

LE MAGAZINE DES PROFESSIONNELS DE L'ENSEIGNEMENT

PROF

en ligne

BONUS
Pourquoi ils ont décroché,
comment ils ont repris pied



INTRO

Ils ont décroché, puis ont repris pied

Le dossier de notre numéro de mars-avril-mai 2016 (*PROF* 29) a exploré les racines du décrochage et de l'accrochage scolaire. Nous sommes allés à la rencontre de Guillaume Vandenberg, Diego Bastin, Jessica Penneman, Fatima, Sébastien Ruiz, Johnny De Muer, Hân et de l'écrivain Vincent Engel. Tous ont décroché à un moment de leur parcours scolaire. Tous ont fini par se raccrocher à des études ou à une formation, après deux mois ou plusieurs années, et par des chemins variés. Ce parcours, parfois chaotique, ils ont accepté de nous le détailler.

Les récits de Guillaume Vandenberg et Diego Bastin se croisent puisque le second est maintenant apprenti chez le premier, qui lui donne sa chance. Ces témoignages figurent dans le dossier du magazine (lire en pages 16 et 17).

Les autres pages du magazine livrent des extraits des autres récits, regroupés de manière thématique : quelle valeur accordaient-ils aux apprentissages scolaires et à leur projet personnel ? Se sont-ils sentis bien encadrés, bien orientés ? Quel rôle ont joué leur famille, leurs enseignants, leurs pairs...

Nous avons confronté ces récits à des experts de la pédagogie ou plus largement de l'éducation. Ils en ont dégagé les lignes de force, les constantes, et en ont éclairé certains aspects. Ces « paroles d'experts », on peut également les lire dans les pages du dossier.

Pour le compléter, nous vous proposons dans ce complément en ligne l'intégralité des récits, ainsi qu'une série de lectures et/ou ressources sur ce thème important du décrochage, et plus encore de la façon de « raccrocher » ces jeunes.

Bonne lecture. ●

Didier CATTEAU

Rédacteur en chef

J'étais en décalage par rapport à mes sœurs

Mais qu'est-ce que je fais ici ? À quoi ça sert ? Ces questions, au cœur des récits de nos témoins, les ont conduits à jeter l'éponge. Parfois pour longtemps. Puis à raccrocher.

PROF : Comment expliquez-vous que vous ayez arrêté l'école ?

Sébastien Ruiz : Mes parents se sont séparés quand j'étais très jeune. J'ai grandi dans une famille stable avec mes trois sœurs, ma mère et mon beau-père. Je voyais mon père un week-end toutes les deux semaines. Mon parcours à l'école est assez bon. Ça n'était ni trop facile ni trop difficile ; travailler en classe suffisait. J'étais bon mais

Sébastien Ruiz, 30 ans, titulaire d'un bac en comptabilité, a décroché après une 4^e qualification, puis s'est inscrit dans un Centre d'enseignement et de formation en alternance. Il a obtenu successivement les certificats de l'enseignement secondaire inférieur et supérieur dans l'enseignement de promotion sociale.

pas excellent. En cinquième, c'était tout de même limite mais je suis sorti de sixième avec un niveau généralement bon, sans lacunes.

Par contre la vie de famille était plus difficile et je posais pas mal de problèmes de comportement à ma famille. Ma mère m'a un jour fait faire toute une batterie de tests dans un centre psychologique spécialisé. Un des médecins à qui j'ai eu affaire a pensé qu'il valait mieux que je sois placé dans un enseignement spécialisé pour enfants difficiles. Ma mère n'étant pas d'accord, elle m'a emmené voir un psychologue pour enfants qui a trouvé l'idée du centre tout à fait inadaptée. J'ai donc entamé avec lui un travail de longue durée qui a permis à mes parents de mieux appréhender mon profil psychologique. Cela n'a certes pas éliminé le problème à domicile mais a quand même eu comme effet de l'atténuer. J'ai pu continuer mon parcours primaire normalement grâce à ça.

Et dans le secondaire, que s'est-il passé ?

Je suis allé dans une autre école et là, mon parcours scolaire et éducatif a été moins bon. Je suis passé en deuxième uniquement parce qu'on ne pouvait pas doubler sa première à l'époque. Je ne me plaisais pas trop dans cette école. Je me sentais en décalage. C'était une école avec des élèves de milieux différents, dont de la petite bourgeoisie. Je ne me faisais pas à la mentalité générale. J'ai eu beaucoup de mal à m'intégrer dans le moule culturel adolescent (mode, musique...). Il y avait donc un malaise par rapport aux autres et à leur interaction avec moi et les difficultés que je rencontrais. Je ne m'intéressais à aucun cours, je passais la plupart du temps à dormir en classe et à jouer aux jeux vidéo à la maison.

L'école avait une lecture très scolaire de ses rapports avec les adolescents. Tout était centré sur les notes. On ne m'a jamais demandé comment j'allais à l'école et pourquoi les choses ne se passaient pas bien. J'ai fait une deuxième bis dans la même école. J'avais de bonnes notes mais malgré tout mon comportement a commencé à empirer : bagarre, vandalisme et insultes aux éducatrices. En milieu d'année, je me suis battu avec un élève qui m'avait insulté et j'ai été renvoyé. J'ai pris ça avec fatalisme ; de toute façon, je n'aimais pas l'école. Une des seules choses qui m'a fait plaisir, c'est qu'un prof qui appréciait mon travail scolaire a pris ma défense au conseil de classe.

Et vous avez dû changer d'école...

Oui, il a très vite fallu en trouver une qui m'accepte en cours d'année. Je suis tombé, en deuxième générale, sur un tout autre public. Certains élèves étaient plus vieux que moi et, pour beaucoup, d'origine étrangère. J'ai terminé la deuxième sans échec. Il y avait une ambiance particulière dans cette école mais je m'y sentais moins malheureux. Puis j'ai été en troisième transition électromécanique car les autres options ne m'intéressaient pas. J'ai bossé un peu dans des cours qui m'intéressaient et j'ai réussi un des cours les plus

« Il n'est pas évident de réaliser à 12 ans qu'on doit étudier pour pouvoir s'offrir des opportunités bien plus tard dans la vie. »

difficiles : électromécanique. Le prof était très sévère, mais juste, ce que j'appréciais. Malgré tout j'ai raté l'année à cause du cours d'histoire et de math ; pour la deuxième session, ma mère m'avait payé des cours particuliers, mais ça n'a pas suffi : j'ai réussi l'algèbre, mais pas la géométrie. Cela a entériné mon dégoût pour l'école.

L'année suivante, je suis descendu en quatrième qualification. Je n'aimais pas tout ce qui était pratique ouvrière. Je n'étais donc pas intéressé par les cours et encore moins par leurs débouchés. Je ne faisais rien, je bossais beaucoup et je m'amusais avec mes potes. Au moins, je n'avais plus l'angoisse du travail scolaire. À la fin de l'année, ma mère voyant que ma situation dans l'enseignement traditionnel ne menait à rien, m'a dit : « *Tu peux arrêter l'école mais tu dois faire quelque chose* ». À 17 ans j'ai donc choisi de faire un apprentissage en informatique dans un CÉFA.

Comme j'avais toujours aimé l'ordinateur, ça tombait bien ! J'allais à l'école deux jours par semaine – ça se passait bien parce que le niveau n'était pas élevé – et les trois autres jours au travail. J'étais bien intégré dans le travail mais j'y ai quand même senti les limites de mes compétences professionnelles. J'ai fait mes stages au Centre de traitement informatique de la Communauté française et ensuite à Oxfam ; dans ce dernier stage, j'effectuais un travail à la chaîne peu valorisant.

Quelle étincelle vous a amené à entreprendre d'autres études ?

Au cours de ces deux années d'apprentissage, j'ai commencé à constater mes lacunes culturelles et intellectuelles. Dans ma famille, on est curieux et j'étais vraiment en décalage par rapport à mes sœurs. Après mon apprentissage, pour pallier ces lacunes, je me suis préparé à passer les tests d'admission pour la section CESS d'une école de promotion sociale. J'ai échoué mais je me suis rabattu sur les cours menant au CESI, que j'ai terminés après un an.

