

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance



Adler Stéphanie, filière éducation sociale, PT11

Richle Elodie, filière éducation sociale, PT11

Genève, juin 2014

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que les auteures

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Résumé

Le « décrochage scolaire » ou de formation est un sujet qui est au cœur de notre actualité sociale et politique. Cette problématique a mobilisé, ces dernières années à Genève, beaucoup d'efforts tant de la part des politiques que des professionnels. L'offre de dispositifs s'est considérablement densifiée et diversifiée, et il n'est pas toujours facile, tant pour les professionnels que pour les jeunes et leurs parents, de s'y retrouver. Nous sommes actuellement dans une période charnière de cette évolution avec l'inscription dans la Constitution genevoise de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans. Un des objectifs de ce changement étant d'augmenter le nombre de jeunes obtenant une certification de degré secondaire 2.

Face à ces attentes et cette forte mobilisation de la société, nous avons voulu mieux comprendre les enjeux de la prise en charge du « décrochage ». Car, s'il existe un vaste panel d'accompagnement, les jeunes en situation de « décrochage » continuent à interroger et surtout à confronter les professionnels à leurs limites et à un sentiment d'impuissance.

Nous avons cherché à comprendre à travers cette recherche, tant ce qui rend le suivi de ces situations délicat et complexe, que ce qui guide les professionnels tout au long de ces suivis. Pour répondre à cette question, nous avons fait le choix d'interroger des intervenants en protection de l'enfance, mais aussi des conseillers sociaux et un professionnel de Point jeunes. Nous avons utilisé comme méthode « l'entretien compréhensif » de Jean-Claude Kaufmann, car nous voulions mettre en avant la parole des intervenants et le savoir de terrain.

Ce travail met en évidence les processus complexes qui produisent du « décrochage » et montre comment les intervenants interagissent pour donner sens et cohérence aux politiques promues. Un élément central qui apparaît est la nécessité de mettre en place une coordination dans les actions menées, afin que la souffrance engendrée par ces processus ne soit pas occultée.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Table des matières

1. Introduction	13
1.1 Premiers questionnements et motivations.....	13
1.2 Problématique.....	13
1.3 Question de recherche.....	16
1.4 Hypothèses et questionnements de la recherche.....	17
2. Méthodologie de travail	19
2.1 Construction de la problématique	19
2.2 Entretiens d’approfondissement.....	20
2.3 Conférences	22
2.4 Les entretiens avec notre directeur de mémoire.....	24
2.5 Le travail en binôme.....	24
2.6 Le travail de terrain	25
3. Cadre conceptuel et notions mobilisées.....	27
3.1 Le « décrochage »	27
3.1.1 Une multitude de définitions	28
3.1.2 Facteurs de risque.....	32
3.2 Le système scolaire genevois	37
3.2.1 Le secondaire 1 ou cycle d’orientation	38
3.2.2 Le secondaire 2 ou postobligatoire	39
3.2.3 La transition entre le CO et le PO.....	40
3.3 Ruptures scolaires et de formations	41
3.3.1 Politique cantonale sur la prise en charge des jeunes en rupture	42
3.3.2 Les structures du secondaire 1.....	43
3.3.3 Les structures du postobligatoire.....	46
3.4 Les Intervenants	55
3.4.1 Les Intervenants en Protection de l’Enfance (IPE)	55
3.4.2 Les conseillers sociaux du CO.....	59
3.4.3 Les conseillers sociaux du PO.....	60

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

3.4.4 Educateurs et assistants sociaux à Point jeunes (Hospice Général).....	61
4. Analyse	63
4.1 Les représentations du « décrochage scolaire »	63
4.2 En amont du « décrochage ».....	65
4.2.1 La situation familiale	65
4.2.2 Le rôle de l'école	67
4.2.3 La souffrance.....	73
4.2.4 La perte de motivation.....	74
4.3 L'ancrage du « décrochage ».....	76
4.3.1 Absence de projet	76
4.3.2 L'estime de soi.....	78
4.3.3 Le groupe de pairs.....	79
4.3.4 L'accessibilité à la formation et à l'emploi	80
4.4 L'évolution du statut du « décrochage » selon les professionnels.....	83
4.4.1 Les « décrocheurs » du cycle d'orientation.....	83
4.4.2 Les « décrocheurs » du postobligatoire	85
4.4.3 Les « décrocheurs » suivi par le service de la protection des mineurs	86
4.4.4 Les jeunes adultes en rupture bénéficiant de l'aide sociale	89
4.5 L'intervention des IPE.....	90
4.5.1 L'analyse de la situation	90
4.5.2 La relation d'aide.....	92
4.5.3 Les dispositifs d'aide et le travail interdisciplinaire.....	96
4.5.4 Le travail avec la famille	98
4.5.5 Difficultés et limites de la prise en charge	99
4.6 L'interdisciplinarité dans la complexité du « décrochage »	106
4.6.1 Le signalement	106
4.6.2 La définition des rôles	108
4.6.3 La coordination de l'intervention.....	111
4.6.4 La segmentation du parcours du jeune.....	117
4.7 Les perspectives d'interventions sociales dans les situations de « décrochage ».....	119
4.7.1 La formation obligatoire jusqu'à 18 ans.....	119
4.7.2 Les propositions institutionnelles	121
4.7.3 L'accompagnement individualisé	127

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

4.7.4 Les utopies	129
5. Conclusion	132
5.1 Retour sur nos hypothèses.....	132
5.2 Limites de notre recherche	135
5.3 Les apports de notre recherche pour le travail social	136
5.4 Conclusion générale	138
6. Bibliographie.....	140
7. Annexes	144
7.1 Grille d’entretien SPMI.....	144
7.2 Grille d’entretien cycle d’orientation	147
7.3 Grille d’entretien postobligatoire.....	149
7.4 Grille d’entretien Point jeunes	150
7.5 Fiche de signalement CO – SPMI	151
7.6 Tableau récapitulatif des élèves volatilisés 2009-2012	153

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier notre Directeur de travail de Bachelor, Monsieur Balmer, pour son accompagnement, son engagement et son soutien tout au long du processus de recherche.

Ensuite, nous voulons chaleureusement remercier les neufs professionnels que nous avons interviewés, ainsi que Madame Vittori, Monsieur Anzules et Monsieur Wicht, pour le temps qu'ils ont accepté de nous consacrer, leur confiance et pour les échanges qui ont largement contribué à la richesse de ce travail.

De plus, nous disons déjà un grand merci à notre jury, Monsieur Constantin et Monsieur Grobet, d'avoir accepté de répondre à notre invitation en participant à notre soutenance.

Pour terminer, nous désirons aussi remercier notre entourage, ainsi que l'ensemble des personnes qui nous ont soutenues et aidées tout au long de la réalisation de ce travail de recherche.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Préambule

Plusieurs raisons m'ont amené à porter mon attention sur la prise en charge des jeunes en « décrochage ». J'ai effectué ma formation pratique n°1 au foyer « Pôle Nord » accueillant des jeunes entre 15 et 18 ans. Ce stage m'a permis, d'une part, de confirmer l'intérêt que j'avais pour cette population et, d'autre part, de me sensibiliser à un certain nombre de problématiques.

Les critères d'admission au foyer Pôle Nord, comme dans la plupart des foyers vaudois, stipulent que les jeunes doivent avoir une activité journalière. Cette injonction mettait à mal les professionnels, car ils se retrouvaient, d'une part, confrontés à des jeunes qui perdaient leur activité pendant leur placement, mais aussi face à un grand nombre de demandes de placement pour des jeunes sans activité. Ils se retrouvaient alors sans autres possibilités que de faire abstraction de ce critère et de garder des jeunes sans qu'il y ait une prise en charge journalière adaptée, ou de mettre ces jeunes dans une situation d'échec de placement, facteur accentuant leur problématique de rupture. Pour répondre à ce problème, l'équipe éducative a décidé de créer des ateliers éducatifs couplés au foyer. L'ouverture de cette structure en 2010 a permis d'offrir une prise en charge adaptée et accessible à des jeunes en perte de repères.

J'ai eu la possibilité, pendant mon stage, de travailler dans cette structure. Celle-ci m'a paru être une solution adéquate, mais je me suis tout de même interrogée sur les logiques d'insertion professionnelle à l'œuvre dans de telles mesures et sur les représentations de l'inactivité dans notre société. En effet, l'objectif de ces ateliers est de pouvoir maintenir les jeunes dans une activité, afin qu'ils gardent un rythme de vie et qu'ils restent en lien avec une certaine réalité. Mais, même si les conditions d'admission dans cette structure sont très basses, la difficulté qu'éprouvaient certains jeunes à tenir dans ce cadre m'a posé des questions sur les besoins de ces jeunes et sur les exigences de la société.

Stéphanie

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

J'ai fait mon stage FP1 à l'UEOE la Calanque, foyer mixte accueillant des adolescents entre 13 et 18 ans. Sa particularité est qu'il est mandaté par le TMin, le TPAE ou le SPMI, afin de faire une évaluation en milieu ouvert pendant une période prévisible de trois mois. Au sein de la structure, des ateliers journaliers sont organisés pour les jeunes en « décrochage ». Ces ateliers sont un moyen d'observation important pour le rapport qui doit être rendu à la fin du placement, mais aussi une façon de travailler la réinsertion en amont des structures existantes. En effet, les personnes qui participent à ces ateliers ne peuvent pas, pour l'instant, intégrer une autre structure journalière. Souvent, elles ont fait un passage dans la plupart de celles-ci, additionnant échec sur échec. C'est grâce à ces ateliers que nous pouvons les accueillir, car il n'est pas possible de le faire s'il n'y a pas d'activités prévues par le foyer. Cela m'a d'ailleurs beaucoup questionné, car j'avais l'impression que cette contrainte était l'une des conséquences de la valeur du travail dans notre société. Cela me dérangeait, car je voyais des jeunes momentanément incapables de s'y soumettre et qui souffraient d'être en marge de cette norme sociale.

A la fin des trois mois de placement, certains auront trouvé une activité leur permettant d'intégrer un foyer, mais d'autres n'en n'auront pas trouvé ou auront besoin de se pencher sur d'autres aspects avant un autre placement, comme par exemple une prise en charge plus psychologique, un travail spécifique sur les dépendances ou sur la violence. J'ai questionné les professionnels durant mon stage pour comprendre ce réel problème : qu'est-ce que l'on fait de ces jeunes qui n'entrent pas dans les exigences institutionnelles ? Ils m'ont répondu qu'au terme du placement, beaucoup, en effet, ne pourront pas être acceptés dans ces foyers, parce que le cadre institutionnel ne le permet pas. Ce sont en effet des jeunes dits « difficiles » ou trop ancrés dans leur désaffiliation sociale. Alors vient la question d'un placement hors-canton dans un établissement tel que la Fontanelle, d'un retour en famille, bien que cela ne semble pas être la meilleure des solutions, ou alors d'un mandat disciplinaire en milieu fermé qui leur permettrait de faire un préapprentissage. Face à cette lacune institutionnelle, je me suis longuement questionnée sur l'avenir de ces jeunes et sur les raisons d'un tel manquement. Plus concrètement : que fait-on de ceux qui ne sont pas prêts à réintégrer une structure de type externat car ils ne n'arrivent pas à se soumettre aux contraintes de la formabilité, de l'employabilité, et qui ont aussi besoin d'une prise en charge éducative au quotidien ?

Elodie

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

1. Introduction

1.1 Premiers questionnements et motivations

Nos différentes expériences nous ont amenées à nous intéresser à la prise en charge de jeunes en « décrochage ». En découvrant peu à peu ce thème, nous nous sommes rendu compte que le « décrochage » occupait une place centrale dans l'agenda politique genevois, et plus généralement dans les politiques européennes. L'augmentation des difficultés d'insertion et du chômage chez les jeunes a poussé le monde politique à prendre différentes mesures afin de pallier cette problématique. A Genève, où l'intérêt pour la question s'est avéré vif, beaucoup de stratégies ont vu le jour ces dernières années. Un des changements majeurs qui s'est opéré est la modification dans la Constitution de l'âge de la scolarité et de la formation obligatoire, qui est passé de 15 ans à 18 ans, sans que les dispositions légales et administratives ne soient encore mises en place. Outre ce changement, le réseau de prise en charge des jeunes en « décrochage » s'est vu grandement développé. Nous avons vite remarqué qu'il n'était pas aisé de se repérer dans la multiplicité des mesures mises en place. Plusieurs questions se sont alors posées à nous. Si nous-mêmes semblions perdues dans ce réseau, comment jeunes et parents peuvent-ils s'y retrouver. D'autre part, nous nous demandions pourquoi certains jeunes continuent à avoir de grandes difficultés à raccrocher, alors qu'il existe une si vaste offre de prise en charge. Afin de pouvoir répondre à ces questions, il nous semblait important de mieux saisir la complexité de la problématique.

1.2 Problématique

Notre objet d'étude est le « décrochage scolaire » chez les jeunes. A priori, nous avons pensé qu'il serait facile de le délimiter, mais nous nous sommes vite rendu compte que cette définition n'était pas figée. D'une part, le vocabulaire utilisé pour définir cette problématique varie en fonction des instances, des professionnels, des approches et des auteurs. En effet, si les uns privilégient le terme « décrochage » (Esterle-Hedibel), d'autres préféreront utiliser celui de « rupture » (Millet & Thin). Nous avons choisi de parler de « décrochage », car pour nous, cela implique qu'il est possible de « raccrocher ». Ce concept met donc en avant la dimension dz processus par lequel le jeune passe, tout en prenant en compte la dimension d'une dynamique relationnelle (Esterle-Hedibel, 2006), qui se joue dans les situations de « décrochage ».

L'autre élément qui nous a posé des difficultés est de pouvoir délimiter à partir de quand et jusqu'à quand on peut parler de « décrochage scolaire ». Pour nous, il paraissait évident que l'on pouvait qualifier la situation d'un mineur n'étant pas en processus de formation, que cela soit dans le milieu scolaire ou dans un milieu de formation professionnelle ou spécialisée, de « décrochage scolaire ». Cependant, nous nous sommes rendu compte en discutant avec les professionnels que, pour certains, le « décrochage » existe seulement à l'école obligatoire, alors que pour d'autres, il commence uniquement au post-obligatoire (PO) et se termine à la majorité. On constate que cette différence entre l'âge de la majorité et l'âge de la fin de la scolarité obligatoire amène des positionnements différents dans la prise en charge. Dès lors, nous nous sommes interrogées sur la modification de l'âge de la formation obligatoire dans la Constitution genevoise. Pour nous, ce changement permettra peut-être d'amener plus de cohérence dans l'utilisation de ce terme par les professionnels et, dans ce

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

sens-là, nous avons fait le choix de considérer le « décrochage scolaire » comme concernant les jeunes depuis le début de la scolarité obligatoire jusqu'à la majorité. S'il est impossible, dans ce travail, de mettre en avant les changements que la Constitution genevoise va amener dans la pratique des professionnels, il est, à notre avis, intéressant de relever les remaniements que cela va exiger dans la représentation du « décrochage » chez les professionnels. En effet, jusqu'alors, la formation du secondaire 2 n'étant pas obligatoire, il était paradoxal de considérer des jeunes n'étant plus en formation comme des « décrocheurs ».

Nous nous sommes posé la question de savoir quel serait le meilleur moyen d'appréhender la problématique. Comme on considère le « décrochage scolaire » depuis la scolarité obligatoire jusqu'à la majorité, il nous semblait important que, dans notre terrain de recherche, les travailleurs sociaux interviennent sur toutes ces différentes tranches d'âge. Le SPMI nous a semblé être le seul lieu qui permette cette transversalité. De plus, nous avons trouvé que cette structure représentait bien les enjeux politiques et sociétaux, car c'est un organisme de l'Etat mettant en œuvre des dispositions légales, une déontologie spécifique à la protection de l'enfance et véhiculant des normes sociales (Frauenfelder & Delay, 2005). De ce fait, leur mission et leurs moyens dépendent directement des politiques étatiques. D'autre part, les intervenants en protection de l'enfance (IPE) sont des acteurs de terrain, ayant une grande connaissance du réseau de prise en charge. Ces deux éléments nous permettent de voir comment les logiques sociétales influencent l'intervention sur le terrain. De plus, les situations des mineurs les plus précaires sont généralement orientées vers le SPMI. De ce fait, c'est une instance dans laquelle devrait aboutir par subsidiarité les situations de « décrochage » qui inquiètent et qui n'auraient pu être traitées en amont. Nous espérons, à travers nos rencontres avec les IPE, pouvoir faire apparaître ces tensions qui existent entre les normes sociales et les réalités auxquelles ils sont confrontés sur le terrain.

L'un de nos aprioris est que le « décrochage » scolaire est imbriqué avec d'autres problématiques. En effet, nous le percevons comme un « symptôme » au sens systémique du terme, c'est-à-dire qu'il est l'expression d'un système dysfonctionnant (Amiguet & Julier, 2007). De ce fait, nous pensons que les travailleurs sociaux du SPMI ont alors une vision globale du système du jeune, puisqu'ils travaillent avec son réseau et sa famille. De surcroît, leurs interventions pourront traduire la complexité de cette prise en charge. Le code déontologique du travail social suisse met en avant le rôle essentiel du travailleur social au sein de systèmes complexes.

« 2. La complexité du mandat du travail social naît de l'aspect pluridimensionnel de la recherche du bien commun impliquant les personnes, groupes ou communautés concernées. Gérer des intérêts contradictoires et repérer les conflits de loyauté font partie de sa mission. » (Code déontologique du travail social suisse, art.2, chap. 6).

Pour nous, il paraît alors intéressant de relever comment les IPE peuvent être garants de ce principe dans les interventions touchant au « décrochage ».

Il est alors important de s'interroger sur la logique d'intervention qui guide cette prise en charge. En effet, l'intervenant devra faire un choix de l'axe prioritaire sur lequel il veut travailler. L'option qu'il prendra dépendra de ses représentations de la situation et aura un impact sur celle-ci. Mais ce choix est conditionné par les outils qu'il a à disposition. Parmi

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

ceux-ci, nous avons remarqué qu'il existait un grand nombre de structures d'aide à l'insertion professionnelle à Genève. Cette réalité nous a interrogées sur les logiques d'insertion de la politique genevoise. Déjà lors de nos stages, nous avons été interpellées par la pression latente à être en activité exigée de la part des jeunes. Nous faisons l'hypothèse que cela reflète le spectre de l'inactivité dans notre société, vécu comme une menace pour la cohésion sociale. Pourtant, nous vivons aujourd'hui une période de crise économique dans laquelle il n'y a pas de plein emploi. Ce qui pour nous explique les difficultés des jeunes à se projeter, mais en même temps met en exergue la crainte de la société face à l'avenir économique du pays. En effet, dans la vision de la société, un jeune inactif a de grandes chances de ne pas obtenir une certification nécessaire à l'entrée dans le monde du travail et, de ce fait, a de gros risques de vivre aux dépens de l'aide sociale. Pour nous, il s'agit d'un paradoxe entre ce que la société demande et ce qu'elle peut offrir à ces jeunes.

On voit que les enjeux politiques et socio-économiques prennent une grande place dans la prise en charge du « décrochage », et cela nous a interpellées sur la place qu'on accorde au jeune et à ses besoins. Nous pensons que les logiques d'insertion pour faire face au « décrochage » répondent aux craintes de la société plus qu'aux besoins réels du jeune. Pour cela, il nous semblait important, à travers notre recherche, d'essayer de distinguer ce qui appartient aux enjeux politiques, à la singularité du jeune et à la complexité de la situation.

Il a été compliqué pour nous de poser une problématique reflétant ces divers éléments. Nous avons d'abord navigué dans ces différents questionnements avant de réussir à délimiter au mieux notre thématique car, s'il est important de recentrer notre sujet, l'approche systémique que nous avons privilégiée dans ce travail de recherche implique de s'intéresser à l'ensemble du système pour pouvoir comprendre le « décrochage » scolaire. Nous nous sommes donc décidées, après maintes réflexions, à énoncer notre question centrale de la manière qui suit car, pour nous, elle prend en compte le « décrochage » comme un processus relationnel interactif.

« En quoi l'intervention auprès des jeunes en « décrochage scolaire » par les intervenants en protection de l'enfance, reflète-t-elle les enjeux politiques et sociétaux des logiques d'insertion et la complexité du processus de « décrochage » et de « raccrochage » ? »

Pour pouvoir répondre à cette question, il nous a semblé pertinent dans un second temps d'élargir notre terrain de recherche au cycle d'orientation (CO), au PO, puis à Point jeunes, car les logiques institutionnelles et les modèles d'intervention de ces structures leur sont propres et ont des répercussions sur la prise en charge globale de la situation. D'autre part, il était important de pouvoir mettre en exergue la collaboration interinstitutionnelle et, pour avoir une vision du travail de réseau effectué, il était important d'avoir l'avis des différents partis afin d'éviter de tomber dans l'interprétation d'un discours unique.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

1.3 Question de recherche

Pour désintriquer la problématique et tenter de répondre à notre question centrale, nous avons défini une question de recherche qui cible la complexité de l'intervention éducative de l'IPE, d'une part par la collaboration interinstitutionnelle et, d'autre part, par l'adéquation des mesures à la situation particulière du jeune.

Comment les intervenants en protection de l'enfance collaborent-ils avec le réseau, dans les situations de « décrochage scolaire », pour donner une réponse cohérente et adaptée à chaque jeune ?

Nous avons décliné des sous-questions pour circonscrire et alimenter notre question de recherche, afin de viser aux mieux les éléments d'analyse qui ressortiront de ces entretiens.

- Comment le contexte du jeune est-il pris en compte ?
- Qu'est-ce qui a été fait en amont ?
- Quel mode relationnel le professionnel privilégie-t-il avec le jeune ?
- Quels outils spécifiques va-t-il mobiliser ?
- Quels vont être ses critères pour évaluer la situation ?
- Quelles sont les limites d'une telle prise en charge ?
- Quels changements de représentations du « décrochage » chez les professionnels amènent la modification de la Constitution genevoise pour la formation obligatoire jusqu'à la majorité ?
- Comment le contexte socio-économique et politique influence-t-il les prises en charge ?

1.4 Hypothèses et questionnements de la recherche

Nos premières hypothèses sont liées à l'actuel climat social et politique. En effet, l'intervention du travailleur social est astreinte aux dispositions légales et aux normes sociales, mais doit aussi être porteuse d'un regard critique vis-à-vis de ces dernières. Ces valeurs et ces visions qui divergent quelque fois avec le cadre sociétal dont elles sont aussi garantes, peuvent amener des tensions. Nous imaginons que, face à des normes sécuritaires toujours plus strictes (protection de l'enfance, tolérance zéro), à l'augmentation du nombre de leurs suivis, à des problématiques de plus en plus complexes, les intervenants en protection de l'enfance se retrouvent pris entre plusieurs réalités : ce qui leur est demandé, ce qui leur est possible de faire et ce qu'ils voudraient réellement faire. Dans notre recherche, nous pensons faire ressortir ces pressions, mais aussi leurs conséquences pragmatiques dans le suivi des jeunes en situation de « décrochage ».

Nous supposons aussi que chaque professionnel a une vision personnalisée du « décrochage scolaire ». Cette vision est alimentée par sa fonction, ses connaissances théoriques, sa compréhension de la problématique, ses expériences, les analyses effectuées suite à celles-ci et sa connaissance du réseau. Nous pensons que ces éléments peuvent être une aide dans la création du lien, tout comme un frein. En effet, son regard sur la problématique du « décrochage » va influencer la façon dont il va se mettre en relation avec le jeune en question, et donc avoir un impact sur la relation éducative. De plus, le travailleur social pourrait avoir tendance à prendre des habitudes dans la prise en charge parce qu'il a une certaine expérience de terrain dans ce même genre de situation.

Une autre hypothèse se fonde sur le style du professionnel. Celui-ci est construit en fonction de sa personnalité, de sa propre trajectoire, de ses expériences, de ses intérêts, de ses formations et de ses sensibilités. Le cadre de travail dicte la fonction de l'intervenant, mais son appropriation, la manière dont il va jouer son rôle, peut être variée. En effet, la manière de mener une tâche appartient à l'intervenant seul, c'est ce qui rend son travail riche et complexe. Nous pensons mettre en lumière autant de façons de procéder que d'interviewés. Nous nous intéressons donc à cette pluralité de mode d'intervention :

- Comment les ressources propres au jeune et à la famille sont-elles mobilisées ?
- Comment les ressources du lieu de vie du jeune sont-elles mobilisées ? (groupe de pairs, maison de quartier, structures communales)
- Y a-t-il un partenariat privilégié plus que d'autres (structures d'insertion, foyers, foyers hors-canton, etc.) ?
- Comment l'intervenant va-t-il créer un espace pour la relation d'aide ?
- Quel mode relationnel adopte-t-il ?
- Quels sont ses critères vis-à-vis de l'urgence et du danger ?

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

2. Méthodologie de travail

2.1 Construction de la problématique

Dans la construction d'un travail de Bachelor traditionnel, on commence habituellement par choisir un thème. On se documente ensuite sur celui-ci, afin de pouvoir construire une problématique à partir de ce qu'en dit la littérature et des interrogations personnelles. Puis on récolte sur le terrain de recherche le matériel nécessaire à l'analyse afin de pouvoir y répondre.

Pour diverses raisons, nous n'avons pas suivi ce schéma dans la préparation de notre travail. En effet, nous sommes parties d'un thème qui nous tenait à cœur, mais nous avons décidé, dans un premier temps, de l'explorer dans sa globalité avant de définir plus clairement notre axe de recherche. Nous nous sommes d'abord contentées de définir notre objet d'étude et le terrain de recherche.

Premièrement parce que nous nous posions beaucoup de questions et qu'il était important pour nous de nous laisser un maximum d'ouverture. Nous ne voulions pas nous arrêter sur un axe sans avoir auparavant exploré les différentes facettes de notre thème. De plus, comme nous sommes toutes les deux initiées à une approche systémique, il nous paraissait logique, du moins dans un premier temps, d'essayer d'avoir une vision globale de notre thématique. Pour cela, nous avons commencé par essayer de définir les différents composants du système, afin de pouvoir délimiter par la suite notre intérêt de recherche.

Pour ce faire, nous avons trouvé nécessaire de faire des entretiens d'approfondissement (chapitre 2.2). En effet, nous sommes d'avis que nos propres questions ne reflètent pas forcément les interrogations générales des personnes et nous voulions, à travers cette démarche, pouvoir entendre l'avis d'experts sur la question et tenter d'être au plus proche des interrogations actuelles. Ceci nous a permis d'entrevoir quelques valeurs, quelques cohérences, mais aussi quelques dilemmes.

Nous avons ensuite décidé de faire une grille d'entretien destiné aux IPE selon le principe de « l'entretien compréhensif » (Kaufmann & De Singly, 2004). Ce modèle propose de faire surgir la complexité en laissant plus de liberté à l'interlocuteur, afin de mettre en avant le savoir incorporé du professionnel. Une importance particulière est portée à la pratique professionnelle et, de ce fait, le terrain devient la source de la problématisation. Cela permettait aussi d'éviter une part de l'influence qu'on aurait pu avoir pendant les entretiens si nous avions déjà une problématique et des hypothèses trop clairement construites. Ainsi, nous pouvions rendre compte d'une certaine réalité interprétée par les professionnels en essayant de ne pas fausser les résultats par nos propres représentations.

La matière récoltée durant nos entretiens a fait surgir d'autres questions. Nous n'avons donc pas voulu nous arrêter là, et avons fait le choix de creuser les différentes pistes de réflexions qu'ils nous ont apportées. Pour cela, nous sommes allées interviewer d'autres travailleurs sociaux qui interviennent dans le parcours du jeune en « décrochage ».

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Nous avons de ce fait construit notre problématique à l'issue de ces divers entretiens, en fonction de ce qui est ressorti du discours des professionnels. Ainsi, notre problématique reflète certes nos questionnements, mais aussi les réflexions et interrogations des différentes personnes qui ont contribué à l'élaboration de ce travail.

2.2 Entretiens d'approfondissement

Une des premières phases de notre travail, une fois le thème choisi, a été d'effectuer des entretiens d'approfondissement. Il était pour nous important, de pouvoir prendre le temps d'aborder notre sujet avec des professionnels aguerris dans le domaine. Cette démarche avait pour but d'enrichir nos connaissances de la problématique au travers de leurs différents regards, mais aussi de pouvoir orienter notre travail en fonction des intérêts et des questionnements de ces derniers. Cette phase de travail nous a permis d'élargir notre vision et de mettre en lumière différents questionnements concernant la prise en charge des jeunes en « décrochage ». Nous avons choisi d'adapter une méthode d'entretien inductive en amenant uniquement notre sujet de recherche et la raison pour laquelle nous avons demandé un entretien avec ces professionnels, le but étant de faire émerger leurs réflexions et analyses de la question sans les influencer.

2.2.1 Entretien avec Monsieur Wicht

L'entretien avec Monsieur Wicht nous a permis de mettre en évidence différents aspects qui nous paraissent pertinents dans le cadre de notre recherche. En effet, nous avons besoin de recevoir des éclaircissements quant au paysage genevois des structures d'aide à l'insertion. Pour commencer, il a souligné l'existence des dispositifs communaux et de leur fonctionnement en libre adhésion. Selon lui, les structures communales ont plusieurs avantages dans la prise en charge des jeunes en « décrochage ». D'une part, la localisation du dispositif dans la commune du jeune permet une accroche plus facile du fait de la proximité tant géographique que sociale et, d'autre part, la libre adhésion est un facteur facilitant le travail avec des jeunes qui sont souvent dans la résistance. Mais ces avantages pour la prise en charge amènent des difficultés dans la collaboration avec le SPMI. Monsieur Wicht fait l'hypothèse qu'il est difficile pour des intervenants en protection de l'enfance qui travaillent dans un cadre d'aide contrainte de pouvoir faire appel à des structures de libre adhésion. De plus, il pense que le SPMI en tant qu'institution étatique privilégie dans la collaboration les dispositifs plus établis, tels que les ateliers ABC par exemple.

Un autre point qui a soulevé notre attention est le parcours du jeune. Monsieur Wicht a relevé que les parcours des jeunes, qu'ils soient en « décrochage » ou non, étaient rarement linéaires. Pour lui, il existe un « fantasme d'un schéma linéaire » ; on pense que le parcours scolaire et de formation du jeune doit suivre un cadre précis, alors qu'en réalité très peu ont un parcours linéaire.

Un dernier élément important qu'il a amené est la hausse du niveau de qualification qui rend plus difficile l'accessibilité à l'emploi. C'est un facteur qu'il est important de prendre en compte, car il fait apparaître le rôle de la société dans les situations de « décrochage ».

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Nous avons décidé de retenir ces éléments : libre adhésion vs aide-contrainte, proximité vs centralisation et « fantasme du schéma linéaire » comme analyseurs tout au long de notre recherche car, pour nous, ils font apparaître certains dilemmes dans la pratique des professionnels.

2.2.2 Entretien avec Madame Vittori

Lors de l'entretien avec Madame Vittori, nous avons abordé l'inscription à la Constitution genevoise de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans. Pour elle, l'application de cette loi va dans le sens d'une cohérence de la prise en charge. En effet, jusqu'alors, le SPMI avait un devoir de protection sur le mineur jusqu'à ses 18 ans, mais n'avait aucune prise sur la formation car le jeune était libéré de l'obligation scolaire à l'âge de 15 ans, alors même que c'est un des aspects essentiels dans la prise en charge des jeunes.

Une autre réalité qu'a mise en avant Madame Vittori est l'important pourcentage de jeunes au bénéfice de l'aide sociale qui n'ont pas fini de formation du niveau secondaire 2 (cf. 3.1 Le « décrochage »). Ceci rend d'autant plus légitime la formation obligatoire jusqu'à 18 ans, ce qui permettrait d'amener plus de jeunes à obtenir une certification du niveau secondaire 2. Sans cela, on constate qu'il est très difficile, à Genève, de pouvoir obtenir une autonomie financière, les emplois ne demandant pas de qualifications étant trop rares ou trop précaires pour vivre.

Nous avons choisi de retenir cette tension entre la contrainte d'aller à l'école et le fait d'être libéré de toute obligation, afin de pouvoir analyser ce qu'implique chez les professionnels le changement de l'âge de la formation obligatoire dans la Constitution.

2.2.3 Entretien avec Monsieur Anzules

Avec Monsieur Anzules, nous avons abordé le « décrochage » dans le cadre scolaire. Il nous a apporté des informations sur les dispositifs-relais internes et externes et sur les avantages et les difficultés de ceux-ci. Il a soulevé une question que nous avons trouvée très pertinente concernant les modèles d'intervention au sein de l'Ecole : « Comment donner une réponse qui favoriserait le « raccrochage » et non pas la stigmatisation ? » (Entretien M. Anzules, 2013). D'autre part, il nous a fourni sur le sujet un grand nombre de lectures qui nous ont été d'une aide précieuse.

Ce que nous pouvons dégager de cet entretien relève de la souffrance relative vécue par les élèves au sein des dispositifs d'aide mis en place par l'école et de la façon dont cette souffrance s'exprime de manière implusive ou explosive (cf. 3.1.1 Une multitude de définitions – Le « décrochage scolaire » – Typologie des décrocheurs). Nous avons utilisé dans ce travail ces éléments pour dégager la place de l'Ecole dans le processus de « décrochage ».

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

2.3 Conférences

Durant notre cinquième semestre de formation, deux conférences qui s'intéressaient à la situation des jeunes en « décrochage » et au placement des mineurs hors du foyer familial ont été organisées. Nous avons participé à ces forums afin de bénéficier de nouveaux regards en lien avec des concepts, des contextes européens, suisses et cantonaux divers, et les différentes modalités d'interventions des travailleurs sociaux.

2.3.1 Forum ACCROCHE

Ce forum a été conçu dans une optique de développer au mieux la collaboration interinstitutionnelle à Genève. Il s'inscrit dans l'une des démarches de l'association ACCROCHE, créée par la Fondation genevoise pour l'animation socioculturelle (FASe), l'Hospice Général et d'autres acteurs clés du travail social à Genève. Cela nous a permis d'entrevoir la pluridisciplinarité dans la prise en charge du « décrochage », pour ainsi dépasser les représentations individuelles.

Par le biais de cette conférence, nous avons, premièrement, pu être confrontées à une sensibilité différente quant à la notion du « décrochage », à la prise en charge à Genève et ses impacts dans la situation globale du jeune.

L'utilisation du mot « décrocheur » est, pour ces professionnels, importante car elle invoque une connotation provisoire. En effet, lorsqu'il y a « rupture », le lien se casse, il va falloir reconstruire, par contre lorsqu'il y a « décrochage », il est possible de retrouver des accroches diversifiées (Forum Accroche, 2013).

Le conférencier Simon Darioli, Chef du service de social du Valais, ancien Vice-Président de la CSIAS, a mentionné les résultats d'une analyse systématique, faite en 2010, du parcours de 27 jeunes entre 18 et 25 ans¹. Le but était d'essayer de dresser une cartographie de ces jeunes depuis leurs 15 ans afin de comprendre comment ils sont arrivés à une telle situation de vie. Voici deux résultats qui nous ont particulièrement interpellées :

- « Tous avaient présenté des problèmes scolaires, personnels ou familiaux depuis l'adolescence, problèmes repérés et qui avaient amené l'intervention d'un service médico-pédagogique, d'un service de protection de la jeunesse, d'un service social, voire de l'ORP 5 ou même de l'AI.
- La plupart de ces 27 jeunes avaient fait l'objet de l'intervention de plusieurs services soit simultanément, soit successivement, mais sans coordination, sans transmission d'information ou de passage de relais. En fait chaque acteur social ou thérapeutique était intervenu « en boucle sur lui-même », avec son regard et ses outils spécialisés » (Darioli, 2013, p.3).

Ces deux éléments, que nous comprenons comme des objets d'analyse, nous semblent importants à investiguer lors de nos enquêtes, car ils pourraient montrer une certaine réalité de la prise en charge des professionnels que l'on va interviewer. En effet, la dernière

¹ Pas d'information sur l'origine de cette étude

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

information est troublante, il nous semble donc utile de la vérifier et de voir dans quels contextes spécifiques elle se traduirait.

