



Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse

Accrochage scolaire...

vers un référentiel commun

Synthèse

Mai 2009

Accrochage scolaire : vers un référentiel commun

Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse

Mai 2009

Dépôt légal : D/2009/8651/5

Coordination : Dominique Delvaux

avec la collaboration : Synergie – Sophie Detournay

Mise en page : David Deschryver

Impression : Imprimerie de la Communauté française

1. Table des matières

1. Il était une fois.....	5
1.1. Des pistes de travail.....	7
1.2. Une recherche-action.....	8
1.2.1. Les effets du dispositif.....	8
1.2.2. Une dynamique de travail.....	9
1.2.3. La méthodologie.....	10
2. Vers un référentiel commun.....	14
2.1. Des définitions.....	14
2.2. Des partenaires.....	16
2.2.1. Les partenaires de la sphère scolaire.....	17
2.2.2. Les partenaires de la sphère sociale.....	22
2.2.3. Les partenaires de la sphère judiciaire.....	25
2.3. Cadre déontologique et secret professionnel.....	26
2.3.1. La déontologie.....	26
2.3.2. Secret professionnel et devoir de réserve.....	27
2.4. Les procédures à respecter.....	32
2.4.1. Le jeune s'absente de l'école.....	32
2.4.2. Le jeune ne peut être inscrit dans un établissement scolaire....	33
2.4.3. Le jeune est exclu de l'école.....	33

Accrochage scolaire : vers un référentiel commun

2.4.4. Le jeune est en danger	34
2.4.5. À tout moment.....	34
2.5. Les perspectives évoquées par les acteurs	35
2.5.1. Un support informatique en ligne.....	35
2.5.2. Les bonnes pratiques et pièges à éviter	36
2.6. Textes réglementaires de référence.....	36
2.6.1. Concernant la sphère scolaire	36
2.6.2. Concernant les CPMS	37
2.6.3. Concernant l'aide à la Jeunesse.....	37
2.6.4. Concernant les CPAS.....	38
3. Construction d'un protocole d'intervention	39
3.1. Les niveaux d'intervention	39
3.1.1. Niveau de l'individu.....	39
3.1.2. Niveau relationnel	40
3.1.3. Niveau groupal : mise en place d'un « dispositif particulier ponctuel ».....	40
3.1.4. Niveau organisationnel : la commission mixte.....	41
3.1.5. Niveau institutionnel : vers une pérennisation.....	45
3.2. Le « référent accrochage scolaire ».....	45
3.3. En pratique.....	46
4. Bibliographie.....	51

1. Il était une fois...

Ce document rend compte des prémices et des résultats d'une recherche-action menée en 2008 des chercheurs de l'Unité de Didactique générale et intervention éducative (DGIE) de l'université de Liège et des acteurs de terrain issus des arrondissements judiciaires de Liège, Huy, Verviers et Mons. Ces acteurs provenaient des sphères scolaire, judiciaire et sociale, toutes trois parties prenantes de la recherche-action commanditée par l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse (OEJA) et intitulée : « Comment mobiliser les ressources des acteurs afin de favo-

riser une prise en charge plus rapide et plus adéquate des mineurs en situation d'absentéisme ou de décrochage scolaire? Vers un référentiel commun ».

Le principe de l'obligation scolaire des mineurs correspond dans nos sociétés démocratiques à une vision émancipatrice de l'école. Cette vision s'est notamment traduite par l'article 6 du décret « Missions » du 24 juillet 1997 dont le quatrième objectif est d'assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale. Dès lors, dans cette perspective, l'absentéisme et le décrochage scolaire des jeunes sont interpellants. La lutte contre ce phénomène qui, certes n'est pas nouveau, mais est désormais considéré comme un phénomène de société, est devenue une priorité. Ainsi ces dernières années, de nombreuses initiatives ont vu le jour soit sous l'impulsion des opérateurs de terrain organisant par exemple des dispositifs de concertation soit sous l'impulsion des pouvoirs publics. Différents textes législatifs ont été adoptés tant par la Communauté française que par le niveau fédéral. Si certains textes se sont superposés et manquent parfois de cohérence, d'autres appellent à des collaborations notamment entre les acteurs de la sphère éducative et ceux de la sphère sociale. Pourtant, régulièrement, le morcellement des interventions est regretté.

Accrochage scolaire : vers un référentiel commun

Parce que comme dans les contes, ce qui est intéressant c'est l'aventure, les obstacles et la manière dont les héros s'en sortent, ce document relate un processus, un travail collectif, dans lequel acteurs de terrain et chercheurs ont produit une histoire qui, tout en étant unique, vaut la peine d'être racontée car elle porte en elle les germes de pratiques généralisables.

L'article 13 du décret du 12 mai 2004 portant diverses mesures de lutte contre le décrochage scolaire, l'exclusion et la violence à l'école précise qu'en concertation avec la Cellule administrative de coordination des actions de prévention du décrochage scolaire et de la violence, l'Observatoire de l'Enfance et de la Jeunesse est chargé de l'étude des phénomènes de violence et de décrochage scolaire (...) ainsi que du suivi de l'action des services subventionnés dans le cadre des articles 30 et 31 du décret du 30 juin 1998 visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

Il vaut donc la peine de s'attarder quelque peu sur le processus avant de s'intéresser aux résultats. Au-delà de la description méthodologique, de l'état des lieux de la question, il faut y lire l'amorce d'un prolongement dynamique dont les acteurs pourront continuer à se saisir.

Depuis quelques années, beaucoup d'initiatives sont prises, ici et là, en Communauté française pour prévenir et répondre aux problématiques d'absentéisme ou de décrochage scolaire ainsi que pour améliorer les collaborations entre les différents acteurs concernés.

Dès 2006, l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse qui est chargé d'appuyer la direction générale de l'Enseignement obligatoire a repéré en province de Liège et à Mons un intérêt tout particulier pour la problématique du décrochage scolaire conjugué à une réelle volonté de partenariat inter-réseaux entre les différents services, ce qui a permis d'émettre l'hypothèse qu'il s'agit là d'une situation « d'innovation sociale » à plus d'un titre.

Ces collaborations et cette volonté des institutions de construire ensemble avaient déjà débouché dans l'arrondissement judiciaire de Liège sur plusieurs projets et productions comme par exemple le vade-mecum

« Maltraitance » élaboré entre les acteurs de l'aide à la jeunesse et les acteurs du monde scolaire ou encore un projet de « protocole de collaboration » autour du décrochage.

1.1. Des pistes de travail

Lors d'un travail exploratoire précédemment réalisé par l'Observatoire, une quinzaine de personnes ressources ont été interviewées afin d'identifier les questions principales auxquelles un processus de recherche participative devrait répondre. Elles ont aussi nommé des obstacles, des freins empêchant de bonnes collaborations :

- la méconnaissance des missions, des compétences et des limites de chacun ;
- l'absence de feed-back et l'insuffisance de la communication ;

- les questions de la temporalité (les temporalités des centres PMS, des SAJ et les temporalités des acteurs scolaires sont différentes et source de tensions) ;
- le secret professionnel, le secret professionnel partagé et le devoir de réserve ;
- les dossiers d'élèves dont on sait peu de choses : ceux « en déshérence », les « in-vendus » ;
- les textes réglementaires inadéquats.

L'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse a dès lors souhaité soutenir et structurer ces initiatives dans une perspective d'éventuelle généralisation. Aussi, en concertation avec la direction générale de l'Enseignement obligatoire et la direction générale de l'Aide à la Jeunesse, l'Observatoire a commandité une recherche-action afin d'identifier et d'explorer les conditions qui permettent aux acteurs de mobiliser les ressources existantes pour prendre en charge

plus adéquatement et plus rapidement (si besoin est) les élèves en situation d'absentéisme ou de décrochage scolaire.

l'usage, tant du praticien que du chercheur, qui d'ailleurs selon nous pourraient, à la limite, être les uns à la place des autres au bout du parcours.» (Jacques Pain, 2000)

1.2. Une recherche-action

1.2.1. Les effets du dispositif

Pour que le « produit » de cette recherche soit efficace et utilisé à moyen et long termes, l'option participative était la seule solution. Tout au long de la recherche, les chercheurs se sont positionnés en tant que partenaires : « De l'explicite à l'implicite, on voit très vite s'ouvrir la réalité sur d'insondables approfondissements, que de multiples interventions et de multiples intervenants pourraient mener de pair jusqu'à l'infini s'ils n'avaient, heureusement parfois, l'idée de les conjointre et de les mettre en commun pour en tirer les leçons et en constituer un savoir pratique à

Différentes attitudes furent nécessaires et indispensables à la bonne marche de cette recherche-action. Parmi celles-ci, travailler dans un climat de respect mutuel, de reconnaissance de l'autre et de ses compétences est primordial. Il était donc important de décider et de négocier en collaboration, entre chercheurs et usagers, de ce qui était bien (le changement vers un mieux) ou mal, de l'investissement, du coût et de ce qui pourrait être accepté par tous... D'où l'importance des régulations systématiques afin de surpasser les problèmes et d'évaluer les solutions qui se dégageaient au sein du collectif des acteurs de terrain et des chercheurs. Certaines valeurs comme la loyauté, la discrétion et le respect ne pouvaient être bafouées. Dans ce dispositif, le pouvoir de décision ne pouvait appartenir à une poignée d'acteurs au détriment des autres. C'est

pourquoi chaque intervenant pouvait d'une part, participer aux prises de décisions liées à la recherche et, d'autre part, pour chaque aspect du protocole d'intervention, négocier le sens du changement impliqué par les propositions collectives.

1.2.2. Une dynamique de travail

Selon J. Pain (2000), la recherche-action est à la fois une idéologie, une théorie et un mythe : « C'est une idéologie de la rencontre de l'entreprise et des relations humaines. (...) C'est aussi une théorie qui repose sur le paradigme de la motivation au changement par la recherche sociale. Par la recherche des mécanismes sociaux (...) ou la recherche des rapports sociaux qui autoriseraient une motivation

Recherche-action ?

La démarche de recherche-action articule les savoirs et les expériences des participants impliqués dans la recherche. Ils sont considérés non comme des « objets » de recherche mais comme des « acteurs » de leur propre recherche. En ce sens, la recherche-action est un partenariat où les différentes parties s'engagent dans un processus réflexif sur leur travail dans une perspective de changement social, d'accroissement de leurs connaissances, de leurs compétences, et de modification des pratiques. Cette méthodologie favorise l'appropriation par les participants des résultats ainsi que l'implémentation éventuelle de nouvelles pratiques. Le travail des chercheurs ne peut donc se résumer à un travail « en chambre », aseptisé de toute réalité de terrain. Pour atteindre les objectifs fixés, il est nécessaire d'aller à la rencontre des acteurs afin d'entendre leurs besoins et d'échanger au sujet de leurs pratiques de terrain.

des acteurs qui, non seulement les ferait travailler avec efficacité, mais leur permettrait d'envisager le changement.»

Un des effets importants de ce dispositif de recherche-action est la mise en place des commissions « accrochage scolaire » (ces

commissions peuvent avoir un nom différent en fonction de l'arrondissement) et l'impulsion d'une dynamique de travail et de réflexion en commun. Lorsque de telles commissions préexistaient à la recherche, le processus a favorisé un re-questionnement du travail de ladite commission.

Les conditions nécessaires au travail de recherche et décrites ci-dessus ont manifestement permis l'installation d'un climat de confiance et ont suscité chez les participants l'envie de poursuivre la démarche. On peut parler ici de motivation au changement au sens où Jacques Pain l'énonce.

Ces expériences – et *a fortiori* si elle perdurent – pourront être considérées comme des dispositifs pilotes à partir desquels la question de la généralisation devra être posée.

1.2.3. La méthodologie

Les réunions dites « hétérogènes » ou « mixtes »

A l'image de la commission « Crochets » mise en place sur l'arrondissement de Huy en 2001, les commissions « accrochage scolaire » des arrondissements de Liège, Verviers et Mons ont vu le jour en février 2008. Composées d'acteurs des sphères scolaire, sociale et judiciaire, ces rencontres ont permis des échanges entre les intervenants et favorisé la découverte de l'« Autre ». Lors de ces réunions, l'objectif était de faire « rebondir » les acteurs sur une problématique spécifique concernant le décrochage scolaire et/ou l'absentéisme.

Les acteurs ont exposé leurs enjeux, leurs craintes face à la recherche, leurs difficultés et bonnes pratiques dans le travail en réseau et se sont positionnés par rapport à une série de problématiques. Les chercheurs

ont opté pour des entretiens de groupes semi structurés sur base d'un questionnaire ainsi que pour l'analyse collective d'une formalisation du pré projet de protocole.

Les réunions dites « homogènes » ou « par sphère »

Parallèlement aux commissions « hétérogènes » propres aux quatre arrondissements, des commissions dites « homogènes » composées d'acteurs de même sphère ont été mises sur pied. La sphère scolaire était composée des chefs d'établissements, des représentants de l'Inspection de l'Enseignement, des représentants des centres psycho-médico-sociaux (CPMS), des équipes mobiles, des médiateurs scolaires, des représentants des services d'accrochage scolaire (SAS) et des chargés de mission des commissions zonales d'inscription (CZI).

Du point de vue de la recherche, il est clair que le « chiffre noir » des mineurs décrocheurs non pris en charge est beaucoup plus lourd que nos statistiques, que les ruptures de scolarité sont fragmentées, désorganisées mais régulières, avant d'être massives, plus que les abandons radicaux qui finalement sont plus faciles à saisir.

C'est bien ce qui fait de la question du décrochage une question d'accrochage, en fait, et plus particulièrement la reformule en une équation « partenariale », tant est que les dispositifs, les acteurs institutionnels, les acteurs sociaux, sont par leur propre objectivation spontanément à côté les uns des autres plus qu'ensemble et en synergie. Nous pourrions avancer que l'accrochage est déjà là ou non, dans les mailles intrasociales qui font la vie quotidienne à l'école et dans la rue, dans la famille. (J. Pain, octobre 2008).

Quant à la sphère sociale, elle était composée des représentants des services d'aide à la jeunesse (SAJ), de protection judiciaire (SPJ), d'aide en milieu ouvert (AMO), des centres publics d'action sociale (CPAS) et du maillage social sérésien.

Enfin, la sphère judiciaire était composée des substituts du Procureur du Roi du Parquet Jeunesse et de leurs criminologues.

Les acteurs des arrondissements de Liège, Huy et Verviers étaient rassemblés lors de ces commissions « homogènes ». Pour des raisons pratiques (distance géographique), les acteurs montois n'ont pu échanger avec eux. Ces rencontres ont enrichi la récolte d'informations dans le sens où certaines problématiques étaient d'autant plus approfondies qu'elles concernaient chaque intervenant participant à la réunion.

Il faut relever que certains aspects déontologiques et décrets étant identiques pour une grande partie des acteurs présents, les « mises à niveau » n'étaient pas nécessaires, ce qui permettait une entrée rapide dans le « vif du sujet ». Lors de ces rencontres, les intervenants ont participé à des entretiens semi structurés sur base de questionnaires

afin de faire émerger leurs réalités de terrain et d'aboutir à une série de recommandations en vue du protocole d'intervention.

Les entretiens ponctuels

Outre ces différentes réunions de travail, il est apparu que des réunions, voire des entretiens ponctuels avec des acteurs spécifiques, étaient intéressants pour atteindre les objectifs fixés. Ces acteurs-clés ont permis de réguler le dispositif et d'apporter différentes précisions concernant les enjeux et missions de chacun. La forme du protocole de collaboration a également pu être abordée ainsi que les points sensibles à travailler.

Les réunions de régulation avec le comité d'accompagnement de la recherche

Le comité d'accompagnement de la recherche s'est réuni tous les 3 mois. Il était composé de membres de l'Observatoire, des représentants

Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse

des cabinets ministériels et des administrations de l'Enseignement obligatoire et de l'Aide à la Jeunesse, de représentants des quatre commissions de Mons, Huy, Liège et Verviers, de représentants des réseaux d'enseignement et d'experts. Cet organe de régulation a été un précieux dispositif de récolte d'informations.

2. Vers un référentiel commun

2.1. Des définitions

Les définitions ci-dessous sont celles en usage en Communauté Française et reprises des textes légaux. Elles diffèrent quelque peu de celles en vigueur en d'autres lieux où le critère de l'obtention d'un diplôme est central.

Il est important que les professionnels concernés par le décrochage et l'absentéisme scolaires puissent se concerter en utilisant un référentiel commun. La première partie de ce document travaille cet objectif. Intervenir avec d'autres, c'est se mettre au clair sur les endroits où il sera possible de « s'accrocher ».

L'absentéisme est le comportement d'un élève qui, bien que régulièrement inscrit, s'absente fréquemment des cours sans motif valable¹.

Le décrochage scolaire est la situation d'un élève qui n'est inscrit dans aucun établissement (et qui n'est pas instruit à domicile) ou qui est inscrit mais qui s'en est absenté si fréquemment sans motif valable qu'il compte plus de 20 demi-jours d'absences injustifiées².

La situation de crise : « situation d'un élève soumis à l'obligation scolaire qui adopte des comportements ne permettant pas à ses condisciples et à lui-même de pouvoir bénéficier d'un climat serein indispensable à l'acquisition des savoirs et des compétences³ ».

Il faut ajouter à ces définitions des situations particulières d'absentéisme et de décrochage :

- les élèves **exclus** de leur établissement mais n'ayant jamais manifesté d'absences injustifiées. Dans ce cas, c'est l'école qui « décroche » l'élève de son parcours scolaire. C'est le cas par exemple des élèves exclus

¹ Art.3 du décret du 30 juin 1998 visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale, notamment par la mise en oeuvre de discriminations positives.

² ibidem.

³ décret du 8 janvier 2009 modifiant le décret du 12 mai 2004 portant diverses mesures de lutte contre le décrochage scolaire, l'exclusion et la violence à l'école.

Des décrocheurs

Selon Bautier (2003), « les décrocheurs se recrutent essentiellement chez les élèves qui conjuguent vulnérabilités familiales et difficultés scolaires ». Cependant, il serait réducteur de parler des décrocheurs comme d'un groupe homogène d'individus. Il est possible de distinguer des sous-groupes d'individus à partir de certaines caractéristiques personnelles, à partir de l'interaction de ces facteurs avec le milieu scolaire, ou encore, à partir d'évènements circonstanciels de la vie.

Parmi les différentes typologies, il peut être intéressant de retenir celle de Langevin (1994) qui distingue au sein des décrocheurs scolaires :

- les « drop-in » ou décrocheurs passifs : ce sont les élèves qui, tout en étant à l'école, ne s'impliquent pas dans leur cursus scolaire. Ces élèves restent dans le système scolaire en traînant sur les bancs d'écoles puisqu'ils n'ont d'autres choix que d'attendre la fin de l'obligation scolaire. Ils sont physiquement présents mais pédagogiquement absents. Les problèmes spécifiques de ces « décrocheurs de l'intérieur » ne sont pris en compte que lorsqu'ils s'absentent trop souvent : autrement, on se contente de regretter leurs résultats scolaires souvent très médiocres.
- les « drop-out » ou décrocheurs actifs : ce sont les élèves qui ont quitté l'école avant d'avoir obtenu un diplôme de niveau secondaire ou toute autre qualification. Ils décrochent « vers l'extérieur ».

qui ne peuvent être réinscrits (même après une prise de connaissance du dossier par la commission zonale d'inscription compétente⁴).

2.2. Des partenaires

Les acteurs concernés par le décrochage et l'absentéisme possèdent tous des documents de référence issus de leurs autorités respectives. Face aux situations à traiter, chacun a son « mode d'emploi » spécifique, ce qui ne facilite pas la communication entre les différents services.

Les acteurs de terrain ont été invités pendant la recherche à se positionner selon leurs compétences sur une série de questions. Les questions pour lesquelles les acteurs de terrain se sont estimés compétents au regard de leurs missions sont reprises ci-dessous. Leur liste n'est nullement exhaustive et est purement illustrative.

La très grande majorité des cas de décrochage sont des cas complexes où plusieurs acteurs, suivant leurs missions, peuvent être interpellés pour le suivi du jeune. C'est d'ailleurs la nécessité d'une approche « multi-acteurs » plus efficace qui est à l'origine de cette recherche-action.

A qui dois-je faire appel ? A qui puis-je faire appel ? Dans l'impressionnante masse d'acteurs issus des trois sphères aujourd'hui présentes sur le terrain du décrochage, qui est compétent dans telle ou telle situation ?

Les pages qui suivent reprennent un résumé des missions des divers acteurs et renvoient, pour une lecture plus pointue aux textes légaux qui encadrent la pratique. Au-delà du présent texte, le travail mené dans les 4 arrondissements a clairement mis en évidence les nombreux bénéfices des rencontres entre intervenants. Ainsi, les échanges et positions prises fournissent de sérieux indicateurs pour comprendre les missions et le cadre

⁴ Les missions des commissions zonales d'inscription (CZI) sont précisées un peu plus loin dans le texte.

des uns et des autres; ils alimentent de la sorte la compréhension du cadre général d'intervention.

2.2.1. Les partenaires de la sphère scolaire

Le directeur

Le directeur est évidemment un des partenaires privilégiés dans le traitement des rapports difficiles du jeune à l'école. Entre autres missions, il est responsable des relations avec les élèves, les parents mais aussi toute autre personne qui intervient dans le parcours scolaire du jeune. Pratiquement, il développe l'accueil et le dialogue entre les divers acteurs à l'intérieur mais aussi vis-à-vis de l'extérieur. Il doit également assurer la coordination des actions à mener notamment avec les centres psycho-médico-sociaux (CPMS) ; nouer des contacts avec le monde économique et so-

cioculturel local, de même qu'avec des organismes de protection de la jeunesse, d'aide à l'enfance et d'aide à la jeunesse.

Plus particulièrement, il doit « *définir un plan annuel favorisant l'accrochage scolaire.*

Ce plan peut être inclus dans le projet pédagogique de l'établissement scolaire et contenir notamment un recueil de « bonnes pratiques » sur des thèmes aussi divers que la remobilisation scolaire de l'élève, la gestion des conflits, d'actes de violence et

d'assuétudes, etc. Le plan annuel favorisant l'accrochage scolaire est un outil de référence pour l'ensemble de l'équipe éducative.⁵ »

Le directeur

Le jeune rencontre-t-il des difficultés scolaires? Rencontre-t-il des difficultés relationnelles à l'école? S'il a des difficultés au sein de sa famille, sont-elles dues à un désengagement parental? Le jeune a-t-il des difficultés intra-personnelles (assuétudes, comportements perturbateurs, handicap,..)?

⁵ Circulaire n°1971 du 26 juillet 2007 concernant l'obligation scolaire,

L'éducateur

L'éducateur en milieu scolaire est celui qui doit gérer les présences et absences des élèves : ce travail implique des contacts directs avec la famille, le jeune, les services internes (CPMS) et externes (AMO, SAJ, ...). Bien évidemment, cette pratique le confronte à des questions éthiques et déontologiques complexes sur lesquelles il faudra revenir.

L'éducateur

Le jeune rencontre-t-il des difficultés relationnelles à l'école (conflit avec un membre de l'équipe éducative, avec ses pairs, discriminations), a-t-il des difficultés intra personnelles?

Son travail d'encadrement en dehors des temps de cours (à la récréation, durant les heures d'étude, etc.) l'amène à développer une relation particulière avec les élèves. Il pourrait être cet adulte qui permet à l'élève de tisser du lien

social. Cela nécessite de sa part une bonne connaissance des ressources tant internes qu'externes à l'école.

L'équipe pluridisciplinaire du centre psycho-médico-social

Le centre PMS est le référent incontournable en ce qui concerne les problèmes de décrochage scolaire, d'absentéisme et de violence à l'école. Ses missions contribuent toutes que ce soit en amont ou en aval à favoriser le bien-être du jeune dans son parcours scolaire :

- promouvoir les conditions qui offrent à l'élève les meilleures chances de développer harmonieusement sa personnalité et de le préparer à assumer son rôle de citoyen autonome et responsable et à prendre une place active dans la vie sociale, culturelle et économique ;
- contribuer au processus éducatif de l'élève, tout au long de son parcours scolaire ;

l'inscription des élèves, la fréquentation scolaire, les sanctions disciplinaires et la gratuité dans l'enseignement secondaire ordinaire organisé par la Communauté française.

L'équipe pluridisciplinaire du Centre psycho-médico-social

Le jeune rencontre-t-il des difficultés scolaires (troubles instrumentaux, manque de prérequis, orientation inadéquate)? Rencontre-t-il des difficultés au sein du milieu familial (difficultés financières, désengagement parental, milieu anxigène, parents en conflit avec l'école,...)? Le jeune a-t-il des difficultés intra-personnelles (comportements perturbateurs, assuétudes, handicap,..)?

- soutenir l'élève dans la construction positive de son projet de vie personnelle, scolaire, professionnelle et de son insertion socioprofessionnelle.

Ces missions, on le voit, sont assez générales, ce qui permet à la fois un grand nombre d'actions différentes mais aussi place les équipes d'intervenants dans la situation de généralistes.

Ils ont un rôle central qui doit parfois être soutenu par d'autres acteurs. L'action essentielle des centres psycho-médico-sociaux a été renforcée ces dernières années par deux nouveaux dispositifs : la médiation scolaire et les équipes mobiles.

Les équipes mobiles

Les équipes mobiles assistent les directions et les équipes des établissements scolaires confrontées à des tensions, voire à des situations de violence et de décrochage scolaire, et construisent, avec les équipes éducatives et les élèves, des réponses adaptées à leurs problèmes.

Elles peuvent agir préventivement en évitant des tensions prévisibles ou soutenir la mise en place d'actions destinées à appuyer le travail des professeurs et des éducateurs. Elles peuvent aussi encadrer l'accueil simultané de plusieurs élèves au passé scolaire conflictuel.

Les membres de l'équipe mobile doivent travailler en considérant l'action éventuelle d'autres services tels que les centres PMS, le service de la médiation scolaire et en créant, le cas échéant, des collaborations.

Les équipes mobiles

Le jeune rencontre-t-il des difficultés au sein du milieu familial? Les parents sont-ils en conflit avec l'école?

Les intervenants des équipes mobiles sont externes à l'école et les interventions sont gérées par au moins deux agents.

Les médiateurs du service de la médiation scolaire en Wallonie (SMSW)

Le service de la médiation scolaire en Wallonie est un service de médiation externe aux établissements scolaires. Les médiateurs couvrent une zone géographique déterminée et interviennent individuellement ou en groupe dans les établissements scolaires (prioritairement les établissements en discriminations positives) sans y être attachés.

Ils assurent le suivi d'un jeune, qu'il soit en situation d'exclusion, pris en charge dans un SAS ou simplement dans une période d'adaptation temporaire. Ils interviennent à la demande de tout acteur scolaire, de la famille et d'institutions d'aide aux jeunes dans tous les domaines de la vie scolaire, au sein ou hors de l'école, en toute indépendance hiérarchique. Sur un plan collectif, les médiateurs peuvent accompagner des classes en décrochage ou proposer des animations de prévention sur des thématiques spécifiques.

Les médiateurs du service de la médiation scolaire en Wallonie (SMSW)

Le jeune rencontre-t-il des difficultés relationnelles à l'école? Est-il victime de discrimination? Est-il en conflit avec un membre de l'équipe éducative? Est-il en conflit avec ses pairs?

La demande d'intervention se fait directement auprès du coordonnateur ou auprès des médiateurs de la zone géographique.

L'équipe pluridisciplinaire du service d'accrochage scolaire (SAS)

Sous certaines conditions, un mineur en âge d'obligation scolaire, exclu de son établissement scolaire ou en situation de crise, peut être temporairement et à sa demande accueilli par un SAS. Il peut être orienté vers ce service à l'initiative de ses parents mais également sur la

recommandation des professionnels (du CPMS, de l'établissement d'enseignement, de l'administration générale de l'enseignement, du service de l'aide à la jeunesse, du service de protection judiciaire ou encore du tribunal de la jeunesse). L'objectif du SAS est de permettre la reprise de la scolarité du mineur,

dans les meilleurs délais et dans les meilleures conditions possibles, dans une structure scolaire ou une structure de formation agréée dans le cadre de l'obligation scolaire.

Le SAS est chargé d'apporter toute forme d'aide ou d'action permettant d'améliorer les conditions de développement et d'apprentissage des mineurs lorsqu'elles sont compromises. Cela consiste en l'accueil en journée et, le cas échéant, en une aide et un accompagnement dans le milieu familial.

Le SAS cherche à faire émerger les difficultés spécifiques de chaque mineur et développe des outils permettant de trouver des solutions à ses différentes difficultés.

Les chargés de missions des commissions zonales d'inscription (CZI), des organes de représentation et de coordination ou des commissions décentralisées

Ces services⁶ peuvent être consultés par les parents du jeune en cas de renvoi scolaire. Ils répondent également aux demandes d'information à propos des écoles du réseau en début d'année scolaire, accompagnent les élèves essuyant des refus d'inscription et traitent les dossiers d'exclusion d'élèves pour lesquels une réinsertion n'est pas possible au sein du même pouvoir organisateur.

⁶ Ces services se déclinent sous une dénomination différente en fonction du réseau d'enseignement qu'ils desservent : les commissions zonales d'inscription pour la Communauté française, les organes de représentation et de coordination pour le CPEONS, le CECP et la FELSI ou encore les commissions décentralisées pour le SeGEC

Le personnel attaché au service de contrôle de l'obligation scolaire

Ce service de la direction générale de l'Enseignement obligatoire a pour mission de contrôler, d'une part, les inscriptions – pour tout élève en âge d'obligation scolaire – et, d'autre part, la fréquentation scolaire pour les élèves inscrits dans un établissement scolaire.

2.2.2. Les partenaires de la sphère sociale

Le conseiller et le service d'aide à la jeunesse (SAJ)

Le conseiller et l'équipe des délégués doivent apporter une aide volontaire et spécialisée aux jeunes de moins de 18 ans en difficulté, aux personnes qui éprouvent des difficultés à remplir leur rôle de parents ainsi qu'aux enfants en danger ou dont les conditions d'éducation sont compromises.

Le SAJ peut aussi intervenir parce que des inquiétudes lui ont été transmises par une personne extérieure à la famille, par un service, par une école ou par le parquet.

Si l'aide proposée est refusée et que le conseiller estime que l'enfant est en danger grave et actuel, le conseiller transmet la situation au tribunal de la jeunesse. Celui-ci examine si une aide contrainte est nécessaire. C'est le SPJ (service de protection judiciaire) qui met en oeuvre les mesures d'aide contrainte.

Le directeur et le service de protection judiciaire

Des jeunes et des familles entrent en contact avec le service de protection judiciaire parce que le tribunal de la jeunesse a imposé une mesure d'aide contrainte par rapport à une situation de danger.

Le conseiller et le service d'Aide à la Jeunesse (SAJ)

Le jeune est-il en situation de danger imminent pour son intégrité? Rencontre-t-il des difficultés au sein de son milieu familial (désengagement parental, milieu anxieux, parents décédés,...)?

Préalablement, ils ont été convoqués au tribunal de la jeunesse qui a examiné en audience la situation de l'enfant ou du jeune. S'il a évalué qu'une aide imposée était nécessaire, le juge de la jeunesse a pris une des trois décisions suivantes :

- obliger la famille à accepter l'aide d'un service ou d'une personne ;
- décider que le jeune ou l'enfant sera hébergé temporairement hors de son milieu familial de vie ;
- autoriser le jeune de plus de 16 ans à vivre seul.

L'équipe pluridisciplinaire du service d'Aide en Milieu Ouvert (AMO)

Les services d'aide en milieu ouvert assurent une aide préventive, tant sociale qu'éducative, au bénéfice des enfants et des jeunes dans leur milieu de vie et dans leurs rapports avec l'environnement social et familial.

Par aide sociale et éducative, on entend principalement :

- un travail d'écoute, d'accompagnement et d'orientation ;
- une intervention socio-pédagogique visant à aider le jeune à surmonter ses difficultés ainsi qu'à le soutenir et, s'il échoue, ses proches, dans l'élaboration et la mise en œuvre de projets personnels et à

préparer le jeune à l'exercice de ses droits et devoirs et à l'apprentissage de l'autonomie et de la citoyenneté responsable ;

- un travail de conciliation visant la restauration du lien avec la famille et son environnement ;
- un soutien à la famille et aux familiers du jeune dans l'exercice de leurs compétences parentales et éducatives.

Le centre public d'action sociale (CPAS)

En Belgique, l'aide sociale est un système de protection pour les personnes et les familles qui n'ont plus les moyens suffisants pour mener une vie digne (par exemple suite à une faillite, une maladie, une perte d'emploi, des problèmes familiaux, etc.). Le but de l'aide sociale est de permettre à chacun de vivre conformément à la dignité humaine.

Face à une situation de décrochage scolaire, la mission essentielle des CPAS consiste à orienter et accompagner le jeune, et/ou ses

L'équipe pluridisciplinaire du service d'aide en milieu ouvert (AMO)

Le jeune rencontre-t-il des difficultés intra personnelles? A-t-il des comportements perturbateurs? Le jeune rencontre-t-il des difficultés au sein du milieu familial, ses parents sont-ils décédés?

Le centre public d'Action sociale (CPAS)

Le jeune et sa famille ont-ils des difficultés financières?

parents ou toute autre personne responsable, vers des services de seconde ligne (guidance psychologique, aide aux familles, encadrement social, centre de soutien scolaire, etc.), voire à lui apporter, si nécessaire et après analyse de la situation, l'aide matérielle individualisée propre à lui permettre de dépasser ses difficultés du moment et réunir ainsi toutes les conditions indispensables à sa réussite.

2.2.3. Les partenaires de la sphère judiciaire

Il existe, au sein du Parquet, une section exclusivement réservée à la famille. Elle est joignable 24h/24.

Le criminologue

Les criminologues offrent un appui aux magistrats de la section « Famille – Jeunesse » dans le cadre des problématiques de délinquance juvénile, d'absentéisme scolaire et de maltraitance d'enfants.

Le criminologue assiste d'une part les magistrats de la section « Famille – Jeunesse » dans la réalisation de tâches structurelles et d'autre part constitue un appui pour le Parquet dans le traitement de dossiers individuels.

Le criminologue veille à une bonne communication au sein du Parquet, entre les différents Parquets et avec les intervenants extrajudiciaires.

Ce travail de concertation tend à une approche cohérente dans les matières de la délinquance juvénile, de l'absentéisme scolaire et de la maltraitance d'enfants. Il s'inscrit également

en articulation entre le travail de l'institution judiciaire et le secteur de l'aide. *L'absentéisme scolaire ne constitue pas un fait qualifié infraction dans le chef du mineur.* La résolution de cette problématique incombe tout d'abord au jeune lui-même et à ses parents, à l'école, au centre psycho-médico-social, aux différents services des communautés, puis à l'administration de la Communauté française (service du contrôle de l'obligation scolaire).

L'intervention du parquet en cette matière doit être subsidiaire.

2.3. Cadre déontologique et secret professionnel

2.3.1. La déontologie

La déontologie est l'ensemble des règles ou devoirs régissant la conduite à tenir pour les membres d'une profession ou pour les individus chargés d'une fonction dans la société.

On peut identifier parmi les différents acteurs sollicités par la recherche cinq codes de déontologie différents.

Ils concernent :

- l'aide à la Jeunesse pour :
 - ▲ le service d'aide à la jeunesse (SAJ) ;
 - ▲ le service de protection Judiciaire (SPJ) ;
 - ▲ les services d'aide en milieu ouvert (AMO) ;

- ▲ les services d'accrochage scolaire (SAS) ;
- l'enseignement pour :
 - ▲ les chefs d'établissement et les enseignants ;
 - ▲ les commissions zonales d'inscription (CZI) ;
 - ▲ les médiateurs scolaires ;
 - ▲ les équipes mobiles ;
 - ▲ les centres psycho-médico-sociaux (CPMS) ;
- les centres publics d'action sociale (CPAS) ;
- le judiciaire pour :
 - ▲ le Parquet Jeunesse ;
 - ▲ le criminologue ;
 - ▲ le service « jeunesse » de la police.