Dans cette école, les choses sont assez particulières. Le rapport avec les profs est en général assez bon car la plupart des gens qui sont là le sont parce qu'ils le veulent. Ils se permettent donc d'exiger beaucoup de nous dans l'optique de nous préparer à l'université. Il y a donc une grosse partie du travail qui doit être effectuée à domicile. Heureusement on a cours que des demi-journées, ce qui nous laisse beaucoup de temps libre pour faire ce travail. De plus les profs, sachant qu'ils ont affaire à des personnes adultes qui ont parfois des situations assez

difficiles, peuvent faire preuve de compréhension et être à l'écoute en cas de problème.

Et vous avez réussi...

...le CESI et la première année en section CESS. J'ai eu plus de mal pour ma dernière année et j'ai dû recommencer certains cours. C'était un des autres avantages de cette école : en cas de réussite d'un module de cours, il ne faut pas le repasser si on rate l'année.

J'ai finalement terminé l'année avec distinction. Nous étions au total une petite dizaine à être diplômés pour cette session. Il faut savoir que pour la section CESS, environ deux-cents personnes passent les tests d'entrée, cinquante sont admises comme élèves et environ une demi-dizaine sortent diplômées.

Après cela, j'ai essayé l'univ/m mais ça ne me plaisait pas. Pendant trois ans j'ai travaillé, j'ai un peu voyagé et j'ai aussi fait une petite dépression. Après cela, j'ai commencé une formation pour avoir un diplôme de gestion de base, puis j'ai fait un bac en compta et maintenant, je fais une formation pour préparer le test d'entrée à la police.

Qu'est-ce qui vous aurait permis de ne pas décrocher ?

Au final, même avec le recul, il m'est difficile de savoir ce qui m'aurait permis de ne pas décrocher. Il n'est pas évident de réaliser à 12 ans qu'on doit étudier pour pouvoir s'offrir des opportunités bien plus tard dans la vie. Il suffit de coupler ça à un esprit un peu rebelle qui a du mal à accepter l'autoritarisme d'un parcours obligatoire et il y a de fortes chances d'obtenir l'échec scolaire.

Il arrive aussi que cet état d'esprit soit accentué par la médiocrité de certains profs, ou au contraire atténué par la qualité et la passion d'autres. C'est un peu une question de chance finalement. Ce qui m'a peut-être manqué à cette époque, c'était une approche psychologique de la part l'école. C'est-à-dire qu'un dialogue s'instaure en vue de comprendre les difficultés rencontrées et l'état d'esprit de l'élève. Il en aurait peut-être suivi une réorientation, sans pour autant que ça soit dévalorisant, dans une école à pédagogie alternative. Ce qui m'aurait probablement mieux convenu mais qui n'était pas courant alors. Le problème est que pour pouvoir dialoguer avec un élève, il faut du temps et des moyens, et donc de l'argent. ●

Propos recueillis par
Catherine MOREAU



Des feux se sont allumés

Le regard des autres et la maturité ont permis à Hân de retourner à l'école après une longue pause.

PROF : Pour quelles raisons avez-vous arrêté l'école

Hân : Je crois que je m'ennuyais déjà en primaire. Je ne ressentais pas de générosité, pas d'empathie chez les enseignants. Je crois qu'ils n'avaient pas le désir de comprendre le petit bonhomme qui était en face d'eux.

Quand j'ai changé d'école en primaire, je suis passé d'une culture à une autre, complètement différente. Je venais d'une école multiculturelle où le fait de performer n'était pas super bien vu.

Le premier de la classe était un « frotte manche » ou un « Flamand ». Je suis arrivé dans une école bourgeoise où on pensait le contraire. Je ne m'y retrouvais pas.

Votre passage dans le secondaire, comment s'est-il déroulé ?

Après la 5^e primaire, je suis passé en 1^{re} accueil, puis en 1^{re} secondaire dans une autre école. L'école me rendait pratiquement malade. J'ai doublé cette 1^{re}, puis j'ai été orienté vers une classe technique option tourisme. Tourisme dans tous les sens du terme... Je n'ai pas choisi. J'ai arrêté complètement l'école jusqu'à l'âge de 21 ans. Mes parents étaient probablement inquiets mais ils m'ont laissé faire ce que je voulais. J'étais logé, nourri, blanchi. Pendant ces années-là, j'ai fait de la musculation, beaucoup lu – un roman par semaine. Je me suis inscrit à l'Enseignement à distance mais je ne rendais pas les travaux demandés.

Qu'est-ce qui vous aurait permis de ne pas décrocher ?

Il devait y avoir l'effet de la crise d'adolescence. Mais franchement, je n'ai pas eu l'impression de rencontrer à l'école à cette époque des enseignants qui incarnaient vraiment leur matière, qui voulaient ouvrir l'horizon des élèves. Si j'avais fait cette rencontre-là, cela se serait sans doute mieux passé. Je ne comprends pas que lorsqu'on est prof,

Hân,

38 ans, a quitté l'école après une 3^e technique et jusqu'à 21 ans. Il a raccroché ensuite dans l'enseignement de promotion sociale pour obtenir le CESS. Après un régendat en math, il enseigne dans une école bruxelloise.



on ne lise pas, on ne soit pas tout le temps là-dedans. On me dira qu'ils n'ont pas le temps, qu'ils ont une famille. Justement, ils devraient y être encore plus sensibles. Peut-être faut-il mettre un concours à l'entrée des études qui mènent à l'enseignement ?

Et puis, je n'étais pas bien dans mes relations avec mes pairs. J'appartenais au monde de l'immigration, mais mes parents étaient plutôt des déracinés : ma mère est vietnamienne, mon père congolais et ils se sont rencontrés en Afrique puis ont vécu en France. J'essayais d'être à la mode mais mes goûts, mes aspirations étaient différents des autres élèves de la classe – j'écoutais *Bouillon de culture*, par exemple.

Qu'est ce qui vous a permis de vous raccrocher ?

Des feux se sont allumés. Je dirais : le regard des autres, notamment des femmes. Dire qu'on a juste un diplôme de primaire, ça ne le fait vraiment pas ! J'ai fini par passer le test d'admission dans une école de promotion sociale, et puis j'ai fait la formation menant au CESS. Cela m'a pris trois ans car j'ai dû recommencer à cause du néerlandais. Un jour j'ai acheté un livre de math de Sokolowsky, professeur à l'Université de Bucknell (Pennsylvanie) que j'ai lu pendant toute la nuit et puis, je me suis dit que je m'orienterais vers les maths. J'ai vu qu'une démonstration, c'est juste beau...

Ensuite, j'ai voulu aller à l'université et travailler en même temps. Cela n'a pas marché. J'ai fait un régentat en maths. J'ai suivi un cours par correspondance de l'Université Pierre et Marie Curie. J'ai donné des cours particulier pendant cinq ou six ans et maintenant, je suis prof de math dans une école secondaire.

Vous dites que vous vous ennuyiez à l'école ? Comment essayez-vous d'éviter cela à vos élèves ?

Mes élèves me disent que je suis motivé, que ça se voit. Je poste des vidéos pour leur expliquer des morceaux de matière, je donne des explications en dehors des heures. Je leur tends des perches en leur disant : « *Il y a des exercices avec les correctifs* »... Mais toujours avec la peur de tomber dans l'assistanat.

Je pense que pour comprendre quelque chose, il faut au minimum qu'ils le découvrent et l'expérimentent eux-mêmes. Alors, je leur donne des défis et j'essaie de relier les maths à l'histoire, de leur montrer que ça fait partie du patrimoine. Par exemple, je leur raconte qu'à la fin du 18^e siècle, un prof avait demandé à ses élèves de 10 ans de faire la somme des nombres de 1 à 100. Gauss, qui est devenu ensuite un très grand mathématicien, a réussi très vite à donner la réponse correcte en regroupant les termes extrêmes par deux. Sans le savoir, il avait découvert la formule permettant de calculer la somme des termes d'une série arithmétique. Les trois quarts de mes élèves ont fait ce travail et ils ont discuté avec leurs parents ; certains sont venus avec trois pages de calcul.