Suite à cet exposé, plusieurs structures d'insertion sur le canton de Genève et de Vaud ont été présentées : Projet A2Mains, Projet Scenic Adventures et les dispositifs communaux d'insertion (Lancy, Vernier et Carouge). Leurs forces d'action, leurs constats sur la situation de ces jeunes grâce à leur prise en charge et leurs limites ont été présentés, ainsi que des réflexions sur la portée de telles structures.

Ces éléments nous ont permis de dégager plusieurs choses. Premièrement, nous pouvons voir qu'il y a une définition commune du besoin par les différents acteurs sociaux : il faut que les prestations soient coordonnées, que les professionnels réfléchissent ensemble à la portée de leur intervention. Deuxièmement, il est important que des lieux d'échange tels que la conférence ACCROCHE leur soient proposés pour confronter les regards et donner de nouvelles pistes de travail. Finalement, le dispositif d'aide à l'insertion des jeunes en « décrochage » est vaste et diversifié et est astreint aux mêmes limites : le temps à disposition, la situation particulière du jeune et les contraintes institutionnelles.

2.3.2 Journée d'étude : le placement juvénile en miroirs

L'objectif de cette journée était de traiter de la question du placement des adolescents dans les foyers éducatifs, en lien avec des interrogations sur les thèmes de l'autonomie, de la citoyenneté et de la civilité, de la transition à l'âge adulte et de la coordination entre le projet individualisé du jeune et la vie de groupe. Suite à la première partie de cette journée d'étude, nous avons participé à un atelier sur le réseau lors de placement. Le but était de réfléchir au travail de coordination, à la place de chacun et à ce que la pluridisciplinarité pourrait amener en termes d'aide et d'intrusion dans la sphère privée.

Une intervenante de la protection de l'enfance, un éducateur et une directrice d'un foyer étaient les communicants durant cet atelier. Une avocate spécialisée dans la protection des mineurs, ainsi qu'un ancien inspecteur de la brigade des mineurs étaient présents. Ils avaient beaucoup de questions, car ils voulaient comprendre le fonctionnement de chacune de ces institutions, afin de réfléchir au rôle de chacun lors de situation de placement. Leurs interventions ont été prises comme des attaques, alors qu'aucune parole ou attitude ne pouvait traduire un désir de provoquer les communicants. Nous avons été choquées par ces réactions car nous étions témoins d'un dysfonctionnement communicationnel, de préjugés sur le rôle de chaque intervenant, alors que nous étions au sein d'un atelier abordant le travail de réseau.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

2.4 Les entretiens avec notre directeur de mémoire

Nous avons vu notre directeur de mémoire lors du cinquième semestre de formation à quatre reprises, avec un entretien reporté. Pour des raisons de santé, Monsieur Balmer nous a proposé qu'une personne reprenne le suivi de notre mémoire pendant son absence. Nous avons refusé car, au stade de notre travail, il ne nous paraissait pas opportun d'impliquer une personne avec une autre méthode de travail que notre directeur. Nous avons donc choisi d'avancer seules dans notre travail pour ensuite reprendre contact avec lui. Notre directeur de mémoire a entendu et pris en compte nos inquiétudes. Il nous a alors proposé que l'une de ses collègues intervienne dans la correction de notre travail, tout en restant lui-même notre interlocuteur principal. Ceci a permis d'avoir un regard de plus sur notre TB, sans pour autant nous demander de devoir reprendre le suivi depuis le départ avec cette nouvelle personne.

Ces entretiens nous ont apporté, en premier lieu, beaucoup d'aide pour constamment centrer notre recherche. En effet, les recadrages et les perspectives différentes dont il nous a fait part, étaient très pertinents. Cela nous a permis de nous positionner, après des moments de réflexion, par rapport aux idées qui nous étaient proposées et de mettre un sens nouveau à nos choix.

Ses connaissances du réseau et du contexte genevois ont été d'une grande richesse, car nous avons besoin de beaucoup d'informations qui n'étaient pas facilement accessibles.

La méthodologie de travail qu'il nous a proposée nous a convenu, car cela nous laissait une marge de manœuvre intéressante pour faire nos expériences et être créatives. En effet, il nous a permis d'avancer à notre rythme, en nous laissant nous approprier la méthodologie de travail. De plus, il menait les entretiens en fonction de ce que nous lui apportions. Cela allait dans le même sens que notre démarche, car nous avançons avec une approche inductive, c'est-à-dire que nous construisons notre travail de recherche au fur et à mesure de nos découvertes.

2.5 Le travail en binôme

Nous avons choisi de travailler à deux pour le travail de Bachelor car, pour nous, travailler en binôme apporte beaucoup d'avantages. D'une part, être deux, c'est pouvoir mettre en discussion nos avis, nos interrogations, nos réflexions pour les faire grandir et évoluer. D'autre part, être deux, c'est pouvoir se soutenir et s'appuyer sur l'autre quand le besoin s'en fait sentir. Être deux, c'est aussi se donner les moyens de ne pas perdre de vue nos objectifs, car on est deux à porter ce travail.

Mais si, pour nous, travailler à deux est une force, cela demande aussi de savoir s'écouter et s'organiser. Nous avons, dès le début de ce travail, pris le temps de définir nos attentes et nos besoins et nos modalités de travail afin de pouvoir établir une stratégie de travail nous correspondant au mieux. Nous avons ensuite mis en place un certain nombre d'outils afin de pouvoir profiter pleinement de notre binôme. De plus, travailler à deux met en jeu, de manière simplifiée, les nécessités et les contraintes inhérentes au travail de réseau. En effet,

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

il est indispensable de prendre en compte les ressources et les limites, ainsi que les intérêts convergents et divergents de chacune de nous, pour pouvoir optimiser la qualité de notre travail.

La première étape a été d'élaborer un calendrier des délais que nous désirions tenir ; il était important pour nous de se donner des délais, afin de ne pas se laisser prendre par le temps et d'avoir des repères clairs quant à l'avancée de notre travail. La deuxième étape a été de réfléchir à l'organisation de la répartition du travail. Nous avons décidé pour commencer de nous répartir les lectures en fonction des thématiques qui nous intéressaient ; une fois les lectures faites, nous avons pris le temps d'en discuter afin d'en ressortir les points importants et de pouvoir construire la table des matières de notre cadre théorique. La troisième étape a été les entretiens ; pour nous, il était important de pouvoir participer à deux à chacun des entretiens ; lors de ces entretiens nous avons alterné les rôles de manière régulée : une menait l'entretien et l'autre prenait des notes. Pour la rédaction du travail, nous avons fait le choix de prendre du temps ensemble le plus souvent possible afin de pouvoir partager nos avis, nos questions, au fur à mesure de la rédaction. Cette modalité de travail nous a demandé d'avoir une rigueur dans la planification de notre agenda et s'est avérée parfois difficile à organiser, mais nous nous sommes vite rendu compte que cet effort d'organisation nous a permis de travailler de manière plus efficace et surtout d'avoir une cohérence dans nos écrits.

A l'issue de ce travail, nous sommes satisfaites de notre collaboration. Nous avons pris beaucoup de plaisir à faire ce travail ensemble, même si nous avons eu des moments de doutes et d'angoisse. Etre deux nous a permis de toujours garder la motivation et d'aller au bout de ce travail.

2.6 Le travail de terrain

Nous nous sommes intéressées aux intervenants de la protection de l'enfance, car ces professionnels sont confrontés dans leur pratique à une grande diversité de situations de jeunes en « décrochage scolaire ». Leur travail les amène à avoir une vision globale des situations et ils ont un rôle central dans le choix des stratégies d'interventions. D'autre part, nous nous interrogeons sur le travail du service de la protection des mineurs. En effet, celui-ci a été, ces derniers temps, souvent mis sous les projecteurs pour de mauvaises raisons, mais la complexité de son travail est très peu visible et souvent incomprise. Ayant travaillé toutes deux comme stagiaires dans des foyers, nous avons eu l'occasion de collaborer avec des IPE et nous nous sommes rendu compte que leur travail, leurs choix et leurs décisions étaient souvent incomprises dans les foyers. Nous avons donc voulu, au travers ce travail, mieux comprendre la complexité de leurs interventions, mais aussi rendre un peu plus visible les difficultés auxquelles les professionnels peuvent être confrontés dans les situations de « décrochage scolaire ».

Une des difficultés, qui s'est présentée à nous, est le petit nombre d'intervenants en protection de l'enfance qui ont accepté de nous répondre. Nous pensions pouvoir facilement interroger huit à dix professionnels, mais seules quatre personnes nous ont répondu. Nous avons décidé de faire ces entretiens en sachant que cela ne serait pas suffisant, mais nous pensions encore pouvoir, au travers de ces rencontres, solliciter d'autres intervenants en protection de l'enfance. Mais au fil du temps, nous nous sommes rendu compte que cela ne

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

serait pas possible. Les entretiens effectués nous ayant amené à nous pencher sur les interventions au sein des écoles, nous nous sommes dit qu'il pourrait être intéressant d'élargir notre terrain de recherche aux conseillers sociaux des cycles d'orientation et du post-obligatoire. Il nous paraissait pertinent de pouvoir obtenir le point de vue de ces derniers, eux qui interviennent souvent en amont du SPMI dans les situations de « décrochage scolaire ». La coordination entre les différents services ayant été l'une des difficultés relevées par les IPE. Pour aller au bout de ce raisonnement, nous avons aussi choisi d'interroger le responsable de Point jeunes, afin d'avoir une vision plus globale du processus d'intervention qui existe pour les jeunes en « décrochage ».

Nous avons élaboré la grille d'entretien pour les IPE en quatre parties. La première regroupe les thématiques que l'on désirait aborder ; la deuxième, des indicateurs de précision quant à celles-ci ; la troisième, des questions approfondies pour nous aider lors de l'entretien et la quatrième, des hypothèses personnelles sur les éléments que l'on pourrait entendre. Cette dernière colonne n'a pas été conçue pour analyser les professionnels sur ces éléments précisément, mais pour repérer en quoi leurs discours faisaient évoluer nos hypothèses de départ. Nous avons séparé les questions en deux catégories : celles qui touchent à la pratique de l'assistant social et celles qui mettent en exergue son opinion personnelle et sa singularité. Pour la thématique des jeunes en « décrochage », nous avons entre autres, comme indicateurs, les caractéristiques familiales et leur expérience scolaire. L'une de nos questions d'approfondissement en lien avec la pratique du professionnel était : « Comment arrivent-ils chez vous et qui sont-ils ? », une autre qui touchait l'opinion personnelle était : « Comment ressentez-vous les facteurs sociaux, familiaux et psychologiques dans les situations de ces jeunes ? ».

Certaines des réponses des IPE ont amené d'autres questionnements. En effet, dans beaucoup d'entretiens, ils partageaient des difficultés liées au « décrochage » de jeunes en scolarité obligatoire. Nous avons donc pu déceler des zones de tension qu'un tel problème crée au sein des structures. Pour pouvoir les vérifier et aiguiller notre regard sur la question, nous avons choisi de rencontrer des conseillers sociaux du CO, du PO et un travailleur social de Point jeunes. Nous avons donc créé trois autres grilles d'entretien qui traitent nos questionnements, afin de pouvoir établir, dans notre analyse, des liens entre la problématique du « décrochage » et ce que cela soulève au sein des organismes qui s'occupent à un moment donné du parcours de formation du jeune, de sa protection et de son autonomie.

Pour les entretiens avec le SPMI, nous avons prévu une durée d'une heure à une heure et demie, puis maximum une heure d'entretien avec les autres instances.

Chacune de nous a mené la moitié des entretiens, une étant responsable de la gestion du temps, de vérifier que tous les sujets soient abordés, des précisions et de soutenir l'autre personne si besoin. Nous avons chacune notre carnet de bord dans lequel nous notions les informations qui nous semblaient pertinentes, les impressions et les ressentis. Après chaque entretien, nous prenions du temps pour partager ce qui nous avait interpellées, rendues perplexes, étonnées, impressionnées, etc., puis nous organisions la prochaine étape qui nous paraissait importante.

3. Cadre conceptuel et notions mobilisées

3.1 Le « décrochage »

En premier lieu, il nous semble important de contextualiser les raisons d'une si grande attention au « décrochage scolaire » ces dernières années. En effet, celui-ci existe depuis la création de l'école obligatoire en 1536 par Calvin (Forster, 2008), car nombreux sont ceux qui ont interrompu leur formation et aligné les absences répétées. Il y a encore quelques années, l'absence de diplômes et de formations n'empêchait pas les personnes de s'intégrer dans la société adulte.

D'ailleurs, pour Michel Janosz, « *La vision du décrochage scolaire comme un problème social ou individuel est fortement influencée par les contextes sociaux, économiques, industriels et politiques qui prévalent à une époque donnée* » (Janosz, 2000, p. 106). Il décrit plus loin une liste des changements historiques qui font qu'aujourd'hui le « décrochage scolaire » est vu comme une menace pour la qualité de vie des individus et pour leur adaptation au sein de la société (Janosz, 2000, p.106). Charles Beer a d'ailleurs dit au 27^{ème} forum vision 3 que « *la certification est le meilleur atout pour se prémunir contre les risques de chômage, voire d'exclusion* » (Ruedin, 2013).

Pour ces raisons, le « décrochage » devient un problème à traiter rapidement. On utilise les arguments de la difficulté à entrer dans le monde du travail et du taux élevé de « décrochage », afin de légitimer l'urgence à agir (Janosz, 2000, p.106). La notion d'urgence est aussi confirmée par les conséquences du « décrochage scolaire ». En effet, plusieurs études démontrent que les personnes qui n'ont pas terminé leur formation sont plus vulnérables face à des problèmes sociaux, économiques et sanitaires. Elles sont donc plus nombreuses à bénéficier de l'aide sociale ou de l'assurance chômage et leurs emplois sont moins stables et moins bien rémunérés (Janosz, 2000, p.106).

Les statistiques révélant le nombre de personnes à l'aide sociale en fonction de leur formation achevée démontrent fortement les propos de Janosz. En effet, en 2012, 69.4% des bénéficiaires entre 18 et 25 ans n'ont pas de formation, ce qui représente 27.5% de la population permanente suisse de cette tranche d'âge (Office fédéral des statistiques, 2014). Si on élargit la tranche d'âge jusqu'à 64 ans, c'est 50.2% des bénéficiaires qui n'ont pas de formation professionnelle, ce qui représente 20.2% de la population permanente (Office fédéral des statistiques, 2014). Nous pouvons donc dire que plus de la moitié des personnes à l'aide sociale n'ont pas de formation professionnelle et que cela touche plus fortement les jeunes adultes. Le « décrochage scolaire » peut donc mener à une vulnérabilité financière qui s'ancre dans le temps. En effet, même si les jeunes adultes sans formation professionnelle sont plus nombreux à l'aide sociale, il y a tout de même plus de la moitié des adultes entre 18 et 64 ans sans formation (ayant fait seulement la scolarité obligatoire ou une formation professionnelle élémentaire²) qui en bénéficie.

² L'Office fédéral des statistiques regroupe sous la rubrique « sans formation », les personnes ayant seulement une scolarité obligatoire ou une formation professionnelle élémentaire.

3.1.1 Une multitude de définitions

Lors de nos diverses lectures, nous avons remarqué que les différents auteurs n'arrivent pas à s'accorder sur un même terme. En effet, certains privilégient celui du « décrochage », d'autres préfèrent des termes voisins. Toutefois, tous s'accordent à dire que les jeunes qui sortent du schéma de la formation accumulent plusieurs facteurs de vulnérabilité qui amènent à la situation de rupture.

- Le « décrochage scolaire »

Maryse Esterle-Hedibel dans « Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes », fait un survol des différentes expressions utilisées pour décrire un jeune qui ne suit pas le cursus scolaire ou de formation selon la norme. Elle explique que le terme de « décrochage scolaire » est récent.

Cependant, les premières recherches sur la question du « décrochage » ont été effectuées vers les années septante, lors desquelles des chercheurs ont proposé des types de décrocheurs (Epicum & Murray, 1975, cités dans Janosz, 2000, p. 117).

Le « décrochage scolaire » désigne le « processus plus ou moins long qui n'est pas nécessairement marqué par une information explicite entérinant la sortie de l'institution » (Guigue, 1998, cité dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 45).

Catherine Blaya amène une nuance sur le terme en ajoutant que c'est un « processus de désadhésion au système » (Blaya & Hayden, 2003, cités dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 45). Elle insiste sur le terme de « décrochage » et non pas de décrocheurs, car celui-ci impliquerait un état propre aux intéressés : en effet « Qualifier un enfant ou un adolescent de décrocheur ou d'absentéiste implique qu'il serait seul responsable de la situation » (Esterle-Hedibel, 2006, p. 45).

De surcroît, « L'utilisation du terme de « décrochage » reviendrait ainsi à couvrir toute sorte [sic] de difficultés vécues par les élèves, des absences aux retards dans les apprentissages, en passant par les difficultés d'ordre psychologique ou familial » (Esterle-Hedibel, 2006, p. 45).

Parallèlement, Janosz va plus loin dans la définition, en nommant quatre types de « décrocheurs » en fonction de leur rapport à leur expérience scolaire et psychosociale (Janosz, 2000, p. 118-120). Il nous semble intéressant d'explicitier ces typologies, car elles sont référencées dans beaucoup de travaux sur ce même sujet. Aussi, Le Laboratoire Accrochage Scolaire et Alliances Éducatives (LASALÉ) de la Haute Ecole de Pédagogie du canton de Vaud (HEP), utilise ces catégories dans leurs recherches (haute école pédagogie vaud, 2013).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

- *les décrocheurs discrets* n'ont pas de problème de comportement et sont engagés dans leur scolarité. Leur seul « défaut » serait de ne pas bien réussir à l'école, ils peuvent donc facilement passer inaperçus. De plus, ces enfants viendraient de famille de milieux défavorisés. C'est un nombre important de décrocheurs (41% en 1985).

- *les décrocheurs désengagés* n'aiment pas l'école. Ils ont des notes ainsi qu'un comportement moyen. Apparemment, ces jeunes semblent avoir toutes les capacités voulues pour réussir, mais n'arrivent pas à s'épanouir à l'école. Cependant, ils sont peu nombreux dans les statistiques (7% en 1985).

- *les décrocheurs sous-performants* ont de gros problèmes au niveau des apprentissages, ne sont pas beaucoup investis dans leur scolarité, mais n'ont pas plus de sanctions disciplinaires que les diplômés. Ce type est aussi peu fréquent (8% en 1985).

- *les décrocheurs inadaptés* auraient une expérience scolaire assez calamiteuse, incluant problèmes de comportement et d'apprentissage. Le profil psychosocial de ces jeunes serait le plus négatif de tous : problèmes familiaux, influence négative des pairs, délinquance, etc. Ce groupe représente une grande part des décrocheurs (44% en 1985).

Ces typologies vont alors donner des pistes d'intervention pour traiter le problème individuellement, « *Pour véritablement aider un adolescent en difficulté et maximiser les chances de réussite des interventions, il faut apparier de façon optimale les stratégies d'intervention aux facteurs les plus déterminants dans le développement de la problématique* » (Janosz, 2000, p.122).

Toutefois, ces typologies sont, à notre sens, très caricaturales et sujettes, dans la pratique, à un déterminisme hasardeux qui peut amener des raccourcis. Nous préférons utiliser le terme de « décrochage » au terme de « décrocheur » car, comme dit plus haut, ce terme révèle un « processus de désadhésion au système » (Blaya & Hayden, 2003, cités dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 45). En effet, le jeune n'est pas seul responsable de sa situation, c'est un processus relationnel interactif entre plusieurs protagonistes. Toutefois, nous pensons que cette catégorisation permet de mettre en lumière les déclinaisons du « décrochage » depuis l'intérieur du système scolaire, afin d'aider les professeurs à le repérer.

- **La rupture scolaire / de formation**

Un autre terme pour qualifier la situation de ces jeunes est la rupture scolaire. Cette notion est privilégiée par les sociologues Millet & Thin, car ils veulent montrer que c'est une situation grave, dans laquelle les jeunes rompent tous liens avec la norme scolaire.

« *D'une part, en préférant au terme de déscolarisation celui de ruptures scolaires, les auteurs veulent montrer que le problème des sorties précoces du collège ne se réduit pas à un simple "décrochage" mais renvoie plus fondamentalement aux "ruptures d'un lien scolaire conforme dans sa forme à ce que l'école exige, que ces ruptures prennent la forme de l'absentéisme ou du retrait sur place, qu'elle soit plus ou moins silencieuse ou attentatoire à*

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

l'ordre pédagogique...» (Millet & Thin, 2005, cités dans Bernard, 2006, p. 239) » (Bernard, 2006, p. 239).

Dès lors, un fossé se crée entre la norme sociale de l'école et une catégorie de jeunes, ceux-ci se retrouvent donc en rupture par rapport à cette même norme. Ce terme ne montre pas pour nous l'interaction entre le jeune et l'école. En effet, le fait qu'il n'aille plus à l'école ne dépend pas seulement de son rapport à la norme, mais de ce qui s'est passé entre l'école et lui d'un point de vue relationnel. Pour nous, il est important de se questionner sur les raisons pour lesquelles le jeune n'arrive plus à se conformer à ces exigences. Nous pensons aussi que l'école joue un rôle dans cette problématique.

- **La déscolarisation**

Un autre terme utilisé pour décrire la situation est celui de déscolarisation. Le jeune a interrompu sa scolarité, il est alors déscolarisé, cela montre donc un état de fait. Cependant, il fait aussi allusion à la norme scolaire. Le jeune est hors-norme, donc à risque pour la société.

« Le mot laisse supposer un risque ou un danger pour le jeune concerné, sachant que l'accès à l'emploi est d'autant plus aléatoire que les candidats sont jeunes, inexpérimentés et sans formation de base. La déscolarisation est directement liée à la scolarisation, instituée comme norme, qui produit ses propres déviances, mais les chercheurs soulignent que le terme est peu approprié par les intervenants sociaux, qui situent les questions ou problèmes liés à la scolarité dans un ensemble de problématiques sociales et familiales » (Sicot, 2002 ; Meunier, 2003 ; Esterle-Hedibel, 2003a, cités dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 43).

En effet, la notion de « déscolarisation » prend comme facteur principal la scolarité et ne tient pas compte des autres facteurs de risque. Si le jeune est simplement un hors-norme, il est donc relégué au rang des accusés. En effet, cela mènerait à dire qu'il est le seul responsable de sa situation. Rappelons que celle-ci produit un risque pour la société, car elle est contraire à la logique de l'employabilité. Un jeune qui n'a pas fini l'école aura plus de peine à trouver un emploi convenable. Par conséquent, cette définition ne prend pas en compte les interactions entre les différents systèmes et l'histoire de vie de l'individu, ce qui est pour nous primordial lorsque l'on travaille avec l'être humain.

- **L'absentéisme**

Le terme absentéisme, « ne constitue pas une catégorie scientifique utilisable en tant que telle, mais est le reflet d'une catégorisation administrative qui s'appuie simplement sur le manquement à la loi » (Esterle-Hedibel, 2006, p. 46). Ce terme permet donc à l'école d'utiliser un panel de mesures lorsque l'acte n'est pas justifié par le règlement scolaire. Dans les cycles d'orientation de Genève, l'absentéisme est traité comme tel :

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Règlement du cycle d'orientation (RCO)

Art. 63 Obligation de suivre les cours

« ¹ Les élèves sont tenus de suivre tous les cours prévus à leur horaire, sauf dispense accordée par la direction du collège.

² En cas de modification exceptionnelle et/ou temporaire et prévisible de l'horaire de l'élève, la direction du collège prend les mesures nécessaires pour informer les parents ou les représentants légaux. »

Art. 64 Contrôle de la fréquentation scolaire

« Les enseignantes et les enseignants contrôlent la fréquentation scolaire, en conservent la trace et peuvent en rendre compte tout au long de l'année. »

Art. 65 Absences des élèves

« ¹ Les élèves ne sont autorisés à s'absenter que dans les cas de maladie, d'accident, de deuil ou de force majeure dûment motivée.

² Pour toute absence prévisible, les parents ou les représentants légaux sont tenus d'adresser au moins 15 jours auparavant à la direction du collège une demande de congé écrite et motivée, le cas échéant avec pièce justificative à l'appui.

³ Si une absence qui n'a pu être prévue et signalée dure plus de 2 jours, les parents ou les représentants légaux doivent en informer la maîtresse ou le maître de classe.

⁴ L'élève qui a manqué l'école sans avoir présenté de demande préalable de congé est tenu de fournir, à son retour en classe, un message écrit, signé des parents ou des représentants légaux, indiquant le motif précis et la durée de l'absence. En cas d'absence pour maladie, un certificat médical peut être exigé.

⁵ Si, après 3 jours d'absence, la maîtresse ou le maître de classe n'a pas de nouvelles de l'élève, elle ou il doit prendre contact avec les parents ou les représentants légaux et en informer la direction du collège.

⁶ Une absence non motivée ou dont le motif n'est pas reconnu valable, peut faire l'objet d'interventions pédagogiques et/ou d'une sanction.

⁷ Selon les cas, un rapport d'infraction aux dispositions légales sur l'instruction obligatoire peut être adressé par la direction du collège à la direction générale du cycle d'orientation, compétente pour prononcer les amendes selon l'article 13 de la loi sur l'instruction publique. »

Ce terme est donc un moyen utilisé par l'école pour relever les absences des élèves afin d'agir en conséquence. Comme il ne peut pas être utilisé ailleurs que dans le cadre scolaire, nous ne parlerons pas d'absentéisme pour définir la situation de ces jeunes, car notre travail de recherche s'intéresse d'une part à une plus grande population, et d'autre part à un processus dynamique interrelationnel pour expliquer la problématique.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

3.1.2 Facteurs de risque

La plupart des auteurs s'accordent à dire que les risques de « décrochage » sont multifactoriels. En effet, le « décrochage » est un « *processus de désaffiliation scolaire [qui renvoie] au fonctionnement des institutions scolaires, aux traitements différenciés des élèves et à l'interaction des contextes scolaires, familiaux et locaux qui modulent les parcours et expériences propres à chaque adolescent* » (Broccilicchi, 1998, cité dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 44).

Pierre-Yves Bernard, dans son compte rendu sur le texte de Millet & Thin « Ruptures scolaires : l'école à l'épreuve de la question sociale », commente le « décrochage », non pas comme le résultat d'une seule dimension, mais la combinaison de plusieurs facteurs, « *d'une articulation possible entre précarité sociale, rupture familiale, difficultés d'apprentissage, stigmatisation, etc. Il ne s'agit pas d'une addition de facteurs, mais d'une combinaison où chaque élément ne prend sens qu'à condition que les autres soient présents* » (Bernard, 2006, p. 238).

Par contre, des divergences apparaissent dans la façon d'appréhender les différents facteurs. Nous désirons utiliser les quatre facteurs de risque énumérés par Janosz (Janosz, 2000, p. 110-115), puis les compléter par les apports d'autres chercheurs. D'autre part, dans le point 3.3 Rupture scolaires et de formations de notre cadre conceptuel, nous verrons que ces mêmes facteurs se retrouvent dans les apports de Felder pour l'évaluation des politiques en faveur des jeunes en rupture de formation (Felder, 2011, p.6).

- **Facteurs institutionnels**

Il semblerait que d'un point de vue structurel, l'école aurait une influence sur la qualité de l'expérience scolaire et, par la suite, sur leur réussite scolaire (Janosz, 2000, p. 111). Par exemple, les écoles plus petites ont d'autres moyens pour collaborer avec les élèves et les familles que les grandes structures scolaires (Bryk et Thum, 1989 ; Entwisle, 1990 ; McNeal, 1997 ; Rumberger, 1995 ; Wehlage & Rutter 1986, cités dans Janosz, 2000, p. 111).

D'autre part, d'après l'avis d'auteurs, les écoles qui ont affaire à une grande diversité culturelle, ethnique et qui regroupent plusieurs niveaux scolaires seraient moins efficaces (Bryk et Thum, 1989 ; McNeal, 1997 ; Rumberger, 1995 ; Rutter *et al.* 1979, cités dans Janosz, 2000, p. 111-112). Pour nous, ces propos sont à la limite de l'eugénisme, mais il était important de mettre en avant ces recherches car elles influencent la manière d'appréhender le « décrochage ».

Pour cet auteur, il faut aussi faire attention à la transition entre le primaire et le secondaire, car le stress que ce passage peut produire pourrait entraver la réussite scolaire (Entwisle, 1990 ; Simmons & Blyth, 1987, cités dans Janosz, 2000, p. 112).

Puis, selon l'organisation interne de l'école, celle-ci serait plus ou moins apte à exclure les jeunes en difficultés. Pour Esterle-Hedibel « l'organisation du système scolaire favorise dans certains cas la déscolarisation » (Esterle-Hedibel, 2006, p. 53).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Premièrement, le règlement interne à l'école pour traiter les situations délicates est un facteur important dans la déscolarisation des jeunes : « *Enfin, ces difficultés scolaires se traduisent sur le plan institutionnel par des parcours heurtés, segmentés par les exclusions plus ou moins longues et les changements d'établissements (...)* Les conflits avec l'institution scolaire se traduisent par des sanctions qui, au fur et à mesure qu'elles s'accumulent, perdent de leur effet dissuasif en devenant banales, mais constituent pour les élèves un véritable casier scolaire » (Millet & Thin, 2005, cités dans Bernard, 2006, p. 238). Esterle-Hedibel explique même qu'en Angleterre, les écoles peuvent expulser l'élève jusqu'à quarante-cinq jours, qu'il est même possible de le renvoyer dès la première transgression et que c'est à la charge du représentant légal de faire les démarches pour trouver un autre établissement (Blaya & Hayden, 2003, cités dans Esterle-Hedibel, 2006, p.53).

Deuxièmement, la façon d'accompagner les jeunes en « décrochage » au sein de l'établissement, va avoir un impact. Pour Janosz, il n'est pas plus efficace de retirer du cursus général les élèves en difficultés d'apprentissage et de comportement (Entwisle, 1990 ; Glickman, 1992 ; Rutter, 1983, cités dans Janosz, 2000, p. 112). Pour Esterle-Hedibel, les classes pour jeunes en « décrochage » sont simplement une solution qui vise à éliminer l'écart à la norme en leur donnant la possibilité d'acquérir des outils et la maturité pour être conforme aux demandes scolaires par divers moyens (petites classes, professeurs spécialisés, travail éducatif). Par conséquent, le but visé n'est pas d'agir sur la qualité de l'expérience scolaire, mais plutôt de réussir à les garder au sein de l'école (Esterle-Hedibel, 2006, p. 46). En plus il semblerait que ces options ne remplissent pas leur souci d'efficacité (Massé, Lanaris & Carignan, 2004, cités dans Esterle-Hedibel, 2006, p.46).

Troisièmement, pour Janosz (Janosz, 2000, p. 112), une bonne école apporte un bon suivi auprès des étudiants : les activités qui sont mises en place pour le développement personnel du jeune, les attitudes des enseignants et l'utilisation du renforcement positif, la communication privilégiée avec les parents, ainsi qu'une direction soutenante.

Pour finir, la qualité de l'environnement scolaire sera d'autant plus déterminante pour les jeunes à risque en concevant « l'environnement scolaire comme un facteur de protection qui peut venir moduler les effets délétères des facteurs de risque familiaux et individuels » (Janosz, 2000, p. 113).

- **Facteurs familiaux**

Pour Janosz (Janosz, 2000, p. 113), il faut noter, d'une part, la dimension structurelle de la famille : ses revenus, son niveau d'éducation, ses transitions (séparations, recomposition, étapes du cycle de vie, etc.); et d'autre part, le fonctionnement familial : implication des parents dans la scolarité de l'enfant, système d'encadrement, comme des éléments qui vont impacter l'enfant dans sa scolarité.

Millet et Thin (Millet & Thin, 2005, cités dans Bernard, 2006, p. 237) vont, eux, dire que ces familles se caractérisent sur le plan socioéconomique (chômage, emplois précaires) et culturel (elles n'ont pas les mêmes attentes que l'école). Par contre, ces axes ne sont pas, en soi, des combinaisons significatives dans les situations de « décrochage ». En effet, « *cette situation de marginalisation sociale n'a d'effet que quand elle s'accompagne de ruptures dans l'histoire de ces familles : séparations, décès d'un parent, déracinement social,*

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

etc. Ces accidents biographiques, eux-mêmes liés à la vulnérabilité familiale, jouent un rôle de déclencheur. C'est donc l'articulation entre position sociale et accidents biographiques qui permet de rendre compte des conditions de la rupture scolaire » (Millet & Thin, 2005, cités dans Bernard, 2006, p. 238).

Par contre, Esterle-Hedibel amène une nuance quant à la situation précaire des familles (Esterle-Hedibel, 2006, p. 47). En effet, elle explique que la plupart des études en France se sont tournées vers des établissements scolaires en zone d'éducation prioritaire, telles que, par exemple, les travaux de Millet & Thin. Cependant, il n'existe pas d'étude comparative sur l'ensemble des catégories sociales en France. Concernant les élèves de milieu aisé, il semblerait pourtant que le contrôle social et la stigmatisation soient faibles (Blaya & Hayden, 2003, cité dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 47).

- Facteurs interpersonnels

Relation avec les pairs :

L'isolement social et le rejet des pairs pourraient augmenter les risques de décrocher (Janosz, 2000, p. 113). En Amérique du Nord, le terme « bullying » (harcèlement) est utilisé pour nommer les intimidations scolaires auxquelles l'élève est souvent confronté. Le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec a mis en place en 2008 un plan d'action visant à prévenir le phénomène dans les écoles. Cette mobilisation a pour but d'agir sur ce facteur du « décrochage scolaire ». En effet, l'expérience scolaire devient trop pénible pour ces élèves victimes de harcèlement, ils auront donc plus de risque d'abandonner leurs études (Poulin & Beaumont, 2014).

De plus, les futurs décrocheurs s'associent plus souvent à des pairs décrocheurs ou potentiellement décrocheurs et dont les aspirations scolaires sont peu élevées (Cairns *et al.*, 1989 ; Ekstrom *et al.*, 1986 ; Elliott et Voss, 1974 ; Horwich, 1980) » (Janosz, 2000, p. 113).

Pierre-Yves Bernard ajoute dans son compte rendu sur « Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale » (Millet & Thin, 2005), que « *le groupe de pairs joue un rôle de refuge face à la disqualification scolaire* » (Bernard, 2006, p. 238).

Plus encore, celui-ci activerait aussi le processus de déscolarisation (Esterle-Hedibel, 1997 ; Carra, 2002 ; Maugé & Fossé-Polliak, 1983, cités dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 56).

Pour finir, Glasman amène une petite nuance concernant la raison d'une telle valorisation par le groupe de pairs : « (...), *groupe qui fournit suffisamment de repères et d'occasions d'affirmation identitaire pour que l'exit hors du lycée ne signifie pas l'exil, pour que la non-appartenance au lycée ne soit pas la déshérence* » (Glasman, 1998, cité dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 56). Les jeunes en situation de « décrochage » trouvent donc, dans leur groupe de pairs, assez de valorisation pour supporter le fait de ne plus être dans la norme scolaire.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Relation avec la classe :

Il n'y a pas seulement le type d'établissement scolaire et son fonctionnement qui jouent un rôle dans le processus de « décrochage scolaire ». En effet, Esterle-Hedibel amène une observation que Bayan & Hayden ont faite : l'effet-classe peut être supérieur à l'effet-établissement (Baya & Hayden, 2003, cités dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 51).

Le système scolaire genevois au cycle d'orientation oriente les élèves en plusieurs niveaux de classe³. Ceux qui ont un niveau scolaire bas et/ou des comportements déviants au règlement scolaire vont être dirigés dans un niveau comme Communication et Technologie (CT), ou en classe atelier. Il sera donc plus fréquent de retrouver, dans ces classes un regroupement d'élèves ayant des aspirations scolaires basses. Ainsi il sera très probable que l'effet-classe influencera considérablement la situation de « décrochage scolaire ».

Relation avec le corps enseignant :

Woods (Woods, 1992, cité dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 51) explique que pour que la déviance existe, il faut deux acteurs. Dans la situation du « décrochage scolaire », il est question du jeune et de son enseignant, ou toute autre figure d'adulte référent (doyen, directeur, travailleur social, psychologue, conseiller social, etc.). Ce dernier peut provoquer ou atténuer la déviance en fonction de son comportement envers l'élève.

En effet, on parle de *prophétie auto-réalisatrice (self fulfilling prophecy)* car le jugement négatif (étiquetage sur une classe, un groupe d'élèves, ou un en particulier) de l'enseignant ou du corps enseignant, va induire une réaction des élèves concernés. Celle-ci sera une réponse qui accentuera les traits de cette déviance (Palmer & Humphrey, 1990, cités dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 51).

- **Facteurs individuels**

Les origines :

Selon Janosz, il y aurait un plus haut taux de « décrochage scolaire » auprès des communautés migrantes et/ou en voie d'intégration sociale (Janosz, 2000, p. 114). Toutefois, « *Certains auteurs constatent cependant que ces différences ethniques disparaissent une fois que l'on considère les caractéristiques familiales et socioéconomiques (Cairns et al., 1989 ; Howell et Frese, 1982 ; Rumberger, 1983 ; Entwisle, 1990)* » (Janosz, 2000, p. 114). Ce n'est donc pas l'origine de la personne qui va être un facteur à risque, mais alors la situation familiale et socio-économique de celle-ci.

L'expérience scolaire :

La qualité de l'expérience scolaire serait l'un des plus puissants prédicateurs pour le « décrochage scolaire » (Janosz et al., 1997 ; Rumberger, 1995, cités dans Janosz, 2000, p. 114). Dans leur écrit, Millet & Thin montrent que les élèves en rupture de formation ont en commun une mauvaise expérience scolaire (Bernard, 2006, p. 238).

³ Voir cadre conceptuel 3.2.1 Le secondaire 1 ou cycle d'orientation

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Janosz va plus loin en listant certaines d'entre elles en faisant référence à une grande quantité d'auteurs : « *Parmi les facteurs de risque les plus importants on note : des habiletés intellectuelles et verbales faibles, l'échec et le retard scolaire, une motivation et un sentiment de compétence affaiblies, des aspirations scolaires moins élevées, des problèmes d'agressivité et d'indiscipline, de l'absentéisme, ainsi qu'un faible investissement dans les activités scolaires et parascolaires (Bachman et al., 1971 ; Cairns et al., 1989 ; Ekstrom et al., 1986 ; Elliot et Voss, 1974 ; Ensminger et Slusarcick, 1992 ; Howell et Frese, 1982 ; Janosz et al., 1997 ; Rumberger, 1995 ; Wehlage et Rutter, 1986)* » (Janosz, 2000, p. 114).

Les habitudes de vie :

Certaines habitudes de vie pourraient influencer le « décrochage scolaire », comme par exemple la consommation de stupéfiants ou les conduites délinquantes, etc. (Janosz, 2000, p.114).

L'adolescence :

Il nous semble important de parler de l'adolescence, non pas d'un point de vue théorique, mais afin de définir le cadre de référence dans lequel nous nous trouvons dans notre travail de Bachelor. En effet, la façon dont on va appréhender le processus de construction identitaire lors de l'adolescence influencera ce que l'on décrira comme mécanismes qui contribuent au « décrochage scolaire ».

En premier lieu, relevons que l'adolescence est une période de grands changements. Elle est caractérisée par un remaniement biologique (la puberté), identitaire, affectif et social et elle est nécessaire afin de parvenir à la situation d'adulte. Ces remaniements peuvent être vécus plus ou moins violemment et donc qualifier ce passage comme étant une crise, ou plutôt une crise développementale.

Les psychiatres Daniel Marcelli et Alain Braconnier (Marcelli & Braconnier, 2011, p.37) ont regroupé en deux grandes tendances la façon dont de nombreux auteurs appréhendent les modifications dans le processus de construction identitaire à l'adolescence.

La première est de concevoir ce processus comme « *une qualité émergente structurale spécifique à l'adolescence dont le modèle est celui de la « crise de l'adolescence »... Pour les auteurs et théoriciens qui s'inscrivent de façon prévalente dans ce modèle, le fonctionnement psychique (...) observées à cet âge sont sous l'étroite dépendance des remaniements psychiques liés à l'émergence pubertaire* » (Marcelli & Braconnier, 2011, p.37).

La deuxième tendance, à dominante développementale, théorise l'adolescence comme « *un second processus de séparation-individualisation, soit comme une étape fondamentale dans le processus de séparation-subjectivation. Pour ceux qui s'inscrivent dans ce courant de pensée, la psychopathologie de l'adolescence se conçoit plus fortement comme le révélateur des défaillances, des problématiques restées en suspens dans l'enfance et la petite enfance* » (Marcelli & Braconnier, 2011, p.37).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

En d'autres mots, le processus de construction identitaire durant cette période de vie est spécifiquement lié aux changements physiques qui vont induire un grand travail psychique face à ces changements. De plus, cette transition de l'enfance à l'âge adulte va provoquer des pertes de repères habituels, des modifications des liens affectifs et des mouvements paradoxaux. Pour les derniers auteurs, si des problématiques surgies dans l'enfance n'ont pas été suffisamment traitées, alors des troubles du comportement peuvent apparaître. Il est important de prendre ces troubles avec des pincettes, car on définit « l'agir » comme l'un des modes d'expression privilégié lors de l'adolescence. En effet, « le langage devient impropre à traduire ce que ressent l'adolescent (...) » (Marcelli & Braconnier, 1999, p. 91).

Maintenant que nous avons exploré de manières théoriques, les différentes définitions du « décrochage » et ses facteurs, il paraît intéressant de mieux comprendre le système scolaire genevois pour pouvoir comprendre son rôle dans les processus de « décrochage ».

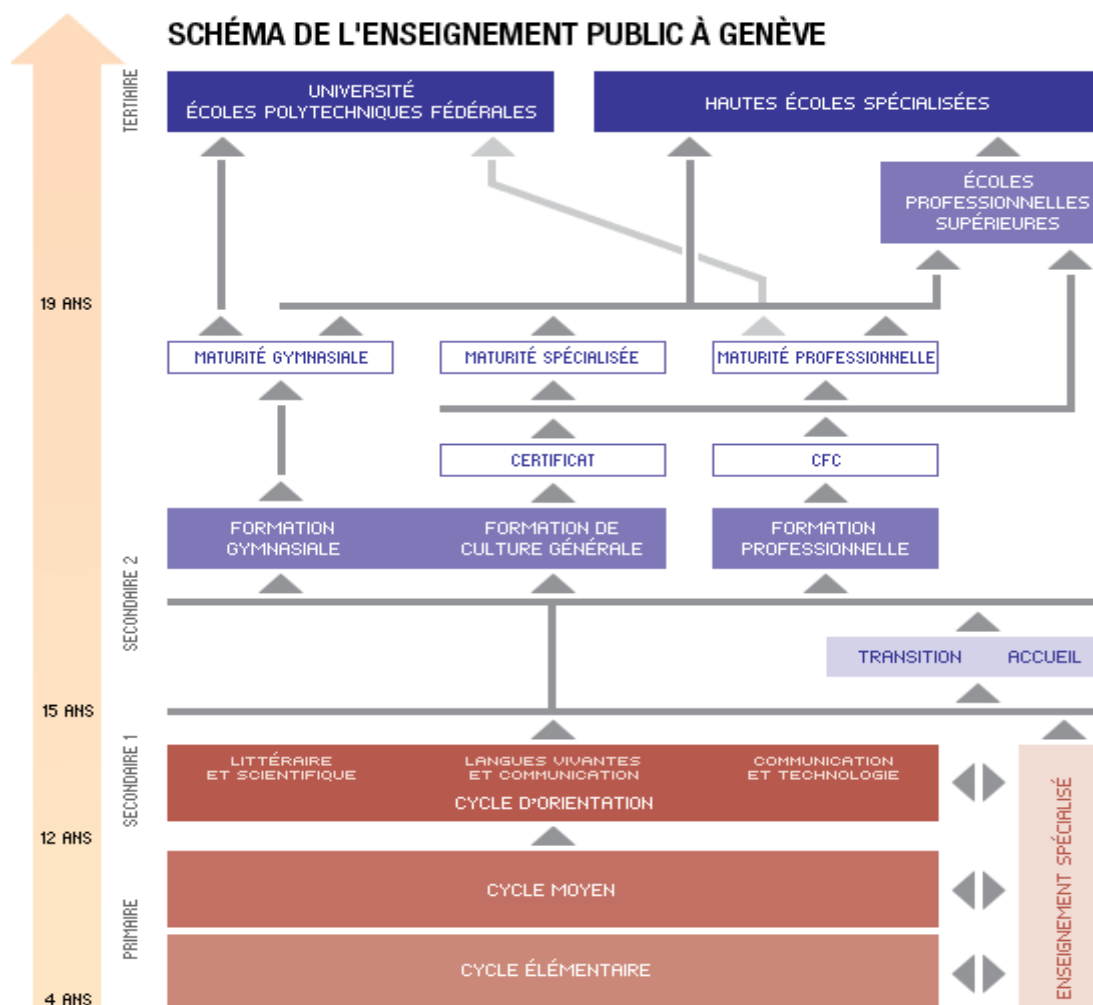
3.2 Le système scolaire genevois

Le système scolaire genevois est régi selon le concordat Harnos et le Plan d'étude romand PER.

L'enseignement public à Genève est composé de quatre niveaux : le primaire ; le secondaire 1 ; le secondaire 2 ; et le niveau tertiaire. Le niveau primaire est divisé en deux parties : le cycle élémentaire et le cycle moyen. Le secondaire 1 correspond au cycle d'orientation. Ces deux premiers niveaux sont actuellement obligatoires en Suisse, ils prennent en charge les jeunes de 4 ans à 15 ans. Le secondaire 2 est composé de trois filières : gymnasiale, professionnelle et école de culture générale. Ce niveau est aussi appelé PO (postobligatoire), mais avec l'inscription à la Constitution genevoise de l'école obligatoire jusqu'à 18 ans, il deviendra prochainement obligatoire à Genève, dès que le politique et l'administration auront statué sur sa mise en application. Le niveau tertiaire qui débute à l'âge de 19 ans comporte les études universitaires, les Hautes écoles spécialisées et les brevets fédéraux (Site web de la République de Genève, section enseignement public, 21.01.2014).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance



(Site web de la République de Genève, section DIP, 21.01.2014)

3.2.1 Le secondaire 1 ou cycle d'orientation

Selon le département de l'instruction publique, de la culture et du sport (DIP), le cycle d'orientation est un moment clé de la scolarité, car c'est à cette période que s'organise l'orientation du jeune. L'organisation du cycle d'orientation s'est vue considérablement modifiée à la rentrée scolaire 2013-14, au vu de la mise en application du concordat Harmos. Jusqu'alors, le cycle d'orientation était divisé en trois degrés, 7^{ème}, 8^{ème} et 9^{ème} année. Les élèves étaient répartis lors de la 8^{ème} et la 9^{ème} année en trois niveaux A, B et C pour l'allemand et les mathématiques. Depuis la rentrée 2014, le cycle d'orientation est divisé en trois regroupements R1, R2 et R3 qui s'établit sur la base des résultats obtenus à la fin du cycle moyen. Pendant la 9^{ème}, qui correspond à l'ancienne 7^{ème}, les élèves suivent les mêmes branches dans les trois regroupements. A la fin de la 9^{ème} année, suivant les notes obtenues, les écoliers sont répartis en trois sections, littéraire scientifique, langue et communication et communication et technologie. Les élèves ayant de grandes difficultés scolaires peuvent intégrer en 11^{ème} année une classe atelier, afin de bénéficier d'un meilleur encadrement et de mettre en avant les qualités manuelles. A l'issue de la 11^{ème} année, les élèves sont orientés dans le postobligatoire en fonction de leurs résultats.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Nouvelle structure du cycle d'orientation - selon loi 10176							
9 ^e année			10 ^e et 11 ^e années				
regroupements			sections				
RG3	RG2	RG1	Littéraire scientifique			Langues et communication LC	Communication et technologie CT
			Profil latin L	Profil langues vivantes LV	Profil scientifique S		

(Site web de la République de Genève, section DIP, 20.01.14)

Comme on peut le voir, la classe atelier n'apparaît pas dans ce schéma, alors même qu'elle fait partie du programme scolaire genevois. Nous pouvons faire l'hypothèse d'une forme de mise à l'écart, voire d'exclusion des jeunes intégrant ces classes. Ne pas faire apparaître cette orientation met en exergue une forme de dévalorisation du sens de cette classe. Nous reviendrons plus tard sur les objectifs de cette classe

3.2.2 Le secondaire 2 ou post obligatoire

Dès la fin du secondaire 1, l'enseignement public propose trois trajectoires différentes ; la formation professionnelle, l'école de culture générale et la formation gymnasiale. Ces trois formations débouchent sur des certificats différents, tout en proposant des passerelles favorisant le rattachement.

La formation professionnelle s'effectue soit à plein temps, dans une école, ou en formation duale, dans une entreprise et à l'école. Elle débouche sur un certificat fédéral de capacité (CFC), il est ensuite possible d'obtenir une maturité professionnelle, qui donnera accès aux Hautes écoles spécialisées.

L'école de culture générale est une formation à plein temps en école qui a pour mission d'élargir les connaissances de culture générale et d'orienter les jeunes sur une formation professionnalisante. Les trois premières années débouchent sur un certificat de culture générale et la quatrième année est une année de stage permettant d'obtenir une maturité spécialisée qui ouvre la porte aux Hautes écoles spécialisées.

La formation gymnasiale s'effectue au Collège sur quatre ans. A l'issue de ces quatre ans, les élèves promus reçoivent un certificat de maturité gymnasiale qui leur ouvrira les portes de toutes les formations du niveau tertiaire.

3.2.3 La transition entre le CO et le PO

En 2011, la commission externe d'évaluation des politiques publiques a rendu un rapport d'évaluation de la politique d'information et d'orientation professionnelle en faveur des jeunes en rupture de formation. Il relève qu'un des obstacles que rencontrent les jeunes en difficulté est la transition entre le cycle d'orientation et le postobligatoire. L'accès à la formation gymnasiale et à l'école se faisant sur la base des résultats scolaires du cycle d'orientation, la transition pour les élèves ayant obtenu de bonnes notes se fait de manière assez fluide. Ceux qui n'ont pas obtenu les résultats suffisants devront se diriger vers une formation professionnalisante. Mais l'accès à ces formations n'est pas conditionné uniquement par les capacités scolaires, mais aussi par le marché du travail, ce qui rend ces formations difficiles d'accès. « Sur ce marché, la confrontation de l'offre et de la demande met en concurrence les jeunes, les entreprises et les professions. » (Commission externe d'évaluation des politiques publiques, 2011, p.22). De ce fait, une partie des jeunes se retrouvent sans possibilité d'intégrer les filières classiques proposées par le postobligatoire.

La Conférence Suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) a rédigé en 2006 les « Lignes directrices pour l'optimisation de la transition scolarité obligatoire – degré secondaire II » (CDIP, 2006, p.1-4). Voici les différents points qui sont énumérés dans ce document :

- « a. Augmenter le taux de diplômés du secondaire II
- b. Assurer une meilleure transition entre la scolarité obligatoire et le secondaire II
- c. Etablir un bilan de la situation: point de départ pour le choix d'une profession
- d. Harmoniser les exigences
- e. Eviter un relèvement insidieux de l'âge du passage scolarité obligatoire – degré secondaire II
- f. Mettre à disposition des offres et des mesures complémentaires
- g. Définir le caractère des offres
- h. Développer une stratégie partenariale à long terme
- i. Concrétiser la collaboration entre les autorités
- j. Former les enseignants
- k. Prévoir une évaluation des mesures »

Le point f et g sont les points s'adressant plus spécifiquement aux jeunes concernés par notre travail de Bachelor. Comme nous l'avons dit plus haut, certains jeunes à Genève se retrouvent sans solution à l'issue de leur 11^{ème} année. Le point f met l'accent sur la nécessité de développer des offres pour permettre à ces jeunes d'avoir des solutions adaptées et le point g relève la nécessité d'établir clairement le caractère des offres proposées. Dans le canton de Genève, un certain nombre de mesures que nous énumérons par la suite ont été mises en place.

On voit apparaître, dans cette présentation du système genevois, la difficulté qui se pose en termes de transition. En effet, le cursus scolaire genevois est marqué par plusieurs étapes débouchant à chaque fois sur une prise en charge différente en termes de lieux, de moyens

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

et de pédagogies. Il est important de prendre en considération ces transitions car elles jouent un rôle dans le processus de « décrochage ». Pour mieux comprendre l'influence positive ou négative du système sur cette problématique, il est intéressant de s'arrêter un instant sur les politiques européennes, nationales et plus particulièrement genevoises concernant la formation et la rupture scolaire.

3.3 Ruptures scolaires et de formations

Dans ce chapitre, nous avons fait le choix d'utiliser le terme rupture, afin de respecter le choix de vocabulaire des auteurs sur lesquels nous nous sommes appuyés, bien que nous maintenions notre préférence à la notion de « décrochage », qui est, pour nous, plus adéquate pour définir cette problématique en tant que processus.

La question de la rupture scolaire et de la formation des jeunes occupe la scène politique européenne. En 2006, L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), après un examen de l'état de l'emploi pour les jeunes dans différents pays, a émis des recommandations pour pallier le chômage des jeunes, le faible niveau de qualification et la rupture de formation étant un frein à l'embauche en période de crise économique. Les gouvernements ont été invités à prendre des mesures pour améliorer les perspectives d'emploi pour les jeunes. (Site web de l'OCDE, section politiques et données sur l'emploi, 21.01.2014). En Suisse, la mise en place d'une politique publique en faveur des jeunes en rupture a été définie par l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) devenu aujourd'hui le Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI).

Selon Felder (2011, p. 5), les jeunes en rupture sont une catégorie statistique établie sur la base des critères suivants :

- « ayant dépassé l'âge légal de la scolarité obligatoire (15 ans révolus) ;
- n'ayant pas plus de 25 ans ;
- n'étant plus scolarisés ;
- n'étant pas en formation professionnelle (apprentissage ou formation initiale)
- étant sans emploi. »

Pour ce dernier « la rupture de formation est toujours une résultante » (Felder, 2011, p. 6). Suite à son enquête, il relève plusieurs facteurs qui peuvent être source de rupture :

- « Problèmes relationnels au sein de la famille
- Problèmes liés à la santé
- Problèmes liés à la précarité matérielle et sociale
- Problèmes liés à la délinquance
- Problèmes liés à la migration
- Difficultés scolaires »

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

3.3.1 Politique cantonale sur la prise en charge des jeunes en rupture

A travers ce paragraphe, nous voulons montrer comment s'exprime la politique genevoise en matière d'insertion. En effet, beaucoup d'actions ont été entreprises ces dernières années en faveur des jeunes en « décrochage » et il nous paraissait important de comprendre l'implication des politiques dans ces différentes mesures.

Le Canton de Genève a mis en œuvre, ces dernières années, plusieurs projets à l'égard des jeunes en rupture scolaire ou de formation. La loi sur la Cohésion sociale développée par Charles Beer va dans le sens d'une meilleure prise en charge des inégalités sociales. Dans le projet de loi relatif à la politique de cohésion sociale en milieu urbain décrétée par le Grand Conseil de la République et Canton de Genève, on peut voir que la question de l'éducation et de l'accès à l'emploi sont des thèmes abordés :

« L'éducation et l'égalité des chances :

Objectifs :

Poursuivre le développement du réseau prioritaire (REP) et l'étendre aux cycles d'orientation concernés » (Le Grand Conseil de la République et le canton de Genève, 2011, p.7)

« La formation et l'accès à l'emploi :

Objectifs :

Soutenir les actions entreprises dans le cadre du dispositif Encouragement à la qualification et à l'insertion professionnelle (EQIP). Développer des actions et soutien aux demandeurs d'emploi des quartiers concernés, notamment en lien avec l'économie sociale et solidaire. » (Le Grand Conseil de la République et le canton de Genève, 2011, p.7).

D'autre part, en 2004, le secrétaire général du DIP mandatait l'Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue (OFPC), l'office de l'enfance et de la jeunesse (OEJ), le CO et le PO pour mettre en place des mesures de coordination pour les élèves en difficultés (Site web de la République de Genève, section DIP, 21.01.2014).

En parallèle, en 2006, un projet de case management a vu le jour à Genève. En effet, comme nous l'avons cité plus haut, la Confédération a exprimé sa volonté de construire une politique publique à l'égard des jeunes en rupture ; pour ce faire, elle a mis sur pied le projet de case management. « Ce dispositif vise en particulier à identifier les jeunes qui n'ont pas réussi à entamer une formation professionnelle ou à entrer dans la vie active en dépit de certaines mesures d'encouragement. » (OFFT, 2008, p. 2). Les Cantons, en tant qu'organe d'exécution, se sont vu allouer un budget pour la réalisation du projet. A Genève, le projet a pris deux directions ; d'une part « la gestion du suivi individualisé » (GSI) au travers de l'OFPC et d'autre part, « La coordination et organisation du suivi individualisé » (COSI) au travers de la direction générale de l'enseignement secondaire postobligatoire (DGPO) (Felder, 2011, p. 13).

Comme on peut le voir, la question a été traitée à différents niveaux et beaucoup de projets ont vu le jour. Dans un souci de coordination des différents projets et afin d'avoir une vision

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

plus globale, l'Etat de Genève a mandaté en 2006 un groupe de travail interdisciplinaire afin de:

- « Examiner les possibilités de créer un réseau d'aide à l'insertion des jeunes gens sans qualification professionnelle regroupant trois pôles d'action : emploi, formation-qualification et santé-social
- Répertorier les acteurs clés publics, privés et subventionnés
- Définir les objectifs et le fonctionnement d'un tel réseau
- Déterminer les axes généraux d'une action politique concertée en la matière
- Rédiger un rapport de mise en œuvre du réseau à l'intention du Conseil d'Etat. » (DIP, 2007, p.1)

Le rapport rendu par cette équipe de travail a permis de faire un état des lieux de la situation et a relevé un manque de coordination dans les interventions. Elle a formulé les recommandations suivantes :

1. « Adopter une politique publique centrée sur la qualification professionnelle des jeunes gens en rupture
2. Introduire un cadre d'action contraignant sous la forme d'un dispositif interinstitutionnel
3. Lancer une phase pilote afin de tester sur le terrain le dispositif interinstitutionnel »
4. Proposer des mesures complémentaires pour remédier aux lacunes actuelles
5. Commander un outil statistique » (DIP, 2007, p.15)

A la suite de ce rapport, en 2009, le dispositif EQIP a été créé. Ce dispositif a pour but de coordonner les politiques publiques en matière d'insertion des jeunes en rupture.

Comme nous pouvons le constater, le canton de Genève s'est donné les moyens pour tenter de satisfaire aux exigences formulées par la Confédération et reprises par le Canton afin d'augmenter le taux de réussite de diplômés du secondaire 2 à 95% d'ici 2020 (OFFT, 2011, p.5).

Pour illustrer ce chapitre, nous allons essayer de décrire, plus précisément, les différentes structures existantes aujourd'hui à Genève pour aider les jeunes en rupture. De plus, un des enjeux de notre recherche est de comprendre comment le travail en réseau autour du « décrochage » se construit et comment ces différents dispositifs sont mobilisés dans la prise en charge des IPE.

3.3.2 Les structures du secondaire 1

Si la transition du secondaire 1 au secondaire 2 semble être un point central pour la question du décrochage, certains élèves semblent décrocher déjà pendant le secondaire 1. Le DIP a tenté de mettre en place différentes mesures pour ces jeunes en difficultés.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

En effet, pour certains élèves, il s'avère très compliqué de finir leur scolarité obligatoire. Mais comme on l'a vu dans le point 3.1.2.3, l'école et les enseignants ont aussi un rôle dans ce processus de « décrochage ». Le positionnement de l'école va influencer la manière d'être du jeune et lui-même va avoir une influence sur ce positionnement. Dans certains cas, il devient trop difficile, tant pour le jeune que pour l'enseignant, de continuer ensemble. L'école a donc mis en place différents moyens pour permettre aux jeunes de continuer leur scolarité, tout en soulageant les enseignants.

Dans cette partie, on va tenter d'énumérer ces différents moyens et de mieux comprendre les objectifs de ceux-ci.

- **Réseau d'enseignement prioritaire (REP)**

Le réseau d'enseignement prioritaire est une mesure de prévention des inégalités à l'école. Prévû à la base pour l'enseignement primaire, le dispositif s'est étendu depuis 2011 à quelques cycles d'orientation. Le projet est né en 2006 et compte aujourd'hui dix-sept établissements.

Pour faire partie du dispositif REP, les établissements doivent répondre à plusieurs critères dont ces deux qui sont déterminants dans la mise en place du dispositif :

- « *plus de 55% des parents d'élèves issus de catégories socio-économiques défavorisées;*
- *engagement de l'ensemble de l'équipe enseignante dans le projet pour une durée de trois ans.* » (Site web de Genève, section école primaire, 21.01.2014).

Les écoles qui répondent à ces critères ont la possibilité d'être intégrées dans le réseau d'enseignement prioritaire. Plusieurs moyens sont mis en place afin de favoriser l'apprentissage et de lutter contre les inégalités. Les mesures pour y répondre sont notamment une réduction des effectifs de classe, la nomination d'un directeur pour l'établissement et la présence à plein temps d'un éducateur social.

Ces différentes mesures permettent premièrement de soulager les enseignants, les rôles de chacun étant mieux définis et le personnel nécessaire étant présent sur place, « *L'éducateur apprend les comportements sociaux, la direction est garante du cadre et de l'autorité et l'enseignant peut se recentrer sur sa tâche d'enseignement.* » (Riedweg cité dans Richard, 2008). Le dispositif REP agit alors sur le cadre de travail des professionnels afin de pouvoir améliorer la qualité de l'enseignement. Il ne vise donc pas une action directe sur les élèves en « décrochage », mais un changement de contexte permettant d'avoir des retombées positives sur la disposition des élèves à être en apprentissage.

- **L'office médico-pédagogique (OMP)**

L'office médico-pédagogique a pour mission de permettre à tout enfant de suivre une scolarité ordinaire. Il offre différentes prestations dans le but d'aider des enfants et adolescents ayant des difficultés d'apprentissages, des troubles psychologiques ou en

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

situation de handicap. La prise en charge prend en compte plus particulièrement les facteurs personnels.

Deux des missions de l'OMP peuvent être appréhendées comme des pistes de solutions pour répondre au problème de « décrochage scolaire ».

D'une part, l'OMP est en charge de l'enseignement spécialisé. Un des secteurs de l'enseignement spécialisé est prévu pour des enfants et adolescents ayant « des difficultés importantes d'adaptation scolaire et sociale ». Ces classes permettent de prendre en charge des jeunes n'étant plus en capacité de suivre le cursus scolaire ordinaire. Un accompagnement pédagogique, éducatif et thérapeutique est dispensé au sein des classes.

D'autre part, chaque cycle d'orientation bénéficie de la présence d'un psychologue de l'OMP. Le rôle de ce dernier est d'être à la disposition des élèves, parents et enseignants qui en ressentiraient le besoin. La présence d'un psychologue sur le site du cycle permet un accès rapide et facilité pour les élèves.

(Site web de Genève, section santé des enfants et des jeunes, 22.01.2014)

- **Les dispositifs relais internes et externes**

Les premiers dispositifs relais ont été créés en 2000, il s'agissait de dispositifs relais internes aux établissements. Cependant, dans le même temps, la question du besoin d'un dispositif relais externe se posait aussi.

Les objectifs et modalités des espaces relais internes sont définis comme suit :

« *Objectifs :*

Permettre de remobiliser des jeunes en rupture scolaire (principalement ceux/celles dont le comportement est quasi en permanence incompatible avec le bon déroulement des cours et ceux/celles qui manifestent un absentéisme chronique) en leur proposant un cadre de travail et une prise en charge spécifique et temporaire.

Modalités :

- L'élève reste attaché à sa classe d'origine. Une liaison permanente est assurée entre maître-sse-s de l'espace relais et maître-sse-s de classe. Le séjour dans l'espace relais est temporaire. Le but visé est de réinsérer l'élève dans sa classe le plus rapidement possible.

- L'admission dans les espaces relais doit se faire en plein accord avec l'élève et ses parents (contrat).

- Les activités proposées dans le cadre de l'espace relais sont adaptées aux difficultés particulières de chaque élève. Elles peuvent être collectives ou individuelles. Les intervenant-e-s favorisent la réalisation de projets (re)mobilisateurs.

- Les intervenant-e-s adultes forment un réseau avec les collègues, la direction, l'équipe psychosociale, d'autres instances à l'extérieur de l'école (maison de quartier, par exemple) »
(Service du Grand Conseil, Service du Mémorial, éd. 2003, p.3379, cité dans Lurin, J. Pillet, M. Gros, D. 2004, p.9)

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

L'objectif de ces espaces est avant tout de permettre de renouer le lien entre l'élève et l'école, les enseignements scolaires font partie du programme mais ne sont pas la priorité. Une des difficultés liées au dispositif est la gestion de la fin de l'accompagnement. Le travail sur le lien étant très présent, la fin du séjour est souvent vécue difficilement par les jeunes.

Bien que l'idée d'un dispositif relais externe ait été émise rapidement, il faut attendre 2005 pour la mise en place d'un projet pilote. Le but des classes relais externes est de retirer temporairement des élèves "perturbateurs", pour pouvoir travailler avec eux sur leurs difficultés afin qu'ils puissent réintégrer leur classe. Si on se réfère au propos d'Esterle-Hedibel (2006, p.46), ces dispositifs visent la réduction de l'écart à la norme scolaire, dans le but que l'élève puisse acquérir des moyens lui permettant de s'adapter aux règles scolaires, la cause du « décrochage » n'étant de ce fait pas réellement traitée.

Selon Susanne Brügger (2010), les effets d'un tel dispositif restent mitigés. En effet, plusieurs critiques ont été émises à l'encontre de ces classes. D'une part, les élèves semblent souvent l'interpréter plus comme une punition qu'un réel soutien, et d'autre part on peut avoir l'impression que le dispositif soulage plus les enseignants qu'il ne bénéficie aux jeunes. La plus grande critique est le principe d'exclusion, qui ne correspond pas aux principes d'une école intégrative. De plus, ce dispositif, comme l'a souligné M. Anzules lors de notre entretien d'approfondissement, peut amener une forme de stigmatisation qui ne favorise pas le processus de raccrochage.

Les dispositifs relais internes et externes semblent toutefois avoir pleinement leur place dans le système éducatif genevois car ils répondent à un réel besoin de prise en charge de jeunes en grandes difficultés.

- **Les classes ateliers**

Ils existent des classes ateliers dans pratiquement tous les cycles d'orientation. Il s'agit d'une classe permettant à des élèves en difficultés scolaire d'effectuer leur dernière année dans une classe à effectif réduit. Ces classes ont pour but de redonner confiance aux élèves et de leur permettre de développer les compétences scolaires nécessaires à leur projet de formation, en mobilisant plutôt des supports pragmatiques plutôt que leurs capacités d'abstraction. Le suivi est plus individualisé afin de répondre aux besoins spécifiques des élèves. Un travail de valorisation des compétences manuelles est mis en place afin de préparer ces jeunes à des formations professionnalisantes.

(Site web de la République de Genève, section cycle d'orientation, 21.01.2014)

3.3.3 Les structures du postobligatoire

Ils existent une grande diversité de structures s'occupant de la prise en charge des jeunes en rupture de formation. La plupart des mesures sont de type réparatrices. Pour les jeunes, les parents et les professionnels, il n'est pas toujours simple de se repérer dans ce « maillage institutionnel ». (Commission externe d'évaluation des politiques publiques, 2011, p.3). Selon le Rapport au Conseil d'Etat (« Aide à l'insertion des jeunes gens en rupture de formation Action publique concertée », 2007, p.7), la politique d'insertion des jeunes en rupture de formation est basée sur le besoin de qualification, qu'il considère comme un

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

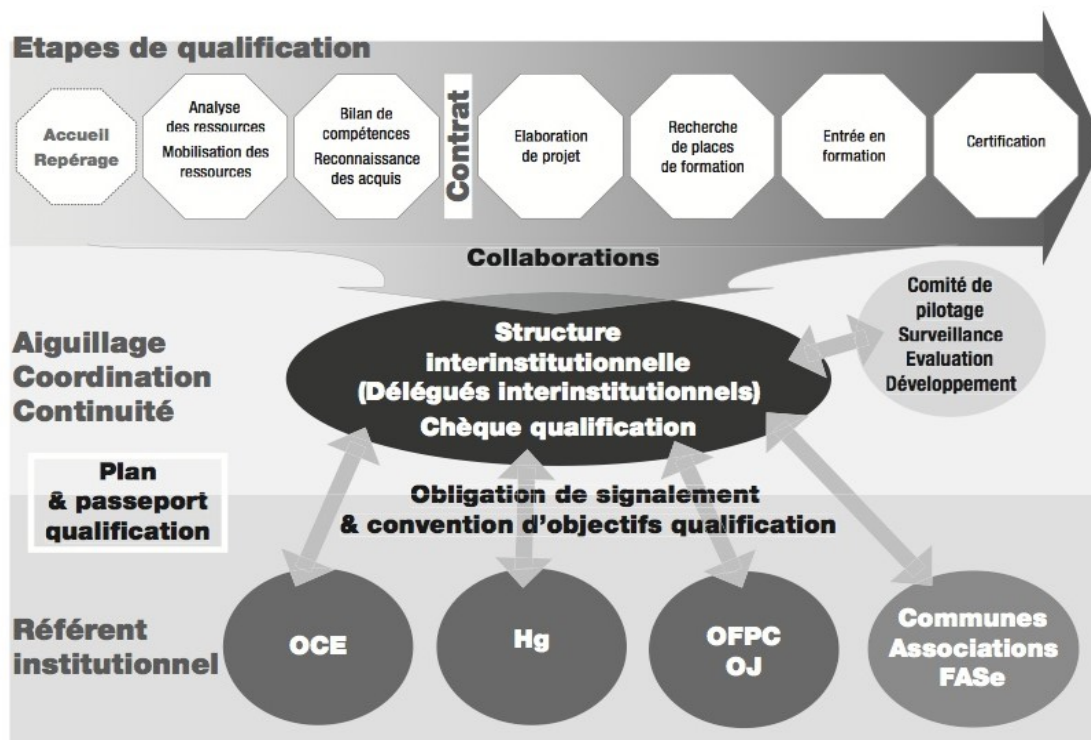
élément central. L'importance de la certification est très fortement relayée dans les discours politiques du Conseiller d'Etat Charles Beer :

« La certification est le meilleur atout pour se prémunir contre les risques de chômage, voire d'exclusion. D'où la nécessité de tout faire pour qualifier les jeunes. Il en va de la cohésion sociale : «Chacun doit pouvoir obtenir un diplôme qui lui permette d'évoluer et d'être reconnu sur le marché du travail.» » (Ruedin, 2013).

Ainsi, les différentes interventions ont pour but d'aider les jeunes à obtenir un certificat du secondaire 2. Les étapes de la qualification sont, de ce fait, la base sur laquelle doit se fonder l'intervention :

- « Repérage au niveau communal et cantonal des jeunes gens en rupture
- Accueil
- Analyse et mobilisation des ressources de base
- Bilan de compétences et ressources des acquis
- Elaboration de projet
- Recherche de places de formation
- Entrée en formation et suivi de la formation
- Certification »

Le schéma ci-dessous représente le cadre de collaboration de la prise en charge des jeunes



(DIP, 2007, p. 11)

- ***Le dispositif d'insertion et de qualification des jeunes en rupture (EQIP)***

Suite au Rapport présenté ci-dessus, un projet pilote de dispositif d'insertion et de qualification des jeunes en rupture a été mis en place en 2009. Les objectifs du projet étaient les suivants (CEPP, 2011, p.61) :

- *« sortir de l'aide sociale et du chômage les jeunes gens de 15 à 25 ans en rupture de formation*
- *favoriser la reprise d'une formation professionnelle qualifiante (CFC/AFP) pour ces jeunes gens ;*
- *renforcer la coordination entre les institutions partenaires ;*
- *donner une meilleure visibilité aux mesures prescrites ainsi qu'à ceux qui les fournissent. »*

Le dispositif rassemble les différentes institutions qui s'occupent de la prise en charge des jeunes en rupture. La base de données est l'élément central du dispositif. Elle a pour but de répertorier les différentes prestations et d'identifier les jeunes en rupture de formation. Le dispositif n'offre pas d'intervention autre que l'organisation interinstitutionnelle de la prise en charge d'un jeune.

Selon « l'évaluation de la politique d'information et d'orientation professionnelle en faveur des jeunes en rupture de formation » effectuée par la CEPP en 2011 (CEPP, 2007, p.63-70), les résultats du dispositif sont mitigés à plusieurs titres. Tout d'abord, le recensement des jeunes en rupture s'est avéré être une tâche difficile et n'a pas donné de résultats concluants. En effet, les chiffres obtenus ne semblent pas correspondre à la réalité pour différentes raisons. La qualité du recensement fait par les institutions a révélé des incohérences de chiffres. De plus, certains partenaires, comme les TSHM de la FASe, ont émis des réticences à recenser leurs usagers, à cause du caractère nominatif du recensement. Enfin, dans le nombre de jeunes recensés, 37% ne correspondaient plus aux critères définis par EQIP. Ceci reflète la difficulté de vérification et de suivi des situations.

En ce qui concerne l'organisation de la prise en charge interinstitutionnelle, la mise en œuvre s'est démontrée être compliquée pour différentes raisons. D'une part, les différents partenaires ont eu du mal à se mettre d'accord sur les modalités de la collaboration. Les différents délégués n'avaient à la base qu'une connaissance partielle du paysage institutionnel, un temps de présentation s'est, de ce fait, montré indispensable. Les critères d'inscription d'un jeune devant bénéficier d'une prise en charge interinstitutionnelle ont fait l'objet de confusions. Les organismes communaux ont montré une certaine méfiance vis-à-vis du dispositif qu'ils interprétaient plus comme un instrument de contrôle que d'aide aux jeunes. D'ailleurs, à l'exception de Bernex et VIA, toutes les structures communales ont renoncé à inscrire leurs jeunes dans le dispositif. Voilà, en partie, les raisons qui ont contribué à rendre difficile les prises en charges interinstitutionnelles.

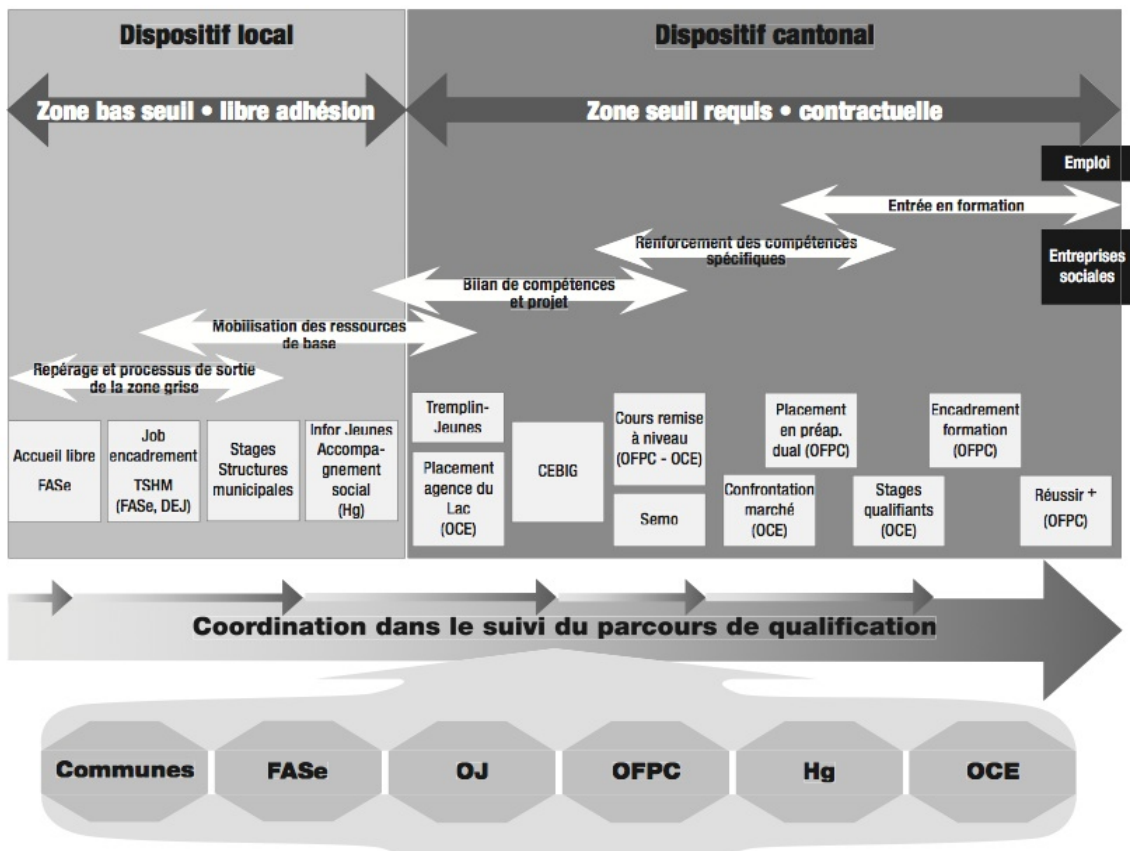
Globalement, le dispositif EQIP s'est révélé peu efficace en matière de prise en charge interinstitutionnelle, mais s'est avéré utile en ce qui concerne la connaissance du réseau et la transmission d'information. De plus, on peut souligner que le dispositif a pu largement contribuer à faciliter les démarches administratives et institutionnelles de prise en charge. Ces différents constats ont conduit le dispositif EQIP à remplir, à ce jour, un rôle de

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

plateforme d'échange et de coopération. « EQIP est désormais rattaché au Conseil interprofessionnel pour la formation avec une implication des partenaires sociaux. Participent également à cette commission officielle des représentants de l'office cantonal de l'emploi, de la direction générale du postobligatoire, de l'office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue (OFPC), de l'office de la jeunesse, de la Fondation genevoise pour l'animation socioculturelle (FASe), de l'office cantonal d'assurance invalidité, du service de la recherche en éducation et de l'Association des communes genevoises. » (Site web de la République et canton de Genève, section instruction publique, 24.01.2014).

- Les différents dispositifs



(DIP, 2007, annexe 2)

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Les communes :

Les dispositifs communaux sont des structures de prise en charge des jeunes en rupture de formation, s'axant sur un besoin local et développant un accompagnement de proximité. Ces dispositifs sont fondés sur le principe de libre adhésion. Le processus type se compose de ces cinq étapes selon la CEPP (2011, p.46) :

- *« L'accueil*
- *Le suivi personnalisé*
- *Les chantiers ou ateliers*
- *Les missions dans l'administration communale*
- *Les stages en entreprises »*

En 2011, la CEPP recensait les dispositifs suivants :

- le Service de la jeunesse et de l'emploi à Vernier (depuis 2003);
- le Service des actions sociales et jeunesse à Meyrin qui recouvre les structures Transit, Antenne objectif emploi et Interface Entreprises (partie du dispositif en place au début des années 2000);
- Projet Emploi Jeunes à Carouge (depuis 2005);
- Contact Emploi Jeunes à Lancy (depuis 2007);
- Antenne Jeunesse à Plan-les-Ouates (depuis 2009);
- Onex solidaire (depuis 2008);
- Action Trois-Chêne pour Chêne-Bougeries, Chêne-Bourg et Thônex en partenariat avec les communes d'Anières, Cologny, Gy, Jussy, Meinier, Puplinge, Presinge et Vandoeuvres (depuis 2008);
- Cap Emploi à Bernex (depuis 2009), en collaboration avec les communes de la Champagne (Confignon, Soral, Chancy, Cartigny, Aire-la-Ville);
- Projet VIA (depuis 2009) en Ville de Genève.

La Fondation genevoise pour l'animation socioculturelle (FASe) :

La FASe est une fondation de droit public, qui s'occupe de l'animation socioculturelle et de l'unité d'assistance personnelle (UAP). A l'exception de l'UAP qui travaille selon un modèle d'aide contrainte, la FASe s'occupe de la prise en charge des jeunes en rupture uniquement de manière indirecte. Les animateurs des maisons de quartiers et les TSHM font du travail de proximité en libre adhésion avec les jeunes. Ils sont, de ce fait, les acteurs de terrain aptes à repérer les jeunes en rupture et à les orienter dans les structures adaptées. De plus, ils proposent aux jeunes de petits jobs, des chantiers éducatifs et des « camps de rupture » (CEPP, 2011, p. 47-48).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

L'Office de l'enfance et de la Jeunesse (OEJ) :

L'OEJ, anciennement OJ, s'occupe indirectement de la prise en charge des jeunes mineurs en rupture scolaire par le biais du SPMI. Les intervenants en protection de l'enfance jouent un rôle de coordination et de suivi dans les situations de jeunes en rupture scolaire.

L'Office pour la formation, l'orientation et la formation continue (OFPC) :

L'OFPC fait partie du DIP. Il a pour but d'aider les jeunes dans leurs projets scolaires et professionnels. Une de ses missions consiste en l'application des lois cantonales et fédérales sur la formation professionnelle. Pour répondre à cette mission, l'OFPC dispose de plusieurs moyens de prises en charges.

(Site web de la République et canton de Genève, section Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue, 24.01.2014)

La gestion du suivi individualisé (GSI) :

La GSI est un dispositif de l'OFPC mis en place suite aux recommandations fédérales pour l'insertion des jeunes en rupture. Il s'adresse aux jeunes jusqu'à 25 ans en rupture de formation qui ont suivi leur scolarité dans le canton de Genève. Les jeunes sont adressés au GSI par l'intermédiaire de professionnels. La prise en charge débute par un entretien entre le jeune, le professionnel et le conseiller du GSI afin d'élaborer un projet. Ensuite, le jeune rencontre son conseiller une fois par semaine pour évaluer l'avancement du projet. Le suivi continue encore 6 mois après la signature d'un contrat d'apprentissage (CEPP, 2011, p.39-40).

Tremplin jeunes :

Tremplin jeunes prend en charge des jeunes entre 15 et 25 ans ayant terminé leur scolarité obligatoire. Il offre deux types de prise en charge : l'aide à l'orientation au travers des entretiens, des tests d'aptitudes, etc. et l'accompagnement à l'insertion. L'intervention se base sur le lien de confiance. Tant que le jeune est preneur et que la prise en charge a du sens, la prestation continue. Il s'agit d'une libre adhésion sous conditions (CEPP, 2011, p. 36).

Cette structure de l'OFPC met en avant sa volonté d'accompagner les jeunes dans leur projet. Ce qui implique, d'une part, que le jeune doit avoir un projet et, d'autre part, que l'objectif principal est d'amener le jeune à s'insérer dans la société par une formation ou un travail.

EVASCOL :

Evascol est une prestation de l'OFPC, financé par l'OCE. Destinée aux jeunes en rupture de formation désirant se former, elle a pour but de faire une évaluation des acquis et aptitudes des jeunes, afin d'établir un projet de formation (CEPP, 2011, p. 37).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Comme pour tremplin jeune, il est nécessaire que le jeune soit dans une perspective de construction de projet professionnel pour intégrer ce programme. Si les moyens offerts par Evascol sont différents de ceux de Tremplin jeunes, elle s'adresse à la même population et poursuit le même objectif d'insertion professionnelle.

Réussir + :

Le projet Réussir + a été mis en place en 2005 et fait partie de l'OFPC. Il s'agit d'un dispositif de prévention des ruptures d'apprentissage. Le but étant d'identifier les jeunes à risques à des moments charnières et d'offrir à ceux-ci un panel de prestations, afin qu'ils puissent poursuivre leur formation (CEPP, 2011, p. 37).

Ce projet s'adresse à des jeunes qui ont intégré un projet de formation professionnalisante et qui sont à risque de « décrochage ». Le but étant de soutenir l'insertion professionnelle de ces jeunes.

Interface Entreprises :

Créé en 1998, ce service a pour but de coordonner l'offre et la demande de places de formation. Le dispositif s'occupe de prospecter de nouveaux lieux de formation, de soutenir les entreprises formatrices, et de vérifier les besoins entre l'offre et la demande. Interface entreprises propose deux types de stages destinés plus spécialement aux jeunes en rupture (CEPP, 2011, p. 38) :

- « *stages de transition professionnelle duale pour les élèves inscrits en filière de transition duale (10 mois);*
- *stages de préparation à une formation professionnelle initiale CFC ou AFP [attestation fédérale de formation professionnelle] (3 à 9 mois). »*

L'action du dispositif se porte, d'une part, sur le contexte en favorisant les relations avec les entreprises afin de pouvoir offrir plus de place de formation et, d'autre part, sur les jeunes en leur offrant des stages afin de les amener à entreprendre une formation. Nous sommes donc toujours dans une volonté de renforcer l'employabilité de ces jeunes, même si cela passe par une intervention sur le contexte. En effet, prospecter les entreprises afin de créer de nouvelles places de stages et d'apprentissages permet d'offrir plus d'opportunités aux jeunes d'accéder à des formations, ceci dans le but qu'ils puissent acquérir les qualités nécessaires à l'entrée sur le marché du travail.

Point jeunes :

Point jeunes est une antenne de l'Hospice Général (HG) qui s'adresse aux jeunes de 18 ans à 25 ans. En plus de l'accompagnement social et de l'aide financière, une équipe éducative est présente pour accompagner le jeune dans ses démarches et ses projets, notamment sur la gestion de son projet de formation. S'il ne s'agit pas d'un système d'aide contrainte à proprement parler, le fonctionnement d'aide contractuelle sous la forme du Contrat d'aide sociale individuel (CASI) qu'utilise l'HG amène, dans la prise en charge de Point jeunes, une forme d'aide sous conditions (CEPP, 2011, p. 41-42).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

L'Office cantonal de l'emploi (OCE) :

L'OCE est l'organe assurant l'application de l'assurance chômage. Il occupe une grande place dans la prise en charge des jeunes en rupture de formation. La prise en charge des jeunes est différenciée en fonction du souhait de formation du jeune. Un jeune ne voulant pas suivre une formation bénéficiera de la procédure usuelle pour les demandeurs d'emploi, tandis qu'un jeune désirant raccrocher à une formation pourra bénéficier d'un semestre de motivation (CEPP, 2011, p. 43).

Le Semestre de motivation (SEMO) :

A Genève les jeunes motivés à intégrer le SEMO peuvent être adressés à trois organismes différents : le SEMO de l'Oeuvre suisse d'entraide ouvrière (OSEO), le SEMO de la Croix-Rouge, et le SEMO Lac à Nyon. Ce dispositif est financé par l'assurance chômage et s'adresse à des jeunes désirant raccrocher à une formation. Il s'agit d'un stage de 6 mois qui peut être prolongé ou non, pendant lequel le jeune doit respecter un cadre de travail de 4 jours et demi par semaine, durant lequel il participe à différents ateliers professionnels et créatifs, bénéficie de cours de remise à niveau et d'une aide à la recherche de place de formation (CEPP, 2011, p. 44).

Le SEMO a mis en place une convention avec le SPMI, afin d'offrir quatre places à des jeunes suivis par le SPMI qui ne sont pas encore en mesure de faire les démarches auprès du chômage. Les jeunes qui bénéficient de ces places, contrairement à ceux qui passent par le chômage, n'auront pas de salaire.

Le cadre du SEMO implique une participation active du jeune et un respect strict des règles sous peine d'un renvoi immédiat. De ce fait, cette structure n'est accessible que pour des jeunes qui sont déjà en mesure d'être dans un processus de formation, mais qui n'ont pas eu l'opportunité de trouver une place de formation.

Les associations et autres dispositifs :

En plus des différentes mesures citées ci-dessus, il existe plusieurs associations proposant des dispositifs d'insertions pour les jeunes en « décrochage ».

Atelier ABC-ASTURAL

L'atelier ABC est une entreprise sociale de charpente menuiserie. Cette entreprise donne la possibilité à des jeunes entre 15 et 18 ans en rupture de formation d'effectuer des travaux de bâtiment afin de leur donner les moyens d'intégrer le monde du travail (Site web de l'association Astural, section atelier abc, 01.04.14).

A2mains

A2mains est un projet de l'Astural qui a pour but de permettre à des jeunes entre 15 et 18 ans, en rupture, de reprendre confiance en eux et de reprendre leur vie en main. La prise en charge dure une année, durant laquelle les jeunes vont participer à des stages professionnels, mais aussi à des semaines de rupture avec le milieu habituel afin de prendre du recul, réfléchir à leur situation et prendre des décisions éclairées.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Païdos

Païdos est une association qui s'occupe notamment de la prise en charge des jeunes entre 13 et 18 ans en rupture scolaire ou de formation. Païdos propose un accompagnement soutenu et une prise en charge psychologique des jeunes afin de leur permettre de réintégrer l'école ou une formation (Site web de l'association Païdos, section CPPA, 01.04.14).

La liste présentée ci-dessus est non exhaustive, mais elle permet de se rendre compte de la multitude de structures présentes à Genève. Si on doit se réjouir de l'existence de ces dispositifs qui démontrent l'intérêt qui est porté aux jeunes en « décrochage », on se rend aussi compte qu'il ne doit pas être aisé, tant pour les professionnels que pour les familles et les jeunes, de s'y retrouver. De plus, si chacune de ces structures a développé sa propre approche du « décrochage », on constate néanmoins que l'objectif principal visé par l'ensemble de ces dispositifs reste l'insertion professionnelle. Cela reflète la volonté politique qui est derrière ces différents dispositifs, qui est bien celle de lutter contre le chômage et l'inactivité de la population.

A l'issue de ces deux chapitres de notre cadre conceptuel, il nous semble nécessaire de pouvoir déjà dégager des éléments importants à l'analyse de nos entretiens. Nous énumérons donc ci-dessous les analyseurs que nous avons choisis pour notre travail de recherche.

- La typologie des décrocheurs (Janosz, 2000, p. 118-120)
- Les multiples définitions
- Les facteurs de risque
- L'influence du cadre scolaire
- Les changements politiques dans la prise en charge du « décrochage »
- La complexité des dispositifs d'aide

Nous avons choisi d'utiliser ces éléments car, pour nous, ils rejoignent en partie les différents analyseurs, tensions et dilemmes que nous avons repris suite aux entretiens d'approfondissement et aux conférences. En effet, nous remarquons par le biais des deux conférences, de l'entretien avec Monsieur Wicht et du cadre conceptuel sur les divers dispositifs d'aide, que la coordination de ces derniers est une question essentielle à la qualité de la prise en charge. De plus, nous constatons que la notion de souffrance dans les situations de « décrochage » est autant présente dans le discours de Madame Vittori et de Monsieur Anzules, que dans notre cadre conceptuel regroupant les facteurs de risques. Ces éléments nous permettent de sortir de la notion de la souffrance propre à l'individu, afin d'entrer dans un regard plus sociologique de celle-ci, car elle est amenée comme la conséquence d'un processus dynamique interactif : l'expérience scolaire, la norme de l'employabilité, etc.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

3.4 Les Intervenants

3.4.1 Les Intervenants en Protection de l'Enfance (IPE)

- **Buts et Mission : « l'intérêt supérieur de l'enfant »**

Le SPMI est rattaché à l'Office de l'enfance et de la Jeunesse (OEJ), qui, lui, fait partie du Département de l'Instruction Publique (DIP).

Il a pour mission « *d'assister la famille dans sa tâche éducative, de veiller aux intérêts de l'enfant et de les protéger, en collaboration avec les parents et, quand cela s'avère nécessaire, en sollicitant des mesures judiciaires* » (site web de la République et canton de Genève, 24.01.2014).

Le SPMI se charge de (Michaud, 2013, p. 7) :

- *« assister la famille dans sa tâche éducative,*
- *veiller aux intérêts de l'enfant,*
- *protéger les intérêts de l'enfant en collaboration avec les parents et, quand cela s'avère nécessaire, en sollicitant des mesures judiciaires,*
- *conseiller, aider et orienter les mineurs et leur famille,*
- *exécuter les mandats ordonnés par la justice,*
- *établir des rapports d'évaluation sociale pour la justice »*

- **Historique et évolution**

Le Service de la protection des mineurs (SPMI) existe depuis 2006, suite à la décision du Conseil d'Etat du 1^{er} décembre 2005 de regrouper le secteur des mineurs du Service du tuteur général et du Service de la protection de la jeunesse appartenant à l'Office de l'Enfance et de la Jeunesse (OEJ). Ces deux services se sont regroupés afin d'offrir une continuité dans le suivi des jeunes et de leurs familles (site web de la République et canton de Genève, 31.01.14).

Avant cela, le SPJ recevait toutes les nouvelles situations et faisait une évaluation. Si une ordonnance du Tribunal tutélaire n'était pas envisagée suite à celle-ci, les assistants sociaux s'occupaient eux-mêmes de la situation. Ils se chargeaient aussi des mandats du TMin. Par contre, si après cette évaluation un mandat civil était ordonné par le juge, la situation était transférée au tuteur général. En créant le SPMI, les deux services ont été dispatchés par sections, regroupant dans chacune d'entre elles des employés de ces deux services. Suite à cette fusion, tous les assistants sociaux avaient le même cahier des charges. En effet, quelle que soit l'origine de la préhension de la situation du jeune, l'intervention est considérée comme de la protection de l'enfance. A ce moment, le nombre de dossiers par employé a été augmenté.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Depuis janvier 2013, les assistants sociaux du SPMI sont nommés personnellement curateurs et tuteurs à la place des juristes du service. Ce changement provoque des responsabilités et une charge de travail en plus. Aujourd'hui, un assistant social a à disposition environ 2h30 par mois et par dossier (suivi des dossiers, visite à domicile, travail administratif, démarche de réseau, rapport d'évaluation, exercice des mandats, etc.).

Ces nouveaux changements ont provoqué au sein du SPMI des préoccupations en terme de reconnaissance du travail. Les IPE ont donc demandé une augmentation de salaire et de postes afin d'être valorisés et de pallier la surcharge de travail. Une grève avec le service de la protection des adultes (SPAd) a été organisée durant le mois de novembre 2013. Suite à cela, dans la proposition de la prochaine échelle des salaires de l'Etat de Genève (projet SCORE), les intervenants en protection de l'adulte et de l'enfant auront une augmentation de salaire, sans pour autant monter d'une classe salariale.

- Les différents secteurs du SPMI

Le Service de la protection des mineurs est séparé en quatre secteurs.

Le secteur accueil et première instance (API) :

Il est la « porte d'entrée » du SPMI. Toute situation familiale dans laquelle le SPMI n'est pas intervenu, est prise en charge par les intervenants de la protection de l'enfance de l'API.

Son rôle est d'offrir une aide ponctuelle, d'évaluer puis d'orienter les nouvelles demandes d'aide ou signalements, ainsi que de prendre les premières mesures d'urgence. Il se charge d'informer les mineurs, familles et professionnels. De plus, il est possible d'être reçu sans rendez-vous durant la semaine (sauf le jeudi matin), et d'être écouté grâce à une permanence téléphonique, cela même de manière anonyme (Michaud, 2013, p. 10).

Le secteur interventions socio-éducatives (ISE) :

Lorsque les situations de l'API ont besoin d'un accompagnement à moyen-long terme, elles sont transférées à l'ISE. Celui-ci est organisé en secteurs géographiques. Le dossier est donc transmis à la division qui correspond à la résidence de l'utilisateur. Le secteur d'ISE se charge de situations sans mandat, ainsi que de celles qui requièrent un mandat civil, venant du TPAE ou pénal venant du TMin (Michaud, 2013, p. 11-12 ; Diankon, communication personnelle, 2013).

Le secteur évaluations sociales (ES) :

Lorsqu'il y a une procédure de séparation ou de divorce, le/la juge du Tribunal de première instance (TPI) peut ordonner un préavis de la part du secteur évaluations sociales sur la situation familiale, quand il n'y a pas de requête commune. Le juge peut aussi ordonner une évaluation s'il y a une requête commune mais qu'il juge quand même nécessaire d'en faire une pour la protection de l'enfant. L'intervenant va alors rencontrer les familles et son réseau dans un délai de trois mois, afin de notifier au juge : « *l'attribution des droits parentaux,*

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

l'organisation des relations personnelles, [et] l'instauration d'éventuelles mesures de protection » (Michaud, 2013, p. 14).

Le pool :

Ce secteur s'occupe des remplacements et du soutien des IPE, ainsi que de l'accompagnement des nouveaux collaborateurs. Il peut aussi s'occuper de situations particulières.

- La pratique des intervenants à l'ISE

Les différents mandats :

Les intervenants en protection de l'enfance qui travaillent dans le secteur des interventions socio-éducatives suivent les mineurs et leur famille avec ou sans mandat du juge.

Mandat public : Lorsqu'il n'y a pas d'intervention de la justice, on appelle cela un mandat public. En effet, lorsque la famille et/ou le mineur sont demandeurs d'aide et que la situation ne nécessite pas une mesure judiciaire de protection, il est possible d'offrir un appui éducatif, tout en pouvant mettre sur pied une possibilité de placement hors du foyer familial ou une mesure d'assistance éducative en milieu ouvert (AEMO), si l'appui éducatif de l'assistant social ne s'avère plus suffisant.

Mandat civil : Lorsque les parents ne veulent plus ou ne souhaitent pas collaborer, et qu'en conséquence s'installe un conflit d'intérêt entre le parent et les besoins de l'enfant, l'IPE dénonce la situation auprès du TPAE. Le juge peut donc mandater le travailleur social pour effectuer une évaluation sociale. Suite à cette évaluation, le juge statue sur les différentes mesures, curatelle ou tutelle selon le principe de proportionnalité.

- Les mesures protectrices :

Elles sont indiquées dans l'article 307 du Code Civil. Celles-ci se divisent en mesures non spécifiques : rappeler le-s parent-s et/ou le-s enfant-s à leurs devoirs, donner des indications concernant le soin, l'éducation et la formation de l'enfant et en mesures de droit de regard et d'information (CC, art. 307, al. 1, ch. 3). Cela donne simplement la légitimité et le droit à l'intervenant en protection de l'enfance de contacter le réseau, de voir l'enfant sans avoir forcément l'accord des parents et de confronter et de soutenir ces derniers dans leurs fonctions.

- Les curatelles :

L'autorité tutélaire nomme un curateur à l'enfant afin de mener une assistance éducative auprès du/des parent/s. Depuis janvier 2013, l'IPE est directement nommé curateur par le TPAE. Si besoin, l'autorité parentale peut être limitée dans des domaines relatifs aux droits de l'enfant, on appelle ça des curatelles ad hoc. L'IPE, le cas échéant un avocat, se voit donc représenter l'enfant, pour faire valoir ses droits, comme par exemple le droit de visite de l'un des parents, les soins qui doivent lui être fournis, ou sa pension alimentaire (CC, art. 308, al. 1, 2, 3, ch. 3).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

- Le retrait de droit de garde :

Lorsque le développement de l'enfant est compromis et que les parents n'acceptent pas le placement de leur enfant en dehors du foyer familial, le juge ordonne un retrait de droit de garde (CC, art. 310, al. 1, ch. 3). Les parents n'auront donc plus le pouvoir de choisir son lieu de domicile, mais gardent l'autorité parentale, l'obligation d'entretien vis-à-vis de l'enfant (CC, art. 276, al.1, ch. 2) et le droit à entretenir des relations personnelles (CC, art. 273, al. 1, ch. 1), sauf exception (CC, art. 274, al. 2, ch. 1).

- la clause péril :

En cas de danger imminent pour le mineur, la direction du SPMI ordonne le retrait de la garde et la suspension d'un droit à des relations personnelles. Il demande au plus tôt au TPAE la ratification des dispositions prises. L'intervenant du SPMI devra alors faire une évaluation et communiquer au juge ses recommandations (LOJeun, art. 12, al. 7, ch. 2).

- Le retrait de l'autorité parentale :

Lorsque toutes les mesures précédentes ne sont plus ou pas suffisantes, le juge peut ordonner le retrait de l'autorité parentale (retrait ordinaire). C'est donc la mesure la plus lourde. Il nomme un tuteur, qui peut être un membre de la famille ou l'assistant social (CC, art. 311, al. 1, al. 2, ch. 3). Cependant, les parents gardent leur droit aux relations personnelles et l'obligation d'entretien du fait du lien de filiation (CC, art. 273, al. 1, ch. 1). Lorsque les parents demandent le retrait pour de justes motifs ou qu'ils ont donné leur consentement à une future adoption par des tiers anonymes (perte du droit de filiation), on appelle ça un retrait de garde facilité (CC, art. 312, ch. 3).

- Le mandat pénal du TMin (tribunal des mineurs) :

Lorsqu'un mineur a commis une infraction ou un délit, le juge peut mandater le SPMI pour mener une enquête sur la situation personnelle du mineur (DPMIn, art 9, al. 1, ch. 2). Dans le cadre de travail de l'IPE, celui-ci peut alors se voir attribuer un mandat pénal lorsqu'une mesure de protection est ordonnée concernant la surveillance (DPMIn, art. 12, al. 1, ch. 3) ou l'assistance personnelle (DPMIn, art. 13, al. 1, ch. 3). Le juge peut aussi ordonner un placement (DPMIn, art.15, al. 1, ch. 3). Dans le cas échéant, le droit de garde sera délégué à l'autorité d'exécution, c'est-à-dire au SPMI, qui choisira le lieu de placement (Feuille fédérale FF 1999 1787, 1998, p. 2041).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

3.4.2 Les conseillers sociaux du CO

Selon Gaëlle Dupuis & Natania Oldacre (2013), la fonction de conseiller social du CO est née en 1965 à Genève de la collaboration entre le Service de Protection de la Jeunesse et le cycle d'orientation, avec comme but de pouvoir mener une action préventive et de repérer les problèmes d'origine sociale. Une des particularités de cette fonction relève du fait que les conseillers sociaux ont suivi une formation en travail social et, de ce fait, que leur fonction est une dénomination mais pas un métier à proprement parler.

Le rôle du conseiller social, aujourd'hui dans les cycles, est d'écouter et de conseiller les élèves sur les éventuels problèmes sociaux, familiaux ou scolaires qu'ils peuvent rencontrer, mais aussi d'améliorer la collaboration entre les familles et l'école et d'être à l'écoute des inquiétudes des différents professionnels du cycle d'orientation. D'autre part, ils doivent aussi mener une action préventive sur la santé globale des élèves et, cela, tant sur le plan individuel que sur le plan collectif. Les conseillers sociaux doivent aussi être garants de la coordination des interventions socio-éducatives qui sont menées par les différents professionnels de l'enseignement.

Les tâches des conseillers sociaux sont très nombreuses. Pour mettre en évidence cette variété, nous avons repris une liste établie dans un travail de Bachelor sur les conseillers sociaux, qui se base sur le cahier des charges de ces derniers (Gaëlle Dupuis & Natania Oldacre, 2013, p.42).

Le conseiller social

- *« Assure la protection de l'enfant*
- *Met en place des entretiens individuels, de groupe, de famille*
- *Réalise des visites, démarches diverses, travail administratif*
- *Participe aux conseils de classe, d'école, de direction, de synthèse*
- *Collabore à l'information sociale, scolaire et professionnelle*
- *Organise ou participe à des animations dans le cadre de l'établissement*
- *Organise ou participe à des actions de préventions spécifiques*
- *Met en place des médiations*
- *Participe aux séances, travaux et formations du groupe des CS*
- *Collabore activement avec d'autres services »*

Le champ d'intervention des conseillers est donc très vaste, il est difficile de délimiter clairement leur rôle. De plus, il dépendra aussi de la volonté de chaque direction d'établissement, qui attribuera des responsabilités différentes aux conseillers sociaux.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

3.4.3 Les conseillers sociaux du PO

Selon Kaiser & Rastoldo (2013), les conseillers sociaux du PO ont le même rôle que ceux du CO, mais avec des particularités différentes liées aux spécificités de la formation du secondaire 2. Premièrement, parce qu'ils interviennent dans des cadres différents (Collège, ECG, CTP CFP) et, deuxièmement, parce qu'ils travaillent avec un public plus âgé, voire majeur, ce qui amène d'autres problématiques à prendre en compte, telles que le logement, le financement, etc., mais aussi parce que la formation au PO n'est pas encore concrètement obligatoire, ce qui amène les conseillers sociaux à considérer et à prendre en charge le problème du « décrochage » de manière très différente.

Cependant, avec l'inscription de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans, les logiques d'intervention de ces conseillers sociaux sont en train de se modifier. De plus, l'objectif que s'est fixé le DIP d'atteindre 95% de certification du degré du secondaire 2 d'ici 2015, oblige les professionnels à prendre en charge différemment les jeunes en situation de « décrochage » au PO. Ils ont, par exemple, mis en place depuis peu un nouveau protocole pour le signalement des élèves à risque de rupture de formation (SERF), ce qui demande à chaque conseiller social de signaler toutes les situations à risque qu'ils suivent.

Une autre des tâches spécifiques aux conseillers sociaux du PO relève de la question de la réorientation. En effet, beaucoup de jeunes arrivent au PO avec un projet idéalisé porté par eux, ou parfois par leur famille, mais qui n'est pas forcément réaliste. Les conseillers sociaux doivent aider ces jeunes et ces familles à faire face aux désillusions qui peuvent parfois être source de « décrochage ».

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

3.4.4 Educateurs et assistants sociaux à Point jeunes (Hospice Général)

Point jeunes offre diverses prestations aux jeunes adultes entre 18 et 25 ans ainsi qu'à toute personne concernée par cette population. Cette structure propose un hébergement d'urgence, des appartements collectifs, un guide, une permanence d'accueil et téléphonique et une aide aux collectivités (Site web de l'Hospice Général, section Point jeunes, 21.05.2014).

Nous allons parler, dans cette partie, de la permanence d'accueil et téléphonique de Point jeunes, car il s'agit de l'équipe qui intervient dans un grand nombre de situations de « décrochage ». Cette dernière est composée d'éducateurs et d'assistants sociaux.

Les éducateurs de Point jeunes sont amenés à intervenir en urgence ou à travers un suivi régulier auprès des jeunes majeurs confrontés à des problématiques sociales. Ils ont comme rôle d'aider et d'accompagner ces derniers afin qu'ils puissent devenir autonomes et assumer leur statut d'adulte. Ils ont une vision globale des situations, une part de leur travail va être donc d'orienter les jeunes vers les différentes structures et les différents professionnels en fonction des besoins. D'autre part, ils vont surtout agir sur la responsabilisation du jeune, lui donner les informations et les outils nécessaires pour qu'il puisse gérer ses responsabilités d'adulte.

Les assistants sociaux travaillant dans ce service offrent une aide financière à ces jeunes adultes. Ils travaillent plus particulièrement sur les questions de la gestion administrative et financière, dans le but que ces derniers puissent parvenir à l'avenir à s'assumer financièrement sans l'aide de l'Etat.

Les jeunes en « décrochage » peuvent être suivis par un des deux services ou par les deux ensemble. Comme ils sont majeurs, ils ont le choix de se faire accompagner ou pas, ainsi certains jeunes qui ne sont pas preneurs d'un accompagnement socio-éducatif pourront être suivis uniquement par le service social.

Ce chapitre sur les intervenants nous permet de dégager plusieurs éléments. Premièrement, nous remarquons que le parcours des jeunes est fragmenté entre les différentes logiques ; deuxièmement, la situation de « décrochage » perdure et se cristallise, faisant passer les jeunes du SPMI à Point jeunes. Tous ces éléments vont être déclinés dans la partie suivante de notre travail de recherche, l'analyse. Nous allons d'abord présenter les représentations des intervenants du « décrochage scolaire », ce que l'on a pu identifier comme éléments en amont du « décrochage » puis les facteurs qui font s'ancrer le « décrochage scolaire ». Ensuite, nous allons analyser l'évolution du statut du « décrochage » selon les professionnels. Nous allons après nous pencher plus particulièrement sur l'intervention des IPE, pour, ensuite, parler de l'interdisciplinarité dans la complexité du « décrochage », afin de finir sur les perspectives d'interventions sociales dans les situations de « décrochage ».

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

4. Analyse

4.1 Les représentations du « décrochage scolaire »

Suite aux entretiens avec les IPE, les conseillers sociaux (CS) du CO et PO et le travailleur social de Point jeunes, nous avons remarqué que tous s'accordent sur le fait que le « décrochage » se révèle à l'adolescence et qu'il est en lien avec la perte du sens de l'apprentissage, l'incapacité à être dans un processus de formation ou dans une perspective de travail.

Les divergences se joueront sur certaines subtilités de langage que nous allons vous exposer. Nous avons remarqué qu'elles sont plus liées aux fonctions des travailleurs sociaux, même si leurs expériences, leurs connaissances théoriques et leur sensibilité propre influencent quand même leurs représentations.

Si certains n'utiliseraient pas le mot « décrochage » pour qualifier la situation d'un jeune qui sort du processus de formation, il est reconnu que les causes et les conséquences sont pareilles, quoi qu'on utilise comme terme. Plusieurs travailleurs sociaux nous ont dit à plusieurs reprises, que la notion de « décrochage scolaire » est plutôt un effet de mode, plus illustratif, mais qui a la même signification que ses « confrères ». Le qualificatif « en rupture » est plus fréquemment utilisé par les travailleurs sociaux qui ont un regard systémique sur la question de la formation, notamment par ceux qui interviennent au postobligatoire et à Point jeunes. Au cycle d'orientation, la notion d'absentéisme est privilégiée pour des raisons de loi. Nous faisons l'hypothèse que celle-ci est le symptôme du « décrochage scolaire » décodé par l'institution scolaire. En effet, l'école est obligatoire, la situation du jeune sera donc évaluée en fonction de son rapport au cadre et donc selon sa logique propre. Le « décrochage » serait donc employé au sein de l'école pour la transition entre le CO et le PO.

« C'est vrai que le décrochage... c'est comme si on réservait le terme sur un après, sur ce temps que vous soulignez vraiment bien, car il est réellement là, entre le CO et le PO. Au niveau du CO on va plus parler d'absentéisme, de l'absentéisme perlé jusqu'à l'absentéisme massif » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

Nous avons vu, dans notre cadre conceptuel, différentes déclinaisons du « décrochage scolaire » par Janosz⁴. En effet, les jeunes ne le vivent pas et ne le montrent pas de la même manière. Les personnes interviewées ont donc décliné le « décrochage scolaire » en plusieurs aspects.

Les intervenants de la protection de l'enfance et deux conseillers sociaux du cycle ont nommé le présentéisme comme l'une de ces formes. En effet, pour eux, il est important de faire autant attention à cet aspect du « décrochage » bien plus discret.

⁴ Voir cadre conceptuel 3.1.1 Une multitude de définitions

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« *Décrochage scolaire... je dirais qu'il y a deux facettes, la facette visible c'est les jeunes qui ne viennent plus à l'école, alors on en a de temps en temps qui ne viennent plus du tout, et puis d'autres qui sont dans l'établissement et qui ont largement décroché du travail scolaire. Moi, je fais cette nuance-là. Ceux qui font acte de présence, finalement, s'évitent un certain nombre d'ennuis, parce que du coup, ils ne sont pas marqués comme ne venant plus à l'école. Mais ils ne s'impliquent plus, ils ne sont plus en capacité de travailler. Les termes, peu importe, tant qu'on s'entend sur le fait qu'ils ont décroché de la chose scolaire. C'est-à-dire d'être dans cette capacité de se rendre compte que finalement qu'ils sont là pour eux, que d'apprendre des choses finalement ça leur permet d'avancer* » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Même si cette façon d'appréhender le « décrochage » est aussi définie par Janosz comme étant des jeunes « décrocheurs discrets » (Janosz, 2000, p. 118-120), un autre CS du cycle nous a avoué qu'il n'est pas d'accord. En effet, il sépare le présentisme du « décrochage », « *ça c'est encore autre chose, moi je ne le mets pas du tout dans la même catégorie. Pour moi ce n'est pas une catégorie, c'est un élève, ou il rêve, ou il aime pas l'école, mais il est présent, puis il essaie de faire un minimum. Pour moi, c'est plus ça, le décrochage : quand on ne sait pas où il est et ses parents ne savent pas où il est, ça, pour moi, oui, c'est problématique* » (Entretien au cycle d'orientation n°3, 2013).

La phobie scolaire est amenée comme l'une des raisons du « décrochage » par les conseillers sociaux du CO. Par contre, il a été relevé qu'il faut la considérer différemment et donc la traiter avec d'autres outils.

« *Après on peut rajouter un autre terme qui est la phobie scolaire, par exemple, qui n'est pas du tout liée aux mêmes facteurs, mais qui finalement s'identifie à la même chose, c'est-à-dire que c'est des jeunes qui ne viennent plus* » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

« *Des gamins qui sont en phobie scolaire, (...). On est bien dans un traitement psy, mais le réapprovisionnement de l'école va se faire par petites touches. A certains moments, c'est vraiment de la dentelle... C'est pour cela qu'il faut être très nuancé dans cette définition du décrochage, car pour certains ce sont de réelles souffrances psychiques qui font qu'ils n'y arrivent pas. D'où la nécessité du traitement et de cet accueil. On va faire de la présence perlée, passer de l'absentéisme massif à de la présence perlée. On fait presque le circuit à l'envers* » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

La phobie scolaire est donc vue comme le symptôme d'une souffrance psychique. De ce fait, nous avons l'impression que l'école serait plus compliante avec cette problématique, car elle ne se sent pas coupable. Pour nous, il est important de considérer toute forme de « décrochage » avec l'aspect de la souffrance, mais de façon plus globale. En effet, comme nous l'avons dit dans notre cadre théorique, la souffrance ne relève pas seulement de l'état propre du jeune, mais des différents facteurs qui interviennent dans sa situation.

On peut donc imaginer que les futures interventions des différents professionnels seront teintées par la façon dont ils vont appréhender et analyser ces différentes variantes. Ces mêmes éléments vont aussi être intéressants lors de la collaboration entre professionnels (cf. 4.6.3 La coordination de l'intervention), car leurs représentations vont se confronter à celles des autres et donc aux logiques professionnelles de chacun.

4.2 En amont du « décrochage »

4.2.1 La situation familiale

La situation familiale est un élément qui a beaucoup été mis en avant dans les entretiens. Les IPE que nous avons rencontrés ont, tous, mis en avant à un moment donné la fragilisation de la famille comme étant un facteur de risque de « décrochage ». Ceci semble confirmer le postulat de Janosz (2000, p. 113) exposé dans notre cadre théorique, qui voit la dimension structurelle et le fonctionnement de la famille comme un des éléments pouvant avoir un impact sur la scolarité de l'enfant. Bien qu'ils aient toujours pris soin de nuancer leur propos et de ne pas faire de généralisations, on peut entendre à travers les discours des IPE, d'une part que la famille joue un rôle dans les situations de « décrochage » et, d'autre part, que le SPMI est souvent confronté dans les cas de « décrochage » à des familles ayant des difficultés socio-économiques.

« Malheureusement, on voit que ce sont des familles ou des parents ou la maman au bénéfice de l'aide sociale depuis déjà quelques années et où l'état psychique des parents est quand même assez fragilisé. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

« Et puis, c'est des jeunes qui ont comme caractéristique d'être dans des familles avec des difficultés assez grandes, des difficultés sociales, financières, de niveau relationnel. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Si les difficultés familiales semblent être une caractéristique commune aux situations de « décrochage » suivi par le SPMI, il est important de relever le regard stigmatisant qui est posé sur les familles bénéficiant de l'aide sociale, alors même qu'il s'agit d'un droit. Cela démontre, comme on l'a vu dans notre cadre théorique au chapitre 3.3, une politique axée sur l'emploi. Il est cependant intéressant d'essayer de comprendre quelle influence a la famille sur le « décrochage » du jeune. On peut ressortir deux explications des IPE concernant le rôle de la famille. D'une part, le « décrochage » est évoqué comme une forme d'expression de la souffrance familiale.

« Souvent on pourrait dire que le refuge familial n'est pas suffisamment reconnu comme un refuge suffisamment solide pour l'autoriser à aller mal à un moment donné, donc il faut bien qu'ils l'expriment ailleurs, je pense » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

« Mais en plus, mélangé à un environnement de vie qui est précaire, fragile, là c'est garanti qu'à un moment ou un autre, il décroche, parce qu'il n'a pas assez de force pour tenir lui tout seul, ce qui est le cas dans les situations que l'on suit ici, le jeune ne peut pas faire seul, il a besoin d'adultes pour l'aider » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

D'autre part ce qui revient très souvent, c'est le manque de cadre et d'exemple qu'a le jeune au sein de son foyer.

« L'adolescent voit sa maman, voit ses parents ne pas travailler, alors il se dit : pourquoi je ne ferai pas pareil. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« Donc pour ces deux jeunes-là, c'est l'environnement familial qui en est la cause principale : environnement familial pas encourageant, pas de suivi, rien. Et ça, pour des jeunes qui sont déjà en difficulté, c'est fatal. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Si ces affirmations peuvent se confirmer dans le cadre de travail du SPMI, nous avons voulu savoir si au sein de l'école on faisait la même observation. La première constatation que nous avons faite est la plus grande diversité des contextes familiaux touchés par cette problématique. En effet, les conseillers sociaux des écoles du PO et du CO ont eu à faire à des jeunes en « décrochage » issus de tous les milieux sociaux confondus.

« Moi, celui dont je vous parle avec son problème de cannabis c'est un gamin de diplomate. Nous ici, on est dans un quartier très mixte, il y a à la fois toute une partie du quartier qui gagne bien sa vie, avec tous les organisations internationales et autres. Et puis il y a tout le haut du quartier qui s'est transformé, où c'est beaucoup plus mixte. Donc il y a un peu de tout, il y a des classes où on se dit si on les prenait nominalement en effet, mais en fait on a aussi les contre-exemples. Ce qui est sûr, c'est qu'après, dans certains types de famille les choses ne se règlent pas pareil. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

« Je pense que les parents réagissent différemment mais je pense qu'ils ont pas mal de problèmes aussi, mais les parents ne vont pas nous utiliser, ils n'auront pas envie, je pense, d'utiliser les services officiels. Ils auront leurs propres ressources. La différence c'est qu'on les mettra dans une école privée. » (Entretien au cycle d'orientation n°3, 2013).

Si on s'en tient à ces propos, on constate que le « décrochage scolaire » peut survenir dans tous les milieux, mais que la différence sera faite dans l'intervention qui sera menée. Cela confirme la nuance que fait Esterle-Hedibel (2006, p. 47) sur le rôle des familles dans le « décrochage ». Les familles aisées sont rarement l'objet d'études, comme elle le dit, et d'autre part elles sont moins représentées dans les réseaux d'aides publiques. Il est alors difficile de dire, pour les situations de « décrochage » dans les familles aisées, quel rôle à la famille, puisque les situations sont traitées dans un cadre privé.

En résumé, on peut dire que la situation socio-économique de la famille n'a pas un lien direct avec le « décrochage scolaire », mais que la différence se situe plutôt dans les moyens de prises en charge. Par contre il est plus difficile de dire quels sont, dans la situation familiale, les facteurs qui amènent un jeune à décrocher, car autant dans les familles précaires, énormément d'éléments sont mis en avant (troubles psychiques, manque de cadre, etc.), autant, dans les familles plus aisées, nous n'avons aucune information sur le fonctionnement de la famille. En effet, les familles aisées ont plus de moyens de protéger leur sphère privée du regard de l'Etat.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

4.2.2 Le rôle de l'école

Dans notre cadre théorique, nous faisons référence à l'expérience scolaire comme l'un des plus puissants prédicateurs pour le « décrochage scolaire » (Janosz et al., 1997 ; Rumberger, 1995, cités dans Janosz, 2000, p. 114)⁵. Les professionnels en parlent tous, en mettant des mots différents sur ce qu'ils ont perçu et analysé de leurs observations.

« Et puis voir le pourquoi du comment au niveau scolaire, au niveau de l'école, qu'est-ce qui fait qu'à un moment donné le jeune s'est senti perdu, ne s'est pas senti en confiance, [n'a plus vu] de sens à aller à l'école, pourquoi ? » (Entretien au SPMI, n°3, 2013).

Nous avons repris les éléments de compréhension dont ils nous ont fait part, pour développer notre analyse sur les aspects de l'expérience scolaire qui seraient, ou pas, des composants du « décrochage ». Pour cela, nous avons séparé les divers aspects des témoignages en sept catégories : La procédure, le fonctionnement de l'école au niveau du cadre légal, les structures d'aide de l'école primaire pour soutenir l'enfant et sa famille, la transition entre l'école primaire et l'école secondaire, les structures d'aide du cycle d'orientation pour soutenir le jeune et sa famille, la collaboration avec les parents et la relation avec les enseignants et la classe.

- La procédure

Le cycle d'orientation traite la question de l'absentéisme de deux façons. L'une d'entre elles est très formelle, c'est une procédure administrative. L'autre est une réponse pédagogique et éducative par le biais de structures de soutien internes à l'école.

« Donc en premier lieu c'est une réaction d'injonction administrative... ce qui veut dire qu'il y a un téléphone aux parents, et là un certain nombre d'établissements ont un protocole assez précis. Un gamin qui n'est pas à l'école un matin, décroche un coup de téléphone du secrétariat le matin même aux parents pour s'inquiéter de l'absence de l'enfant, s'il n'y a pas d'informations qui ont été données d'une manière ou d'une autre » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

Cette injonction permet de recadrer le jeune, d'informer les parents sur les écarts à la norme de l'enfant, mais ne traite pas le problème d'un éventuel « décrochage scolaire ».

- Le fonctionnement de l'école au niveau du cadre légal

Nous avons vu dans nos lectures que l'organisation interne de l'école, son règlement d'application pour traiter l'absentéisme et l'échec scolaire peuvent être source de stigmatisation et d'exclusion. Les intervenants en protection de l'enfance ont partagé avec nous leur désarroi, leur incompréhension et parfois leurs frustrations par rapport au cadre légal qui régit à quel moment un jeune peut interrompre sa scolarité, redoubler, ou ne plus en avoir le droit. Ces interrogations sont signes, pour nous, d'un malaise chez les

⁵ Voir notre cadre théorique - 1.2.4 Facteurs individuels

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

professionnels du SPMI qui interviennent sur un « cas particulier », alors que ce même jeune est considéré à l'école en fonction de la « masse ». Il est normal que la réponse institutionnelle soit, par rapport au cadre légal, régie pour répondre à ces diverses circonstances. Par contre, ce que nous pouvons retirer des propos des IPE, c'est qu'il est aussi important de ne pas seulement appliquer la loi, mais de pouvoir aussi adapter la règle en fonction de la situation singulière du jeune.

Un des IPE ne comprend pas pourquoi l'école garde coûte que coûte le jeune jusqu'à ses 15 ans alors qu'il est en grande souffrance. Nous pouvons déjà voir une certaine contradiction, voire dissociation, entre cette vision de la souffrance qui intervient dans des troubles du comportement et celle de la phobie scolaire comme expliqué par les CS au point 4.1. En effet, le jeune « décrocheur inadapté » (Janosz, 2000, p.118-120) peut aussi vivre une souffrance scolaire.

« J'entends, l'école, ils vont les garder jusqu'au bout même s'ils sont en souffrance, ils vont trouver des stratégies, mais ils vont les garder jusqu'à, en tout cas, la fin de l'école obligatoire. Et s'ils en peuvent plus, là à ce moment, ils font un signalement, (...). On a souvent l'école qui est complètement flippée, qui n'arrive pas à gérer ces ados qui gênent les cours, après moi je ne suis pas en cours, mais c'est vrai que ça peut être des ados qui peuvent être dans la provocation et qui peuvent détruire une classe avec leur comportement » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Pour un autre, même si dans la situation explicitée plus bas, le choix de l'école était plus ou moins fondé, on sent que la question de l'interruption de la scolarité, chez un jeune qui a passé l'âge légal, est tout de même sensible.

« Alors quand il n'est plus en âge scolaire, ma foi, l'école ne fait pas... Là le jeune dont je vous parle, à 15 ans ils peuvent mettre le jeune dehors comme ça, mais lui ils ne l'avaient pas mis dehors, mais ça n'avait plus de sens qu'il fasse pour la 3^{ème} fois sa 7^{ème} ou sa 8^{ème}, je ne sais plus. Donc ils avaient dit « nous on est arrivé au bout, lui ne voit pas de sens à revenir, donc ça ne sert à rien de le garder pour le garder ». Donc là, ils ont dit qu'ils arrêtaient, mais ils l'ont quand même soutenu dans la recherche d'une autre solution » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Un dernier assistant social a interrogé les raisons qui régissent les redoublements et les passages à une classe supérieure. Nous comprenons que cette incompréhension est liée à un certain ras le bol de voir des jeunes en échec scolaire alors que, pour ce professionnel, un besoin de refaire certaines matières en serait la cause. Ces échecs seraient donc source de démotivation, ce qui entraînerait à un moment donné le « décrochage scolaire ».

« Donc y a ça, mais j'ai aussi l'impression que par rapport à l'école, ça a aussi changé, en fait ça change souvent, et j'aimerais bien savoir comment ça fonctionne vraiment au niveau des règles, quand est-ce qu'il y a redoublement, pas redoublement, parce qu'après, c'est une impression que j'ai eue, c'est qu'on ne les fait plus redoubler et puis qu'on... Et puis on les fait passer d'une année à l'autre alors qu'ils ne comprennent pas ce qu'ils font. Ouais, j'ai de la peine à comprendre comment fonctionne l'école en ce moment, en tout cas j'ai l'impression que c'est différent. Ouais... ça mériterait d'être étudié un peu mieux et de savoir

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

dans quelles conditions... Ouais, moi j'étais persuadée que quand on n'avait pas le niveau, on redoublait, ou qu'on ne redoublait pas mais qu'on passait au niveau en-dessous » (Entretien au SPMI n°4, 2014)

Par ces différents éléments, nous pouvons déjà percevoir certaines tensions entre les professionnels du SPMI et du CO. En effet, les logiques institutionnelles ne sont pas les mêmes ; dans l'une, le jeune est considéré en fonction de la norme scolaire, dans l'autre par rapport à la globalité de sa situation, l'école n'étant qu'un élément parmi d'autres. Nous pouvons aussi faire l'hypothèse que le fonctionnement de l'Ecole est remis en cause car il n'est plus satisfaisant dans le contexte social actuel (Caillé, 2006).

- Les structures d'aide de l'école primaire pour soutenir l'enfant et sa famille

Les conseillers sociaux nous ont dit à plusieurs reprises, comment et pourquoi les prémices du « décrochage scolaire » pouvaient selon eux déjà être présents à l'école primaire à Genève.

« En primaire, il y a un infirmier scolaire à temps partiel par école. Les écoles qui sont déterminées comme soit disant ayant des gamins potentiellement plus difficiles, c'est basé qu'au niveau économique sur le quartier, ont les [éducateurs] REP et en gros c'est tout. Et puis moi je vois mon collègue-là, il est en charge de 1200 élèves au primaire à temps partiel, il fait aussi ce qu'il peut. Alors c'est clair, si on mettait un tout petit plus de moyens au départ pour soutenir les familles, probablement ça irait beaucoup mieux après, c'est aussi là une difficulté où on se trouve des fois, un moment donné les gamins ils arrivent ici à 12 ans, le temps qu'ils se mettent en avant, qu'on comprenne, ils ont 12 et demi, 13 ans, et puis on se dit « mais purée, wouah ». Ça aurait peut-être été plus simple de mettre quelque chose en place avant, mais bon ça ce n'est pas quelque chose que moi je maîtrise, donc nous on fait aussi un peu avec ce qui nous arrive, comme le SPMI. Moi, je pense plutôt qu'il faudrait qu'il y ait une réflexion qui se mène sur ce qui se passe avant le cycle » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Selon eux, c'est donc un manque de structure d'aide au sein de l'école primaire qui empêcherait la détection précoce du « décrochage ». De plus, des écoliers ayant un niveau scolaire moyen ou bas en primaire ne sont pas forcément repérés par l'enseignant comme étant des « décrocheurs désengagés » ou « sous-performants » (Janosz, 2000, p. 118-120) car le comportement n'est pas un problème. Cependant, cela pourra avoir des conséquences lors de son entrée au CO, comme nous allons l'expliquer au prochain point.

- La transition entre l'école primaire et l'école secondaire

Nous avons vu que la transition entre le primaire et le secondaire peut être source de stress et donc entraver la réussite scolaire (Entwisle, 1990 ; Simmons & Blyth, 1987, cités dans Janosz, 2000, p. 112)⁶. Un conseiller social nous l'a bien expliqué. Cet élément de compréhension nous permet donc d'avancer l'importance du cadre institutionnel pour préparer les élèves et leurs parents à ce grand passage.

⁶ Voir cadre théorique – 1.2.1 Facteurs institutionnels

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« Et puis l'école primaire c'est tout à fait un autre cadre, c'est un cadre où il y a un enseignant pour les élèves, ça change aussi. Les élèves qui étaient tout à coup bien soutenus, bien entourés, qui fonctionnaient bien au primaire parce que le cadre était extrêmement sécurisant, quand ils font le passage au CO, à changer de prof toutes les 2 heures, et ben souvent là, il y a un clash parce que ça ne leur correspond plus » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

- Les structures d'aide du cycle d'orientation pour soutenir le jeune et sa famille

Lorsque l'injonction administrative ne suffit plus ou pas, il y a une réaction de l'école au niveau du corps enseignant.

« Donc premièrement, je dirais que c'est une réaction pédagogique, donc le maître de classe, le doyen, etc., qui prend contact avec les parents, (...), le cas échéant, ils sont convoqués par la direction, pour essayer d'évaluer et de comprendre » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

En deuxième temps, les structures d'aide du CO seront mobilisées, selon la problématique du jeune et ce qui semble primordial de mettre en place.

« Il y a tout ce qui est d'ordre de, justement arriver à traverser une crise, ou s'il y a du coup besoin de faire plus : imaginer un appui dans la famille parce qu'il se passe des choses. Pour ça, il y a tout le dispositif aussi bien dans l'école, les psys, infirmiers scolaires, conseillers sociaux, direction et autres. On peut si besoin appeler à l'extérieur, un suivi psychologique à l'OMP, etc., etc., etc., Et puis, dans l'école, je dirais qu'il y a un certain nombre de choses qui existent, il y a des tutorats par exemple et, là, c'est un appui individualisé une fois par semaine avec un enseignant qui va reprendre des choses de comment t'as vécu ta semaine, les épreuves comment elles se passent, comment tu t'organises pour travailler, c'est à la fois un appui méthodologique et aussi un soutien pédagogique » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

- La collaboration avec les parents

Le règlement du cycle d'orientation indique sous quelle forme la collaboration entre l'école et les parents doit être faite.

Règlement du cycle d'orientation (RCO)

Art. 13 Collaboration

"1 Les parents ou représentants légaux et l'école doivent collaborer à l'éducation et à l'instruction des enfants. La famille aide l'école dans sa tâche pédagogique et l'école complète l'action éducative de la famille."

Même si dans la plupart des cas, elle est faite dans de bonnes conditions, plusieurs professionnels ont quand même nuancé cette collaboration.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« Et on ne peut pas s'occuper des jeunes et en même temps des parents, faudrait justement qu'il y ait un service, ou que l'école puisse peut-être essayer de trouver un moyen de collaborer un peu plus, un peu mieux, avec les parents pour qu'ils ne lâchent pas, pour les aider à s'impliquer à tous les stades du parcours scolaire des enfants » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Nous pouvons imaginer que, dans certains cas, l'école et les parents n'arrivent pas à comprendre le rôle respectif de chacun. On nous a parlé par exemple des différences culturelles concernant le rôle éducatif de l'école, des parents migrants qui ne comprennent pas les demandes de l'école, ou alors des parents qui sont dans des situations sociales et/ou économiques précaires et qui n'arrivent pas à suivre la scolarité de leur-s enfant-s, et pour qui les enseignants ne sont d'aucune compréhension. Cet aspect nous semble intéressant, car il révèle une certaine fragilité dans le dispositif, qui peut avoir une influence sur le « décrochage » d'un jeune. En effet, comment transmettre aux parents les informations légales, organisationnelles, sociétales sur l'école et les ajuster à leurs réalités afin qu'ils puissent mieux se représenter cet énorme organisme et comprendre les perspectives futures pour leur-s enfant-s ?

- La relation avec les enseignants et la classe

Nous avons vu dans notre cadre théorique que le « décrochage » d'un jeune est un processus relationnel interactif. L'ambiance de classe, la relation avec le maître, les réactions de ces derniers pour répondre aux écarts de comportement du jeune, vont influencer son rapport à l'école. Les professionnels que nous avons interviewés y sont très sensibles et amènent ces aspects avec différents regards.

« Récemment j'ai entendu parler d'une situation, j'ai halluciné, et là ça pose un problème sur la manière d'agir de l'école. Nous avons un jeune qui est capable d'agresser, d'insulter tant les élèves que les profs. Il vient encore à l'école et quand il vient par exemple, l'enseignant fait sortir toute la classe pour la protéger, ce qui en soit est bon, mais laisse ce petit machin au milieu de la classe, maître de l'espace. (...). La suite n'a rien donné, pas de dépôt de plainte, pas de renvoi, ce gamin peut faire ce qu'il veut à l'école, 15 ans le gamin. C'est quoi la réponse de l'école ? C'est le système qui ne répond pas, non seulement au besoin des autres élèves, donc obligation de protection, etc., avec la qualité de l'enseignement et qui ne protège pas ce gamin, qui lui est en telle souffrance qu'il est amené à produire ce genre de choses. Ça surprend, vous voyez, alors après c'est là où à chaque fois il faut, à la fois, déterminer ce qui appartient au jeune concerné et ce qui appartient au contexte de ce jeune. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Il est donc souvent difficile de séparer la responsabilité du jeune de celle de son contexte. En effet, souvent la dynamique relationnelle entre les différents acteurs est si complexe qu'il devient laborieux de trouver une causalité, même circulaire, voire des solutions.

« Et puis des fois c'est un peu le coup de poker, on ne sait pas ce qui va marcher avec un gamin ou pas et des fois il suffit qu'il change de classe ou de maîtresse » (Entretien au SPMI n°4, 2014).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Un autre élément qui peut aussi amener au « décrochage » est le discours des enseignants sur la formation postobligatoire. On peut imaginer qu'un jeune qui n'a pas les capacités scolaires pour accéder au Collège et qui ne reçoit pas de valorisation de la part de son maître sur les alternatives qui s'offrent à lui, pourrait avoir de la peine à concevoir son avenir.

« Alors le cycle, ils essayent de changer, mais, eux, ils ont été beaucoup responsables d'histoires du dénigrement de l'apprentissage. C'est-à-dire que les profs, les profs ma foi, qu'est-ce qu'ils ont connu, eux, les profs ? Ils ont fait l'uni, donc pour eux, c'est un peu la voie qui marche, la voie logique et ils connaissent peu ou pas le reste, donc forcément ils vont en parler moins, ou de manières différentes, etc. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

Par ces éléments de compréhension de la part des professionnels, nous faisons plusieurs hypothèses à différents niveaux.

En premier lieu, la réponse institutionnelle à un écart de conduite de type absentéisme ou d'un comportement en classe inadéquat influencera le processus de « décrochage » du jeune. On ne sait pas à quel niveau et pourquoi, mais ce que l'on peut constater, c'est que, dans ce genre situation, une réponse ferme pourrait renforcer le sentiment d'exclusion d'un jeune, une réponse flottante, le sentiment de ne pas être reconnu dans sa souffrance.

« L'école l'avait exclue un petit peu pour lui signifier qu'ils n'étaient pas d'accord, donc elle devait rester à la maison quelques jours, et après ils la reprenaient, mais pour elle, c'était très difficile de comprendre ça. Elle, elle voulait aller à l'école pour être avec ses amies, ce n'était pas sa motivation d'aller étudier, elle s'est sentie donc très exclue » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Notre deuxième hypothèse est l'importance des structures d'aide au sein de l'école depuis le primaire, pour répondre de façon plus individuelle aux besoins, tant des enseignants que des enfants et de leur famille, et pour aider la création d'un lien significatif entre le lieu scolaire et l'élève. En effet, si les conseillers sociaux existent depuis plus de vingt ans au sein des cycles d'orientation, ils ne sont pas présents dans les écoles primaires. De plus, les équipes de soutien psycho-médico-social sont petites par rapport au nombre d'élèves. Il serait donc intéressant de réfléchir si une telle organisation institutionnelle est suffisante pour travailler dès les prémices du « décrochage » ou s'il serait utile de renforcer ces équipes au plus tôt dans ce cursus de « décrochage ».

« Après, c'est notre job, à nous d'être assez fins et intelligents pour l'accrocher à quelque chose, même si le gamin dit qu'il en n'a rien à foutre, qu'il ne veut pas y aller, etc. Comment rendre les choses suffisamment intéressantes pour que l'élève ait envie de continuer d'être un élève » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

4.2.3 La souffrance

Pour nous, la souffrance est présente dans toutes les situations de « décrochage », mais elle n'est pas toujours mise en avant et prise en compte de la même manière. En effet, à notre avis, les jeunes en « décrochage » sont, la plupart du temps, dans une incapacité à se projeter et ont une très basse estime d'eux-mêmes, ce qui est à notre avis signe d'un mal-être. Dans nos entretiens, comme dans notre cadre théorique, la souffrance n'apparaît pas comme un sujet en tant que tel, mais elle est souvent mise en évidence. Nous avons choisi de faire un sous-chapitre sur la souffrance car, pour nous, elle est présente dans toutes les situations qui nous a été exposées, même si elle n'est pas toujours verbalisée. Mettre ce thème dans le chapitre « En amont du décrochage » nous a semblé pertinent car nous pensons que la souffrance est une cause du « décrochage ». Il est vrai que l'on peut se demander si la souffrance des jeunes n'apparaît pas plutôt suite au « décrochage » ; mais, à notre sens, même s'il est évident, comme on le verra par la suite que le « décrochage » amène de la souffrance chez les jeunes, la souffrance doit aussi être considérée comme un facteur.

L'intervention des professionnels est souvent guidée par la perception qu'ils ont de ce qui a amené le jeune dans une situation de « décrochage ». De ce fait, considérer la souffrance du jeune comme un facteur va avoir une influence sur la manière d'aborder la problématique. Chez les professionnels que nous avons interrogés, la souffrance a une place très différente en fonction des personnes. Deux des professionnels que nous avons interrogés étaient particulièrement sensibles à la souffrance des jeunes. Un des IPE relevait que le « décrochage » était souvent l'expression de la souffrance.

« Il fait quelque chose de très clash, qui est à la hauteur de sa souffrance et de sa demande. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Pour lui, les jeunes en « décrochage » sont avant tout des jeunes en souffrance et c'est à partir de cela qu'il travaille.

« La population adolescente qui nous concerne, les décrocheurs, ce sont vraiment des adolescents en grosses difficultés, en souffrance qui arrivent pas à se fixer à un endroit qui est censé être adapté pour eux et normal. Il faut une implication, il faut vraiment être intéressé par la cause adolescente, et ça c'est nos traits personnels. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

L'autre professionnel qui a mis l'accent sur la souffrance est un conseiller social de cycle d'orientation. Pour lui, la souffrance joue un grand rôle dans le repérage des jeunes qui sont en train de décrocher et dans le signalement qu'il fera.

« Ben après, c'est toujours quel est le signal le plus important, moi j'ai envie de dire c'est la souffrance dans un certain sens, moi ce qui me pousse tout d'un coup à prendre des décisions pas simples, c'est-à-dire à devoir signaler ou quelque chose comme ça, c'est de mesurer le niveau de souffrance de la personne en question ou du système familial, c'est un peu ça. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Comme on le voit pour ces deux professionnels, la souffrance est un élément important, mais elle n'est pas définie clairement comme un facteur prédominant. Les causes et origines de cette souffrance sont différentes d'une situation à l'autre.

« Elle avait toujours mal, des caries qui n'avaient pas été traitées depuis des années, des maux de genoux, des maux de dos, elle n'arrivait pas à dormir, et la mère n'en faisait rien » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

« C'est pour cela qu'il faut être très nuancé dans cette définition du décrochage car, [pour certains], ce sont de réelles souffrances psychiques qui font qu'ils n'y arrivent pas. » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

Il n'y a pas un type de souffrance spécifique à la problématique, comme on peut le voir, elle peut être de différentes formes. A travers ces entretiens, on s'est rendu compte que la notion de souffrance était souvent vague, mais surtout toujours présente et très complexe. A cause de cela, il est, pour nous, d'autant plus important d'essayer de comprendre et de prendre en compte cette part de souffrance qui a pu amener le jeune à être en situation de « décrochage ».

4.2.4 La perte de motivation

« Comment prévenir l'absentéisme et le décrochage scolaire ? Les questions de motivation semblent bien au cœur des défis qui se posent aujourd'hui aux acteurs de l'éducation. » (Benoît Galand, 2006).

Comme on peut le lire, la motivation est un enjeu central dans la problématique du « décrochage ». Un élève motivé est un élève qui a peu de risque de quitter l'école. Alors, il convient de se demander ce qui amène un jeune à perdre cette motivation. Il n'y a pas de réponse unique, cependant, on peut se questionner sur ce qui appartient à l'école et ce qui appartient au jeune et à son contexte. En effet, pour nous, la motivation relève à la fois des facteurs internes du jeune, c'est-à-dire son état psychique, mais aussi externes, comme par exemple la reconnaissance et la valorisation des adultes ou ses qualifications scolaires. D'après ce que nous avons relevé lors des entretiens, la perte de motivation chez les jeunes est quasiment toujours présente, mais elle est due à des facteurs qui peuvent être divers, nous allons donc les décliner ci-dessous.

Premièrement, les difficultés scolaires sont des causes de démotivation, *« il y en a qui sont largués. Je dirais aussi des jeunes qui ont un niveau très bas de scolarité »* (Entretien au SPMI n°4, 2014).

Les difficultés scolaires peuvent être un bon prédicateur de la perte de motivation. On peut associer perte de motivation et difficultés scolaires pour certains jeunes en « décrochage », mais on a pu constater que de bonnes capacités scolaires ne garantissent pas non plus la motivation.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« Il avait déjà un bon niveau scolaire et il se retrouve sans rien, il se retrouve paumé » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Deuxièmement, pour les professionnels, la famille est souvent jugée comme responsable de la perte de motivation du jeune.

« Souvent c'est le cercle familial qui fait beaucoup, s'il y a des soucis dans le cercle familial ou s'il y a eu de la violence conjugale, on a des adolescents qui ne trouvent aucune motivation pour rien faire. Le projet professionnel devient, ils ne savent même pas par où commencer, pourtant il y en a qui ont des idées, ils sont très lucides de savoir ce qu'ils veulent faire, mais ça demande tellement de travail qu'ils n'ont pas cette motivation la plupart du temps » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Le contexte familial ne permet donc pas au mineur de se projeter dans l'avenir, car il y a déjà trop à gérer dans son présent.

Cependant, nous souhaitons dépasser ces deux facteurs de démotivation. En effet, pour nous, le fonctionnement de la société, la précarisation des emplois et le monde du travail jouent un rôle déterminant dans la motivation des jeunes.

« Mais je trouve que quand on les voit, ils ont un côté un peu triste, d'avoir baissé les bras, sans motivation claire, c'est rare qu'ils aient une envie et qui se donnent les moyens pour la réaliser. Ouais, ceux qui décrochent vraiment, ils ont baissé les bras, ils n'ont pas d'énergie. » (Entretien au SPMI n°4, 2014).

Cette phrase laisse transparaître la détresse qui se cache derrière la perte de motivation des jeunes. Et si le cadre familial et les difficultés scolaires ont pu être à l'origine de cette perte de motivation, on peut, de manière hypothétique, penser que plus que les difficultés passées, c'est la peur de l'avenir qui amène les jeunes à perdre toute motivation.

Nous avons constaté que la perte de motivation apparaît systématiquement dans toutes les situations que nous ont décrites les IPE et les conseillers sociaux. Mais par contre elle n'apparaît pas du tout dans l'entretien que nous avons fait à Point jeunes.

« Après, ce ne sont pas des jeunes qui sont limités, qui manquent de motivation, moi je ne vois pas ça comme ça. » (Entretien à Point jeunes, 2014).

Il est difficile de comprendre pourquoi les jeunes qui se retrouvent à Point jeunes auraient plus de motivation que les mineurs. A notre avis, cette différence est due à l'approche de la prise en charge différente auprès des adultes. En effet, avant la majorité, les jeunes sont souvent sujets à de l'aide contrainte, alors qu'à Point jeunes, les jeunes adultes choisissent de s'y rendre.

4.3 L'ancrage du « décrochage »

Nous avons vu, au chapitre précédent, les causes qui nous semblent prépondérantes lorsqu'un jeune est amené à décrocher de son travail scolaire. Ce n'est plus la préoccupation du jeune de s'ancrer dans un apprentissage ou une formation, d'autres ennuis prennent le dessus. De surcroît, l'enjeu identitaire auprès du groupe de pairs amène des bénéfices secondaires. En effet, se retrouver avec d'autres jeunes en « décrochage » permet d'être valorisé et camoufle la souffrance⁷. Les professionnels ont bien expliqué l'inquiétude que le « décrochage » provoque en eux, car ce n'est pas anodin, un adolescent qui ne voit plus le sens d'étudier.

« C'est-à-dire d'être dans cette capacité de se rendre compte qu'ils sont finalement là pour eux, que d'apprendre des choses finalement ça leur permet d'avancer » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013). Par conséquent, le « décrochage » va s'installer dans un processus souvent long et sinueux, *« Mais ce comportement d'évitement dans lequel est la personne, qu'est-ce que ça signifie ? (...), qu'est ce qui fait qu'à un moment, il puisse revenir à un endroit et tout à coup il en repart ? Donc il faut placer à chaque fois l'acte dans le contexte dans lequel il s'est exprimé, c'est essentiel. »* (Entretien au SPMI n°1, 2013). Nous avons donc relevé dans le discours de nos interviewés plusieurs éléments qui font pérenniser la situation de « décrochage ».

4.3.1 Absence de projet

A Genève, il y a un vaste choix pour aider les jeunes à raccrocher à un projet « acceptable » pour notre société. Il est possible de demander de l'aide auprès des services de l'Etat, des services communaux, des institutions sociales qui offrent un large panel d'occupations et d'aides à l'insertion. Malgré cela, certains adolescents qui sont en « décrochage » n'arrivent pas à en profiter. Nous sommes alors devant une controverse qui a de quoi rendre perplexes les professionnels du social.

Une raison à celle-ci pourrait être l'absence de projet. Il leur est difficile de trouver une formation ou un emploi qui leur soit suffisamment intéressant pour aller jusqu'au bout du processus de qualification (p.ex. structures d'aide à l'insertion, stages, apprentissage).

« (...), mais qu'est-ce qui correspond à ce jeune, qu'est ce qui pourrait lui redonner du plaisir, de l'inscrire dans quelque chose d'assez normatif, qui demande l'effort d'accepter le cadre. L'effort... et le plaisir surtout. Le plaisir de se faire du bien, c'est essentiel. Pour moi, la plupart de ces jeunes ne savent pas se faire plaisir, ils pensent se faire plaisir : les plaisirs immédiats, etc., la liberté qu'on connaît bien. Le vrai plaisir celui qui fonde, ça c'est essentiel. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Cette difficulté à aller jusqu'au bout d'un processus est lié au fait qu'ils sont souvent dans un surinvestissement de l'immédiateté et qu'ils sont donc dans une incapacité à se projeter dans l'avenir.

⁷ Voir cadre conceptuel - Facteurs interpersonnels - Relation avec les pairs

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Un moyen qui motiverait un jeune à aller dans une structure d'insertion de type atelier serait l'aspect pécuniaire.

« Après il va falloir qu'il y reste, alors s'il a décroché au niveau scolaire, qu'est-ce qu'il capte, qui va faire qu'il ait suffisamment d'appétit pour y rester ? Alors à l'intérieur des ateliers tels qu'ABC, la plupart des jeunes c'est « il y a de l'argent ». Ils travaillent, ils gagnent [de l'argent], ça c'est une petite nuance qu'il n'y a pas à l'école. Certains, même ça, ils vont réussir à le capoter. Qu'est ce qui fait qu'ils n'arrivent pas à tenir ? Pourquoi, ils ont toujours envie d'être ailleurs de là où ils devraient être ? » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

On peut voir que l'argent répond à leurs besoins immédiats mais ne suffit pas à les ancrer dans un projet séduisant. En effet, ils ne voient pas ce qu'une formation pourrait leur apporter comme gain pour leur futur, mais seulement les contraintes momentanées.

« Ils ne voient pas cette liberté finalement, ils voient que les contraintes. » (Entretien à Point jeunes, 2014).

Pour mieux appréhender les raisons qui font que les jeunes n'arrivent pas à entrer dans une logique de projet professionnel, les travailleurs sociaux nous ont amené deux niveaux de compréhension.

Le premier est la perte du sens de la réalité, *« hormis ça, ce sont des jeunes avec beaucoup de compétences, c'est juste que rester assis, faire des exercices, ne leur semblent pas du tout important, pour eux ils peuvent arriver à leurs buts, (...). La jeune dont je vous parlais avant, veut devenir une grande styliste à Los Angeles, elle, elle a des rêves, plein de choses en tête, mais elle n'a aucun sens de la réalité » (Entretien au SPMI n°3, 2013).*

« parce que je trouve que les jeunes qui sont en rupture ou en décrochage, la grande partie ce sont des jeunes qui ont beaucoup de peine à se prendre en main. Alors pour différentes raisons, je dirais (...) beaucoup se racontent beaucoup d'histoires. Il y a peu de lien avec la réalité, ils sont loin de la réalité. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

Ils imaginent donc qu'il est possible de faire ce qu'ils veulent quand ils le voudront et qu'il n'est pas nécessaire d'être dans une logique d'apprentissage actuellement pour y parvenir. Cette perte de sens de la réalité montre à notre avis une échappatoire. En effet, rêver permet d'éviter la confrontation avec une réalité peu satisfaisante. Cela permet aussi de protéger son estime de soi et d'imaginer que l'on est capable, à tout moment, de renverser la tendance. Cependant, cet évitement amène inévitablement l'ancrage du « décrochage ».

Le deuxième niveau de compréhension est la perte du sens de se former. En effet, les jeunes en « décrochage » n'auraient pas conscience de la valeur de la formation professionnalisante pour leur avenir.

« Donc ça aussi, il y a en a beaucoup qui nous disent: « moi j'ai juste envie de bosser, je n'ai pas envie de reprendre des études, ça ne m'intéresse pas, c'est long », donc ils ont

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

beaucoup de peine à se projeter et à imaginer des perspectives à long terme aussi » (Entretien à Point jeunes, 2014).

Pour nous, cette perte de sens pour la formation est aussi en lien avec leur expérience scolaire décevante, que ce soit en secondaire 1 ou 2. Par conséquent, les jeunes qui veulent un emploi rapidement se retrouveront préférentiels, s'ils n'ont pas de formation qualifiante car les exigences du monde du travail pour y accéder ont augmenté.

En outre, par ces éléments de compréhension, nous faisons le lien avec la notion de souffrance vue auparavant. En effet, au-delà d'une absence de projet factuel, il y a des jeunes qui sont « perdus ». Pour eux, être dans la construction de leur avenir est trop compliqué.

« (...) l'adolescent me dit : « je ne suis pas prêt pour le faire, je ne suis pas prêt à m'investir dans n'importe quoi, je ne sais même pas ce que je veux faire, je suis perdu, je n'ai pas envie d'aller à Païdos, le SEMO, je n'y arriverai pas », (...). » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Pour aller un peu plus loin, nous pensons que cette absence de projet est liée en partie à la politique néo-libérale de notre société. Nous faisons l'hypothèse que l'individualisation couplée aux logiques libérales qui survalorisent l'immédiateté, entravent la capacité à se projeter. En effet, le plaisir immédiat prôné par notre société ne correspond pas à notre modèle de formation, qui est un investissement pour l'avenir.

4.3.2 L'estime de soi

Pour nous, il paraît important de parler de l'estime de soi. En effet, nous faisons l'hypothèse qu'un jeune en manque de repères aura de la peine à s'inscrire dans un processus qualifiant. Puisque le « décrochage scolaire » est une sorte de cercle vicieux ; le jeune vit une situation qui le pousse à décrocher, il se sent mal, il ne voit pas de solutions, il n'arrive pas à faire ce qu'on lui demande, etc. Son estime de lui-même sera donc inévitablement heurtée, cela ira sûrement en crescendo et donc favorisera l'ancrage du « décrochage ».

En premier lieu, nous voulons relever que les troubles psychiques sont souvent nommés par les travailleurs sociaux. Nous faisons l'hypothèse qu'ils peuvent être aussi révélateurs d'un mal-être au niveau de l'estime personnelle, même si la prise en charge doit être différente.

« Et alors souvent ce sont des jeunes qui n'ont absolument pas confiance en leurs compétences, qui sont confus. Alors parfois ils le sont, faut reconnaître, alors là soit on parle de réorientation, soit on parle de soin. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

De surcroît, le contexte dans lequel le jeune a évolué, les relations intrafamiliales, ainsi que son expérience scolaire vont influencer sa façon de se percevoir. Les professionnels nous ont souvent parlé de gens compétents, mais qui ont une image d'eux très peu valorisée.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« Souvent quand ils décrochent, c'est parce qu'on ne croit pas en eux, alors comment peuvent-ils croire en eux ? Faut pouvoir leur rappeler leurs compétences, sans pour autant les duper sur la réalité : « Je ne suis pas juste là pour te faire plaisir et te brosser dans le sens du poil, mais tu as ça. » » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

« (...), donc c'est là où on se rend compte que les ados qu'on reçoit, en fait, ils sont tellement dévalorisés, déjà ils pensent qu'ils sont bêtes, qu'ils feront rien de leur vie et ils n'ont pas confiance en eux, tout devient, en fait, moi je ressens beaucoup de peur face à l'échec, c'est des adolescents qui pensent qu'ils sont ne pas capables de le faire. (...). Les adjectifs qui sortent souvent c'est je suis nul, débile, abruti, ça c'est souvent ce qu'ils ont dans la bouche. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

4.3.3 Le groupe de pairs

Nous avons vu dans notre cadre théorique que les relations avec les pairs peuvent influencer le « décrochage scolaire » chez les adolescents. En effet, ils s'associeront plus facilement avec des décrocheurs⁸.

« À un moment ça s'accroche... Je pense que dans ces situations, il y a à un moment donné..., ils ne vont plus à l'école et font ce choix de passer ce temps avec ces fréquentations-là. Comme si, quand ça ne va pas à la maison, bah, il y a une attirance pour ces groupes de jeunes qui traînent, qui galèrent, en utilisant leurs mots, et donc cette jeunesse passe son temps hors de l'école. » (Entretien au SPMI n°4, 2014).

Les assistants sociaux du SPMI nous ont amené des éléments d'analyse intéressants pour pouvoir évaluer l'effet que ces fréquentations pourraient avoir sur le « décrochage scolaire ». Premièrement, un moyen serait d'estimer le type de copains.

« Et c'est là où, en fonction du réseau dont il dispose à titre personnel, (...), on peut avoir une idée de là où il en est, dans quelle mouise il s'est placé. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Un deuxième élément serait le lieu de vie du jeune. Apparemment, l'effet groupal sur la question du « décrochage » aurait d'autant plus de conséquences si le jeune vit dans un quartier précarisé, dans lequel des groupes de jeunes du même âge sont dans des situations similaires.

« Puis après, en fonction du quartier où ils sont, il peut y avoir l'influence du quartier, la dynamique de quartier est importante dans certains endroits à Genève. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Nous avons vu que « le groupe de pairs joue un rôle de refuge face à la disqualification scolaire » (Bernard, 2006, p. 238)⁹, « Les compagnons de galère, ça peut être bien, faut jamais dévaloriser les compagnons de galère, même si c'est un compagnon de galère qui ne

⁸ Voir 1.2.3 Facteurs interpersonnels – relations avec les pairs

⁹ Voir 1.2.3 Facteurs interpersonnels – relations avec les pairs

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

va pas lui permettre de s'en sortir. Il va justement avoir l'impression de partager ce qu'il vit avec quelqu'un qui sait ce que c'est. Même si c'est que ça, c'est déjà bien, on se sent un peu moins seul. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

On peut donc imaginer, malgré l'effet rassurant, voire même socialisant (Parazelli, 2006, p. 3) que de tels compagnons de « galère » peuvent avoir sur le court terme, l'impact sur l'ancrage du « décrochage » que cela peut produire dans le parcours du jeune. Le postulat de Glasman qui dit que le « (...), groupe qui fournit suffisamment de repères et d'occasions d'affirmation identitaire pour que l'exit hors du lycée ne signifie pas l'exil, pour que la non-appartenance au lycée ne soit pas la déshérence » (Glasman, 1998, cité dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 56)¹⁰ est donc intéressant dans notre analyse. En effet, si le groupe de pairs influence l'ancrage du « décrochage » par rapport aux normes sociales, le jeune ne se sentira pas laissé pour compte, puisque ses compagnons de « galère » deviennent la nouvelle normale sociale. Cependant, comme l'a dit un IPE, il suffit que ses amis trouvent un projet professionnel pour que le jeune se sente exclu.

« Parce que ça dépend aussi de ses fréquentations, parce qu'un jeune qui ne va plus à l'école mais qui a toute sa bande, il ne se sent pas exclu, car il va passer la journée avec ses potes, et puis du coup c'est aussi une norme. Par contre, un jeune qui a tous ses potes qui sont en train de trouver un apprentissage, ou qu'ils rentrent à l'ECG, et qui retrouve le seul sur la touche, là il va commencer à parler d'un sentiment d'exclusion « tout le monde trouve quelque chose et moi je ne trouve rien ». » (Entretien au SPMI n°4, 2014).

4.3.4 L'accessibilité à la formation et à l'emploi

Pour nous, il est important de parler du « décrochage » comme d'un processus dynamique interactionnel. En effet, nous avons vu dans notre cadre théorique que le jeune n'est pas seul responsable de son exclusion, mais que des individus, des intervenants, des institutions, des normes, des cadres légaux, peuvent avoir un rôle dans sa situation de « décrochage ». Lors de nos entretiens avec les professionnels, la question de l'accessibilité à la formation et à l'emploi revenait souvent. On a pu mettre en exergue cinq éléments qui vont agir sur l'ancrage du « décrochage ». Les premiers sont sociétaux, ils sont en lien avec le contexte socio-économique actuel à Genève, les suivants peuvent être considérés comme des conséquences du « décrochage » qui vont provoquer des obstacles à l'accessibilité à la formation et à l'emploi.

- La désillusion face au monde du travail

On sait qu'aujourd'hui le contexte économique n'est plus comme dans les trente glorieuses. Il n'est pas rare d'entendre l'histoire d'une personne qui s'est fait renvoyer parce que la situation économique n'est plus tenable pour l'entreprise. De plus, un phénomène de la même logique atteint aussi les étudiants qui ont fini leur formation universitaire : la difficulté à trouver un emploi. La logique qui relie ces deux situations est la stabilité de l'emploi, c'est-à-dire que l'on ne peut plus assurer un emploi qualifié aux étudiants qui finissent leurs études et une situation salariale confortable qui perdure dans le temps.

¹⁰ Voir Cadre conceptuel 1.2.3 Facteurs interpersonnels – relations avec les pairs

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

On pourrait être tenté de dire que les jeunes qui décrochent n'ont pas reçu les « valeurs » du travail, des efforts que cela demande pour en acquérir un, et donc de faire l'assimilation biaisée entre un « décrocheur » et la situation socio-économique de ses parents (qui sont à l'aide sociale p.ex.). A contrario, nous faisons l'hypothèse qu'une désillusion face au monde du travail ne touche pas seulement les enfants de familles à revenu modeste, mais tout individu qui se voit confronté à une déception face à ce que le contexte socio-économique amène aujourd'hui comme perspectives d'avenir.

« On ne peut plus aujourd'hui se contenter du discours « il faut que tu te formes, c'est ce qui te donnera les chances pour un métier plus tard », si c'est le seul argument que vous avez et que le gamin dit « ok c'est bien, cause toujours mon lapin, mon père est extrêmement bien formé, il a 46 ans et il s'est fait virer de sa boîte, il n'a plus jamais trouvé un boulot », ou si je suis dans un milieu où je suis la troisième génération d'assistés : « à quoi ça sert la formation, mon papa ou ma maman n'en a pas et se débrouille ». » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

Pour nous, cette désillusion est un indicateur important dans l'ancrage du « décrochage » d'un jeune. Il nous semble important de repérer sa nature pour affiner son intervention professionnelle.

- **L'orientation scolaire**

Un autre élément, qui serait pour nous révélateur d'un certain renforcement du « décrochage », est l'orientation scolaire. En effet, les perspectives d'avenir pour un jeune en classe atelier peuvent être considérées comme dérisoires pour lui, puisqu'elles le sont pour les professionnels, les pairs et les familles. Cela aura un effet sur sa motivation, car il pourrait voir ses choix se restreindre, mais aussi sur son estime de soi, car il devra se confronter à des candidats qui ont un meilleur parcours scolaire que lui.

« Il y a ceux qui ont une trajectoire entre guillemets de décrochage. Alors on travaille autrement, je dirais on a plus le temps, c'est peut-être horrible à dire, mais le décrochage, il a lieu de toute façon dans la classe atelier. On ne peut plus remonter en 11^{ème}, déjà ça s'est plié et puis la sortie du cycle, ben voilà, on essaie de trouver le moins pire ou le mieux, ça dépend. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Les professionnels nous ont fait part à plusieurs reprises de leurs inquiétudes face à de grosses lacunes scolaires de certains adolescents. Nous voulons rappeler que celles-ci peuvent déjà être présentes en primaire¹¹.

« Il y a déjà une difficulté liée au degré de connaissances à avoir pour pouvoir entrer dans du postobligatoire, que ce soit des études ou un apprentissage. Je veux dire, après on a des moyens, on a par exemple les cours de l'UOG qui permettent de se remettre à niveau, ou en tout cas au niveau de la fin de la scolarité obligatoire. Après pour ceux qui vraiment n'y arriveraient pas, il y a des formations AFP, donc des attestations fédérales professionnelles,

¹¹ Voir Analyse - 4.2.2 Le rôle de l'école - Les structures d'aide de l'école primaire pour soutenir l'enfant et sa famille

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

mais qui donnent moyennement accès au marché de l'emploi. On va dire que ce n'est pas non plus la panacée. Mais voilà, je dirais que la plus grosse difficulté c'est quand même celle-là. » (Entretien à Point jeunes, 2014).

De plus, l'orientation scolaire au postobligatoire pourrait aussi avoir un effet sur la situation de « décrochage » d'un jeune. Une travailleuse sociale nous a fait part de sa frustration quant au grand nombre d'adolescents qui viennent chez elle lui demander de l'aide lorsqu'ils ne savent plus quoi faire parce qu'ils ont été mal orientés.

« Donc maintenant, on a le droit qu'à un transfert. Donc ceux qui viennent demander, généralement, ils ont déjà épuisé leur transfert, et là c'est de la prévention, parce que moi j'essaie de convaincre le jeune de s'orienter vers l'une des voies duales d'apprentissage, qui a souvent une mauvaise côte, alors que je leur dis qu'il existe plus de 250 métiers, vous et moi on arrive à en dire 50, tellement qu'il y en a. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

- **La difficulté à trouver une place d'apprentissage**

Même si les apprentissages ne sont vraisemblablement pas assez valorisés aujourd'hui, il reste quand même difficile à trouver, pour un certain nombre de jeunes, un stage dans une entreprise qui déboucherait sur un contrat d'apprentissage. Pour les professionnels du SPMI, ces jeunes en situation de « décrochage » sont spécialement concernés par cette difficulté.

« Il m'a dit « j'en ai marre tout le monde me met la pression, je ne sais pas ce que je vais faire, arrêtez de me faire chiez ! » et il m'a raccroché au nez, j'ai fait bon, il doit être vraiment paniqué et effectivement il m'a rappelé 10 minutes après et il me fait « je suis désolé Madame de vous avoir parlé comme ça, mais je suis un peu paumé, je ne sais pas ce que je vais faire l'année prochaine, je ne trouve pas de stage, pas d'apprentissage et je ne sais pas où aller ». » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Lorsque nous évoquons les structures d'aide à l'insertion étatiques ou communales, les professionnels nous parlent du soutien et de l'accompagnement intéressant que cela donne. Par contre, ils relèvent une certaine désillusion face aux réelles perspectives d'avenir que cela ouvre au jeune. En effet, si l'un des obstacles est sa propre motivation et/ou son niveau scolaire, il ne faut pas oublier que les réels débouchés qui lui seront proposés et le temps que la recherche prend, sont aussi des obstacles conséquents.

« oui, je peux proposer Tremplin jeunes, machin chose, qu'ils essayent de trouver des stages par eux-mêmes, mais c'est compliqué, enfin c'est pas tout simple de trouver des stages » (Entretien au postobligatoire, 2014).

- **La perte d'un rythme de vie**

Le processus d'ancrage du « décrochage » dans lequel le jeune va entrer va être aussi influencé par des facteurs plus individuels. Les travailleurs sociaux nous ont à chaque fois parlé de l'effet que la perte d'un rythme de vie va avoir sur son parcours de raccrochage,

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« Effectivement, ça fait 2 ans qu'ils ont perdu, on va dire, tout ancrage avec la réalité, ne serait-ce que d'avoir un rythme, de se lever le matin, de se coucher le soir, même ce type de repères-là, pour la plupart d'entre eux, sont perdus. » (Entretien à Point jeunes, 2014).

- **Le temps qui passe**

Les professionnels ont partagé avec nous leurs inquiétudes face à l'ancrage d'une telle situation dans le temps. En effet, plus la période de « no man's land » est longue, plus le jeune va développer des habitudes et des comportements marginaux. Ils nomment donc l'importance d'être sensible à la question du temps, « *Toujours un peu pareil, en se disant par contre plus le temps passe plus le fossé se creuse ; c'est-à-dire sur son propre décrochage.* » (Entretien au cycle d'orientation n°3, 2013), mais aussi à agir tant que le jeune est encore un peu présent dans l'institution scolaire, « *non mais de rapercher les élèves tant qu'ils sont encore un petit bout en formation, une fois qu'ils sont totalement décrochés ça devient, surtout plus le temps passe, et plus ça devient compliqué.* » (Entretien au postobligatoire, 2014).

4.4 L'évolution du statut du « décrochage » selon les professionnels

Nous avons remarqué, au cours de nos entretiens, que le « décrochage scolaire » ou de formation n'est pas perçu de la même manière dans les différentes structures et qu'il existe une différence dans la manière de l'appréhender en fonction de l'âge du jeune en « décrochage ». L'évolution du statut du « décrochage » est semble-il en grande partie dépendant de l'âge de la fin de la scolarité obligatoire et de la majorité. Il nous a paru important de mettre en avant cette évolution, car la modification de l'âge de la formation obligatoire à Genève va sans doute modifier cette façon de saisir le « décrochage » et de se le « représenter ».

4.4.1 Les « décrocheurs » du cycle d'orientation

Comme nous l'avons exposé dans le chapitre sur les représentations, il existe un langage spécifique pour parler du « décrochage scolaire » au sein de l'école obligatoire. Nous allons tenter au travers de ce chapitre de mieux saisir ce qu'implique ces différences et quelles sont les spécificités du statut de « décrocheur » à l'intérieur du cycle d'orientation.

Pour reprendre les qualificatifs les plus utilisés par les professionnels du cycle d'orientation, nous parlerons dans ce paragraphe d'absentéisme, de présentéisme et de phobie scolaire. Ces trois dénominatifs regroupent l'ensemble des situations qui existent ou qui peuvent évoluer vers des situations que l'on considère comme du « décrochage scolaire ».

Pour commencer, nous avons constaté que la problématique générale du « décrochage » mobilise le cycle d'orientation. La question est prise au sérieux et est traitée. Dans un premier temps, l'école essaie d'intervenir à l'interne et, dans un deuxième temps, au vu de la complexité de la situation, celle-ci peut être relayée aux réseaux d'aide extérieurs.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« Mais quand on transmet une situation au SPMI, c'est que nous nous sommes arrivés au bout de nos possibilités. Mais je veux dire, dans le cadre de l'école, il y a d'abord les enseignants qui se bougent, qui nous sollicitent, il y a le doyen qui est sollicité, il y a des entretiens avec les parents, je veux dire, il y a déjà certaines choses qui sont mises en place. » (Entretien au cycle d'orientation n°3, 2013).

La mobilisation de l'école pour ces situations est passablement due à l'obligation scolaire.

« Un enfant se doit d'être en classe jusqu'à ses 15 ans [pour l'instant], l'école a de ce fait la responsabilité de faire en sorte que les élèves suivent les cours jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. On parle d'élèves qui sont dans un des trois degrés ou des élèves qui sont en fin de scolarité obligatoire. Les objectifs sont quand même toujours différents, parce que des élèves qui sont en début de scolarité ou en milieu de scolarité, de toute façon ils ont l'obligation d'aller à l'école. Donc le travail, il sera plutôt fait pour qu'ils soient à l'école pour faire leurs trois ans. » (Entretien au cycle d'orientation n°3, 2013).

Dans cette citation, on peut entendre qu'il existe une pression à maintenir les jeunes au sein de l'école tant qu'ils n'ont pas fini leur scolarité. Cette pression permet de mobiliser un certain nombre de ressources et de moyens pour intervenir dans ces situations.

Cependant, nous avons remarqué qu'il existe un effet pervers à cette mobilisation. Car si pour les situations d'absentéismes, l'école intervient rapidement, les cas de présentéisme semblent faire réagir moins vite les professionnels du milieu scolaire. La priorité étant que l'élève soit présent.

« Il y a ceux qui font acte de présence, finalement, ils s'évitent un certain nombre d'ennuis, parce que du coup, ils ne sont pas marqué comme ne venant plus à l'école, mais ils ne s'impliquent plus, ils ne sont plus en capacité de travailler. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

« Celui qui est en classe c'est rassurant, même s'il a décroché il est en classe, il n'est pas dans la rue. » (Entretien au cycle d'orientation n°3, 2013).

On comprend alors mieux pourquoi l'école ne parle pas de « décrochage », mais d'absentéisme car l'inquiétude première de l'école, ce n'est pas le « décrochage » mais bien la présence de l'élève. Cela ne signifie pas que les jeunes faisant acte de présence ne sont pas pris en charge par les professionnels du cycle d'orientation, mais il est vrai qu'ils peuvent plus facilement passer entre les mailles du filet et que ces situations mobilisent moins de moyens de la part de l'école.

En plus de l'absentéisme et du présentéisme, il existe une troisième catégorie de « décrochage » utilisée spécifiquement dans l'univers scolaire, il s'agit de la phobie scolaire. Au sein du cycle d'orientation, la phobie scolaire revêt la même importance que les cas d'absentéisme, car il s'agit d'élèves qui ne sont plus en capacité d'être en classe.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« Après on peut rajouter un autre terme qui est la phobie scolaire, par exemple, qui n'est pas du tout liée aux mêmes facteurs, mais qui finalement s'identifie à la même chose, c'est-à-dire que c'est des jeunes qui ne viennent plus. Mais pour tout à fait d'autres raisons » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Par contre si le degré d'importance est évalué de la même manière, la prise en charge de ces situations est spécifique. Un élève sujet à la phobie scolaire n'est pas considéré de la même manière qu'un absentéiste, la souffrance psychique de ces jeunes est mise en avant et la prise en charge s'orientera vers un versant beaucoup plus thérapeutique.

« Des gamins qui sont en phobie scolaire, c'est comme ça que ça se passe. On est bien dans un traitement psy, mais le réapprovisionnement de l'école va se faire par petites touches. A certains moments, c'est vraiment de la dentelle... C'est pour cela qu'il faut être très nuancé dans cette définition du décrochage, [car pour certains], ce sont de réelles souffrances psychiques, qui font qu'ils n'y arrivent pas. D'où la nécessité du traitement et de cet accueil. » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

Nous avons énuméré les trois statuts que peut prendre le « décrochage » au sein du cycle d'orientation, mais en plus de ces statuts, nous avons pu remarquer que l'âge du jeune aura aussi une influence sur l'intervention de l'école. En effet, un jeune qui décroche à l'entrée du cycle ne sera pas pris en charge de la même manière qu'un jeune qui approche de la fin de sa scolarité obligatoire.

« Pour un élève qui est en 11^{ème}, le travail sera plus sur : qu'il réussisse à se donner de meilleurs moyens pour faire une formation, voire une école à la fin de la 11^{ème} ». (Entretien au cycle d'orientation n°3, 2013). L'aspect scolaire sera mis un peu de côté et on mobilisera plus de moyens pour l'orientation du jeune.

4.4.2 Les « décrocheurs » du postobligatoire

Il est plus difficile, pour nous, de faire une généralisation du statut du jeune en « décrochage » au PO car nous n'avons interrogé qu'un seul professionnel y travaillant. Mais au travers de cet entretien, nous avons pu mettre en avant certaines spécificités dans la représentation de la problématique qui nous semblent être en lien avec la prise en charge dans le PO.

Tout d'abord, nous avons remarqué que le terme absentéisme est beaucoup moins utilisé, on parle plutôt de rupture ou de « décrochage ». Cette différence met en évidence que l'absence n'est plus le problème principal. En effet, au PO, l'application de l'obligation n'est pas encore d'actualité, de ce fait un jeune n'a pas l'obligation d'être à l'école et son absence pose alors moins de problème. Il s'agit d'une libre adhésion conditionnelle ; le jeune est libre de suivre les cours et s'il fait ce choix, il doit respecter un certains nombres de règles sous peine de se faire renvoyer. Cependant la problématique du « décrochage » est tout de même présente et, d'ailleurs, l'inscription dans la Constitution de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans nous le prouve. Mais le règlement d'application n'étant pas encore réfléchi, il est intéressant de constater que le « décrochage » est appréhendé différemment qu'au CO.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

On voit apparaître d'ailleurs au PO deux catégories de « décrochage » différentes. La première catégorie est celle des jeunes en « décrochage » qui ont été mal orientés. Il s'agit de jeunes qui se retrouvent au PO, dans une école qui n'est pas adaptée à leur niveau ou à leurs projets.

« Mais tout ça, ça reste, si vous avez des jeunes qui sont OK, qui ont décroché, soit santé, soit ce que j'ai évoqué, ils n'ont plus accès à l'école plein temps, donc il faut qu'ils se dirigent vers du dual, mais je vois, je le sens, ils doivent faire le deuil de ce qu'ils n'auront pas ; ils ne pourront pas aller à la HETS comme ils le voulaient tout de suite, enfin des choses comme ça, voilà. Mais ils sont en mouvement, et eux Tremplin jeunes, des choses comme ça, il suffit juste d'un petit soutien et ça va le faire. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

Comme on le voit dans cette citation, ce qui est difficile pour ces jeunes, c'est de devoir faire le deuil de leur rêve d'enfant, mais ce sont des jeunes pour qui le « décrochage » est juste un temps dans leur cursus et qui pourront reprendre le chemin de la formation sans trop de difficultés, s'ils sont rapidement pris en charge et bien orientés.

Si cette catégorie de jeunes en « décrochage » n'alarme pas trop les professionnels, le deuxième type de « décrochage » du PO inquiète plus le réseau. Il s'agit de jeunes qui ne sont plus du tout en mouvement et qui n'arrivent pas à se projeter dans l'avenir.

« Mais il y a en a d'autres que moi je vois bien que ça ne va pas le faire, parce que l'Office d'orientation, tout ça, comme je répète, d'abord ils ont énormément de jeunes et puis, ils ne vont pas courir après, si le jeune ne vient pas, ben voilà, il ne vient pas quoi. Et ce sont des jeunes qui ont beaucoup de peine, ce n'est pas pour rien qu'on est en décrochage, à venir aux rendez-vous, « oui madame, je viens, je viens ». Là, j'en ai une, ça fait quatre semaines qu'elle ne vient pas, mais elle me refixe elle-même chaque fois un rendez-vous. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

« C'est-à-dire qu'il n'est plus à l'école, qu'il n'est plus inscrit, donc vraiment quand il a décroché et qu'il n'est pas dans un stage, qu'il n'est pas dans une structure communale, qu'il n'est pas en mouvement dans la recherche d'autres formations. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

Contrairement au CO où ce qui était mis en avant était la présence de l'élève, on voit qu'au PO, l'accent est mis sur la capacité des jeunes à se projeter, à faire des projets pour la suite. Ce qui compte ce n'est pas tant que le jeune soit dans un cursus scolaire classique mais qu'il soit en capacité de « faire » et « d'être en mouvement ».

4.4.3 Les « décrocheurs » suivis par le service de la protection des mineurs

Le statut des jeunes en « décrochage » suivis par le SPMI est très varié. D'une part, parce que les IPE ont des situations de jeunes en « décrochage » de tout âge, du primaire au PO, et d'autre part, parce que les situations de « décrochage » qu'ils suivent arrivent par différents biais. Parfois, la famille est déjà suivie par le service quand le jeune « décroche », d'autres fois, c'est un signalement quand l'école se retrouve à bout de ressources et, d'autres fois encore, les jeunes en « décrochage » sont suivis dans le cadre d'un mandat

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

pénal, parce qu'ils ont commis une infraction ou encore dans le cadre d'un mandat civil pour les protéger. Le paysage du « décrochage » est, de ce fait, très varié au SPMI. A première vue, il n'est pas évident de décrire un statut particulier des jeunes suivis par le SPMI, mais nous avons tout de même pu remarquer que, dans la diversité des situations, on pouvait noter des similitudes dans la représentation de la problématique et que les jeunes suivis par le SPMI ont des caractéristiques communes.

Pour commencer, et il est important de le souligner, pour les IPE, la priorité est la protection du mineur. Cela paraît logique et évident, mais nous trouvons important de le mettre en avant, parce que la prise en charge d'un jeune en situation de « décrochage » va toujours être faite avec en toile de fond cette question de la protection. En effet, l'intervention prioritaire des IPE est de s'assurer que le jeune soit en sécurité, la question de l'école ou de la formation, bien qu'importante, sera toujours vue au second plan.

« Est-ce qu'il y a mise en danger du mineur ? Parce que s'il y a décrochage scolaire, ça veut dire qu'on peut supposer qu'il est jamais à la maison, qu'il dort chez les copains, qu'on ne sait pas où il est etc. Il faut d'abord voir s'il est danger, c'est ça qui est essentiel, c'est la première chose qui faut pouvoir évaluer, parce que s'il est en danger, nous devons le protéger, même contre lui-même, quitte à faire une clause péril. S'il est en pénal, on fait appel à la police, on a des moyens pour ça, ça c'est essentiel. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Prendre en compte l'évaluation du danger en premier a des effets sur le statut du « décrocheur ». Premièrement, cela permet de considérer le jeune comme un mineur qui a le droit à la protection avant de le voir comme un « décrocheur ». Mais cela peut aussi avoir des effets pervers sur la prise en charge, car pour les IPE, il existe une certaine pression au risque zéro.

« Une pression sociale, une pression politique, une pression judiciaire même, car on travaille beaucoup avec les instances juridiques de la place de Genève, donc on peut être inculpé nous-mêmes, directement, si le procureur estime que l'on a fait une faute dans un dossier, donc qu'il y a eu une mise en danger, je veux dire, la responsabilité nous incombe ! » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Cette pression peut amener les professionnels à devoir prendre des décisions pour se protéger, plutôt qu'à prendre la décision qu'ils jugeraient la meilleure pour la protection du jeune.

« C'est en fonction du professionnel qu'intervient sa capacité à pouvoir accepter de ne pas savoir, de pouvoir prendre cette prise de risque : je ne sais pas donc, il peut se passer n'importe quoi, et s'il se passe n'importe quoi, c'est sur moi que ça va retomber parce que l'on va me demander : « vous avez rien fait ? ». Donc ça, ça va être en fonction de la sensibilité de chaque professionnel. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Considérer le jeune comme un mineur à protéger est un aspect positif de notre système, mais l'exigence et la pression du risque zéro de notre société rendent le travail des

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

professionnels difficile. Ils doivent non seulement évaluer la prise de risque du jeune, mais aussi leur propre prise de risque, car à tout moment on peut leur reprocher de ne pas avoir pris la bonne décision.

