientés chez nous soit n'arrivaient jamais, soit refusaient toute aide, principalement parce qu'ils nous associaient aux acteurs de l'école avec lesquels ils étaient en conflit.

Nous en avons déduit qu'il y a un phénomène d'attachement à l'institution, tant de la part des étudiants que de celle des enseignants. Nous avons déjà souligné ce phénomène pour les étudiants pris en charge au SAS. Il est alors difficile de demander aux étudiants de naviguer entre deux institutions. Cet attachement correspond à ce que nous avons appelé le lien social: il en est l'expression pratique pour les étudiants.

Dans les situations pour lesquelles une collaboration a pu être mise sur pied, les étudiants ont toujours souhaité, dans la mesure du possible, que les rencontres aient lieu à l'école.

Par ailleurs, la principale difficulté que nous avons rencontrée dans ces collaborations portait sur les divergences dans la concrétisation de l'approche que nous avions de l'étudiant. Si l'école comprenait bien notre démarche, il était difficile pour certains acteurs de penser que nous venions "aider" un étudiant "qui ne faisait que causer des problèmes".

Le débat entre les acteurs de l'école et les équipes de nombreuses associations, notamment parmi les services de l'Aide à la Jeunesse, peut être difficile, parce que les règles, les approches et les missions des uns et des autres sont parfois divergentes. La complémentarité nous semble possible si l'on se centre sur la personne du jeune pour laquelle l'ensemble de ces acteurs travaillent tous les jours.

L'étudiant acteur

Notre hypothèse semble confirmée dans les limites que nous avons indiquées. L'ensemble de l'activité décrétable relative à l'Enseignement en Communauté française nous semble aller dans ce sens : les règles du jeu social dans les écoles sont claires pour l'ensemble des acteurs, et les missions émancipatrices ont été définies.

Dans les situations pour lesquelles une collaboration avec l'école a été possible, nous avons conclu au peu de reconnaissance que celle-ci fait au statut d'acteur. Par ailleurs, les étudiants pris en charge au SAS apparaissent comme bénéficiant de cette reconnaissance. Il nous semble cependant important d'insister sur la volonté de l'école d'aider les étudiants et sur le peu de moyens dont elle dispose pour le faire. Peut-être y a-t-il là une explication fondamentale aux conclusions de cette recherche. Beaucoup de voix s'élèvent pour réclamer un refinancement de l'enseignement. Nous ajoutons volontiers la nôtre. De plus petites classes, plus d'intervenants sociaux, plus d'acteurs pour s'occuper des jeunes, c'est plus de temps. C'est donner aux étudiants plus d'espace pour leur expression, dans la mesure où il y a quelqu'un pour les entendre, quelqu'un qui a le temps de les écouter.

Les résultats que nous obtenons au SAS sont en lien direct avec ce temps dont nous disposons, et sans lequel nous ne pourrions travailler. Un autre aspect important est l'absence de contraintes en terme d'acquis scolaires.

Resocialiser les étudiants ?

Les étudiants du SAS, comme ceux pour lesquels nous avons travaillé avec les écoles, sont tous en demande d'école. Derrière cette demande d'école, il y a une demande de normalité, et un projet d'avenir. Très peu ont connu de difficultés dans l'enseignement primaire. C'est à l'école secondaire que les problèmes commencent, et souvent pour d'autres raisons que celles liées au cognitif. Leurs difficultés sont celles du passage à l'âge adulte, et dans leur recherche d'une référence positive. Le rôle de l'enseignant, de l'éducateur est alors décisif : "Plusieurs enseignants ne prennent pas assez conscience du fait que leurs actions quotidiennes exercent des influences énormes sur la construction de l'identité de chaque élève"⁹. Cette dernière remarque de Jacques Tardif devrait nous mener à penser combien le rôle de l'enseignant a de l'importance, à une époque où celui-ci est si souvent montré du doigt.

Un projet de SAS ne peut s'envisager que comme exceptionnel : en ce sens, il s'inscrit dans l'esprit de l'aide "spécialisée" du Décret sur l'Aide à la Jeunesse : il concerne un étudiant, celui-là qui a plus de difficultés que les autres.

La mise en œuvre d'une alternative à l'enseignement, même si elle est temporaire, doit reposer sur un projet qui sert l'étudiant et ne doit surtout pas constituer, pour lui, un espace d'exclusion de plus.

Il ne peut se penser que collectivement : l'étudiant reste à l'école, et si une intervention est possible, elle a ses limites. Ou alors la prise en charge est complète et extérieure à l'école, ce qui favorise l'attachement- on pourrait dire l'accrochage- à une structure. C'est ce qui permet de commencer le travail. Le cadre doit être rassurant et précis, les règles connues et les principes appliqués, par tous les adultes, pour tous les jeunes.

Ce sont là, à notre sens, les conditions pour qu'un SAS s'inscrive pleinement dans la lutte contre l'échec scolaire, comme un outil original parmi d'autres.

Nous concluons en citant cette phrase d'un étudiant, lue dans un rapport de recherche sur le décrochage scolaire¹⁰, qui nous rappelle que derrière le respect de l'obligation scolaire si souvent mis en avant se trouve une volonté, celle des étudiants : **"Ce qui est incompatible avec la joie, ce n'est pas l'obligation, c'est la dévalorisation."**

¹ Voir « Le Point sur la Recherche en Education », n°13, décembre 1999, AGERS.

² Constitution belge, article 24, §3.

³ Loi du 29 juin 1983.

⁴ Un nombre difficile à déterminer, et aléatoire selon qu'on envisage les étudiants absents des cours, mais inscrits, les étudiants devenus "libres" ou encore les mineurs d'âge non inscrits dans un établissement.

⁵ L'enseignement en alternance à partir de 15 ans permet aux étudiants de bénéficier d'une formation de 3 jours chez un patron et de 2 jours à l'école. Il est mis en œuvre principalement par les Cefa et les Centres de formation de classes moyennes, les étudiants n'ont pas toujours de contrats chez un patron, ils ne vont plus alors que 2 jours par semaine à l'école.

⁶ D'autres conclusions du rapport pourraient intéresser le lecteur (type de structure, activités organisées, application du règlement, référence, travail avec la famille,...). Nous le renvoyons à cette fin au rapport de la recherche 98-99.

⁷ A l'origine, le service « Simplement une école » aide individuellement les étudiants à s'orienter et à s'inscrire dans une filière de formation qualifiante. Son avantage est notamment son indépendance vis-à-vis des réseaux d'enseignement et ses collaborations avec de nombreux services de l'Aide à la jeunesse ou de l'aide sociale générale.

⁸ Il s'agit des articles 30 et 31 du décret du 30 juin 1998, dit "Discriminations positives".

⁹ Conférence de Jacques Tardif, Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, dans le cadre du Premier congrès des chercheurs en éducation, le 24 mai 2000 à Bruxelles.

¹⁰ A la rencontre de décrocheurs: plaidoyers pour une "pédagogie du cœur", Dominique Leclercq, Thierry Lambillotte, Pol Dupont, Le Point sur la Recherche en Education n°4, Administration Générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique.