

Expérience d'intervention et de formation via une approche qualité inspirée des recommandations de la norme internationale ISO 9004-2 dans le contexte d'un « Service d'Accrochage Scolaire (SAS) » en Communauté française de Belgique

Ghislain Plunus, Jean-Luc Gilles, Delphine Polson et Geoffray Radermaecker

Résumé : Depuis peu la Communauté française de Belgique a voté un décret visant l'instauration de plusieurs mesures contre le décrochage scolaire. Une de ces mesures consiste en la création de « Services d'accrochage scolaire » (S.A.S.) pour des jeunes en risque de décrochage. Des équipes pluridisciplinaires encadrent ces jeunes « hors école » en poursuivant l'objectif du retour en classe dans des conditions optimales. Le service de Didactique Générale et Intervention Éducative (DGIE) de l'Université de Liège a été sollicité par le SAS « Tremplin Compas Format » pour former et superviser cette expérience pédagogique nouvelle et inédite. Pour ce faire la DGIE va utiliser un modèle qualité déjà largement validé notamment en docimologie. L'équipe du professeur Jean-Luc Gilles relate ici les grandes étapes de l'intervention en illustrant une utilisation concrète du modèle qualité. Partant des « besoins des acteurs » nous verrons comment en s'appuyant sur « les pratiques validées par la recherche » les acteurs de terrain utiliseront « les ressources humaines et matérielles » à leur disposition pour créer « des modèles théoriques » d'accompagnement des jeunes. Écrit dans un langage épuré de jargon, l'article illustre une rencontre féconde entre le terrain et la recherche.

Contexte

En l'an 2004, face à la problématique grandissante des phénomènes d'absentéisme, de décrochage et de violence scolaire la Communauté française se dotait d'un nouveau décret visant l'instauration et/ou le renforcement de plusieurs mesures de lutte contre ces phénomènes¹. Citons parmi ces différentes mesures :

- **Le service de médiation** visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale, notamment par la mise en œuvre de discriminations positives ;
- **Les équipes mobiles** : ensemble de personnes spécialisées dans l'intervention de lutte contre le décrochage scolaire ou la violence dans les établissements ;
- **La cellule administrative de coordination** des actions de prévention du décrochage scolaire et de la violence,

¹ « Décret portant diverses mesures de lutte contre le décrochage scolaire, l'exclusion et la violence à l'école » promulgué par le Parlement de la Communauté française de Belgique le 12 mai 2004.

- **Les centres de rescolarisation et de resocialisation** : services à gestion séparée ayant pour mission de rescolariser et de resocialiser les élèves mineurs d'âge pris en charge. Depuis lors, ces centres ont été renommés « **Services d'Accrochage Scolaire (SAS)** ».

Notons qu'une dizaine de SAS qui existaient avant 2004 en tant que « projets pilotes » ont ainsi pu être institués et pérennisés par le décret. Les SAS sont extérieurs et indépendants des écoles mais sont soumis à des règles issues des organes référents des Ministère de l'enseignement et de l'Aide à la Jeunesse.

Concrètement, les SAS bénéficient d'un taux d'encadrement optimal pour gérer les accompagnements de jeunes qui leurs sont confiées (plus ou moins un professionnel pour cinq jeunes). Les professionnels sont issus essentiellement de l'enseignement ou du secteur de l'aide à la jeunesse (éducateurs spécialisés). Dans le cas de notre intervention-formation, le SAS «**Tremplin Compas Format** » compte six enseignants et six éducateurs spécialisés.

Chaque SAS crée et formalise un projet pédagogique spécifique qui doit être approuvé et validé par les Administrations concernées. Nous ne détaillerons pas ici les dispositifs pédagogiques qui ne sont pas directement l'objet du propos de cet article.