Une autre spécificité que l'on a pu constater dans le statut des jeunes en « décrochage » suivi par le SPMI est la place de la famille dans la problématique. Si, au sein des écoles, la famille est parfois envisagée comme un facteur de la problématique, au SPMI, dans la plupart des situations qui nous ont été restituées, la famille a une place centrale dans la problématique du jeune.

« Et ça, pour tous les ados qui sont en décrochage scolaire, j'ai l'impression qu'il y a un manque de valorisation. Alors je ne veux pas faire la psy de base, mais souvent, c'est ce qu'ils ont vécu au sein de la famille. En fin de compte, ils ont des parents qui sont à l'assistance, qui sont à l'aide sociale, qui ne font rien de leur journée, qui ne se battent pas ou des parents dépressifs qui sont toujours tristes, qui ne sont pas bien, qui n'aiment pas la vie. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

« Le parcours de vie... alors cette jeune, elle a eu un parcours familial assez compliqué, dans la mesure où ses parents... elle assisté à tout : violence conjugale, absence du père... Elle était très parentifiée depuis toute petite, c'est-à-dire que c'est elle qui devait consoler sa mère, prendre soin d'elle, chacun devait se débrouiller pour manger, aller à l'école, se réveiller. Donc elle a tellement porté qu'à un moment donné, elle a lâché, mais avant de lâcher, elle a beaucoup tenu. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

On voit que dans les situations suivies par le SPMI, le « décrochage » est souvent perçu comme un symptôme d'un dysfonctionnement familial. Le jeune ne sera, de ce fait, pas réduit au seul statut de « décrocheur », mais sera considéré comme une personne faisant partie d'un système complexe. Cette vision amène les IPE à prendre en compte la situation dans sa globalité, sans pour autant négliger le « décrochage » qui est souvent la porte d'entrée de leur intervention. La place de la famille, dans la prise en charge des jeunes en « décrochage » suivis par le SPMI, reflète à notre sens, d'une part le cahier des charges des IPE qui stipule qu'ils doivent travailler avec les familles et, d'autre part, comme nous l'avons évoqué plus haut, le fait que les familles au bénéfice d'un suivi du SPMI sont souvent dans une situation précaire.

Pour résumer, il n'existe pas de réel statut du « décrocheur » au SPMI car les situations suivies amènent les professionnels à devoir prendre en compte, en premier lieu, la protection du mineur et, ensuite, à considérer la situation dans son ensemble. Cependant, cela ne veut pas dire que le « décrochage » n'est pas pris en considération dans leur intervention. Au contraire, une fois que le risque est considéré et qu'une évaluation de la situation a été faite, « le décrochage » devient la plupart du temps la problématique sur laquelle le professionnel va essayer d'intervenir.

4.4.4 Les jeunes adultes en rupture bénéficiant de l'aide sociale

Le titre de ce sous-chapitre implique déjà une évolution dans le statut du jeune. Il passe du statut de jeune « décrocheur », à celui d'adulte en rupture. Le passage à la majorité est une étape marquant un grand changement dans la représentation et la prise en charge de la problématique. En effet, le jeune adulte devenant pleinement responsable de ses actes, la société n'a plus le devoir de le protéger. Le « décrochage » scolaire et la rupture de formation sont considérés, pour les mineurs, comme un problème pour lequel l'Etat a le devoir de fournir des moyens d'intervention, alors que, pour les majeurs, ce n'est plus une obligation. L'Etat doit certes permettre à toutes personnes résidant en Suisse d'avoir une situation humaine digne, mais cela passe principalement par une aide financière.

Les jeunes concernés par ce chapitre ne sont plus suivis par le SPMI, mais nous avons trouvé important de pouvoir, à travers le service de Point jeunes, relever la continuité de l'intervention, car les mineurs en « décrochage » continuent souvent un bout de leur parcours en tant que jeunes adultes toujours en « décrochage ». S'intéresser à la prise en charge de ces derniers a un double intérêt pour notre travail ; d'une part, cela nous permet de mettre en évidence les transitions que vivent ces jeunes dans leur parcours et, d'autre part, cela nous permet de mieux comprendre les répercussions du suivi des IPE dans le parcours de ces jeunes. L'intervention qui est menée par Point jeunes va prioritairement dans le sens de responsabiliser les jeunes à leur statut d'adulte.

« Maintenant, pour les jeunes qui s'adressent à nous et qui sont en rupture de formation, la première chose que l'on va faire, c'est déjà de vérifier s'ils ont une bonne gestion de leurs affaires au sens large du terme. Donc justement, avant de les mettre dans une formation ; est-ce qu'ils arrivent à gérer leurs responsabilités d'adulte ? On sait pertinemment qu'un jeune qui ne sait pas gérer sa boîte aux lettres présente des risques d'endettement assez fort, donc on va déjà parer à ce qui nous semble prioritaire. » (Entretien à Point jeunes, 2014).

Le statut d'adulte amène une modification dans les priorités d'intervention des professionnels. Si, jusqu'à 18 ans, il semblait évident pour les intervenants de baser leur intervention sur la problématique du « décrochage », la majorité passée, les professionnels de Points jeunes travaillent le « décrochage », mais de manière indirecte, la porte d'entrée étant la responsabilisation du jeune. Cependant, il est important pour Points jeunes de permettre à ces adultes d'avoir accès à une formation qualifiante car, sans cela, il est très difficile, aujourd'hui à Genève, de pouvoir avoir un emploi permettant de vivre de manière digne et autonome.

« Il y a en a beaucoup qui nous disent « moi j'ai juste envie de bosser, je n'ai pas envie de reprendre des études, ça ne m'intéresse pas, c'est long », donc ils ont beaucoup de peine à se projeter et à imaginer des perspectives à long terme aussi, c'est aussi « moi aujourd'hui je n'ai pas envie de... ». Donc nous on essaie de leur expliquer qu'une vie professionnelle c'est quand même long, jusqu'à 65 ans, il y a quand même 45 ans, donc finalement d'investir trois ans de sa vie à essayer de se professionnaliser de manière qualifiante, ça vaut la peine, mais ce n'est pas évident, faut les convaincre. Et pour les convaincre, la plupart du temps, il faut aller dans leur sens et les laisser aller vers des emplois précaires, alimentaires, pour qu'ils se rendent compte que finalement ça ne paie pas, que c'est toujours à durée déterminée, que l'on ne sait pas toujours de quoi on va vivre à la fin du mois et le mois

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

suivant, que ça n'offre pas une stabilité qui permet finalement de, comment dire ça, d'investir la dimension un peu plus loisir, ou personnelle. » (Entretien à Point jeunes, 2014).

On constate que la problématique de la rupture de formation reste centrale, car la formation est un passage quasi obligatoire dans notre société pour pouvoir avoir une autonomie financière.

D'autre part, si à Point jeunes la priorité est mise sur un travail de prise de conscience des responsabilités et non pas sur la rupture de formation en tant que telle, cela est aussi dû à la mission de Point jeunes. La rupture ne devient pas secondaire parce que le jeune a atteint sa majorité, bien au contraire ; mais comme on l'a mentionné dans le cadre théorique, il existe d'autres structures spécialisées dans la formation qui travailleront, elles, avec les jeunes de manière plus ciblée sur la rupture de formation.

4.5 L'intervention des IPE

Pour ce chapitre, notre investigation sur l'intervention des professionnels dans la situation de mineurs en « décrochage » se focalisera sur les IPE. En effet, même si les autres travailleurs sociaux nous ont expliqué une partie de leur intervention dans ce genre de situation, nos entretiens n'ont pas été ciblés sur ce thème-là. Il est important de rappeler que notre premier terrain d'étude est le SPMI. Cependant, il nous semblait important de confronter les informations reçues par le biais de ces entretiens avec d'autres professionnels ayant une logique institutionnelle et un modèle d'intervention différent interviennent dans le parcours du jeune. Cela avait pour but de répondre à l'un de nos questionnements : quels sont les enjeux de la complexité du « décrochage » dans l'interdisciplinarité ? Ce point-là sera analysé dans notre prochain chapitre. Les éléments étudiés ci-dessous révèlent le savoir-faire des intervenants du SPMI en lien avec la complexité qu'amène le « décrochage scolaire » dans leur intervention.

4.5.1 L'analyse de la situation

Lorsque les professionnels du SPMI reçoivent une nouvelle situation, tous vont prendre un certain temps pour l'évaluer. Cette évaluation va permettre, en premier lieu de connaître la personne, son histoire de vie et son contexte actuel.

« C'est là, où il faut s'intéresser à : qui sont-ils ? Est-ce que c'est un jeune homme ? Est-ce que c'est une jeune femme ? D'où il ou elle vient ? Le contexte familial, où sont les problèmes dans la famille ? Est-ce qu'il y en a déjà ? Il y en a pas toujours. Est-ce que ce sont des problèmes d'ordre psy, est-ce que ce sont des problèmes d'ordre éducatif, est-ce que ce sont des problèmes d'ordre relationnel ? Qui il fréquente ? Dans quel contexte ? Qu'est-ce qu'il fait ? Est-ce qu'il y a des problèmes d'addictions ? ça c'est important ! Est-ce qu'il a des problèmes de délits ? » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Cette première phase d'évaluation va permettre aux IPE d'investiguer ensuite les raisons du « décrochage scolaire », ceci en lien avec le contexte familial, l'expérience scolaire, la santé mentale du jeune.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« Il faut aussi repérer : est-ce qu'il a des compétences scolaires ? Il y a des gamins qui ont des compétences scolaires, mais qui ne peuvent pas les exprimer, qu'est ce qui les empêche de les exprimer ? C'est à ce moment-là, où l'on s'intéresse à tout ce qui peut être un problème psy, en quoi la famille participe à cela, empêche son enfant d'être dans les choses scolaires. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Cette compréhension de la problématique est, selon eux, cruciale pour pouvoir, par la suite, agir sur l'origine du « décrochage ».

« La première chose que je vais faire, c'est d'évaluer la situation : d'essayer de comprendre le pourquoi du décrochage scolaire. Parce que justement, ça change si c'est un jeune qui est en pleine dépression et qui n'arrive pas à aller à l'école, parce qu'il a tellement de soucis que ça ne va pas être possible, ça change si c'est du purement éducatif, le jeune a la flemme, ça peut être une phobie scolaire, des fois il a pu se passer quelque chose à l'école. » (Entretien au SPMI n°4, 2014).

En effet, l'analyse que le professionnel va faire de l'origine du « décrochage » va influencer par la suite les démarches qu'il va entreprendre pour répondre de façon individuelle à cette problématique. De ce fait, son action sera axée soit sur le soin comme pour la phobie scolaire, soit sur l'éducatif, s'il y a par exemple des troubles du comportement.

D'autre part, les travailleurs sociaux vont aussi questionner les besoins du jeune, sa perception de sa situation, vers quoi il se projette et les solutions qu'ils pourraient imaginer.

« Ce qui est primordial, c'est de comprendre avec le jeune, ce qu'il souhaite, ce qu'il veut, quels sont ses objectifs à lui : qu'est-ce qui fait qu'il n'arrive pas à aller à l'école ? Pourquoi ? Et qu'est-ce qu'il a envie de faire à partir de là. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

En effet, sa propre vision de sa situation peut amener des outils de travail intéressants à l'IPE, le jeune est le plus à même d'en parler et d'exprimer à sa manière ses besoins et ses perspectives d'avenir.

Nous faisons l'hypothèse que, s'ils ont autant insisté sur l'importance primordiale de cette évaluation, c'est, d'une part, pour orienter le jeune de la meilleure manière, mais aussi parce que le lien éducatif est le « liant » dans la relation d'aide.

« Quand un jeune décroche comme ça, on essaie au niveau de la relation de créer une proximité pour créer un lien de confiance, (...). » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Il semble même incongru de brûler cette étape qui définira une grande partie du suivi éducatif.

« Tant que l'on n'a pas ça, tant que l'on n'a pas saisi un minimum de qui il est, on va se planter. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

En effet, si l'évaluation de la situation est nécessaire pour des objectifs au plus proche de l'utilisateur, il est essentiel d'utiliser ce temps pour créer un lien de confiance avec celui-ci. Ces deux éléments sont donc indissociables et s'influencent mutuellement.

Cependant, il est important de rappeler que l'un des mandats des travailleurs sociaux est d'évaluer le degré de la mise en danger du jeune, car cela aura la primauté sur tout le reste.

« Il faut d'abord voir s'il est danger, c'est ça qui est essentiel, c'est la première chose qui faut pouvoir évaluer, parce que s'il est en danger, nous devons le protéger, même contre lui-même, quitte à faire une clause péril. S'il est en pénal, on fait appel à la police, on a des moyens pour ça, ça c'est essentiel. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

A ce moment, l'IPE devra agir rapidement avec les éléments de compréhension qu'il a de la situation pour le protéger, le lien éducatif n'est donc plus prioritaire, puisqu'il doit veiller aux intérêts du jeune.

Lorsque le danger imminent est écarté et que l'intervenant en protection de l'enfance aura, selon son propre jugement, assez d'éléments pour proposer un suivi individualisé, il va définir un ou plusieurs axes prioritaires dans la prise en charge.

« L'important c'est de se poser la question à chaque fois « c'est quoi la problématique ? », d'analyser le besoin et après on fixe les objectifs et après on définit les moyens. Les moyens, ils viennent en dernier, les moyens doivent répondre à la demande. Alors comment ça se met concrètement en place, alors c'est là, où c'est complètement aléatoire, car qu'est-ce que vous arrivez à saisir de ce jeune ? Oui un minimum d'accroche, et ben ça se construit, ça se construit dans l'échange, (...). » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Ce suivi individualisé sera donc co-construit, d'une part par l'analyse du travailleur social, d'autre part par la relation d'aide entre celui-ci et le jeune. Dans cette dernière citation, l'IPE met donc l'accent sur la notion aléatoire que peut prendre ce suivi individualisé, puisque beaucoup d'éléments vont l'influencer, comme le temps qu'il a disposition, sa compréhension de la situation et ce lien qui a pu être construit ou pas.

4.5.2 La relation d'aide

Nous avons identifié plusieurs types de mode relationnel dans la relation d'aide. Si on nous parle beaucoup de l'importance de s'adapter aux besoins du jeune, nous avons constaté que les professionnels pouvaient favoriser un mode plus qu'un autre, aussi en raison de leurs propres styles éducatifs.

« Alors comment s'exprime la relation, ben là, il y a toute la panoplie de la relation d'aide, allant de l'empathie au rapport d'autorité. Après, il y a le style professionnel de chacun, vous pourriez prendre le temps de rencontrer toutes les personnes de mon équipe, vous allez voir un style très différent à chaque fois. La difficulté va être d'évaluer ce qui va être le plus opportun, ce qui va parler le plus à ce jeune. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

La déclinaison de ces modes dans la relation d'aide fait alors partie des outils de travail des IPE. Elle est donc variable en fonction des approches privilégiées, mais aussi du contexte dans lequel elle s'insère.

De plus, la responsabilité qui incombe à l'intervenant en protection de l'enfance est aussi un élément qui construit un certain mode relationnel plus qu'un autre. En effet, nous avons entendu à plusieurs reprises la tolérance zéro auquel les travailleurs sociaux sont assujettis, mais aussi son rôle de garant du cadre sociétal.

« Ça marche pas comme ça, à chaque fois il faut innover et créer avec les moyens que l'on a. Lui même est en train de se créer, il faut s'adapter, toujours en ne perdant pas de vue que cette création se fait dans un cadre, dont on est porteur, ça c'est essentiel ! On est représentant de ce cadre-là, la loi, la société, etc., vers lequel on doit le ramener. C'est ça le but quand même. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Cette tension entre ces différentes logiques révèle, à notre avis, une certaine complexité du rôle éducatif dont l'intervenant est porteur. En effet, il faut savoir jouer entre ces différentes dynamiques, avoir une grande capacité d'adaptation, de remise en question et de supporter une certaine responsabilité face aux risques pris, comme par exemple l'illusion de la tolérance zéro ; pour ainsi être suffisamment sensible afin de discerner la corde qu'il faut tirer et les enjeux qui en découlent. De plus, puisque les situations sont distribuées de manière plus-ou-moins aléatoires, nous faisons aussi l'hypothèse qu'un facteur « chance » s'ajoute au mode relationnel. En effet, si un jeune a besoin de quelqu'un qui le contient et que son assistant social lui laisse beaucoup de liberté, le jeune va surement en pâtir, du fait qu'il y a un déséquilibre entre ses réels besoins et ce qui lui est proposé.

- **La présence éducative**

Un élément intéressant, que l'on a relevé dans certaines interviews, est l'importance de mettre en place une présence éducative assidue, surtout lorsqu'un jeune décroche. En effet, par le biais de celle-ci, cela aidera l'adolescent à garder un élément de repère, tant au niveau de la relation éducative que pour l'aider à maintenir un certain rythme de vie.

« Alors moi j'essaie de les voir le plus souvent possible. Je les vois, tous ces jeunes-là, je les vois toutes les deux semaines où on fait un bilan et on regarde où ils en sont. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Un intervenant a amené comme nuance la présence éducative « mentale », *« Il faut aller le chercher où il est, il faut se faire exister dans la tête de ce gamin qui ne nous connaît pas, alors soit par ses parents, soit par ses copains, moi je n'hésite pas à passer par les copains : « Tu connais machin ? », « oui oui », « tiens, ben tu lui passeras le bonjour de ma part ». Il va le faire. Et on se fait exister, un décrocheur, s'il décroche, ce n'est pas pour se débarrasser de tout le monde. »* (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Ce moyen de se faire exister, peut être, à notre avis, une stratégie afin de pallier le peu de temps qu'il a à disposition. En effet, s'il est nécessaire de créer un lien avec le jeune pour

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

pouvoir travailler convenablement avec lui et qu'il n'est pas possible de libérer du temps pour cela, il faudra donc ruser pour y parvenir quand même. Cette présence éducative mentale serait donc un moyen intéressant, surtout lorsque le jeune a tendance à manquer des rendez-vous.

- **Relation de confiance**

Même si cette présence, examinée au point précédent, semble être essentielle lorsqu'un jeune est en « décrochage », elle ne s'avère pas suffisante pour autant.

« Ce qu'il faut c'est toujours mettre dans leur tête, à mon sens, une présence qualitative plus que quantitative. Un moment, on s'impose dans leur horizon, on est là. Et on s'offre comme repère, si ça décroche, mais ils pourront toujours se dire, il m'a dit ça, il m'a dit ça, il m'a dit ça. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

En effet, notre hypothèse est que le jeune a besoin autant de rendez-vous fréquents que d'une relation de confiance avec son assistant social. Ces deux composants sont indissociables, ils s'influencent réciproquement.

« Donc souvent, ça se traduit par beaucoup de temps que l'on passe avec eux, en leur expliquant ce que l'on verrait pour eux et de créer un lien de confiance pour comprendre pourquoi ils sont arrivés là, qu'est-ce qu'ils veulent pour la suite. Donc ça, c'est un travail de proximité. Ce qui guide la prise en charge, c'est ça : la confiance au jeune. C'est dire que les jeunes sont assez matures à un moment donné, qui fait qu'ils ont une certaine capacité de discernement, on dit « ok, ces choses reposent sur vous, c'est votre vie, c'est à vous de la prendre en charge, nous on veut bien aider, mais c'est vous la pièce principale du projet ». » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Cette dernière personne amène dans son discours un autre point dans la relation d'aide, c'est la notion de confiance. Il ne suffit donc pas de créer un lien éducatif, que seul le jeune fasse confiance au travailleur social, mais il faut aussi que cela soit réciproque. En effet, l'étymologie du mot « confiance » est un ensemble fiable.

- **La responsabilisation**

Même si la responsabilisation est un exercice nécessaire à l'adolescence pour accéder à l'autonomie, elle a été fortement nommée par seulement deux des IPE.

« Et quand on a un ado, va falloir le responsabiliser, le mettre au cœur du truc, on ne peut pas travailler sans lui. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Le jeune est donc progressivement responsable de ses choix¹² et des conséquences qui en découlent, même s'il n'est pas forcément capable de pouvoir les assumer.

« donc j'ai attendu parce que simplement, il faut du temps pour que ça s'exprime et que l'on puisse dire « et ben tu vois, il s'est passé ça, ça, ça, mais tu te souviens, je t'avais dit que s'il se passait ça, il se passerait ça et voilà on y est maintenant » (Entretien au SPMI n°1, 2013). Cette responsabilisation est aussi en lien avec la notion de capacité de discernement au sens de la loi (CC, art. 17, chap. 1). En effet, le jeune est capable de se projeter dans un avenir proche tout en prenant en compte l'effet de ses décisions.

« Je pars du principe que ces jeunes doivent être acteurs de leur vie, et ce ne sont pas des êtres humains pour qui on doit décider, non ! Donc là ce sont des jeunes, en plus adolescents, qui ont une certaine capacité de discernement, je pars du principe qu'ils peuvent être partie prenante d'un projet que l'on aurait pour eux, pour que ça soit efficace et pour qu'ils puissent tenir leurs engagements ou en tout cas un projet pour lequel ils vont participer. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Cette responsabilisation permet aussi de lui montrer qu'il est capable de mettre en place un projet de vie, avec sûrement de l'aide, mais qu'il en est lui la pièce maîtresse.

- Rapport d'autorité

Les intervenants en protection de l'enfance du SPMI sont souvent dans un rapport d'autorité avec les jeunes. En effet, même si l'adolescent est plus ou moins en accord avec ce suivi, l'intervenant va devoir rappeler le cadre et mettre des limites claires.

« Et ce qui est important, c'est pour ça que je les vois toutes les deux semaines, moi j'ai un peu le rôle de la méchante, où je lui dis fait attention là, où je le remets un peu dans sa réalité, mais je ne vais pas l'obliger parce que l'on ne peut pas obliger, mais je suis derrière lui. C'est-à-dire que je suis là, en disant « toc, toc, toc, tu ne m'oublies pas, je suis là, il y a le service qui est ici ». Alors quand il y a du pénal c'est simple, quand on est dans un appui éducatif, c'est un peu plus compliqué. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Nous remarquons cependant que ce mode relationnel est privilégié par certains des IPE plus que d'autres. Néanmoins, cela n'est pas forcément opposé au lien de confiance expliqué ci-dessus, au contraire, cela peut lui donner de la valeur car c'est aussi montrer au jeune qu'il est estimé. Meirieu parle de la présence d'un adulte à côté de l'enfant ou du jeune, comme essentielle afin qu'il devienne un adulte (Meirieu, 2010). De ce fait, en transmettant au jeune un cadre clair, en lui montrant ses possibilités et ses limites, le travailleur social lui permet de concevoir sa situation avec un autre regard, en lui donnant la possibilité de la vivre différemment.

« (...) j'ai mélangé à la fois autorité et à la fois un côté paternaliste, euh parce qu'elle a un père qu'elle ne reconnaît pas en tant que papa qui a été présent » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

¹² Principe d'éducabilité de Philippe Meirieu <http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/educabilite.htm>

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Par contre, même si le mandat légitime le rapport d'autorité, ce n'est pas pour autant que l'intervenant va sans cesse l'exercer.

« Après avec d'autres, on a des mesures de protection, donc le jeune on va le protéger, par exemple en milieu fermé, ça change toute de suite le mode relationnel. On est moins d'égal à égal sur une demande et une réponse, on est vraiment là dans des mesures contraignantes, mais en même temps, l'un n'empêche pas l'autre. » (Entretien au SPMI n°4, 2014).

4.5.3 Les dispositifs d'aide et le travail interdisciplinaire

Comme nous l'avons vu au point 4.5.1 L'analyse de la situation, c'est après avoir récolté assez d'éléments de compréhension que les IPE vont choisir l'axe sur lequel travailler et donc mobiliser des ressources extérieures. Nous leurs avons donc demandé comment ils s'y prenaient pour former un dispositif d'aide auprès du jeune en situation de « décrochage ». Préalablement, il est important de relever que tous vont utiliser les dispositifs qu'ils connaissent déjà.

« En fonction des situations que vous allez rencontrer, vous allez vous construire un réseau, que vous connaissez, qui vous connaisse, puis après il s'étoffe au fur à mesure des situations, alors moi je peux bien connaître des gens que ma collègue ne connaîtra pas. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

C'est donc au fur et à mesure des situations qu'ils vont élargir leur connaissance du réseau. De plus, il est évident que la structure d'aide doit répondre aux besoins du jeune. Ils vont donc la chercher à Genève, puis dans les autres cantons si rien ne convient.

« Est-ce que la structure peut offrir ce qu'il nous paraît adapté à tel jeune dans telle problématique, ça c'est la question. Après cette structure, elle existe ou elle n'existe pas, si elle existe à Genève, on essaie de voir, si elle n'existe pas à Genève, ben on va aller la chercher dans le canton de Vaud, Neuchâtel etc., ou Valais, c'est ce que l'on est amené à faire. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Puisque les besoins des jeunes en « décrochage scolaire » varient considérablement, le travailleur social devra donc s'adapter et proposer une aide adaptée. Celle-ci est donc fortement influencée par l'évaluation qu'il aura faite de la situation.

« Ça va vraiment dépendre de l'évaluation que je vais faire de la situation, parce que par exemple un jeune qui a un parcours pas très compliqué, ni en famille, qui ne présente pas de troubles psy, qui a l'air d'être plutôt bien dans sa peau, mais qui n'a pas trouvé d'apprentissage, donc il y a une année qui va s'écouler et ça crée des tensions à la maison car il faut qu'il fasse quelque chose, là VIA ou Emploi jeunes, ça ira très bien. Si le jeune, on voit que c'est plus dans des troubles psy... ou alors, ça peut être une situation où le jeune est en foyer, on ne remet pas en question le placement en foyer, bah là par exemple Païdos ça peut être pas mal, car c'est là à Genève, pour un jeune qui n'est pas trop bien dans sa peau, qui a besoin de travailler sur lui-même. Quand il y a vraiment des problèmes familiaux

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

énormes, on se dit qu'un éloignement ou un éloignement des fréquentations à Genève, ça va être vraiment un foyer hors-canton comme la Fontanelle. SEMO c'est bien pour un jeune qui va plutôt bien, qui a vraiment besoin d'un appui très fort au niveau de la recherche d'un emploi. Après pour quelqu'un qui a déjà fait le SEMO, il reste justement les structures alternatives comme VIA ou Emploi jeunes, avec une prise en charge plus légère, mais quand on ne veut pas refaire le SEMO et qu'il n'y a pas de motif de placement ou de prise en charge plus globale, ça va être ça. » (Entretien au SPMI n°4, 2014).

Nous voyons ici que cet IPE ne va pas forcément agir sur le « décrochage scolaire » directement. En effet, celui-ci peut être considéré comme le symptôme d'un autre problème, le jeune aura donc besoin d'une autre prise en charge qu'une insertion professionnelle de type SEMO ou d'une structure communale, comme par exemple Païdos ou la Fontanelle. Cela sera seulement après ce travail de fond que le jeune pourra se pencher sur son avenir professionnel.

Les structures d'insertion seront donc privilégiées pour des jeunes qui sont déjà dans une logique de recherche de formation. Ces structures sont spécialisées dans l'insertion, elles ont donc des outils ciblés et peuvent aider concrètement les jeunes en « décrochage » pour répondre aux attentes de la société face au monde du travail.

« Déjà eux [les structures communales], ils ont beaucoup plus de temps et ils ont une palette de choix, ils savent très bien où se diriger, ils peuvent même proposer des cours à l'UOG (université ouvrière de Genève), ils ont quand même pas mal d'outils que nous n'avons pas, forcément puisque nous sommes plutôt des généralistes, nous sommes plutôt à les recevoir et à essayer d'un peu analyser ce que le jeune aurait besoin. Alors on teste un petit peu, on bricole et si ça ne marche pas, on essaie autre chose. On dirige, on oriente plutôt. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

En effet, les outils que ces structures proposent répondent aux logiques « d'employabilité », les IPE, eux, sont d'abord là pour assurer la protection du mineur, ils vont donc déléguer cette tâche qui n'entre pas dans le contenu de leur mandat, même si c'est une préoccupation qui les mobilise.

Lorsque le « décrochage scolaire » est couplé à d'autres problématiques, les IPE expriment l'importance de mettre en place un dispositif d'aide tel que le foyer.

« Quand ils sont en foyer, on peut avoir en peu plus de marge de manœuvre, c'est un bon moyen d'action de le faire en parallèle avec le foyer. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Nous pouvons faire l'hypothèse que la marge de manœuvre est en lien avec le cadre auquel le travailleur social devra se soumettre. En effet, lorsque les exigences du contexte de vie du mineur ne sont pas en accord avec celles du SPMI et que cela préterite son suivi, il sera intéressant pour l'IPE de mettre sur pied un placement, qui, lui, devrait fournir ces différents aspects.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Cependant, la politique de placement à Genève demande que le mineur ait un projet ou une activité journalière. Il est donc difficile, selon les IPE, de placer des jeunes en situation de « décrochage » lorsqu'ils ne sont ni dans une structure d'insertion de type atelier ou SEMO, ni dans une structure d'insertion de type coaching. Toutefois, nous savons que beaucoup de foyers à Genève offrent une prise en charge à leurs jeunes sans activité au sein même de leur structure, comme par exemple, le Team atelier pour les adolescents des foyers de la Servette et de Thônex, la structure de jour du foyer de la Caravelle ou celle du foyer de Chevrens. Malgré cette offre, les IPE font appel à des foyers hors-canton, d'une part, parce qu'il n'y a pas assez de places à Genève et, d'autre part, parce que ces foyers offrent un accompagnement très spécifique. Ces placements hors-canton amène des interrogations sur les besoins auxquels doivent répondre les foyers.

« Maintenant, moi j'aime bien travailler avec des foyers hors-canton aussi car, à Genève, on n'a pas non plus toutes les structures nécessaires : foyer plus ateliers plus école. On n'a pas ça réuni sur un seul lieu. On part quand même du principe que quand c'est concentré sur un même lieu, c'est peut-être plus facile pour ces jeunes-là, qui ont du mal à se lever, à faire les choses par eux-mêmes, qui ont du mal à prendre de l'autonomie. De tout regrouper sur un lieu, c'est quand même bénéfique des fois, parce que l'on perd moins de vue la continuité de l'action et la continuité de la prise en charge. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Ces foyers qui regroupent un lieu de vie et un lieu de formation ou d'insertion sont pour les IPE, la meilleure solution pour les jeunes qui ont perdu leurs repères en termes de rythme de vie, et qui accumulent aussi des problèmes de comportement. Ils favorisent donc l'éloignement afin d'avoir la structure la plus adaptée, au détriment momentanément des liens familiaux et sociaux.

4.5.4 Le travail avec la famille

Nous avons remarqué que les intervenants en protection de l'enfance travaillent avec la famille de deux manières différentes. La première, est axée seulement sur le jeune. En effet, l'aide est faite pour l'enfant, parce qu'il est au centre du mandat de l'IPE. Les parents sont donc au service de cette aide, afin que le travailleur social puisse mener à bien son intervention.

« Avec un ado, je pense qu'il faut d'abord accrocher l'ado et après on approche les parents, parce que c'est la protection des mineurs, je travaille pour les mineurs pas pour les parents. Si ça peut les aider tant mieux, mais eux ils doivent m'aider à aider leur gamins, c'est comme ça que ça marche. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Cette façon de voir la collaboration avec la famille est sûrement liée à l'âge du mineur. En effet, c'est un adolescent, les questions de danger ne sont plus les mêmes, il n'est donc plus forcément nécessaire de travailler avec les parents de la même manière que lorsqu'il est enfant. Il semblerait donc normal de travailler principalement avec les parents lorsque l'enfant est jeune et d'axer l'action éducative sur l'adolescent puisqu'il devient un peu plus acteur de sa propre vie. Deuxièmement, un autre IPE nous a expliqué cette différence de traitement effectivement en fonction de l'âge de l'adolescent. Plus celui-ci se rapproche de la majorité, plus le travail sera centré sur lui. De plus, la prise en charge sera focalisée sur son insertion professionnelle et non plus sur les problématiques familiales.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« *Moi je pense que, quand un jeune est arrivé au décrochage scolaire, il a en général, c'est des ados, en général vers 14 ans, 14-15-16 pour la plupart, des fois aussi 17-18. Malgré les problématiques familiales, de l'entente avec les parents, moi je dirais, c'est ma façon de faire, je travaille plus directement avec eux, justement sur leur avenir, sur ce qu'ils ont envie de faire.* » (Entretien au SPMI n°4, 2014).

Ce style de collaboration pourrait rejoindre le mode relationnel en lien avec la responsabilisation, expliqué au point 4.5.2 La relation d'aide. Le jeune devient en fait responsable de son avenir, il est donc important de l'aider prioritairement pour cela.

La deuxième manière de travailler avec la famille, est de la voir en tant que partenaire essentiel. En effet, cette vision de la collaboration avec la famille est liée au fait que le jeune vit toujours avec elle, il sera donc influencé par ce qu'elle dira ou ne dira, fera ou ne fera pas.

« *Donc les moyens d'action sont souvent la collaboration avec les parents, je veux dire si les parents ne nous donnent pas les moyens d'intervenir et que nous, on essaie directement de dire des choses, mais que les parents derrière ne suivent pas, ça ne tiendra pas.* » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Cette façon de considérer la famille comme un partenaire essentiel renvoie à un présupposé systémique : chaque membre d'un système s'influence. On ne peut donc pas travailler avec le jeune sans intégrer un minimum la famille dans cette intervention.

« *C'est vrai que ce sont de lourdes responsabilités, mais même quand on a des tutelles ou des curatelles et que l'on a la légitimité d'intervenir pour le bien de l'enfant, on essaie toujours de travailler avec la collaboration des parents, parce que c'est important pour les enfants aussi de voir l'adhésion des parents, et c'est les parents qui vivent au quotidien avec les enfants en général.* » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

A ce moment, on redonne du pouvoir d'agir aux parents. On leur permet alors de rester acteurs dans la vie de leur enfant et donc de jouer un rôle dans l'évolution de la situation.

4.5.5 Difficultés et limites de la prise en charge

Nous avons remarqué tout au long de notre recherche que la problématique du « décrochage scolaire » est complexe.

« *Actuellement, non, on n'a absolument pas les moyens d'être réactif par apport à ce type de jeune. On ne parle pas d'un enfant qui a quelques problèmes relationnels avec ses parents, qui peuvent se régler par quelques séances. On parle d'un jeune qui décroche du système scolaire, ce n'est pas rien, il est censé... son métier c'est un métier d'élève, c'est sa place, c'est là où il doit être, il doit construire son avenir, (...).* » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

En effet, comme nous l'avons vu auparavant, les facteurs qui mènent au « décrochage » et à son ancrage sont multiples, partant des facteurs individuels et allant jusqu'aux facteurs sociaux, économiques et politiques. Les IPE nous ont fait part des limites des prises en charge inhérentes à ces facteurs selon leurs points de vue.

- **Les structures peu adaptées**

Nous avons vu que les jeunes en « décrochage scolaire » ont besoin d'un dispositif d'aide assez spécial, car il faudra trouver une solution pour traiter le « décrochage », mais aussi les autres problématiques qui s'ajoutent à celle-ci. Souvent, ces réponses peuvent être antagonistes, puisqu'elles butent contre des logiques institutionnelles disparates. Par exemple, il faudra placer le jeune dans un foyer, afin de le séparer de son contexte de vie et de proposer un terrain neutre pour travailler les tensions intrafamiliales. En même temps, le foyer permettra d'agir sur ses habitudes de vie, qui peuvent être la source de l'ancrage du « décrochage ».

« Après, il y a aussi des foyers à Genève... pour cette fille dont je vous parlais, il y avait tout un travail qui pouvait être offert, mais ce qui est compliqué à Genève, c'est que, quand tout n'est pas sur place, on demande au jeune d'être en activité, soit d'être à l'école, soit en apprentissage, soit en stage, soit au travail, avant même d'être accepté en foyer, alors même que le problème, c'est que le jeune n'est pas en activité. Donc c'est toujours plus un problème effectivement. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Cependant, comme l'a dit cet IPE, pour être admis dans un foyer genevois, il faut avoir une activité journalière. Ce choix institutionnel a comme conséquence que les jeunes en « décrochage », qui ont besoin d'une structure de vie, se retrouvent placés dans des foyers hors-canton qui, eux, proposent en leur sein un programme de jour. L'IPE se retrouve donc confronté à choisir entre éloigner le jeune de son contexte de vie pour garantir une prise en charge assidue sur la problématique du « décrochage scolaire », avec comme répercussion l'éloignement familial, ou alors le laisser dans son contexte de vie, pour mettre en place un suivi dans une structure d'insertion de type « coaching », comme Tremplin jeunes ou VIA.