Un autre exemple. Je leur dis : « *Trouvez-moi trois nombres impairs dont la somme fait 30* ». Ils essaient, n'y arrivent pas et après ils veulent savoir pourquoi... ●

Propos recueillis par
Catherine MOREAU

J'ai trouvé un cadre plus petit et plus familial.

Un passage dans un service d'accrochage scolaire a permis à Salomé Singh de retrouver des repères et de construire des projets.

Salomé Singh, 17 ans, est en 5^e TQ option Arts. En décrochage lors d'une première 5^e, elle a été orientée vers un Service d'accrochage scolaire bruxellois. Son objectif est d'obtenir son CESS et de faire ensuite des études supérieures.

En primaire et dans sa première école secondaire, Salomé Singh a toujours été une bonne élève et n'a jamais redoublé. Au moment d'entrer en 5^e secondaire, elle a choisi de s'inscrire dans une autre école. « En fait, jusqu'en fin de 4^e, j'étais bien, j'aimais bien, c'était une chouette option, confie-t-elle. J'ai choisi de suivre des amis et de changer d'école. Cela ne m'a pas du tout plu. Ce n'était pas du tout ce à quoi je m'attendais, même si j'étais allée aux journées portes ouvertes. À la réflexion, les cours y étaient fort cadrés et par rapport à un projet artistique, je n'avais pas le choix du medium. Je n'ai pas trouvé les profs sympas. Mais le fait que je ne travaillais plus et que j'avais de mauvais points n'a rien arrangé ».

La jeune fille l'ajoute : « De plus, je fume de la beu. Du fait que je ne faisais rien, j'en fumais plus. Et, si un événement me rend triste ou casse mon moral, la beu amplifie le phénomène. J'étais dans un cercle enfermant ».

À cela s'ajoute une situation familiale qui a changé. Son papa a quitté la maison depuis longtemps. Elle vit avec sa maman, un frère et deux sœurs. Mais comme son frère et sa sœur aînée sont allés vivre ailleurs, la famille est passée de cinq à trois personnes. « Et avec ma maman et ma jeune sœur, je n'étais pas gentille », explique Salomé.

Lorsque celle-ci a reçu son premier bulletin, elle a demandé à changer d'option. L'école lui a répondu que ce n'était pas possible : l'option technique de qualification était remplie. « La psychologue du CPMS et le directeur ont été soutenant, explique-t-elle. Je pouvais mordre sur ma chique ou changer d'école. Mais ils ne m'ont pas orientée vers une autre école. Et, comme je perdais pied, cela ne s'est pas fait à ce moment-là ».

En route pour le SAS

C'est une amie de sa maman qui l'a orientée vers le Service d'accrochage scolaire (Sas) La Parenthèse. « Ma maman ne voulait pas que je glande à la maison, en me levant vers 11h, midi, précise Salomé. Avec le soutien du directeur d'école, je me suis inscrite au SAS. Au début, je n'en avais rien à foutre. Mon but était surtout de m'occuper. J'y ai retrouvé un horaire comme

à l'école et des activités, dont des ateliers artistiques. D'autres étaient centrées sur l'image de soi positive comme l'auto-louange dans un atelier d'écriture ».

L'ado souligne aussi l'encadrement dont elle a pu bénéficier au SAS. « Je pouvais me confier aux éducateurs et surtout à mon référent que je voyais une fois par semaine pour parler de moi, une sorte de suivi psychologique. J'ai pu réaliser un travail sur ma personne et ma conscience ».

Un dialogue constructif avec les adultes

Elle a complété cet encadrement en faisant appel à la Cannabis Klieniek où elle a été suivie par une psychologue. « Ma maman et ma petite sœur ont participé à la thérapie. On s'est dit des choses, on a débloqué des choses, on s'est fixé des objectifs pour que ce soit acceptable, on a bien avancé ».

Au SAS, Salomé s'est impliquée davantage. Elle a pu, notamment, apprendre à s'exprimer oralement et par écrit face à des adultes, dans un dialogue constructif où chacun entend l'autre, même s'il faut accepter qu'on ne puisse pas changer certaines choses. « Avant, je claquais vite la porte lorsque cela ne tournait pas comme je voulais. J'ai grandi et évolué mentalement. Je m'apitoie moins sur mon sort : j'ai rencontré plusieurs jeunes dans un état bien pire que le mien ».

Et après ?

Salomé Singh a aussi recherché une école car elle souhaite avoir son CESS et continuer des études supérieures. « Un de mes amis du SAS retournait dans une école partenaire du SAS. Elle a la réputation d'être la poubelle des options arts à Bruxelles. Je ne suis pas du tout d'accord avec cela. J'y ai trouvé un cadre plus petit et plus familial, des élèves que je connaissais déjà d'avant, des cours intéressants, des projets où j'ai pu exprimer mon libre arbitre ».

Son premier bulletin mentionnait quelques échecs qu'elle a pu résorber ensuite. « Je ne crains pas de retomber en décrochage, conclut-elle. Du côté de la beu, non plus. Avec un ami, nous nous soutenons pour diminuer notre consommation. Je ne suis plus suivie. Mais si j'ai un problème, je sais que je pourrai retourner au SAS où la porte est ouverte ».

Patrick DELMÉE

Jessica Penneman,

33 ans, a obtenu le CESS au Jury de la Fédération Wallonie Bruxelles, après avoir arrêté l'école en 5^e secondaire. Régente en français langue étrangère, elle a enseigné avant de reprendre un master en Sciences de l'éducation à l'UCL, où elle collabore au projet de recherche Lirecrire.

Je voulais juste que ça aille plus vite

Jessica Penneman s'ennuyait à l'école. Son certificat d'études secondaires supérieur, elle l'a conquis seule, au jury central.

PROF : Comment expliquez-vous que vous ayez arrêté l'école ?

Jessica Penneman : Je vois trois explications. D'abord, ce que j'appellerais un défi intellectuel. Je me trouvais dans une école à pédagogie active. Dès la 4^e, j'ai commencé à m'ennuyer. On passait beaucoup de temps en classe à gérer le groupe, à discuter des règles de vie, du respect de chacun.

Quand je rentrais à la maison, je devais passer un temps fou à travailler tout ce qu'on n'avait pas fait pendant la journée. Quand j'expliquais cela aux enseignants et aux autres élèves, on me prenait pour une marginale et du coup, j'avais de moins en moins de relations sociales à l'école. Alors, j'ai appris à me taire, à me dire « ça va passer ».

Le deuxième élément, c'est un manque de relations sociales et amicales. En 5^e option math sciences, j'étais dans une classe où il n'y avait que des garçons. J'aimais bien tout le monde et n'avais pas de problèmes scolaires ou relationnels particuliers, mais je n'avais pas d'amies pour m'aider à supporter la situation.

Enfin, le dernier élément, c'est que ma mère a accepté assez rapidement que j'arrête complètement l'école, à la Toussaint. Nous aurions dû réfléchir ensemble à une autre solution, moins radicale.

Quels éléments vous ont permis de raccrocher ?

Il y avait un contrat. Ma mère avait mis une condition pour que je quitte l'école : je devais tout mettre en place pour obtenir mon CESS. J'ai réfléchi et j'ai décidé de me préparer aux examens du jury de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Je n'avais pas envie d'aller dans une école privée. C'était trop cher et puis, si c'était pour retourner à l'école, ça aurait été ridicule d'arrêter.

Pour passer les examens au jury, je devais proposer le programme d'une école, après acceptation de la direction. À chaque fois que je rencontrais un directeur, il me faisait la morale : les gens assimilent le décrochage à l'échec. Je devais toujours me justifier : je n'étais pas en échec, j'étais même une bonne élève, je n'avais pas de problèmes de discipline. Je voulais juste que ça aille plus vite.

Des personnes, des services vous-ont-ils aidée ?

J'ai choisi le programme de l'option économie, en technique de transition. J'ai commencé des cours à distance de français et de maths par courrier mais c'était trop long. Je me suis fait aider par des personnes du service d'échanges local (SEL), mais c'était trop lent car je voulais passer les examens de français et de maths en décembre. Alors je suis allée acheter des manuels (l'accès à Internet n'était pas si simple) et je me suis mise à travailler toute seule. Je pense que pour faire ce travail, il fallait une certaine maturité et percevoir tous les enjeux d'obtenir son diplôme secondaire. Je travaillais huit heures par jour, comme pour un blocus.

En décembre, j'ai réussi la première session d'examens en français et en maths. Cela m'a pris deux mois pour me préparer ; pourtant, je ne suis pas une intello, c'est juste une question d'organisation. Je me suis dit : « Ouf, ça marche » et ça m'a donné confiance en moi et l'envie de continuer.

Cela a été pareil pour les autres matières ?

À la fin du mois de janvier, j'ai réussi histoire et géo. Il me restait les langues et là, j'ai raté. J'ai alors travaillé quelques mois, tout en poursuivant les cours de l'Enseignement à distance pour l'anglais et les cours individuels de néerlandais grâce au SEL. Je suis partie faire une expérience de plusieurs mois au Mexique et à mon retour, en novembre de l'année suivante, j'ai réussi les examens de langues et d'options. Cela m'a permis d'obtenir mon CESS et de remplir le contrat moral et familial dans lequel j'étais engagée depuis deux ans.

Pour raccrocher à l'enseignement supérieur, j'ai suivi la formation-relai du Centre d'enseignement supérieur, de promotion et de formation continuée en Brabant wallon (CPFB). Ils m'ont aidée à construire mon projet mais aussi à retrouver une structure, un cadre, des règles de vie (je devais me lever et partir chaque jour) et un réseau social.

Aujourd'hui, vous enseignez...

Quand je suis devenue prof, j'ai eu des élèves qui risquaient de décrocher. J'essayais de les encourager à ne pas le faire. Je leur racontais mon parcours et je leur disais que si c'était à refaire, je ne le referais pas. C'est bien trop contraignant. En tout cas, mes élèves étaient étonnés d'entendre que j'avais arrêté l'école et qu'ensuite, j'étais devenue prof. •

Propos recueillis par
Catherine MOREAU

J'ai envie d'obtenir mon CESS en 7^e puériculture

Fatima, en décrochage, est passée par un service d'accrochage scolaire. Elle a repris des études et vise le CESS.

Fatima ⁽¹⁾ s'en souvient : en primaire, son niveau de concentration était faible. Elle était « dans la lune ». Pourtant, elle a obtenu 70 % au CEB. « Parce que j'ai pu avoir des cours particuliers, explique-t-elle. Lors de ces cours, les enseignants me réexpliquaient la matière d'une autre façon. L'un utilisait des schémas en science, l'autre me chantait une conjugaison. L'un d'entre eux a retravaillé avec moi différentes méthodes de travail pour mieux mémoriser : la réécriture, l'écoute d'un enregistrement, la répétition orale,... Cette troisième technique me convient le mieux : je dois répéter, répéter, répéter en me posant des questions et en m'autoévaluant ».

Harcelée par les autres élèves

La situation s'est dégradée à l'entrée dans le secondaire. Fatima a perdu son niveau scolaire et s'est sentie harcelée par les autres élèves.

Elle souligne un autre élément important : elle ne savait pas exactement ce qu'elle voulait faire. « Je restais à l'école, en classe ou dans le bureau des éducateurs. Mais je ne travaillais plus ».

Après avoir raté la 1^{re}, elle a rejoint, dans une 1^{re} S, des doubleurs ou des glandeurs. Pendant deux mois, elle a essayé de suivre. « Les autres élèves m'ont pris comme lèche-botte des professeurs. Mon caractère réservé n'a rien arrangé. J'ai subi des remarques, puis des injures, des tirages de cheveux, des coups... Cela a continué toute l'année. Mais le passage en 2^e était automatique. Je n'en ai parlé à personne ».

Un meilleur climat de classe

Constatant ses résultats et ses absences, la médiatrice l'a convoquée. En 2^e, Fatima s'est trouvée dans un meilleur climat de classe. Beaucoup d'élèves avaient été renvoyés ou étaient allés en professionnelle.

« Mais, malgré des études jusqu'à 3h du matin, je n'avais plus le niveau. Mon premier bulletin n'avait que du rouge. Je ne voulais plus aller à l'école. Ma mère a essayé de me convaincre pendant deux mois. C'est la médiatrice qui m'a conseillé alors le Service d'Accrochage scolaire (SAS) ».

« Dans cette école, il a manqué des profs compréhensifs, calmes, notamment envers le harcèlement, ajoute-t-elle. Certains éducateurs n'aimaient pas trop « se mettre dedans », parce qu'ils avaient eu des problèmes avec des élèves. Mais la médiatrice a bien réagi. Par contre, on n'a pas trouvé de bonne

Fatima,
16 ans, a décroché
en 2^e secondaire
avant de passer
une année dans un
Service d'accrochage
scolaire. Elle a
ensuite raccroché
en 3^e professionnelle
Services sociaux.

solution au harcèlement, ni à ma méthode de travail, et je ne savais toujours pas ce que je voulais faire ».

La jeune fille souligne encore un autre écueil : celui de la langue. Chez elle, on parle le marocain. Sa maman, qui a eu son CEB en espagnol, a pu l'aider en primaire. Toute petite, Fatima comprenait l'arabe, mais elle répondait en français.

Et d'ajouter encore : *« Ma maman et mon beau-père m'ont toujours soutenue. J'ai perdu mon papa en 1^{re} secondaire. Peut-être que cela a pu agir sur mon parcours. Pendant plusieurs jours, j'ai dormi, je n'ai plus rien fait. Mon frère, qui m'aidait en 1^{re} ne l'a plus fait quand j'ai décroché ».*

Des stages dans une crèche

Au SAS, Fatima craint que ses difficultés recommencent. Mais elle dit y trouver des élèves, des professeurs et des éducateurs différents. *« Ils t'écoutent, ils ne jugent pas, ils ne crient pas. Il y a des règles, pas comme à l'école, plutôt comme dans une famille ».*

L'élève y reste de décembre à juin. Mais surtout, elle peut participer à des stages. D'abord, un stage d'observation d'une semaine dans une crèche, qu'elle apprécie. Puis, deux autres stages, actifs cette fois, de deux semaines dans deux autres crèches.

Au SAS, elle est suivie par un psychologue. *« Mentalement, je n'allais pas très bien, confie-t-elle. Pour préparer ma rentrée à l'école, le centre de guidance, en accord avec le SAS, m'a proposé de me faire suivre aussi par une assistante sociale ».*

J'aime bien les matières

Fatima choisit une école où l'on forme des puéricultrices et qui a un bon niveau. *« Cela se passe bien. Je peux appeler mon assistante sociale en cas d'urgence. Je n'ai pas dû le faire. Je la vois une fois tous les trois mois pour faire un bilan ».*

« Je suis en 3^e professionnelle services sociaux. J'aime bien les matières. J'ai même un cours de méthode de travail. J'ai envie de passer ma qualification en 6^e et d'obtenir mon CESS en 7^e puériculture. À Noël, j'ai eu un beau bulletin : 84 % de moyenne générale ». ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ Prénom d'emprunt



La théorie, c'est plus que fictif

Après une formation au Forem, Johnny De Muer a décroché un contrat de travail d'un an. Une belle éclaircie après un parcours de vie chamboulé.

En primaires, Johnny a souvent changé d'école en raison de sa situation familiale. Placé dans un centre à l'âge de 7 ans, il avait des difficultés à l'école. « J'ai été suivi par des logopèdes, mais ça a fait long

profs me demandaient pourquoi, me disaient que j'avais des capacités mais je n'écoutais pas. Je refusais toute proposition. J'ai décroché parce que l'école m'ennuyait ».

Le couperet tombe quand le jeune homme a dépassé le nombre autorisé de journées d'absence. « Je me suis dit que si c'était pour ne pas avoir de diplôme, ça ne servait à rien de continuer à l'école. Et que c'était de ma faute. Quand on a perdu la motivation, il y a peu de chance de la retrouver ».

Sa mère le lui affirme alors : l'école, la théorie, ce n'est pas pour lui. Elle lui conseille d'aller suivre une formation. Au Forem, Johnny étudie la soudure. Puis comme celle-ci ne lui plaît plus, il choisit une formation en maçonnerie, enfin de couvreur. « C'est à ça que j'ai accroché, confie-t-il. Je touche à tout. On ne fait pas toujours la même chose. On est à 60 % en entreprise et à 40 % à l'école ».

Johnny De Muer,

22 ans a décroché après la 4^e secondaire puis a repris des formations de soudeur, de maçon et de couvreur au Forem. Il bénéficie d'un contrat à durée indéterminée d'un an grâce à la Garantie pour la jeunesse.

feu, raconte-t-il. À 9 ans, j'ai été placé à Mouscron. Cela a été mieux à l'école car j'étais bien suivi par les éducateurs ; ils étaient toujours derrière moi ».

Trop âgé en 4^e primaire, on lui fait passer le CEB qu'il ne réussit pas. Il est alors placé en 1^{er} accueil, puis en 2^e. « Là, ça allait mieux parce que j'avais des heures d'activités complémentaires, notamment en soudure. La soudure, ça me plaisait bien, je préfère la pratique à la théorie ».

L'adolescent passe ensuite en 3^e, puis en 4^e professionnelle soudure. « Les cours généraux, ce n'était pas fait pour moi. Je faisais des travaux de remédiation pendant les vacances. Les éducateurs surveillaient ».

Trop de jours d'absence...

Les choses se gâtent en 5^e. Autorisé à vivre dans un kot, Johnny De Muer décroche. « Je travaillais pendant le weekend, je sortais beaucoup. Alors, j'étais fatigué le lundi. J'étais bordélique, j'ai fait des conneries. J'ai commencé à manquer l'école des semaines complètes ; les

Un contrat à durée déterminée

Sa formation terminée, en octobre dernier, Johnny De Muer bénéficie de la garantie pour la jeunesse. Cette initiative vise à lutter contre le chômage des jeunes en proposant aux moins de 25 ans un emploi, un apprentissage, un stage ou une formation dans les quatre mois suivant la fin de leur scolarité ou la perte de leur emploi. Johnny bénéficie d'un contrat d'un an chez un employeur. « Avec le recul, je me dis que ce qui m'aurait empêché de décrocher c'est d'avoir beaucoup moins de théorie. La théorie, c'est plus que fictif, conclut-il. Et cela m'aurait aidé aussi d'être plus suivi ; personne dans mon milieu familial ne m'a beaucoup aidé. Ce qui m'a amené à raccrocher, c'est l'envie d'avoir un emploi, de construire quelque chose ».. ●

CATHERINE MOREAU

L'école ne m'a jamais intéressé

Écrivain, chroniqueur, mais aussi professeur dans l'enseignement supérieur, Vincent Engel a lui aussi vécu le décrochage scolaire...

PROF : On vous imagine mal en décrocheur !

Vincent Engel : Je n'ai jamais été intéressé par l'école. Je pense qu'au début des primaires déjà, je préférais m'inventer des histoires plutôt que rester dans la réalité. La plupart des cours ne m'intéressaient pas. En 6^e, ça a commencé à se compliquer, j'aurais dû travailler plus... mais j'ai réussi ce qu'on appelait alors l'examen diocésain.

J'avais des parents âgés : je suis le dernier d'une famille de quatre enfants, tous nés à cinq ans d'intervalle. Ma sœur avait donc 15 ans quand je suis né. Mon père travaillait tout le temps. Au début de ma scolarité primaire, ma mère me suivait mais lorsque j'étais en 4^e, nous avons déménagé à Ohain. Pour ma mère, quitter Bruxelles a été une épreuve : elle a perdu son réseau social. Devant assister mon père dans son travail, elle n'avait plus beaucoup de temps à me consacrer.

Quand j'étais en 1^{re} secondaire latin-grec – la voie habituelle pour un non-matheux –, mon père a eu une lourde dépression. Ma mère devait tout assumer : les affaires de mon père, les contacts avec son associé... On m'a mis en pension durant quelques semaines, mais c'était insupportable pour moi. Je n'ai pas tenu le coup.

Certains enseignants-vous ont-ils « accroché » ?

J'ai eu des profs exceptionnels. Mais d'autres n'étaient très bien qu'avec les élèves qui rentraient dans le moule, dans le cadre. Je ne

travaillais pas. Je trouvais l'école détestable. Je n'étais pas aidé. Au contraire, on m'enfonçait. Je n'hésitais pas à dire que je n'étais pas d'accord avec une décision, envers moi ou envers un autre élève, que je considérais comme injuste. À la fin de la 1^{re}, j'ai eu des examens de passage et je suis passé en 2^e.



Vincent Engel : « J'ai eu des profs exceptionnels, d'autres sans le moindre sens pédagogique ».

Cette année-là, j'ai été bloqué à la maison pendant plusieurs jours à cause de la neige ; je suis parvenu à faire durer les choses... J'ai écrit à ce moment mon premier roman. J'ai pris beaucoup de temps à inventer une histoire et je me suis encore moins intéressé à l'école à l'exception de certains cours (français, histoire...). J'avais une chouette classe mais personne ne me proposait de l'aide. D'ailleurs, je ne demandais l'aide de personne.

En 3^e, j'ai eu d'excellents profs ; l'un d'eux organisait même un atelier d'histoire de l'art après l'école. Par contre, d'autres n'avaient pas le moindre sens pédagogique. Je me souviens notamment que lors d'un contrôle de math, le prof, qui enseignait aussi la biologie, m'a glissé : « Tu sais Vincent que tu es le seul à avoir raté ton contrôle de bio ? » À la fin de l'année, j'ai eu un travail de vacances.

En 4^e, j'ai décroché. Je ne supportais plus l'école. Le prof de grec avait donné une dissertation sur le bonheur. J'avais rédigé, argumenté correctement, mais il m'a mis une note insuffisante en me disant que « le bonheur, ce n'était pas ça ». J'ai été mofflé, car ce n'était pas SA définition du bonheur.

J'étais en conflit ouvert avec mon père, ma

mère était fatiguée. Je ne savais pas encore qu'elle était malade. J'ai sabordé ma 4^e. J'ai même remis une feuille blanche pour éviter d'avoir un examen de passage. C'était la seule manière de faire comprendre à mon père que je ne voulais plus faire latin-grec.

Et vous avez pu changer d'option ?

Mon père m'a mis en 4^e Sciences humaines à Namur. Une option très intéressante où j'avais des cours de langues, de sciences et de sciences sociales. J'ai trouvé là des profs fabuleux qui avaient vraiment le sens de la pédagogie. Je devais me lever à 6 h pour prendre le train, je côtoyais des élèves de milieux différents. Mais ma mère est tombée malade et j'ai dû retourner dans l'école que j'avais quittée. Pour poursuivre sur ma lancée namuroise, je me suis inscrit en scientifique B. Au premier cours, j'ai retrouvé le prof de math avec lequel cela s'était mal passé précédemment. Mais il m'a dit qu'il espérait que cette année, ça se passerait bien. Cela m'a encouragé et j'ai réussi cette année-là.

Mais en 5^e, ce fut la Berezina. J'ai retrouvé le même prof de physique qui ne savait pas donner cours ; je ne comprenais rien. C'était pareil en math et en dessin scientifique, je n'essayais même pas. Un prof de langues m'a dit en janvier : « Quoi que tu fasses, tu doubleras ». J'écoutais la radio avec des écouteurs en classe ; j'ai même obtenu la possibilité, prétextant la maladie de ma mère, de brosser certains cours. Je dormais en classe car je dormais très peu à la maison. Je me réveillais au cours suivant. En pétard avec mon père, je lui ai dit que je voulais étudier la photo. À cette époque aussi, je lui ai écrit un long texte que j'ai retrouvé vingt ans plus tard. J'y écrivais notamment : « Pour être sûr qu'on m'écouterait plus que maintenant je suis décidé à acquérir par mes études et par d'autres moyens le prestige nécessaire sans lequel on n'écoute personne ». En mai, j'ai décidé de quitter l'école et de faire le jury central.

Comment avez-vous préparé les examens ?

Avec des livres, j'ai travaillé seul, gérant mon horaire comme je le voulais, faisant du sport, lisant beaucoup. Pour la première fois cette année-là, j'étais heureux. Un an plus tard, j'ai

obtenu le diplôme de 6^e secondaire. Quand je suis retourné dans mon école secondaire, le prof de langues m'a dit : « *C'est grâce à moi que tu as réussi* ». J'ai été saisi par un sentiment de haine profond.

En l'entendant, j'ai pris deux résolutions : aller aussi loin que ces enseignants et même plus loin encore. J'ai fait un doctorat. Mais je me suis interdit de faire l'agrégation. Hors de question, avec ce que j'avais vécu, de me retrouver prof dans le secondaire ! Je me suis libéré de cette façon. J'ai aimé l'univ' et j'ai voulu y enseigner, même si je trouve que c'est un milieu qui peut être prétentieux, imbu de lui-même, perdant son temps à des futilités. J'adore enseigner et j'essaie de transmettre ma passion à mes étudiants. Je leur précise qu'ils ne doivent venir au cours que s'ils en ont envie mais que s'ils y viennent, j'exige ponctualité et attention. Et je déteste les examens.

Il m'arrive encore aujourd'hui de faire un cauchemar : je dois refaire ma rhéto. Mais avec le recul, je me dis que si j'avais poursuivi mes études secondaires à Namur, je n'aurais peut-être pas fait des choses si intéressantes après. De toute manière, avec des « si »...

L'enseignement secondaire, lui, est obligatoire...

Je pense que seuls des gens hyper motivés et hyper compétents devraient enseigner dans les écoles. Quand je rencontre, en tant qu'écrivain, des élèves du secondaire, je m'efforce de les intéresser... mais je ne sais pas comment je ferais au quotidien. Je voudrais tout de même insister sur le fait que c'est l'instruction qui est obligatoire, pas l'école. Enfin, selon moi, il faudrait avoir le courage de rénover de fond en comble le paradigme de l'enseignement. ●

Propos recueillis par
Catherine MOREAU

Compléments bibliographiques

I. Recherches, livres

- BAUDSON C., DORBOLO F., PIEDBOEUF R., *Recherche-accompagnement de projets de différenciation pédagogique au sein du premier degré commun de l'enseignement secondaire*, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles et UNamur, 2013.
bit.ly/1S83iJo

Articulée autour de trois axes complémentaires (l'accompagnement, la formation et la recherche), cette recherche-accompagnement devait aider à repérer les conditions favorables au développement de projets innovants relatifs à la différenciation pédagogique et à l'accrochage scolaire dans les écoles. L'équipe de recherche a dégagé des freins et des leviers à la mise en place de projets innovants dans les écoles et a tenté de comprendre les différentes adaptations développées par les acteurs de terrain pour faire face à la complexité de leur métier. Dans ce projet, les chercheurs ont opté pour une démarche systémique impliquant différents acteurs du système éducatif et ont accompagné tant les équipes d'enseignants que les équipes de direction. On notera que cet accompagnement a également été réalisé par des pairs lors de rencontres inter-établissements.

- BERNARD S., CROCHELET F., PONCELET D., *Prévenir le décrochage scolaire des jeunes lors de la transition primaire-secondaire*, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ULg, 2008.
bit.ly/1U00u95

Observation et analyse des processus et des mécanismes par lesquels certains enfants décrochent au secondaire, alors qu'ils avaient réussi de façon satisfaisante l'enseignement primaire, et proposition d'outils ou de projets de prévention au décrochage.

- BLAY C., GILLES J.-L., PLUNUS G., TIECHE CHRISTINAT C., « Accrochage scolaire et alliances éducatives : vers une intégration des approches scolaires et communautaires », dans *Éducation et francophonie*, vol. 39, n° 2, p. 227-249.
www.erudit.org/revue/ef/2011/v39/n2/1007736ar.pdf

Dans cet article, les auteurs cherchent à illustrer le caractère multidimensionnel des facteurs de risque du décrochage scolaire. Parmi ceux-ci, les facteurs scolaires

préoccupent depuis longtemps les chercheurs en éducation. La recherche a ainsi pu mettre en évidence certains effets pervers liés à l'isolement des élèves dans des structures séparées, tels que des effets d'étiquetage, et pouvant engendrer une amplification du décrochage. Par ailleurs, le caractère multidimensionnel du décrochage scolaire souligne l'importance de facteurs extérieurs à l'école qui doivent être pris en compte dans une approche globale de l'échec scolaire des élèves en situation de décrochage. Dans cette perspective, ils décrivent l'intérêt de dispositifs de lutte contre le décrochage scolaire impliquant des alliances éducatives qui dépassent le cadre scolaire pour atteindre un cadre communautaire.

- BLONDIN C., CHENU F., *Décrochage et abandon scolaire précoce*, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ULG, ASPE.
<http://orbi.ulg.ac.be/handle/2268/169151>

Les auteurs présentent les enjeux du décrochage et les grandes tendances au niveau européen, l'état de la recherche dans ce domaine. Ils montrent quelques expériences dans d'autres pays. Ils mettent en perspective les politiques menées en Fédération Wallonie-Bruxelles par rapport à ce qui se fait au plan international.

- BORKOWSKI S., CORNIL M., DHONDT D., GARLITO DIEGO C., HENROTAY G., LE-MAITRE A., NICAISE J.-F., *Le SAS, Un espace de resocialisation pour étudiants en décrochage scolaire*, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Maison des Associations de Bruxelles, 2000.
bit.ly/22HnQ33

L'objectif de cette recherche-action est l'application et l'évaluation d'un programme de resocialisation d'étudiants en décrochage scolaire par la mise en œuvre d'outils et de pédagogies innovantes.

La recherche est constituée de plusieurs parties. La première section présente la modélisation d'une structure de prise en charge. Des acteurs de terrain de la vie sociale, scolaire, etc. ont été consultés afin de bénéficier de leur expérience. La seconde partie concerne la mise en œuvre de l'espace de resocialisation. Une dernière partie évalue l'ensemble du projet.