Lorsque des acteurs ayant des pratiques qui relèvent de codes de déontologie différents sont amenés à travailler ensemble, il convient qu'ils s'informent mutuellement des règles auxquelles ils sont soumis.

2.3.2. Secret professionnel et devoir de réserve

La question du « secret professionnel » et du « devoir de réserve » est une des questions centrales de la déontologie des intervenants et traverse tout le champ social. Dès qu'on envisage la collaboration entre des services différents – et à fortiori des secteurs différents – il faut s'interroger sur la manière dont les informations vont s'échanger.

Alors que l'attitude de chacun à l'égard d'un secret (entre amis, en famille,) relève de principes moraux et éthiques, le secret professionnel est, pour certaines professions, régi par des normes de droit positif et dans ce cas, potentiellement assorti de sanctions pénales, financières, disciplinaires ou administratives.

La question centrale, et qui est à peu de chose près commune à tous les intervenants quel que soit le cadre dans lequel se développe leur action, est donc *comment puis-je travailler avec l'autre, qu'ai-je besoin de savoir, qu'ai-je le devoir de taire pour concilier la meilleure prise en charge possible et le respect de la confidentialité auquel le jeune et sa famille peuvent légitimement prétendre.*

Comme nous le disions, lorsqu'il s'agit de collaborer entre les services d'un même secteur, la situation est relativement claire, tous les intervenants partagent le même cadre légal voire le même code de déontologie. Passons en revue brièvement les différents cas de figure :

Secret professionnel

Selon la doctrine actuelle, est secret tout élément qui tient à l'intimité de la personne et qui est connu du confident. Ainsi, le Répertoire pratique de Droit belge parle de « faits ignorés, de nature à porter atteinte à l'honneur, la considération, la réputation ou dont la non révélation a été demandée : ce sont les faits que l'on a intérêt à tenir cachés ». Le secret professionnel couvre donc aussi bien les confidences faites directement par la personne que les faits secrets par nature et dont le professionnel a connaissance en raison de sa profession.

Bref, pour reprendre les termes du conseil supérieur de la guidance psycho-médico-sociale et de l'orientation scolaire et professionnelle : « *En substance, tout ce qui est appris, surpris, constaté, déduit, interprété dans l'exercice de la profession est donc couvert par le secret professionnel* ».

L'article 458 du code pénal précise que « médecins, chirurgiens, (...) et toutes autres personnes dépositaires par état ou par profession des secrets qu'on leur confie qui, hors le cas où ils sont appelés à rendre témoignage en justice et celui où la loi les oblige à faire connaître ces secrets, les auront révélés, seront punis d'un emprisonnement de huit jours à six mois et d'une amende de cent francs à cinq cents francs. »

Le secret professionnel n'est pas une fin en soi, mais un moyen par lequel on garantit certaines valeurs à savoir : l'intérêt social et l'ordre public, le droit de chacun au respect de sa vie privée et l'intérêt de la profession.

« Par ailleurs, au-delà du respect des règles juridiques et du souci de ne pas se mettre en infraction par rapport à elles et de risquer une sanction, il y a dans la pratique quotidienne d'un travailleur social de nombreuses situations où il devra lui-même, en conscience, se définir une position quant à ce qu'il taira ou ce qu'il dira, en fonction justement de la prise en compte des 3 valeurs qui fondent le secret professionnel.⁷ »

Si on s'en tient à un respect strict de cet article 458, on constate que la règle est de ne rien dire, ne rien échanger des informations en la possession des intervenants. Cependant, on admet généralement l'existence nécessaire d'un secret professionnel partagé. Cette exception à la règle est assortie d'une série de conditions :

Le secret professionnel partagé

Une même personne ou une famille peut avoir à faire, pour un même problème à divers services et professionnels tous tenus au secret professionnel. Est-ce que cela leur donne le droit d'échanger entre eux à propos des confidences que chacun a recueillies auprès des usagers ?

Pour que le partage d'informations à propos d'usagers ne soit pas une violation du secret professionnel, il faut tenir compte impérativement des éléments suivants :

- obligation pour l'intervenant d'informer le jeune de ce qui va être échangé et avec qui cela va l'être ;
- le jeune doit donner son accord ;
- l'intervenant ne peut partager qu'avec des personnes tenues elles-mêmes au secret professionnel ;

⁷ Poulet I., Syllabus de la formation de base pour les nouveaux travailleurs des services de l'Aide à la Jeunesse, Synergie, 2008.

- les intervenants ne peuvent partager les confidences que s'ils partagent la même mission ;
- le partage doit être limité à ce qui est strictement nécessaire à la réalisation de la mission commune.

Intervenants soumis au secret professionnel

- Les intervenants de l'aide à la jeunesse ;
- les intervenants des CPMS ;
- les intervenants des CPAS ;
- les intervenants de la sphère judiciaire.

Comme on peut le constater, seuls les acteurs de la sphère scolaire (exception faite des CPMS) ne sont pas soumis au secret professionnel.

Or, ces acteurs sont au coeur des dispositifs mis en place pour favoriser l'accrochage scolaire. Comment travailler ensemble dans ces conditions ?

Le devoir de réserve

Il est souvent prévu dans les textes qui cadrent la pratique un devoir de réserve ou de confidentialité. Ainsi, l'enseignant apprend beaucoup de choses sur la vie des jeunes dans le cadre de sa profession. Il est donc important, en dehors du secret professionnel, de garantir une confidentialité à ces faits appris par la force des choses. Ce devoir de discrétion est important à prévoir et ne doit sûrement pas être nié ou dévalorisé. Il a tout son sens dans le travail même s'il n'est pas équivalent au secret professionnel.

De la même manière que s'est posée rapidement la question pour le secret professionnel, la question du partage est centrale et doit être travaillée.

Le partage d'informations

Le partage d'informations ne peut se faire qu'entre personnes soumises elles-mêmes au secret professionnel, ce que ne sont pas les enseignants. « Les renseignements de nature personnelle, médicale, familiale, professionnelle, sociale, économique, ethnique, religieuse, philosophique relative à un élève ne peuvent donc pas être communiqués par l'agent PMS aux enseignants. Cependant, l'obligation au secret professionnel à laquelle sont tenus les autres intervenants n'empêche pas une collaboration avec le monde scolaire qui n'est pas tenu à cette obligation pour autant que cette collaboration profite aux bénéficiaires de l'aide. Ainsi, dans certaines situations et particulièrement dans le cadre de leur mission d'aide aux tâches éducatives et pédagogiques, il peut s'avérer utile que l'agent du centre PMS fournisse des informations utiles afin que la collaboration avec l'école profite au mieux à l'élève. Il sera cependant primordial

que l'agent PMS respecte toujours une série de conditions dans la transmission de ces informations, à savoir :

- *apprécier avec une extrême rigueur l'intérêt pour le jeune du partage des informations ;*
- *demander l'accord préalable de l'élève et de sa famille sur le contenu du partage et sur les personnes à qui l'information va être communiquée ;*
- *limiter les informations communiquées à ce qui est strictement utile au vu de l'intérêt que l'élève peut retirer de cette collaboration. Seules les données pertinentes dans le contexte d'une collaboration pourront être discutées ou échangées ;*
- *rappeler à la personne non soumise au secret professionnel qu'elle a un devoir de réserve à respecter vu le caractère strictement confidentiel des informations reçues ;*
- *associer au maximum l'élève et ses parents à la collaboration et les impliquer activement dans le choix de l'information transmise et la manière dont elle l'est.⁸ »;*

⁸ Villée C., Secret professionnel à l'école, Journal du Droit des Jeunes,

- vérifier que le secret échangé est nécessaire à l'accomplissement d'une mission commune.

2.4. Les procédures à respecter

2.4.1. Le jeune s'absente de l'école

1. L'absence non justifiée est notifiée aux parents dans la semaine.
2. Il est conseillé au chef d'établissement d'informer le CPMS dès la première absence.
3. Au plus tard à partir du 10^e jour d'absence injustifiée, le chef d'établissement convoque le jeune et ses parents par courrier recommandé.

▲ Lors de l'entretien, le chef d'établissement rappelle les dispositions relatives aux absences.

▲ S'il ne reçoit pas de réponse à sa convocation, le directeur peut déléguer au domicile de l'élève un éducateur ou un médiateur qui lui fera rapport de sa visite.

▲ Le directeur peut toujours solliciter l'intervention d'un agent du CPMS.

4. Lorsque la situation s'aggrave et que l'élève compte plus de 30 demi-journées d'absences injustifiées, le chef d'établissement signale l'élève mineur au service de contrôle de l'obligation scolaire (DGEO) sur base d'un formulaire.

5. Le chef d'établissement signale par la suite mensuellement toute nouvelle absence en précisant l'évolution du dossier.

6. Dès que la DGEO est informée, le service de l'obligation scolaire entreprend des démarches multiples auprès du chef d'établissement, des parents et des instances sociales intervenues

en faveur du jeune et de ses familiers. Il peut orienter la situation vers les instances sociales jugées compétentes via un rapport circonstancié. Il assure un retour de ses actions auprès du chef d'établissement.

7. En dernier recours, notamment dans les cas de refus de collaboration de la part des parents, la DGEO peut saisir les autorités judiciaires du dossier.

2.4.2. Le jeune ne peut être inscrit dans un établissement scolaire

1. Le chef d'établissement ne peut inscrire un élève (quel que soit le moment de l'année).

2. Il remet une attestation de demande d'inscription (motifs du refus et coordonnées des commissions d'inscription).

3. Il transmet une copie de l'attestation à la commission d'inscription.

2.4.3. Le jeune est exclu de l'école

1. Le chef d'établissement transmet une copie du dossier disciplinaire du jeune à la commission d'inscription et à l'administration dans les 2 jours qui suivent l'exclusion.

2. Soit l'administration propose l'inscription dans un autre établissement sur avis de la commission. Si la commission ne peut proposer l'inscription dans un autre établissement, le dossier est transmis au ministre qui statue.

3. Soit la commission, si les faits sont d'une extrême gravité, entend l'élève (et ses parents s'il est mineur). Si l'élève est mineur elle informe le conseiller de l'aide à la jeunesse et sollicite son avis. Cet avis est joint au dossier⁹.

⁹ Lorsque le mineur est soumis à une mesure d'aide contrainte en application de la loi du 8 avril 1965 relative à la protection de la jeunesse ou du décret du 4 mars 1991 relatif à l'aide à la jeunesse, le conseiller de l'aide à la jeunesse transmet la demande d'avis au directeur de l'aide à la jeunesse compétent. L'avis rendu par le directeur est joint au dossier.

2.4.4. Le jeune est en danger

Précédemment, dans l'enseignement secondaire, le service de l'Aide à la Jeunesse devait être informé de toutes les situations d'absentéisme scolaire de mineurs ayant dépassé les 20 demi-journées d'absences injustifiées.

Actuellement, le chef d'établissement ne doit signaler au service de l'aide à la Jeunesse que les mineurs en situation de danger, notamment en cas d'absentéisme scolaire suspect. Pour que le conseiller de l'aide à la Jeunesse puisse agir efficacement, il conviendra que le chef d'établissement indique d'une part tout ce qui a déjà été entrepris par l'école face à la situation de l'élève mineur et de ses éventuelles absences et d'autre part les éléments qui font craindre que l'élève mineur soit en danger physique ou psychologique ou qu'il soit confronté à des difficultés graves.

2.4.5. À tout moment

Le chef d'établissement peut, outre l'intervention du CPMS, demander auprès de la DGEO le concours de personnes extérieures à l'école en vue de recevoir une aide à la remobilisation scolaire de l'élève, à la gestion de conflits, d'actes de violence, d'assuétudes, etc.

Il s'agit :

- des services de la médiation scolaire en Région wallonne ou en Région bruxelloise ;
- du service des équipes mobiles.

2.5. Les perspectives évoquées par les acteurs

2.5.1. Un support informatique en ligne

La construction du référentiel commun est un premier pas dans la concrétisation d'une démarche harmonisée entre les différents partenaires. Cependant, les acteurs ont constaté une grande mouvance tantôt chez les acteurs eux-mêmes (que ce soit au niveau individuel ou au niveau institutionnel) tantôt dans les règles de fonctionnement, dans les procédures.

Une des propositions formulées consiste en la création d'un site web accessible à l'ensemble des intervenants.

Quelle serait sa fonction ?

- Permettre à chaque intervenant de localiser, sur base de deux clés de recherche (le lieu de scolarité et le lieu de résidence du jeune), les acteurs concernés et leurs coordonnées ;
- rendre accessible à tous les outils élaborés dans le cadre de la recherche-action ;
- centraliser et communautariser les difficultés rencontrées par les acteurs sur le terrain et les questions soulevées. Un important travail de rassemblement des bonnes pratiques a été entrepris pendant la recherche et doit être poursuivi en collaboration avec les acteurs ;
- rassembler des informations pertinentes sur le décrochage scolaire.

Qui devrait prendre en charge la création, la gestion, les mises à jour de ce site ?

Il est prématuré de répondre à cette question. Si un projet de site devait voir le jour, il devrait être travaillé en concertation entre les administrations concernées par la problématique.

2.5.2. Les bonnes pratiques et pièges à éviter

Le dispositif mis en place dans la recherche-action est conçu comme « auto-apprenant » cela signifie qu'il est alimenté par ceux-là même qui participent au dispositif à savoir les acteurs de terrain. C'est dans cet esprit que la récolte de « bonnes pratiques » a été amorcée et devrait idéalement se poursuivre. Ces pratiques, validées par les différents partenaires, seraient alors versées dans le référentiel commun.

2.6. Textes réglementaires de référence

2.6.1. Concernant la sphère scolaire

- Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement.
- Décret du 30 juin 1998 visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale, notamment par la mise en oeuvre de discriminations positives.
- Décret du 12 mai 2004 (modifié par le décret du 15 décembre 2006) portant diverses mesures de lutte contre le décrochage scolaire, l'exclusion et la violence à l'école.
- Décret du 2 février 2007 (MB 15 mai 2007) fixant le statut des directeurs.
- Décret du 08 mars 2007 (MB 05 juin 2007) relatif au service général de l'inspection, au service de conseil et de soutien pédagogiques de l'enseignement organisé par la Communauté

française, aux cellules de conseil et de soutien pédagogiques de l'enseignement subventionné par la Communauté française et au statut des membres du personnel du service général de l'inspection et des conseillers pédagogiques.

- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française portant des mesures d'application des articles 80 et 82 du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 23 novembre 1998 relatif à la fréquentation scolaire.

- Circulaire n° 01000 du 19 novembre 2004 définissant les missions et cadre d'action propre aux équipes mobiles.

- Circulaire n°1971 du 26 juillet 2007 concernant l'obligation scolaire, l'inscription des élèves, la fréquentation scolaire, les sanctions

disciplinaires et la gratuité dans l'enseignement secondaire ordinaire organisé par la Communauté française.

- Circulaire n° 1884 du 24 mai 2007 définissant les missions et le cadre d'action propre aux équipes mobiles et aux médiateurs scolaires.

2.6.2. Concernant les CPMS

- Décret du 14 juillet 2006 (MB 05 septembre 2006) relatif aux missions, programmes et rapport d'activités des centres PMS.

- Avis n° 13/1205 du conseil supérieur de la guidance psycho-médico-sociale et de l'orientation scolaire et professionnelle : le secret professionnel des membres du personnel des centres psycho-médico-sociaux.

2.6.3. Concernant l'aide à la Jeunesse

- Décret du 04 mars 1991 (MB 12 juin 1991) relatif à l'aide à la jeunesse.

- Loi de protection de la jeunesse de 1965.
- Code de déontologie des services de l'aide à la jeunesse.
- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française modifiant l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 15 mars 1999 (MB 01 juin 1999) relatif aux conditions particulières d'agrément et d'octroi des subventions pour les services d'aide en milieu ouvert.

2.6.4. Concernant les CPAS

- Loi du 2 avril 1965 relative à la prise en charge des secours accordés par les CPAS.
- Loi organique des CPAS du 8 juillet 1976.
- Loi du 26 mai 2002 concernant le droit à l'intégration sociale.

3. Construction d'un protocole d'intervention

3.1. Les niveaux d'intervention

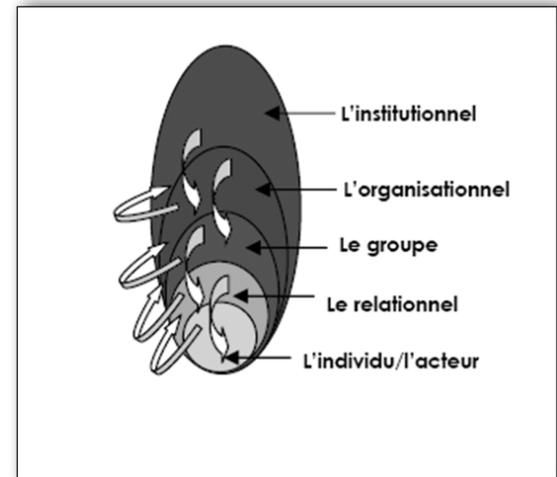
S'en tenir à un collationnement des règles et missions de chacun n'est pas suffisant pour aboutir à un protocole d'intervention partagé et utilisé par l'ensemble des acteurs. Dans cette optique, des méthodes formalisées de travail collaboratif doivent compléter le référentiel.

Pour construire ce protocole, les chercheurs se sont référés à la grille de Jacques Ardoino (1980) pour structurer les niveaux où il conviendrait d'agir. Sans entrer dans les détails de la modélisation proposée par Ardoino, si les différents niveaux s'interpénètrent et agissent les uns sur les autres, l'action des

acteurs rencontrés lors de cette recherche-action se situe d'abord aux niveaux individuel, relationnel, groupal et déjà, mais dans une moindre mesure en termes de pouvoir d'action, organisationnel. Les acteurs ont, bien évidemment, d'un point de vue diachronique, une influence sur l'institutionnel mais ici la décision immédiate leur échappe.

3.1.1. Niveau de l'individu

Un acteur de terrain est confronté à une difficulté d'accrochage scolaire voire même à une situation de décrochage scolaire.



3.1.2. Niveau relationnel

La situation demande l'intervention d'autres acteurs. Lesquels ? A ce stade une bonne connaissance des missions des uns et des autres aide dans le choix à opérer. En s'appuyant sur le référentiel commun, une collaboration mesurée peut se mettre en place c'est-à-dire une collaboration dans laquelle les acteurs s'investissent en toute connaissance de cause.

3.1.3. Niveau groupal : mise en place d'un « dispositif particulier ponctuel »

Il s'agit ici de formaliser des rencontres entre les divers intervenants impliqués. A ce niveau, la demande expresse de beaucoup d'acteurs est de leur laisser un espace de créativité et d'inventivité. Beaucoup ont insisté sur une nécessaire liberté de mouvement pour mettre en oeuvre le dispositif et ont marqué leur souhait d'éviter toute procédure risquant

d'alourdir la démarche. Reprenons toutefois des balises qui augmenteront les probabilités de réussite de l'accompagnement du jeune, en vue de son accrochage scolaire :

- formulation et transmission des question et réflexions susceptibles de soutenir la pratique d'autres intervenants ultérieurement ;
- désignation d'un référent au sein du groupe pour la prise en charge : soit c'est l'acteur qui a initialement investi le dossier, soit, pour de multiples raisons, il s'agit d'un des autres acteurs impliqués dans le dispositif ;
- renvoi de feedbacks aux autres acteurs dans le respect du secret professionnel ou du devoir de réserve.

Il est important de faire remarquer que la composition de ce groupe va varier en fonction de l'évolution de la situation. De nouveaux acteurs peuvent le rejoindre en fonction des nouvelles actions mises en place avec le jeune.

3.1.4. Niveau organisationnel : la commission mixte

L'expérience menée pendant la recherche-action a montré le rôle essentiel de régulation que peuvent jouer les commissions mixtes (appelées dans le dispositif des commissions accrochage scolaire).

Fonctions de la commission mixte

- Une fonction de régulation

De nombreux exemples de situations hautement problématiques ont été évoqués durant les échanges en commissions lors de la recherche-action. Il s'agit souvent de problèmes relationnels entre différents acteurs ou de cas de conscience où une instance plus avertie ou mieux habilitée devrait prendre une décision impossible à prendre pour les seuls acteurs de terrain. La commission mixte pourrait jouer le rôle de régulation vis-à-vis du « dispositif particulier ponctuel » en cas

de problème et/ou de dysfonctionnement. Sans pour autant prendre une posture interventionniste, la commission pourrait aider « un dispositif particulier ponctuel » qui en ferait la demande à résoudre une situation pour laquelle il ne trouve pas de réponse. Le caractère pluridisciplinaire et une position plus « méta » devraient permettre tantôt de proposer des solutions ponctuelles ou structurelles, tantôt de faire remonter les constats de dysfonctionnement au niveau institutionnel.

- Une fonction de validation

Les intervenants qui font partie d'un « dispositif particulier ponctuel » formulent des bonnes pratiques qui ont contribué à améliorer la situation. Cependant, il est également souhaitable que ces bonnes pratiques reçoivent l'assentiment de l'ensemble des acteurs avant d'être versées dans le référentiel commun. Il s'agirait donc de lire ensemble, régulièrement, les bonnes pratiques rédigées et, éventuellement, de les amender de précautions né-

cessaires avant de les partager avec d'autres acteurs. L'amorce de ce travail de récolte et d'amendement des bonnes pratiques a été mis en place dans les commissions existantes et doit encore être validé. Les questions, réflexions pratiques ainsi validées viendront enrichir le référentiel commun des acteurs.

- Une fonction d'organisation et de maintenance

La commission mixte est le lieu privilégié pour organiser, sur base de l'existant, les dispositifs à mettre en place et la maintenance des éléments qui conditionnent le bon fonctionnement de l'ensemble. Elle devra veiller également à relancer la dynamique de concertation.

Composition de la commission mixte

Les différentes commissions « accrochage » créées et/ou rencontrées dans la recherche-action étaient de dimension et de composition

variables. Toutefois, l'expérience montre qu'il faudra être attentif à la composition de cette commission et à sa représentativité :

- une représentation des chefs d'établissement concernés par la zone de chaque réseau (sauf si un organe représentatif en interréseau existe) ;
- une représentation des équipes mobiles et des médiateurs scolaires ;
- une représentation des commissions zonales d'inscription ;
- une représentation des CPMS de chaque réseau (sauf si un organe représentatif en interréseau existe) ;
- une représentation du service de l'aide à la jeunesse ;
- une représentation du service de protection Judiciaire ;
- une représentation des AMO ;
- une représentation des SAS ;
- une représentation des CPAS ;

- une représentation du parquet jeunesse ;
- une représentation du service « prévention jeunesse » de la police si il en existe ;
- une éventuelle représentation d'acteurs d'associations ayant une pertinence d'action dans le domaine ;
- une représentation du service du contrôle de l'obligation scolaire.

Dans un second temps, après avoir fonctionné pendant un moment avec la composition ci-dessus, les commissions devraient pouvoir s'étendre à d'autres acteurs, notamment :

- du domaine de la santé (PSE, centres de santé mentale, etc.) ;
- du domaine de la formation (tels que l'IFAPME par ex) ;
- les associations de parents.

Conditions de fonctionnement des commissions mixtes

- Le pilotage

Pour des raisons historiques et de facilité, ce sont généralement les conseillers de l'aide à la jeunesse qui ont « co-piloté », avec l'équipe de recherche, les commissions mixtes existantes ou créées pour cette recherche-action. Les services d'aide à la jeunesse disposent par ailleurs d'un service de « prévention générale » dont le rôle coïncide avec ce type de démarche. D'autres solutions sont possibles et il appartient à chaque arrondissement et aux acteurs concernés de faire les choix qui leur semblent les plus judicieux, notamment en tenant compte des ressources disponibles et du nombre de commissions mixtes par arrondissement.

- La pérennité des acteurs

Il est judicieux au moment du démarrage de nouvelles commissions d'arrêter la liste des participants au bout de quelques séances afin de stabiliser la dynamique, quitte à rouvrir les places dans un intervalle défini. Les expériences menées dans le cadre de la recherche-action ont montré l'importance de la stabilité des acteurs d'une séance à l'autre.

- Les moyens

Il est évident qu'un minimum d'organisation et des moyens sont nécessaires, mais aussi du temps. On peut citer entre autres moyens :

- ◇ un secrétariat ;
- ◇ une personne disposant de qualités d'animateur ;
- ◇ un plan annuel reprenant les sujets à traiter et les dates de réunions

- Le dimensionnement

Les commissions mixtes doivent s'organiser sur des zones pertinentes vis-à-vis de la problématique (par exemple les bassins scolaires) et ne doivent pas démultiplier à outrance le nombre d'acteurs présents. Ceci va nécessiter une stratification à deux niveaux pour les moyens et grands arrondissements où nous retrouverons d'une part des « commissions mixtes locales » et une « commission mixte générale ». Dans ce cas de figure, il est évident que les commissions devront apprécier à quel niveau certains acteurs devraient se retrouver pour optimiser leurs apports sans démultiplier les réunions. Par exemple, les représentants des CZI et de la DGEO, le conseiller de l'aide à la jeunesse, sauf cas précis ou invitation, pourraient fort bien se retrouver dans la « commission mixte générale » uniquement. Par contre, les chefs d'établissements se retrouveraient prioritairement dans les « commissions mixtes locales » de la zone qui les concerne.

3.1.5. Niveau institutionnel : vers une pérennisation

La problématique du décrochage est à la croisée de plusieurs compétences et ce à différents niveaux de pouvoir. Ce simple constat implique très vite une série de conséquences dont le terrain fait écho : logiques différentes, langages différents, priorités différentes, textes de références divers (décrets, circulaires, notes de services) qui révèlent que, devant la problématique du décrochage, la concertation mérite d'être portée au plus haut niveau, ceci pour éviter tantôt un recouvrement des ressources et des politiques, tantôt des « zones non investies ». Pour corser le tout, les acteurs sensés se concerter dépendent ou du fédéral (judiciaire) ou de la Communauté française (enseignement et aide à la jeunesse) ou de la commune (CPAS). Si on ajoute l'implication de certaines provinces qui est loin d'être négligeable (la province de Liège, par exemple double les effectifs des SAS et les subventionne en partie) et

si on considère qu'indirectement la Région wallonne intervient via des APE présents sur le terrain, on voit très vite qu'un ensemble de ressources et de politiques se superposent et s'interpénètrent.

Ne pourrait-on imaginer la création d'une instance de concertation transversale habilitée à piloter ce type de démarche et qui pourrait profiter à d'autres problématiques ? Cette instance pourrait aussi centraliser les « pratiques » et réflexions rassemblées dans les commissions mixtes.