Décrochage scolaire en Communauté française de Belgique

Le « décrochage scolaire » en Belgique recouvre la même réalité que celle de tout pays doté d'un système éducatif élaboré, à savoir celle de tout élève qui quitte l'école primaire ou secondaire sans avoir obtenu de diplôme, (en ne tenant pas compte des départs liés à des phénomènes extrascolaires tel que mortalité et départ du pays). Cependant, les SAS en Communauté française de Belgique (CFB) s'adressent à un public quelque peu différent. En effet, du côté du décret « Missions »² qui a initié une dynamique profonde de changement du système éducatif en CFB, le décrochage est essentiellement défini en termes de **non-inscription dans un établissement scolaire ou d'absentéisme**. A cette focalisation sur l'absentéisme s'ajoutent plusieurs préoccupations particulières que l'on retrouve dans un autre décret communément appelé « Discrimination positive »³:

- Les situations d'élèves mineurs exclus *ne pouvant être réinscrits* après prise de connaissance du dossier par la commission zonale d'inscription compétente (Art. 30) ;
- Les situations d'élèves mineurs dits « *en crise* » pouvant de manière cumulative ou non présenter, entre autres, des problèmes de comportement, d'absentéisme voire de retard scolaire... mais qui

2 Ce décret datant de 1997 définit « *les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre* ».

3 Décret du 30 juin 1998 visant « *à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale, notamment par la mise en œuvre de discriminations positives* »

restent néanmoins en situation d'élèves réguliers et, de ce fait, restent inscrits dans l'établissement demandeur d'aide. Cette situation de crise est appréciée par le conseil de classe et le centre P.M.S. avec avis de la Commission zonale d'inscription compétente. (Art. 31) ;

- Les situations d'élèves mineurs dits « *en crise* » qui ne sont plus régulièrement inscrits dans un établissement (Art. 31 bis).

Ces situations ne sont pas toutes, au sens propre, des situations de décrochage de l'élève.

L'unité de Didactique Générale et Intervention Educative⁴ (DGIE) de l'Université de Liège

La DGIE propose une approche qualité en intervention éducative et développe une expertise dans le domaine de la conception, de la mise en œuvre, de l'évaluation et de la régulation de séquences d'enseignement-apprentissage. La DGIE est composée de 6 chercheurs en sciences de l'éducation qui ont tous une expérience de terrain. L'équipe collabore notamment avec le Centre de recherche pour la formation universitaire des enseignants du secondaire I et II de l'université de Fribourg (Suisse) et avec les classes relais du Canton de Fribourg (équivalent des SAS). Dans le contexte du décrochage scolaire, la DGIE mène également une recherche-action commanditée par l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse (OEJAJ) visant à mobiliser les ressources des acteurs des sphères scolaire, de la justice et du social afin de favoriser une prise en charge plus rapide et plus adéquate des mineurs en situation d'absentéisme ou de décrochage scolaire. Enfin, l'équipe collabore aussi avec des acteurs locaux du décrochage scolaire, notamment le Service d'Accrochage Scolaire (SAS) de l'ASBL Compas format mis en place avec le soutien de la Province de Liège et de la Communauté française de Belgique.,

L'expérience d'intervention-formation avec le SAS « Tremplin Compas Format »