- BRUYNINCKX M., DETHIER G., DRUEZ A., GILLES J.-L., GIORDANO A., HAMMOUDA L., RADERMAECKER G., RENSON J.-M., *Pérennisation, optimisation des ressources et recherche d'harmonisation de pratiques entre plusieurs services d'accrochage scolaire en Communauté française*, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, ULg, UMons, 2009.
bit.ly/1o8aCMV
Cette recherche poursuivait trois objectifs. Développer des outils originaux concrets facilitant les interactions et la communication des acteurs concernés par l'absentéisme et le décrochage scolaire. Accompagner le Service d'accrochage scolaire (SAS) de Mons avec un transfert de l'expérience du SAS. « Compas Format » de Liège pour une optimisation des ressources structurelles, organisationnelles, fonctionnelles, et ce, dans l'objectif de créer un SAS à La Louvière. S'inscrire en parallèle et en synergie avec la recherche-action menée par l'OEJAJ, intitulée « Comment mobiliser les ressources des acteurs afin de favoriser une prise en charge plus rapide et plus adéquate des mineurs en situation d'absentéisme ou de décrochage scolaire ? Vers un référentiel commun » (lire plus loin).
- CANIVET C., CUCHE C., JANS V., LECOCQ C., LOMBART A.-F., *Pourquoi certains élèves décrochent-ils au secondaire alors qu'ils ont bien réussi dans l'enseignement primaire ? Comprendre les processus et les mécanismes des différentes formes de décrochages scolaires et construire des solutions avec les acteurs de terrain*, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, UNamur, 2007.
bit.ly/1Umz1gk
Cette recherche action qualitative vise à mieux comprendre les processus et mécanismes des différentes formes de décrochages au moment de leur passage dans l'enseignement secondaire pour des élèves qui ont bien réussi dans l'enseignement primaire. La première année de recherche a permis une analyse des représentations du décrochage scolaire chez les enseignants, directeurs, éducateurs et agents CPMS des écoles qui ont participé à la recherche. Les récits de vie des élèves identifiés par leurs enseignants comme décrocheurs potentiels et les entretiens réalisés auprès des parents sur le parcours scolaire de leur enfant ont permis de mettre en évidence différents besoins et pistes d'action qui permettraient de prévenir ce processus.
- COMMISSION CONSULTATIVE EMPLOI, FORMATION, ENSEIGNEMENT, *Pour une stratégie intégrée de prévention du décrochage et de lutte contre l'abandon scolaire précoce (ASP) à Bruxelles*. Avis, 24 juin 2014.
bit.ly/1S85dgY
- DEKUYSSCHE N., *Le rôle des écoles des devoirs dans l'accrochage scolaire des enfants pauvres*.
www.fblp.be/Recherche-sur-les-ecoles-de-devoirs
Chargé de projet au sein du Forum bruxellois de lutte contre la pauvreté et auteur de la recherche, Nicolas Dekuyssche réalise une étude sur les écoles de devoirs. Il déplore qu'aujourd'hui les écoles de devoirs s'écartent de l'accrochage scolaire des enfants pauvres par l'aide aux devoirs. Un rôle qu'elles menaient pourtant depuis les années '70.
- DESMARAIS D., *Contre le décrochage scolaire par l'accompagnement éducatif. Une étude sur la contribution des organismes communautaires*, Presses de l'Université du Québec, 2012.
bit.ly/1RmXwpC
Ce livre narre le passage de 7 jeunes dans un organisme communautaire de lutte contre le décrochage scolaire (OCLD). Cette étude de terrain présente la pratique d'accompagnement de trois organismes communautaires de lutte au décrochage scolaire auprès de jeunes en difficulté à l'école secondaire, dans trois régions du Québec (urbaine, semi-urbaine et rurale). De plus, elle met en l'avant le point de vue des jeunes : nonobstant la durée de leur séjour, l'OCLD est devenu un véritable milieu de vie pour ces jeunes, où ils ont établi des relations significatives et où ils ont retrouvé le goût d'apprendre. Ainsi, l'auteure et ses collaborateurs s'adressent à tous les adultes qui côtoient des jeunes en difficulté à l'école secondaire afin qu'ils puissent les aider à s'ouvrir à un meilleur avenir.
- FONDATION ROI BAUDOUIN, *Remédiation scolaire en Communauté française. Quelles*

pratiques en vue de réduire l'échec scolaire ?, 2011.

bit.ly/1q3Bkbo

La FRB a organisé en 2011 un « programme d'intervision » entre différentes écoles de la CF (48 écoles sélectionnées par jury) avec pour objectif principal d'identifier les pratiques susceptibles de réduire l'échec scolaire et les inégalités. L'étude collecte les résultats de ce programme d'échanges. Ils s'articulent autour de 3 axes : les pratiques de terrain, les réflexions pour une remédiation efficace, les pistes d'actions pour améliorer la remédiation scolaire.

- FRANSSEN A., *De l'insertion des jeunes éloignés de l'emploi à la régulation des transitions – 7 balises pour appréhender les enjeux des transitions des jeunes entre enseignement et emploi*, Saint-Louis Bruxelles, CCFFEE, Actiris.

www.youthlab.eu/sites

www.youthlab.eu/IMG/pdf/

[FRANSSEN_V4.pdf](#)

Dans un contexte de chômage structurel des jeunes peu qualifiés, la tendance de l'action publique est de se focaliser sur les causes les plus immédiates et apparentes du manque d'insertion socioprofessionnelle des demandeurs d'emploi. Elle vise pour l'essentiel, par la formation, l'accompagnement, le contrôle ou la création directe d'emplois aidés à « rapprocher les chômeurs de l'emploi ». Ce faisant, elle tend à envisager la transition sous l'angle des trajectoires individuelles plutôt que dans la perspective d'une nouvelle régulation des rapports sociaux entre les différents acteurs de la formation, de l'insertion et de l'emploi. En s'inspirant de l'approche des marchés transitionnels du travail, on cherchera ici à proposer sept balises pour appréhender, cognitivement et politiquement, les enjeux des transitions dans le contexte de la Région bruxelloise. L'intuition générale qui sous-tend le propos est qu'il s'agit de passer d'une action publique centrée sur l'insertion des jeunes à une approche qui appréhende plus collectivement la régulation des transitions.

- GALAND B. et HOSPEL V., *État des lieux du risque de décrochage scolaire en Région Bruxelloise : Rapport de l'enquête menée par les cellules de veille*, UCL et Forum belge pour la prévention et la sécurité urbaine, 2011.

http://dial.academielouvain.be/download/downloader.php?pid=boreal:109903&datastream=PDF_01

Des services de plusieurs communes ont réalisé une enquête quantitative auprès des élèves de 3^e secondaire de l'enseignement francophone (Général, technique de transition, technique de qualification et professionnel), via un questionnaire écrit. L'objectif est de mieux comprendre la manière dont les élèves perçoivent et vivent leur environnement scolaire, afin d'identifier des indicateurs susceptibles de guider la prévention du décrochage scolaire. Selon les résultats, le décrochage scolaire met en jeu des facteurs multiples (surtout s'ils s'accumulent), interagissant entre eux et intervenant à différents niveaux (individu, famille, groupe-classe, établissement scolaire, société). Il est donc illusoire d'espérer le prévenir efficacement en n'agissant uniquement sur une ou deux « causes » facilement identifiables. Il apparaît généralement de manière progressive, s'annonçant souvent par du désengagement et de l'absentéisme. De plus, différentes combinaisons de facteurs de risque pouvant aboutir à une situation d'abandon scolaire, il est utile de distinguer différents types d'élèves en décrochage et de réfléchir à des interventions adaptées.

Enfin, l'étude met en évidence que la manière dont un élève vit sa scolarité, son expérience concrète et quotidienne de l'école, joue un rôle clé dans le processus de décrochage. Cela suggère que les interactions qui se développent entre cet élève et ses enseignants et avec ses pairs, les activités qui lui sont proposées, les règles de vie qui sont appliquées, etc., ont un impact sur le risque de décrochage.

- GROSJEAN S., « Adolescences en Exil » du discours des ados aux pratiques des adultes, CGé, Ligue bruxelloise francophone pour la santé mentale, déc. 2012.

bit.ly/1Rn52kD

À la suite de la sortie de *Adolescences en exil* de Pascale Jamoulle et Jacinthe Mazzocchi, un groupe de travail de professionnels de cette thématique mis sur pied par la CGé a réfléchi une année sur ses pratiques. L'objectif était de réaliser une production, une étude et des recommandations. Ils sont partis de situations concrètes insatisfaisantes, pour en dégager des thèmes transversaux. Ensuite ils ont élaboré une grille d'analyse des tensions qui traversent les pratiques des travailleurs sociaux. Enfin, ils ont réalisé une liste de recommandations. Selon eux, la multiplicité des facteurs de risque explique l'insistance des travailleurs

sociaux à bien considérer chaque situation dans sa spécificité et dans toute sa complexité. Et ils mettent en exergue à quel point la souplesse manque au niveau des institutions qui sont cloisonnées dans des compétences et ne s'autorisent que rarement les passerelles parfois vitales pour les jeunes en détresse.

- INCHLEY J et al. eds. *Growing up unequal : gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study : international report from the 2013/2014 survey*. Copenhagen, WHO Regional Office for Europe, 2016 (Health Policy for Children and Adolescents, No. 7). bit.ly/22HOEA2

Le réseau de recherche HBSC est une alliance internationale de chercheurs de 43 pays/régions (dont la fédération Wallonie-Bruxelles) qui collaborent à la réalisation de l'enquête transversale portant sur les comportements de santé des jeunes d'âge scolaire (Health Behaviour School-aged Children). Cette enquête est patronnée par le Bureau Européen de l'Organisation Mondiale de la Santé. Elle vise à récolter, tous les quatre ans, des données sur les comportements de santé et le bien-être des garçons et filles de 11, 13 et 15 ans en lien avec leurs environnements sociaux. Le dernier rapport est en anglais.