3.2. Le « référent accrochage scolaire »

Une des demandes du commanditaire de la recherche-action était de déterminer le profil d'un éventuel « référent accrochage scolaire ». Les acteurs interrogés dans les commissions

à ce sujet ont marqué une certaine réticence. On peut lire cette hésitation du côté de la crainte de voir un acteur de plus venir se superposer aux autres. La suggestion faite par les acteurs est que la commission mixte remplisse cette fonction de référent. En effet, on peut superposer cette question à la question du pilotage des « commissions mixtes ». Celui qui serait le moteur des commissions mixtes pourrait aussi être le référent. On peut d'ailleurs considérer que c'est sur ce modèle implicite qu'ont fonctionné plusieurs des arrondissements qui ont participé à la recherche-action. Souvent, le conseiller de l'aide à la jeunesse était « aux commandes » des commissions « accrochage » et endossait le rôle de référent.

On peut toutefois se demander si ce modèle qui colle à la réalité des arrondissements impliqués dans la recherche-action est transposable de facto à tous les arrondissements.

Ne conviendrait-il pas de baliser le profil, les missions de ce référent tout en préservant la liberté au terrain de trouver qui est le plus en mesure de remplir le rôle ?

3.3. En pratique

Aujourd'hui, une dynamique intéressante a été initiée dans les quatre arrondissements ayant participé à la recherche-action. Ces arrondissements sont ceux de Huy, Liège, Verviers et Mons. Des commissions accrochage y ont été lancées ou soutenues (elle peuvent porter des noms différents selon le lieu). Il est vraisemblable que le travail de concertation pourra s'y poursuivre et que les commissions mixtes continueront leur travail.

Bien évidemment, l'installation de commissions de ce type dans d'autres arrondissements est un projet sur lequel, il faudra à terme se pencher.

D'ores et déjà, les acteurs de terrain sont invités à se rassembler que ce soit autour de situations précises et/ou dans des commissions mixtes ou dans toute autre commission poursuivant les mêmes objectifs et déjà en place.

Si une telle commission n'existe pas, il revient aux acteurs d'en provoquer la mise en place en s'appuyant sur les propositions et recommandations présentes dans ce protocole.

J'ai toujours cru en la recherche-action. D'ailleurs, plus je la pratiquais, plus je la voyais se révéler, se définir, s'ajuster. C'est là sans doute la meilleure forme de recherche sociale, collective, celle qui se tient au plus près des acteurs, sans rien laisser de la rigueur éthique et de la méthodologie active qu'elle revendique. Il s'agit au plus fin d'une résilience culturelle en collectif, lorsque les cercles d'expérience, de réflexion, de recherche se recourent et s'implémentent, jusqu'à infléchir la culture des acteurs, ou mieux leur lien social. C'est la fonction politique de la recherche qui se décante au quotidien dans les turbulences des sociétés.

Quant à la recherche-action, il y a trois démarches conceptuelles repérables :

- la concomitance, où les chercheurs sont au plus près du terrain, et l'informent du processus en cours ;
- la liaison où les chercheurs et les acteurs sont en participation et discussion collectives, au coeur même du processus ;
- le collectif de la recherche-action où les chercheurs et les acteurs sont engagés dans le même mécanisme d'analyse et, dans le meilleur des cas, produisent et introduisent en boucles les résultantes remédiantes. Le bouclage global du processus est rare, mais il existe. Le collectif fait alors littéralement le processus.

Nous sommes, dans la recherche qui nous occupe ici, au seuil du collectif, du processuel, et les possibilités de reprise sont ouvertes.

La commande était claire et visait la recherche-action. Le staff de la recherche se situait résolument dans cette articulation du terrain et des instances de décision, des acteurs et des décideurs institutionnels.

En six mois, deux cents acteurs ont été sollicités, plusieurs dizaines de réunions et d'entretiens ont croisé les rôles, les compétences, les limites du problème, heureusement défini comme « unique » et restant toujours « à inventer ». La transversalité de la recherche autorisa d'entrée de jeu les comparaisons, toujours prudentes ; et les mises en lien des sites de Huy, Liège, Verviers, Mons, à partir des « sphères » scolaire, sociale et judiciaire livrent un matériel très riche de données vivantes et singulières.

Le référent « accrochage scolaire » qui est construit par la démarche globale et les dispositifs d'analyse, à destination des professionnels, est une « grille » des bonnes pratiques, comme on dit aujourd'hui. Il ne se résume pas à une liste de recommandations, et ne peut se réduire à des recettes de convenances. Pour qu'une recherche-action garde et livre tout son sens, il est nécessaire en effet, à chaque fois, que les professionnels se concertent et réactivent, s'approprient « identitairement » les procédures et l'état des lieux. C'est donc un référent à visages multiples qui est ici dressé, et sa « transférabilité » est renvoyée à la mesure de la réflexion et de l'expérience des professionnels sur le terrain. Elle est bien présente, mais il faut développer encore et encore le référent pour le et la voir à l'oeuvre.

Question d'éthique autant que de pratique « théorique », pour reprendre les orientations de Kurt Lewin, le promoteur, avec John Dewey, de l'Action Research. Souhaitons que les terrains et les acteurs processualisent ce référent, et installent en somme ce « concours de circonstances sociales » qui préviendra le décrochage, en fait en accrochant les dispositifs et les structures à la motivation pour « apprendre de l'autre », l'apprenance disent les spécialistes de la formation tout au long de la vie. On voit bien dès lors que ce référent est un outil complexe, à décliner dans la subjectivité du problème, là où il se trouve.

La pensée vient en cherchant, là où la recherche est à penser. Elle produit du désir, et ce désir travaille la réalité, et l'habille autrement. Ce sont ces accrochages en fait professionnels qui font les mailles sociales du quotidien. Et comme nous le savons tous, plus les mailles sont fines plus elles retiennent la vie et le désir, et c'est ce qui vient à manquer aux plus jeunes, dans nos sociétés en crise en proie au doute « mondialisé ».

Jacques Pain, Professeur en Sciences de l'éducation, Université Paris X de Nanterre, Secteur de recherche « Crise, Ecole, Terrains sensibles ».

Le 20 octobre 2008.

4. Bibliographie

Ouvrages et articles

- Ardoino, J. (1980). «Éducation et relations». *Introduction à une analyse plurielle des situations éducatives*. Paris, Gauthier-Villars.
- Asdih, C. (2003). «Le décrochage scolaire des collégiens de milieux populaires». *Les sciences de l'éducation*, 1, 7-13.
- Bautier, E. (2003). «Décrochage scolaire : Genèse et logique des parcours». *Ville-École-Intégration Enjeux*, n° 132.
- Comte-Sponville, A. (1991). «Morale ou éthique». *Lettre internationale*, n° 13.
- Conseil de l'Éducation et de la Formation (2008). «Abandons scolaires prématurés» – *Dossier d'instruction à la date du 24 janvier 2008*.
- Delcourt, J. (1989). «Le décrochage et l'exclusion scolaire». *Revue de la Direction Générale et de l'Organisation des Études (Belgique)*, vol. 24, n° 10, pp. 5-13.
- Janosz, M., & Le Blanc, M. (1996). «Pour une vision intégrative des facteurs reliés à l'abandon scolaire». *Revue canadienne de Psychoéducation*, 25(1), pp. 61-88.
- Janosz, M., & Le Blanc, M. (2005). «L'abandon scolaire à l'adolescence : des déterminants communs aux trajectoires multiples». In G. Brandibas & R. Fouraste, *Les accidentés de l'école* (pp. 67-97). Paris, L'Harmattan.
- Langevin (1994). «L'abandon scolaire, on ne naît pas décrocheur!» *Théories et pratiques dans l'enseignement*. Montréal, Les Éditions Logiques.

- Liu, M. (1997). «Fondements et pratiques de la recherche-action». Paris, L'Harmattan.
- Pain, J. (2000). «La pédagogie institutionnelle d'intervention : une recherche-action institutionnalisée». Document Word.
- Pain, J. (2006). «L'école et ses violences». Paris, *Economica*.
- Obin, J.-P. (1994). «Les enseignants entre morale, éthique et déontologie». *Éducation et Management*.
- Parent, G., & Paquin, A. (1994). «Enquête auprès des décrocheurs sur les raisons de leur abandon scolaire». *Revue des Sciences de l'éducation*, 20(4), 697-718.
- Tanon, F. (2000). «Les jeunes en rupture scolaire : du processus de confrontation à celui de remédiation». Paris, L'Harmattan.
- Villée, C. (2007). «Secret professionnel à l'école». *Journal du Droit des Jeunes*, n°265, PP. 18-23.

Articles électroniques

- Concernant l'article de Mulder et Wacquez : <http://www.educ.be/pages/carnet/deuxiemes/scolaire.pdf>
- Concernant le secret partagé : <http://www.ac-nice.fr/ia06/dyslexie/pdf/Le%20secret%20partage.pdf>
- Concernant le Maillage Social : <http://ecolevirtuelle.provincedeliege.be/maillage/maillage.pages.pagePresentation>