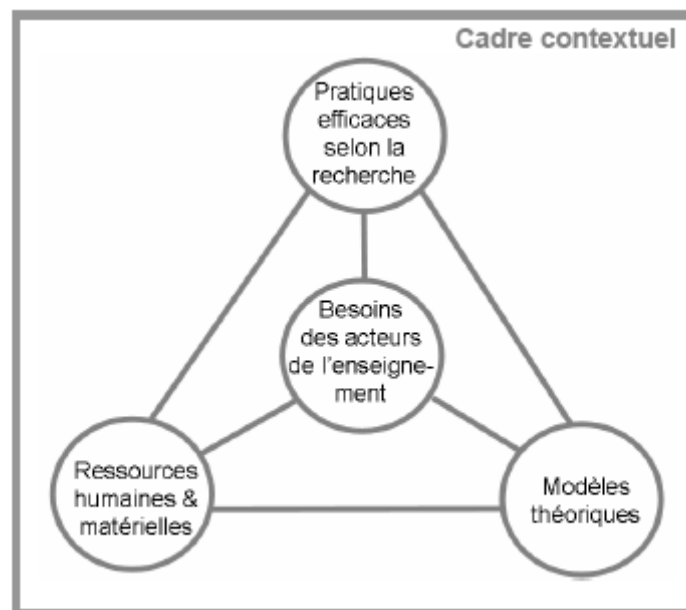
Les équipes SAS ont la particularité de réunir, dans une dynamique nouvelle, des professionnels ayant des formations initiales et des cultures différentes. L'objet même de leur mission est assez neuf dans la forme que leur confère le décret : organiser des journées de « classes » avec un public très spécifique. Dans ce contexte une demande de formation et de supervision s'est avérée plus qu'utile pour des professionnels aux profils diversifiés et nouvellement engagés. L'intervention-formation de la DGIE a pris la forme d'une dizaine de demi-journées réparties sur l'année scolaire 2007-2008 et a été renouvelée en 2008-2009.

⁴ <http://www.dgie.ulg.ac.be>

L'approche qualité de la DGIE

Dans le contexte du suivi des SAS, la DGIE utilise une approche qualité (Gilles et al., 2006) inspirée des recommandations de la norme internationale ISO 9004-2 (Gestion de la qualité et éléments de système qualité – Lignes directrices pour les services) qui met en évidence les facteurs-clés d'un système qualité qui peut être appliqué à la gestion du décrochage scolaire.

Dans notre contexte, au centre de cette approche qualité, en premier facteur clé, nous avons placé les besoins des acteurs du décrochage scolaire (apprenants, enseignants, parents, intervenants des secteurs de la justice, du social, de la santé, ...). Schématiquement, au sommet, le deuxième facteur clé concerne les pratiques éducatives dont l'efficacité a pu être validée par la recherche. A la base, deux autres facteurs-clés soutiennent les pratiques qui rencontrent les besoins : d'une part, les modèles théoriques qui donnent de la cohérence aux actions éducatives, et d'autre part, les ressources nécessaires à l'effectuation. Selon nous, des actions socio-éducatives de qualité devraient prendre en compte simultanément ces quatre facteurs clés. Ce schéma est à situer dans un cadre contextuel qui fixe les limites et les contraintes des interventions (le contexte du décrochage scolaire en Belgique n'est pas le même qu'au Canada).



Cette approche peut être considérée comme un paradigme au sens de (Kuhn 1983) : « *un ensemble de croyances, de valeurs reconnues et de techniques qui sont communes aux membres d'un groupe donné* ». Pour un groupe de praticiens et de chercheurs engagés dans des dispositifs d'accrochage scolaire, l'approche qualité en tant que paradigme présente un des avantages décrits par (Raynal et Rieunier 1997) : « *Le paradigme sert de point de ralliement à une communauté de chercheurs. En partageant l'information en son sein, cette communauté renforce sa cohésion intellectuelle et sociale...* ».

Nous avons formalisé notre paradigme sous la forme de ce schéma en quatre facteurs clés après l'avoir mis à l'épreuve dans différentes situations d'interventions éducatives et après qu'il ait démontré sa fécondité scientifique et son potentiel dans une perspective d'aide aux intervenants ensermés dans des situations complexes.

Mise en œuvre avec les acteurs du SAS

Phase 1 : Émergences à l'aide du modèle qualité

Réunissant les 12 acteurs du SAS cette première étape visait à soumettre à l'équipe le modèle et à réfléchir ensemble chaque pôle (et les interactions entre ces pôles) dans le contexte précis du SAS. Sans entrer dans le détail de la méthodologie utilisée lors de cette séance voici, en très grand résumé, le résultat que nous pouvions retenir du travail réalisé.

- **Besoins des acteurs** : l'équipe du SAS a listé non seulement leurs propres besoins mais également les besoins perçus des autres acteurs concernés par le dispositif. A commencer par les élèves, mais aussi des parents, des enseignants et éducateurs des écoles qui nous confient les élèves etc... Cette analyse a permis de prendre conscience de l'importance d'objectiver au mieux les besoins des autres acteurs (éviter les projections) et donc de prévoir à l'avenir un « outillage ad hoc » pour ce faire. Des questions comme « Et si l'élève a simplement besoin qu'on le laisse tranquille » ont suscité des débats de fond qui aujourd'hui encore pousse l'équipe à réfléchir son projet pédagogique.
- **Pratiques efficaces selon la recherche** : L'équipe prend conscience qu'elle se réfère rarement à des études validées. Certes ils sont tous diplômés dans leur domaine (enseignants ou éducateur spécialisés), ils ont bien reçu une formation initiale qui a abordé avec plus ou moins de bonheur des études validées mais y font rarement référence dans leurs pratiques quotidiennes. Si dans le feu de l'action il est normal de ne pas se balader avec un référentiel de recherche, l'équipe convient qu'il serait utile dans une attitude réflexive de pouvoir s'appuyer leur choix méthodologique de manière moins « instinctive ». Ce constat « se mettre ensemble, à niveau par rapport aux recherches en sciences de l'éducation » sera à la base de deuxième phase de l'intervention- formation de la DGIE.
- **Modèles théorique** : Ici des références communes existent suivant la formation initiale mais le besoin d'élaborer ensemble des modélisations de l'action sur le SAS entre les membres de l'équipe est clairement exprimé. Plus, l'idée de pouvoir échanger entre SAS sur des modèles et formulations claires ne deviendra vite le moteur de la troisième phase de l'intervention.

- **Ressources humaine et matérielle** : Ici l'équipe est très consciente des ressources disponibles et des limites. Le SAS « **Tremplin Compas Format** » est actif sur trois sites géographiques distants d'une trentaine de km en Province de Liège. Cette option permet d'accueillir une petite vingtaine de jeunes par site (souvent une maison unifamiliale) pour 4 accompagnants. La gestion financière très transparente (chaque membre de l'équipe connaît les limites budgétaires et les moyens matériels du site) permet à chacun de se faire une idée précise des possibilités d'activité. Par ailleurs, le dimensionnement de l'équipe favorise dans le lien professionnel une très bonne connaissance des compétences de chacun. Le travail possible identifié dans cette phase d'analyse concerne plutôt la bonne adéquation des ressources. C'est ici que la mesure de l'investissement de l'équipe dans une formation sera évalué en termes de temps. Compte tenu des autres obligations (outre l'encadrement journalier des élèves, il y a une forte contrainte administrative plus les réunions de régulation et d'évaluation avec les élèves et les parents mais aussi entre membres de l'équipe). L'équipe va opter pour une dizaine de demi-journée.

Phase 2 : Mise à niveau et apport formatif (*Top Down*)

Comme mis en évidence dans la phase 1 lors de l'approche des pôles « besoins des acteurs » et « pratique validées par la recherche », l'équipe était demandeuse de se mettre ensemble à niveau sur un minimum de concept et de références communes dans le domaine. Chaque membre de l'équipe a reçu l'équivalent du cours de didactique générale dispensé pour les étudiants de l'agrégation de l'enseignement secondaire supérieur. Cependant, plus non négligeable, cet apport a pu se faire sur un mode fortement interactif (12 participants) alors que ce cours est habituellement dispensé en grand amphithéâtre de 300 étudiants. Cette formule a permis de mettre en étroite relation la réalité du terrain avec les grand concepts clés. Comme pour les étudiants de l'agrégation de l'enseignement secondaire supérieur l'équipe peut se tourner vers les deux référentiels du cours à savoir le dossier de lecture du Professeur Gilles mais aussi l'ouvrage Québécois « Mots de passe pour enseigner » (*Clermont Gauthier, Jean-François Desbiens, Stéphane Martineau, Annie Presseau P.U.L 2004*), où l'ont trouve 73 énoncés de pratiques validées par la recherche.

Phase 3 : Projet de modélisation d'outil (*Bottom up*)

La troisième phase portera sur le besoin de formaliser et de modéliser des outils que des membres de l'équipe développent de manière empirique sur leur site. Non seulement le besoin s'est fait sentir en termes de possibilité de transfert et de réflexion entre les sites mais aussi vers d'autres acteurs, extérieur, vivant des dispositifs similaires.

Concrètement nous avons élaboré avec l'équipe des fiches projets reprenant sous forme de questions les principaux items du modèle qualité en plus détaillés (voir ci-dessus) mais également des items où les acteurs doivent identifier la pertinence de leur outils par rapport à des modèles existants (taxonomie, triangle d'Hainaut (1983) etc...) et enfin des questions plus pragmatique en termes d'objectif, d'étapes, de délais ...

L'équipe a ainsi formaliser des fiches outils réfléchies et articulées non seulement avec leurs pratiques quotidiennes (les besoins) mais également réfléchi en regard du modèle qualité assurant du coup un minimum de validité en se référant aux recherches en sciences de l'éducation.

Phase 4 : Échange avec les classes relais Suisse

Dans le cadre de ses collaborations, la DGIE nourrit un partenariat récurrent avec l'université de Fribourg (Suisse). Lors de ces échanges, nous avons appris que le canton de Fribourg connaissant également des problématiques de décrochage avait mis en place un dispositif similaire appelé « classe relais ». Très vite nous nous sommes mis en contact avec les acteurs de ce dispositif. Sous la supervision et le pilotage de l'Université de Fribourg (Professeur Guillaume Vanhulst) nous avons convenu avec l'ensemble des acteurs d'une possibilité d'échange sur les pratiques respectives des « SAS » et « Classes relais ». C'est ainsi qu'un premier envoi des fiches réalisée à Liège a pu se faire vers la Suisse. Nous attendons en ce mois de septembre le retour des équipes Suisse.

Conclusions et perspective

Au vu de la participation et des résultats concrets obtenu en, finalement, peu de temps, nous pouvons dire que le modèle qualité développé par la DGIE (et déjà validé dans d'autres secteurs de recherche) est un excellent catalyseur pour ce type d'intervention.

Outre sa fonction « grille d'analyse » il permet surtout de « tendre » une pratique réflexive entre des aspects très méta (pratiques validées) et des aspects très pratiques (ressources) tout en recentrant toujours la démarche sur les besoins. Pouvant être décliné sous différentes formes lors des étapes de l'intervention (ici en phase1 et 3) il garde un potentiel de possibilités d'exploitation qui ne demande qu'à être investies.

Concernant, la suite de l'intervention avec le SAS Compas Format, il nous demande, à l'heure d'écrire cet article, non seulement de poursuivre l'échange avec la Suisse mais également d'envisager, sur le même mode, la création d'outils d'évaluation spécifiques à l'action du Service d'Accrochage Scolaire...