Responsable de l'étude en Fédération Wallonie-Bruxelles, le Service d'Information Promotion Education Santé (SIPES) – Ecole de Santé publique, ULB - publie également ses premiers résultats sous forme de fiches thématiques : <http://sipes.ulb.ac.be>

Dans la fiche consacrée à la vie à l'école, on apprend que près de 4 jeunes sur 10 se sentent « assez » ou « beaucoup » stressés ou angoissés par le travail pour l'école. Cette proportion est plus élevée parmi les élèves dans le secondaire (39 %) par rapport aux élèves en 5^e-6^e primaires (24 %). Entre 2002 et 2010, les proportions de jeunes qui se disent « assez » ou « beaucoup » stressés par le travail pour l'école sont restées stables. En 2014, ces proportions augmentent en 5^e-6^e primaires et plus encore en secondaire.

De plus, selon l'étude HBSC, seuls 4 % des garçons et 6 % des filles de 15 ans scolarisés en Belgique francophone déclarent aimer beaucoup l'école. Sur 42 régions et pays, situés surtout en Europe, la Fédération Wallonie-Bruxelles est l'entité où cette proportion est la plus faible. Et, en Belgique

comme dans la plupart des pays, plus les élèves grandissent, moins ils apprécient l'école.

- JAMOULLE P. et MAZZOCCHETTI J., *Adolescences en exil*, Academia, L'Harmattan, 2011
Adolescences en exil est le résultat d'un long travail de recherche anthropologique auprès de jeunes bruxellois en situation d'exil récent ou non. Les auteures pointent trois grands enjeux : l'assignation de ces jeunes en situation d'exil à des territoires restreints de la ville, l'ethnisation du monde scolaire et les violences de l'État envers ces ados. Les constats sont très préoccupants et demandent que la recherche ne reste pas sans lendemain.
Ce livre est le point de départ d'une étude et de recommandations réalisées par un groupe de travail mis en place par la CGé (voir plus haut).

- JANSSEN C., MOUVET B., PLUNUS G., POLSON D., REYNDERS S., VELLA S., *Comment mobiliser les ressources des acteurs afin de favoriser une prise en charge plus rapide et plus adéquate des mineurs en situation d'absentéisme ou de décrochage scolaire ? Vers un référentiel commun*, Ministère de la Communauté française, ULg, 2010. bit.ly/1PsTrft

Cette recherche vise à prévenir et apporter des réponses aux situations d'absentéisme et/ou de décrochage scolaire ainsi qu'à améliorer les collaborations entre les différents acteurs concernés par cette problématique.

La recherche poursuivait divers objectifs :

1. élaborer un référentiel commun aux différents acteurs ;
2. mettre en place suivre et réguler un dispositif de concertation intersectorielle ;
3. ancrer le dispositif dans les pratiques quotidiennes des acteurs des quatre arrondissements concernés ;
4. élaborer un plan et/ou des recommandations pour l'élargissement de l'expérience sur l'ensemble de la Communauté française ;
5. développer une plateforme internet permettant aux acteurs de terrain d'accéder rapidement aux références et outils développés dans le cadre de ce projet.

- LORIER B., Les services d'accrochage scolaire (SAS) pour rétablir une spirale positive, analyse UFAPEC, juin 2013, n° 11.13. www.ufapec.be/files/files/analyses/2013/1113-sas.pdf

- OEJAJ, *Comment mobiliser les ressources des acteurs afin de favoriser une prise en charge plus rapide et plus adéquate des mineurs en situation d'absentéisme ou de décrochage scolaire ? Vers un référentiel commun*, 2008.
www.oejaj.cfwb.be/index.php?id=5306
L'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse a confié à l'Unité de Didactique Générale et Intervention Educative (DGIE) de l'Université de Liège la réalisation d'une recherche-action en collaboration avec les acteurs des arrondissements judiciaires de Huy, Liège, Mons et Verviers. Elle s'accompagne d'une synthèse réalisée en 2009 et d'une deuxième phase de recherche en 2010.

II. Articles

- CAUVIER J., DESMARAIS D., « L'accompagnement éducatif des jeunes en processus de raccrochage scolaire à l'éducation des adultes : entre contrôle, service et relation », dans *Lien social et Politiques*, n° 70, 2013, p. 45-62.
bit.ly/1Rn7Y0C
L'article porte sur l'accompagnement éducatif des jeunes de 16-20 ans dans des programmes d'éducation des adultes. Il interroge d'abord le discours sur l'accompagnement. Les auteures y présentent ensuite une modélisation de l'accompagnement éducatif pour les jeunes à l'éducation des adultes à travers un schéma où se croisent deux axes : l'axe relationnel et l'axe des contenus. L'article fait également état des différentes postures pour l'enseignant ou l'enseignante qui accompagne. Enfin, à partir d'un corpus de six enseignants faisant partie d'une recherche-action entreprise depuis quelques années, certaines observations sont exposées afin d'illustrer la spécificité de l'accompagnement éducatif des jeunes Québécois en processus de raccrochage scolaire dans un centre d'éducation aux adultes ou dans un organisme communautaire autonome.
- DESMARAIS D., « De soi. D'autrui. Parcours de vie et construction identitaire de jeunes », dans *Les politiques sociales*, n° 1 & 2, 2013.
www.lespolitiquessociales.org/1&2-2013.html
Les enjeux identitaires émergent des caractéristiques de l'époque actuelle dite d'hypermodernité. Ils surgissent parce qu'on a vu s'effondrer les institutions sur lesquelles les sociétés modernes se sont construites. Par ailleurs, la surabondance événementielle caractéristique des parcours de vie dans la période actuelle nuit à la création de sens et entraîne une incertitude quant à la définition de soi. L'expérimentation constante de figures identitaires prend une couleur spécifique pour les jeunes de 16 à 20 ans. Certains jeunes n'ont pas bénéficié de supports économiques et sociaux et se trouvent désinscrits, car l'hypermodernité contraindrait l'individu à un travail constant sur lui-même pour se réaliser, pour développer une identité qui n'est pas celle assignée au départ et entraînerait un besoin infini de reconnaissance. Ces jeunes se vivent dans un type particulier d'excès : l'inexistence. Ils sont de plus privés de reconnaissance par autrui. Les deux parcours présentés dans ce texte montreront les acquis identitaires subséquents à une démarche formative.
- FANIEL A., « Le décrochage scolaire : jeune en perte de sens. Quelle aide et quel(s) service(s) ? », 2014, dans *CENTRE D'EXPERIMENTATION ET DE RESSOURCES POUR L'ENFANCE ASBL* (site du),
www.cere-asbl.be/IMG/pdf/5_decrochage_scolaire_1_def.pdf
- GERDE B., BLOCH M.-C., « Que peut apprendre l'école des décrocheurs qui raccrochent ? » dans *Cahiers pédagogiques*, n° 444, juin 2006.
bit.ly/22HwkqW
bit.ly/1RmZnJ6
- LAFONTAINE, D., CRAHAY, M. « Échec et décrochage scolaires en Communauté française de Belgique », dans *Revue internationale d'éducation – Sèvres*, 2004, n° 35, 55-66.
<http://orbi.ulg.ac.be/handle/2268/8010>
- ROLAND N., DE CLERCQ M., DUPONT S., PARMENTIER P., FRENAY N., « Vers une meilleure compréhension de la persévérance et de la réussite académique : analyse critique de ces concepts adaptée au contexte belge francophone », dans *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, n° 31-3, 2015.
<http://ripes.revues.org/1009>

III. Vidéos, documentaires

- RÉSEAU PARCOURS, *Les SAS - Services d'accrochage scolaire*, capsule-vidéo, dans VIMEO (site de), <https://vimeo.com/70216723>