Bibliographie

- Doyle, W. (1990). *Classroom Management Techniques*. In O.C. Moles (dir.). *Handbook of Research on Teaching* (3e ed.). New York: Macmillan.
- Gauthier, C., Desbiens, J.-F., Malo, A., Martineau, S. et Simard, D. (1997). *Pour une théorie de la pédagogie – Recherches contemporaines sur le savoir des enseignants*. Paris-Bruxelles : De Boeck & Larcier, Département De Boeck Université.
- Gauthier, C. & Tardif, M. (1996). *La pédagogie – Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours*. Montréal : Gaëtan Morin Editeur ltée.
- Gilles, J.-L. (2006). *Fascicules des transparents du cours théorique de didactique générale – Partie 1 « Fondements »*. Notes de cours à l'attention des étudiants de l'Agrégation de l'Enseignement Secondaire Supérieur (AESS) et du Certificat d'Aptitude Pédagogique Approprié à l'Enseignement Supérieur (CAPAES). Liège : Université de Liège, Editions de l'Université de Liège (48 pages).
- Gilles, J.-L., Bosmans, C., Mainferme, Piette, S.-A., Plunus, G., Radermaecker, G. et Voos, M.-C. (2007a). Apports d'un modèle de paramétrage des actions didactiques et d'une approche qualité dans le contexte du CAPAES. In : *Actes du 24ème congrès de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire (AIPU) : Vers un changement de culture en enseignement supérieur – Regards sur l'innovation, la collaboration et la valorisation*. Montréal : Université de Montréal.
- Gilles, J.-L., Bosmans, C., Mainferme, Piette, S.-A., Plunus, G., Radermaecker, G. et Voos, M.-C. (2007b). La qualité des évaluations des apprenants : effets d'une régulation à l'aide du dispositif d'évaluation des enseignements. In : *Actes du 24^{ème} congrès de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire (AIPU) : Vers un changement de culture en enseignement supérieur – Regards sur l'innovation, la collaboration et la valorisation. Symposium « Evaluation des enseignements par les étudiants dans la lignée de Bologne : défis et enjeux en termes de modèles et d'outils »*. Montréal : Université de Montréal.
- Kuhn, T.S. (1983). *La structure des révolutions scientifiques* (1962, trad. française 1983). Paris : Flammarion, Coll. Champs.
- Raynal, F. & Rieunier, A. (1997). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés – apprentissage, formation, psychologie cognitive*. Paris : éditions ESF, Coll. Pédagogies/Outils.
- Tardif, J. & Meirieu, P. (1996). *Stratégies pour favoriser le transfert des connaissances*. *Vie pédagogique*, n° 98, mars-avril 1996, p.

Notice biographique⁵

Ghislain Plunus est assistant à l'Unité de didactique générale et intervention éducative, en Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation à l'Université de Liège en Belgique (www.dgie.ulg.ac.be) où il se consacre à la formation des maîtres et à la coordination de recherches sur le décrochage. Ayant une expérience de terrain dans l'accompagnement de jeunes en décrochage, doctorant en Science de l'Éducation, sa thèse porte sur la nécessité d'un plan intégré entre les services (enseignement, social, justice...) pour lutter contre le décrochage scolaire.

⁵ <http://www.dgie.ulg.ac.be/index.php?page=equipe>

Prof. Jean-Luc Gilles - Chargé de cours, détenteur d'un doctorat en Sciences de l'Education de l'Université de Liège, Jean-Luc Gilles est le responsable académique de l'Unité de Didactique Générale et Intervention Educative. Jean-Luc Gilles supervise et coordonne une équipe de 5 chercheurs dans le domaine de la formation des maîtres de l'enseignement secondaire supérieur et de l'enseignement supérieur ainsi que dans le domaine du décrochage scolaire. Il est également le responsable académique du SMART (Système Méthodologique d'Aide à la Réalisation de Test)⁶ et président fondateur de la Spin off Assess Group⁷ dont les activités se situent dans le domaine de la docimologie et de l'éducativité.

Delphine Polson Institutrice maternelle et licenciée en Sciences de l'Education, Delphine Polson est assistante et chercheuse à l'Unité de Didactique Générale et Intervention Educative. Particulièrement intéressée par la thématique du décrochage scolaire, élabore un projet de thèse de doctorat sur le thème de la prévention du décrochage dès l'enseignement maternelle.

Geoffroy Radermaecker Educateur spécialisé et Licencié en Sciences de l'éducation, Geoffroy Radermaecker est assistant DGIE où il se consacre à la formation des maîtres. Il a également une expérience diversifiée en tant qu'éducateur spécialisé. Dans le cadre de son doctorat, il conçoit la mise en place de systèmes disciplinaires à finalité éducative permettant de réguler les problèmes de violences et d'incivilités au niveau des écoles.

⁶ <http://www.smart.ulg.ac.be/smartweb/index.php>

⁷ <http://www.assess-group.be/>