Nous avons vu sur le schéma des différents dispositifs genevois (cf. 3.3.3 Les structures du postobligatoire) que les dispositifs locaux tels que VIA ou les Maisons de Quartier, permettent d'accrocher les jeunes par un logique d'aide bas seuil, en leur permettant de progresser petit-à-petit dans la construction d'un projet. Cela prend, cependant, beaucoup de temps. Il faut donc que l'IPE accepte cette contrainte.

« Le problème c'est que quand ils ne le font pas, bah ils ne le font pas, et puis à un moment il faudrait quelque chose comme Cap Formation. Je suis allée à un rendez-vous avec un jeune et j'ai compris qu'ils allaient le voir une fois par mois et puis qu'ils devaient noter les numéros de téléphone des entreprises et les téléphones qu'il a faits, et donc je me demande, pourquoi ça fonctionnerait mieux que ce qu'on lui a déjà demandé de faire ? ». (Entretien au SPMI n°4, 2014).

En effet, s'il n'est pas capable de tenir les exigences du monde de l'insertion, c'est-à-dire, de faire des recherches assidues, des stages, de se rendre aux rendez-vous, cet outil de travail

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

reviendrait à continuer le processus de « décrochage », puisque que les travailleurs sociaux comptent sur la libre-adhésion du jeune, ce qui veut dire qu'il en soit le protagoniste. S'il n'est pas capable de répondre à ces exigences, il continuera donc à vivre comme il en a l'habitude, jusqu'à ce qu'il soit prêt à s'insérer dans cette démarche.

Cette option n'est pas facile à accepter pour les travailleurs sociaux car cela reviendrait à abdiquer, à prendre le risque que le « décrochage » continue jusqu'à la majorité, à ce que d'autres problématiques s'ajoutent au fur et à mesure. Si le foyer n'est pas non plus la meilleure des solutions, alors d'autres projets qui traitent directement la rupture, peuvent en être une.

« Je n'ai pas de solutions... Le constat de voir des jeunes qui ne prennent rien, qui ne font rien, qui passent d'une structure à l'autre, puis... j'ai l'impression que ces jeunes ont besoin de quelque chose de plus serré, mais pas forcément un foyer. En même temps, il y a des projets plus serrés comme A2MAINS, mais ils n'y vont pas. Je ne suis pas sûr que de redoubler de prises en charge changerait le problème. » (Entretien au SPMI n°4, 2014).

Les IPE se retrouvent donc dans une spirale paradoxale entre les logiques institutionnelles d'insertion, les injonctions sociales et légales, ainsi que la situation réelle du jeune en « décrochage scolaire ». En effet, la norme en matière de l'emploi est fondée sur le principe de l'activité, mais que faire lorsque le jeune n'est pas en capacité de répondre à cette norme, même par l'acceptation d'une mesure d'insertion de type « bas seuil » ?

De plus, il semblerait que les structures de prise en charge des jeunes en « décrochage », sont plus axées sur des activités masculines.

« Pour les garçons il y a énormément de choses, pour les filles il y a très peu de choses et on bricole pas mal pour les filles. On a autant de filles que de garçons et souvent, pour les garçons, on trouve assez facilement et, moi, je remarque depuis les années que pour les filles c'est très compliqué ; on est vite dans des... on a le SEMO, Païdos et après on est dans des placements type Fontanelle, type Time-out, on est vite à les envoyer loin pour qu'elles fassent quelque chose, (...). » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Il y a donc une lacune institutionnelle dans les dispositifs d'aide pour les adolescentes. Cependant, il est important de relever que c'est la société qui a été responsable de cette construction sociale des hommes « décrocheurs » mais que celle-ci tend à se rééquilibrer aujourd'hui. En effet, si les garçons étaient plus sujets au « décrochage » il y a quelques années, maintenant les professionnels remarquent une certaine équivalence entre le nombre de filles et de garçons.

- **Les jeunes qui mettent tout en échec**

Suite à ces informations, on peut donc se poser la question : qu'est-ce qui fait qu'il est si difficile d'intervenir auprès des jeunes en situation de « décrochage » pour les intervenants du SPMI ? Est-ce que les structures sont peu adaptées ou les jeunes sont-ils « inadaptés » ? Les professionnels nous ont donné plusieurs récits très riches qui mettent en exergue la

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

complexité de cette question. En effet, il n'est pas possible d'y répondre unilatéralement, sinon on serait dans une logique cartésienne, c'est-à-dire de découper les éléments pour y répondre de façon simplifiée. Les IPE ont partagé avec nous leur relative impuissance face à la mise en échec des possibilités d'aide par les jeunes en « décrochage ». Les deux témoignages suivants révèlent cette limite claire de leur prise en charge, entre l'obligation de moyens et de résultats.

« Donc on a mis en place quelque chose pour qu'elle ne soit pas exclue, donc on a mis en place Païdos à mi-temps. Donc on s'était dit que, comme elle n'arrivait pas à aller à l'école le matin car elle n'arrivait pas à se réveiller, l'école serait deux ou trois après-midis par semaine et le reste du temps, elle serait à Païdos. Donc vraiment, on a essayé de faire quelque chose de très individuel pour elle, pour se caler à ses besoins entre guillemets. Ça a marché un petit moment, donc à aller à l'école pour garder ce lien, pour qu'elle ne soit pas totalement exclue, mais ça a fonctionné quatre-cinq mois même pas. (...). Donc la jeune est sortie de Païdos, parce que ça n'allait plus. On l'avait mise en parallèle dans un foyer à Genève pour jeunes filles, donc près de Païdos, exprès pour qu'elle puisse avoir moins de mal à se lever le matin. Mais c'était compliqué, donc on a dû y mettre fin, donc le foyer elle y a mis fin toute seule car elle allait le week-end chez sa mère et avait du mal à revenir, elle pleurait, le foyer n'arrivait pas à collaborer avec elle, elle fuguait chez sa mère et la mère ne le disait pas. (...). Alors, pour la jeune, finalement on a réussi à la placer à la Fontanelle, où il y a toute une prise en charge sur place. Elle a tenu du mois de mars jusqu'en août, après elle n'a plus voulu. Ça devenait trop compliqué pour elle d'être loin de Genève, loin de sa maman, donc c'est toujours la même question : la relation fusionnelle, même si elle a été rétablie, mais elle est toujours là, c'est toujours difficile pour la jeune de s'autonomiser et de devenir quelqu'un. (...). Elle a encore deux ans avant la majorité, donc aujourd'hui, elle est censée être au SCAI mais elle n'y va pas. Je veux dire, clairement, elle n'y va pas. C'est une gamine pour laquelle, je me sens un peu quand même démunie, parce que je ne sais pas quoi proposer de plus, sachant que l'environnement familial est déjà très compliqué à gérer pour elle. La chose qu'on a discuté avec la maman et c'est éventuellement la chose qu'elle accepte, c'est l'AEMO. (...). Donc au SCAI, je sais qu'elle y va peut-être deux fois par semaine, ils ne vont pas tarder à la virer avant la fin du 1^{er} trimestre. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

« Bah la difficulté c'est ces jeunes...il y en a vraiment...on ne sait pas pourquoi, ils vont tout mettre en échec. Je prends là un exemple un jeune qui va avoir 18 ans en juillet, donc là ça fait deux ans que j'essaie de lui trouver une chose. Donc c'est un jeune, voilà quand il a fini l'école, il n'avait rien, fin il était dans une EFP. Il n'avait effectivement pas d'apprentissage, je sais que j'ai pensé à Païdos, donc on va à Païdos, en fait il n'y avait plus d'obligation donc c'est vraiment au bon vouloir du jeune à partir de 16 ans. Donc voilà, ça prend du temps, on fait les démarches, il dit « j'ai réfléchi pourquoi pas le SEMO », alors on met en place le SEMO, il se démotive, il sort du SEMO sans rien, il ne veut pas continuer un semestre de plus. Donc qu'est-ce que l'on va faire ? Alors il y a Emploi jeunes Carouge, donc on y va ensemble une première fois, et il se dit motivé à avoir un suivi là-bas, donc c'est bon on met ça en place... un mois plus tard, j'apprends qu'il n'y va plus, donc on réessaie, on revient « bah voilà, on est prêt à t'accueillir », on l'accompagne là-bas, ça ne marche toujours pas... » (Entretien au SPMI n°4, 2014).

Ces exemples révèlent bien la complexité de cette problématique. En effet, comme nous l'avons vu dans notre cadre théorique¹³, le « décrochage scolaire » n'est pas la conséquence des comportements « déviants » de l'adolescent, mais le résultat d'un processus dynamique et interactif entre le jeune, sa famille, le groupe de pairs, l'école, le fonctionnement des

¹³ Voir cadre conceptuel. 3.1.1 Politique cantonale sur le prise en charge des jeunes en rupture

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

institutions, les différents professionnels, le contexte social, politique et économique et les lois. Il est donc difficile d'intervenir pour les IPE lorsqu'il faut être sensible à autant d'éléments. De surcroît, même si les IPE tendent à une compréhension globale de la problématique, il n'est tout simplement pas possible d'y parvenir. Cela montre donc la puissance très relative des travailleurs sociaux face à la complexité de la prise en charge des jeunes en « décrochage ».

- **La situation familiale**

Une autre difficulté dans la prise en charge qui a été formulée par les IPE est la situation familiale. En effet, selon eux, celle-ci influencera l'efficacité du suivi.

« Et l'autre difficulté, c'est la collaboration avec les parents. Car ce sont souvent des parents, clairement, ils ne voient pas forcément le sens que leur enfant aille à l'école. Même s'ils disent « mais oui, il faut qu'il aille à l'école ! », la priorité n'est pas forcément là, ou ils vont mettre beaucoup, beaucoup de pression pour que le jeune retourne à l'école, alors qu'il y a beaucoup d'autres choses qu'ils n'ont pas encore réglées : un travail thérapeutique à faire pour que le jeune puisse se poser, ça les parents ne voient pas forcément le sens, ou, en tout cas, ne l'encourage pas plus que ça. Donc ça c'est une vraie difficulté que l'on a. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Par conséquent, une famille qui amène des paradoxes dans la situation du jeune ne l'aide pas à avancer, ce sont même des freins certains pour l'aider à raccrocher.

« Donc c'est assez compliqué pour la prise en charge de ces jeunes-là, car pour beaucoup, il y a quand même l'environnement familial qui pèse assez lourd dans la balance. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Nous avons vu, au point 4.5.4 Le travail avec la famille, la manière dont les IPE travaillent avec les familles. On pourrait donc faire l'hypothèse que ceux-ci se retrouvent en difficulté lorsqu'ils centrent leur intervention sur le jeune, mais voient que celui-ci est freiné par le contexte familial. En effet, il serait compliqué d'amener du changement dans une situation de « décrochage », quand elle est causée ou influencée par d'autres facteurs qui ne sont pas prioritaires de leur intervention.

- **Les contraintes institutionnelles**

Les intervenants du SPMI ont partagé avec nous leur désarroi face à leur impossibilité d'agir comme ils le voudraient à cause du peu de temps qu'ils ont à disposition. En effet, les contraintes institutionnelles du SPMI ne permettent pas un suivi suffisamment bon des situations.

« Autant vous dire que l'on n'a pas le temps de faire ce travail là, puisque, par mois et par dossier, nous avons 2h30 environ pour travailler et faire tout ce qu'il faut : les réunions de réseau, les téléphones, les visites à domicile, les entretiens ici. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Cette surcharge de travail se reflète directement dans le suivi des familles, car elles sont les premières à en pâtir. En effet, il faut du temps pour créer un lien de confiance et une certaine alliance avec le jeune et sa famille. Cela est primordial pour qu'ils comprennent le sens donné à l'intervention et qu'ils en soient un bout porteur.

« (...) on est toujours à la question du temps : le temps que l'on prend pour les familles pour les mettre en confiance, le temps que l'on prend avec les familles pour leur expliquer notre travail, le sens que l'on propose, c'est ce temps là qui fera que les parents comprennent les mesures et qu'ils puissent y voir du sens. Si on n'a pas le temps d'expliquer tout ça, que les parents ne comprennent pas ou ne voient pas le sens, ça ne marchera pas ! ou à moitié... » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Si l'IPE ne peut pas prendre le temps pour mettre en place cette alliance éducative, on pourra donc voir rapidement les conséquences sur la collaboration avec les familles. En effet, les difficultés de cette collaboration ne sont pas seulement d'ordre éducatif, mais peuvent aussi être le résultat direct d'une relation d'aide IPE-familles peu construite. A cela s'ajoutent l'incompréhension ou le désaccord avec cette mesure d'aide.

De plus, comme nous l'avons relevé auparavant, un jeune en « décrochage » a un autre rythme de vie et a souvent perdu la motivation. Par conséquent, le jeune ne viendra pas facilement aux rendez-vous, c'est donc à l'IPE d'aller à sa rencontre.

« Nous, on n'a pas les moyens parce qu'il faut se déplacer, il faut aller vers. Vous dites à un jeune comme ça : « viens me voir à mon bureau », il va s'asseoir dessus, il n'a pas envie, encore moins pour aller voir un assistant social, (...). » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

De plus, la situation de « décrochage » oblige l'IPE à s'adapter au rythme de vie du jeune. En effet, s'il veut que son travail prenne sens, il faut qu'il se distancie le plus possible des pressions sociales sur les logiques d'insertion et d'employabilité.

« Le temps est le premier allié du travailleur social, contrairement à ce que l'on croit. (...). Ben c'est pareil pour un ado qui a déconné, décroché, donc il y a tout ce travail qui se fait mais qui se fait au rythme de chacun. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Par contre, même s'il doit s'adapter au rythme de vie du jeune, il devra aussi être flexible et réactif pour pouvoir agir rapidement lorsque la situation l'exige.

« Il fait quelque chose de très clash, qui est à la hauteur de sa souffrance et de sa demande. Alors c'est quoi sa demande ? C'est plus compliqué, ça demande du temps, ça demande aussi de la réactivité et pour être réactif faut être disponible. Par exemple là, ça veut dire que je devrais pouvoir partir tout de suite, c'est pas toujours le cas, parfois on y arrive, parfois on n'y arrive pas. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Par conséquent, le professionnel doit en même temps laisser venir et être proactif. Pour cela, il faut avoir un cadre de travail assez flexible, ce qui n'est pas le cas au SPMI. Cela

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

montre donc les limites de la prise en charge auprès de jeunes en « décrochage scolaire », car cette problématique demande aux IPE des habiletés qu'ils n'ont pas les moyens d'exécuter.

De plus, l'IPE a, comme rôle, la coordination du dispositif d'aide autour du mineur. Il doit donc veiller à ce que l'aide proposée au jeune et à sa famille soit adéquate. Pour cela, il doit disposer de temps pour rencontrer ce dispositif d'aide afin de permettre une réflexion et une action cohérente auprès du mineur.

« C'est que l'on n'a pas les moyens de travailler véritablement, comme il faut avec le temps nécessaire, avec tout ce réseau-là. Et ça va, à mon sens, notamment dans le public que vous allez viser, c'est là où ça va poser problème. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

« On est très peu disponible, en fin de compte, parce que, quand on a quelqu'un qui nous téléphone, soit on est à l'extérieur ou on est en entretien, ou on est hors canton pour un placement pour une synthèse, ce qui nous prend déjà tout l'après-midi. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Ainsi, être disponible pour chaque situation auprès de chaque réseau, est une lourde tâche lorsque le cadre institutionnel ne le permet pas. Cela prétérite non seulement la collaboration avec le réseau mais aussi la coordination des interventions.

Un autre effet collatéral est la hiérarchisation des situations en fonction du degré d'urgence et de danger. Le travailleur social devra intervenir en premier dans les situations graves, ce tri aura comme conséquence que les situations moins urgentes ne seront pas traitées avec le même soin.

« Ouais et puis ça traîne. Un jeune qui ne va pas utiliser ces possibilités, mais qui n'est pas dans l'urgence parce qu'à la maison ça va, il doit être à Emploi jeunes et on vous dit qu'il n'y va pas, vous n'allez pas sauter le jour même sur le téléphone pour prendre un rendez-vous pour mettre en place un prochain truc. Voilà, ça fait que le temps est plus long et qu'ils approchent vite de leur majorité. Quand ils ont seize ans, ils arrivent vite à dix-huit. » (Entretien au SPMI n°4, 2014).

Ces difficultés, en lien avec le cadre de travail du SPMI, empiètent sur la qualité du travail des IPE. En effet, nous remarquons qu'ils mettent beaucoup d'énergie pour rectifier cette lacune institutionnelle et, cela, au détriment de leur santé. La surcharge de travail influence inévitablement la qualité de celui-ci et influence considérablement le sentiment d'impuissance lorsqu'ils ont affaire à des problématiques complexes comme le « décrochage ».

4.6 L'interdisciplinarité dans la complexité du « décrochage »

L'interdisciplinarité est souvent considérée, dans le travail social, comme une richesse et un moyen d'amélioration de l'intervention. Mais on sait aussi qu'il n'est pas toujours simple de mener à bien des interventions quand des professionnels de divers corps de métier sont appelés à devoir collaborer. Dans ce chapitre, nous avons essayé de mettre en avant comment l'intervention auprès des jeunes en « décrochage » se construit dans le réseau tout au long du suivi.

4.6.1 Le signalement

Le signalement au SPMI est souvent un moment clé de l'intervention. Il est difficile pour les professionnels de se mettre d'accord sur le moment opportun pour le faire. Nous avons constaté, lors de nos entretiens, qu'il existait une certaine tension entre l'école et le SPMI autour de cette question. En effet, la plupart des IPE ont évoqué un signalement tardif de l'école, qui arrivait soit à un moment où l'école avait épuisé toutes ses ressources, soit juste avant les vacances scolaires.

« Après le scolaire, ils vont les garder jusqu'au bout, même s'ils sont en souffrance, ils vont trouver des stratégies, mais ils vont les garder jusqu'à, en tout cas, l'école obligatoire. Et s'ils en peuvent plus, là, à ce moment ils font un signalement » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

« Et après on commence une période où souvent ce sont les derniers signalements, ce sont les ados qui n'ont pas trouvé d'apprentissage ou de stages, les écoles qui veulent faire des bilans pour tous les enfants qui sont suivis au SPMI pour savoir s'il n'y a pas des problèmes qui vont arriver pendant les vacances d'été parce qu'ils ferment pendant 2 mois. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Les conseillers sociaux des écoles que nous avons interrogés à ce sujet estiment que ces critiques ne sont en aucun cas fondées. Ils affirment que ce n'est pas une réalité statistique et que si certaines situations arrivent de manière tardive, il s'agit de situations que le SPMI aurait refusé de prendre en charge plus tôt car l'absentéisme doit se régler au sein de l'école.

« C'est-à-dire on n'est pas dans un truc où on se dit : on retient les informations, on va se décharger en juin pour faire chier les collègues du SPMI, ça ne fonctionne pas comme ça. C'est-à-dire, on essaie d'aller au rythme des choses, par contre la fin de l'année scolaire en général, ça fait une certaine émulsion chez certains gamins, par exemple s'ils doivent quitter l'école, tu as un projet, tu n'as pas de projets, dans les familles souvent ça pète à ce moment-là. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

« Mais bien sûr ! Mais non ! ça c'est vraiment la légende urbaine ! Je trouve vraiment... mais non ! On en a parlé encore dernièrement dans le groupe. On s'est déjà rendu compte qu'il y a très peu de dénonciations, déjà ça, c'est la première chose, il y en a peu par cycle, je ne sais pas combien il peut y en avoir par année, allez s'il y en a trois je dirais, en plus en fin d'année scolaire. Alors oui ça peut se produire, c'est vrai que ça peut se produire, mais c'est de loin pas la majorité des cas et puis je trouve qu'il a un paradoxe dans cette prise de position parce qu'il y a la version : les dénonciations arrivent en fin d'année scolaire, mais en même temps en cours d'année scolaire, ce qui est du décrochage scolaire, ils ne veulent pas

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

prendre en charge donc l'école fait le maximum pour prendre en charge et il y a un moment où on transmet, mais peut-être s'ils entraînent plus en matière sur l'absentéisme global, peut-être qu'il n'y aurait pas de dénonciation au mois de juin. » (Entretien au cycle d'orientation n°3, 2013).

Il est difficile de déterminer quel est le moment le plus propice à un signalement car, si les intervenants relèvent la nécessité de pouvoir intervenir le plus tôt possible, une fois que le jeune a complètement « décroché », la prise en charge devient plus ardue, déterminer ce moment reste très subjectif et propre à chacun.

« Non, mais de rapercher les élèves tant qu'ils sont encore un petit bout en formation, une fois qu'ils sont totalement décrochés ça devient, surtout plus le temps passe, et plus ça devient compliqué de les remettre en mouvement. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

Par contre, il n'est pas facile de prédire si un signalement au SPMI sera nécessaire et bénéfique à la prise en charge, car signaler au SPMI ne se révèle pas utile dans toutes les situations, ceci pour différentes raisons. Tout d'abord, la problématique du « décrochage », bien qu'on ait vu qu'elle est liée à différents facteurs, est avant tout un problème du domaine scolaire. De ce fait, l'école devrait être la plus à même de gérer les situations, du moins en ce qui concerne l'aspect lié à la scolarisation. Donc, dans une certaine mesure, elle doit pouvoir intervenir sur la problématique sans l'appui du SPMI, en tout cas dans un premier temps. Pour mieux comprendre à quel moment doit intervenir le signalement, il est alors nécessaire de mieux définir les rôles et les fonctions de chaque service, ce que nous aborderons dans le chapitre suivant.

Mais un des autres éléments qui rend complexe la question du signalement vient du mandat que le SPMI possède, s'il y a un signalement de l'école. Car si l'école se contente de faire un signalement au SPMI, il n'y aura qu'un mandat public (cf. chapitre 3.4.1 Les intervenants en Protection de l'Enfance). De ce fait les IPE n'auront que peu de prise sur la situation si les parents ne sont pas collaborants. C'est d'ailleurs un des éléments qui poussent les conseillers sociaux à ne pas signaler immédiatement, sans avoir fait au préalable un travail avec la famille, afin qu'elle puisse être preneuse de l'aide que le SPMI pourrait lui apporter.

« Le mieux pour nous, c'est de travailler sur l'adhésion des familles, moi c'est toujours dans cette optique-là que j'essaie de travailler, c'est de dire si SPMI il doit y avoir, ben faut travailler au fait qu'elle adhère à l'idée et puis les accompagner à la fois dans cette adhésion mais surtout les accompagner même physiquement là-bas. C'est de dire ben voilà, je vous présente un partenaire qui va pouvoir vous soutenir. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

« C'est à dire, soit il y a un signalement à un moment qui a été fait au service de protection des mineurs, les parents sont convoqués dans leurs services. S'ils ne s'y rendent pas, il convoque une deuxième fois, une troisième fois, et après le service de protection des mineurs ne fait plus rien. Simplement parce qu'il n'a pas les moyens de faire plus. Il n'y a pas mandat, il n'y a rien. Si on veut éventuellement que se passe quelque chose, ça passe par une dénonciation dans un tribunal et à ce moment-là, c'est vrai que ça donne d'autres moyens au SPMI. » (Entretien au cycle d'orientation n°3, 2013).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Pour que le SPMI puisse avoir une meilleure prise sur les situations quand les parents ne sont pas collaborants, il est nécessaire de passer par une dénonciation au TPAE. Les IPE seront donc mandatés par le juge pour faire une évaluation de la situation, il s'agira, dans ce cas, d'un mandat civil (voir chapitre 3.4.1 Les Intervenants en Protection de l'Enfance). L'école doit, de ce fait, faire une dénonciation au TPAE, si elle pense qu'une intervention du SPMI est nécessaire et qu'elle ne pourra pas avoir lieu sans mandat civil. Dans ces cas-là, le signalement ne pourra pas se faire sans dénonciation, et si signaler peut-être perçu comme un soutien par les familles, dénoncer amène tout de suite une autre connotation pour ces familles. Alors, il n'est pas toujours évident pour les professionnels du milieu scolaire de « dénoncer » des foyers avec lesquels ils ont pu travailler et créer un certain lien de confiance.

« Puis après, il y a cet enjeu-là aussi de dire : est-ce que ça va être un bénéfice ou au contraire, c'est quelqu'un qui va se dire, vous m'avez créé des emmerdes, qui va du coup se fermer complètement et puis on ne peut plus bosser. Voilà, des fois, c'est aussi pour ça qu'ils ont ce sentiment que les situations arrivent tard, et, ça, moi, je pense qu'il faut lutter contre ; en effet, c'est de dire nous on ne peut pas tout faire, mais, par contre, il y a bien un temps nécessaire quand même pour y aller, sinon ça ne sert à rien » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

On constate au travers de ces différents éléments que relayer les situations au SPMI n'est pas toujours simple et, de ce fait, il arrive que certaines situations puissent arriver tardivement au SPMI. Mais cela ne signifie pas que la gravité de la problématique n'est pas prise en compte. Au contraire, il s'agit souvent d'un choix stratégique des intervenants qui jugent plus bénéfique à un moment donné de ne pas faire intervenir le TPAE dans la situation. Une des hypothèses que l'on peut faire concernant le signalement est que, si le SPMI avait plus de moyens et de temps pour intervenir avec un mandat public, certaines situations seraient mieux prises en charge et de manière plus rapide, car la dénonciation au TPAE est souvent un élément qui retarde le signalement et qui peut avoir des conséquences néfastes sur l'adhésion des familles.

4.6.2 La définition des rôles

Les situations mobilisant plusieurs instances ou structures nécessitent un travail de définition des rôles et des fonctions de chacun. Mais il n'est pas toujours facile de délimiter clairement ce qui appartient à qui. Les entretiens que nous avons fait nous ont permis de mieux comprendre la place de chaque professionnel, mais nous ont aussi fait remarquer certaines zones plus floues.

Nous allons commencer par l'école, car il s'agit généralement de l'institution touchée en premier par le « décrochage ». Au sein même de l'école, il existe différents corps de métiers qui interviennent ensemble sur les situations. Il y a en premier lieu les enseignants, puis les conseillers sociaux, les psychologues, les conseillers en orientation, les infirmiers, les doyens et la direction.

« Les jeunes qui sont en décrochage ont trois voies ; ils ont la voie des conseillers sociaux, ils ont la voie des psychologues, puis la voie du conseiller d'orientation professionnelle. » (Entretien au cycle d'orientation n°3, 2013).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Il s'avère alors nécessaire de déterminer comment s'organise l'intervention. Les enseignants ont un rôle important car ils sont les premiers à pouvoir discerner les signes du « décrochage » chez leurs élèves.

« Après, pour le décrochage, on est souvent alerté par les enseignants, maîtres de classe ». (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Les enseignants ont un rôle important dans le repérage des élèves à risque et dans la transmission des informations. Ils n'ont pas les moyens, au sein de leur classe, de prendre en charge les situations de « décrochage » seuls, ils ont donc pour devoir d'avertir les doyens ou les conseillers sociaux afin de pouvoir mettre en place un suivi adapté. Cependant, certains enseignants, en voulant faire au mieux, s'investissent beaucoup dans la situation avant de passer le relais.

« Cette étape-là, elle est plus à risque avec les enseignants. Surtout les enseignants de classe d'accueil ou de classe atelier. Mais qui s'investissent avec une certaine foi. Mais ce qui n'est pas très heureux, c'est qu'ils ne sont pas prêts non plus dans leur tête à ce que ça aboutisse à un échec ; c'est qu'au moment où ça ne va pas, c'est comme dire « il est trop nul ce gamin ». Ça, c'est un phénomène qui existe. » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

Il est important pour les professionnels de savoir quelle est la limite de leur intervention et à quel moment ils doivent passer le relais, car si les enseignants sont les premiers à pouvoir faire retarder l'intervention en dépassant leur fonction d'enseignant, le risque est présent pour chaque corps de métier.

Les conseillers sociaux ont eux, pour fonction, dans le suivi du « décrochage », la détection et la mise en place du suivi.

« Nous on a clairement ce rôle-là dans l'école, avec le système santé-jeunesse, c'est nous qui alertons, avisons, traitons les situations de maltraitements d'ordre physique, psychique, psychologique, tout ce qui est abus, euh, alors on a aussi ce rôle-là, puis après ça passe dans les mains entre guillemets du SPMI via un signalement ou autre. Donc souvent, nous, on est d'abord dans la détection et après dans le suivi. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

D'autre part, ils ont aussi pour fonction de collaborer avec les familles. Ils ont une vision globale de la situation qui leur permet de travailler à l'adhérence des familles et de mieux préparer une intervention plus spécifique.

« Alors moi, je peux travailler avec les familles aussi, c'est quand même dans cet objectif-là, je veux dire notre rôle est quand même de faciliter, ça c'est noté dans le cahier des charges, la relation famille-école, enfant-école, enfant dans l'école, famille dans l'école. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Les psychologues et les conseillers en orientation seront, eux, appelés à intervenir dans les situations de « décrochage » sur des points beaucoup plus spécifiques. Ils travailleront avec le jeune sur une partie ciblée de la problématique. Leur fonction et leur rôle est plus facile à délimiter et, de ce fait, ils ont moins tendance à empiéter sur les pratiques des autres professionnels.

« Pour un élève qui est en 11^{ème}, le travail sera plus sûr qu'il réussisse à se donner de meilleurs moyens pour faire une formation, voire une école à la fin de la 11^{ème}. On le conseillera ou on l'accompagnera chez le conseiller d'orientation, puis le conseiller d'orientation fera le reste. » (Entretien au cycle d'orientation n°3, 2013).

« Alors je peux adresser à mes collègues psychologues scolaires, par exemple, si tout à coup c'est une espèce de souffrance, détresse psychique, des choses comme ça. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Le rôle des IPE est avant tout de veiller à la protection du mineur. Une fois mobilisés, leur rôle dans les situations de « décrochage » est, de ce fait, en premier lieu, de s'assurer que le jeune n'est pas en danger ou ne se met pas en danger. Les interventions du SPMI dans les situations de « décrochage » seront différentes s'il travaille avec ou sans mandat.

« Il y a plusieurs plans, on va commencer déjà par le premier plan, c'est que l'on travaille sans mandat et avec mandat. Il faut bien les différencier parce que sans mandat, c'est souvent des parents qui ont des difficultés avec leurs enfants ou avec leurs adolescents et qui viennent nous voir et qui sont assez collaborants. Après il y a toute une partie de ces familles qui va être dirigée par l'école et qui ne va pas vraiment savoir pourquoi elle se retrouve au service de protection des mineurs, souvent il y a eu un signalement de l'école ou des inquiétudes par rapport à l'école et elle se retrouve ici par hasard et après elle collabore en étant un peu obligée. Mais quand on reste sans mandat, on a souvent des parents qui collaborent bien, ou des adolescents qui collaborent bien. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Dans les situations sans mandat, les IPE ont un rôle d'accompagnement, de soutien et de confrontation pour les familles et les jeunes. Ils interviennent pour aider le jeune et sa famille mais ils ne peuvent pas prendre de décision eux seuls ; l'adhésion de la famille est requise.

« Sans mandat, nous n'avons aucune autorité de décision, la décision appartient toujours, la responsabilité de la décision aussi, au parent qui est le représentant légal. Ça c'est essentiel, celui qui détient l'autorité parentale. Ce qui fait que, par exemple, pour un placement ou toute décision par rapport à un jeune qui est en décrochement, ça doit se faire avec l'accord des parents » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Le rôle des IPE dans les situations de « décrochage » sans mandat sera donc de soutenir les parents et d'orienter et d'accompagner le jeune vers les dispositifs d'aide existants. Par contre, dès le moment où il y a un risque pour la sécurité du jeune et que la collaboration avec lui ou sa famille n'est plus possible, les IPE feront appel au TPAE afin d'obtenir un mandat. Toutefois, la notion de risque est subjective et propre à la sensibilité de chaque intervenant.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Le travail avec mandat est sensiblement différent, car il ne s'agit plus seulement pour les IPE de soutien mais aussi d'aide contrainte et de contrôle social. Ils deviennent garants du cadre sociétal et doivent rendre des comptes aux juges. La pression du cadre légal est ressentie plus fortement tant par les familles que par les IPE. La famille n'a pas le choix d'accepter ou de refuser l'aide qui lui est proposée.

« Après quand on s'attaque aux mandats, on peut avoir un mandat qui vient du tribunal des mineurs, donc c'est souvent des ados qui ont fait des délits plus ou moins graves. On a ce que l'on appelle une curatelle d'assistance éducative, on est dans le tribunal de protection de l'adulte et de l'enfant et, là, on a peut-être des soupçons ou l'école, ou des gens, enfin le tribunal veut être rassuré par rapport à la collaboration des parents, c'est plutôt un contrôle, même si on vend ça comme un soutien parental, le message c'est : on va contrôler un petit peu comment ça se passe avec vos enfants, en terme par exemple de négligence, des fois de maltraitance. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

« Donc maintenant on fait beaucoup de travail de contrôle social. Donc ça c'est clair, c'est tout le travail que l'on fait avec les mandats. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

« Pour les mandats au tribunal des mineurs, il faut toujours justifier pourquoi l'adolescent est sans activité, ce qui est des fois très compliqué. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Le travail du SPMI dans les situations de « décrochage » est donc d'une part d'aider, de soutenir et d'accompagner le jeune et la famille, mais aussi de rendre des comptes aux instances de ce qui est mis en place. Les IPE ont, de ce fait, une place centrale dans le suivi de situation de « décrochage », car ce sont eux qui sont garants du cadre légal et sociétal. Il est donc cohérent qu'ils coordonnent l'ensemble de la prise en charge de la situation.

4.6.3 La coordination de l'intervention

Comme nous avons pu le voir, « le décrochage » est une problématique qui mobilise un réseau de professionnels qui peut être très varié.

« On a énormément de réseaux, on a l'école, on a les médecins, on a passablement de monde autour de nous. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Si la multiplicité des disciplines représentées dans le réseau peut amener de la richesse à la prise en charge, il n'est pas toujours aisé pour les professionnels de travailler ensemble afin de mettre en place une intervention coordonnée qui soit cohérente. Pour que cela soit possible, il est important de pouvoir délimiter les rôles et fonctions de chacun, mais, comme nous avons pu le voir dans le chapitre précédent, les limites de l'intervention de chacun ne sont pas toujours claires et précises. La coordination mise en place est alors différente pour chaque situation et reflète souvent une part du style professionnel des différents acteurs présents. Nous avons essayé, dans ce chapitre, de mettre en avant l'organisation de la collaboration entre les différents services et acteurs impliqués, mais aussi de repérer les facilitateurs et les obstacles que peuvent rencontrer les professionnels dans ce travail de coordination.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Les IPE ont une vision globale de la situation de par leur mission, ce qui leur demande, d'une part, d'être en contact avec pratiquement l'ensemble du réseau et, d'autre part, d'être garants de la cohérence de l'intervention. Une partie de leur travail va être de déléguer et d'orienter le jeune dans les différents dispositifs du réseau.

« Après j'oriente quand même pas mal, je suis obligé parce que sinon je n'y arrive pas, je contrôle un petit peu le suivi aussi, une fois qu'ils y sont, on fait des réseaux pour qu'ils sachent que je suis encore là. Mais on oriente, on accompagne un bout mais pas tout et pas tout le temps parce que l'on ne peut pas et on donne des pistes. Souvent quand on arrive par exemple à proposer une admission à Païdos, ils ont besoin du service placeur, ils ont besoin de notre service pour recevoir quelques détails de la situation, du parcours du jeune, on est un peu les liens aussi. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Une fois que la prise en charge est mise en place, les IPE continuent à suivre les situations, notamment au travers des réunions de réseau. Ils doivent s'assurer, d'une part, du bon déroulement de la prise en charge et, d'autre part, être garants de la continuité de l'intervention.

« C'est là en terme d'animation de réseau où l'intervenant au niveau du SPMI a un rôle important, pour remobiliser peut-être ce réseau, qui peut-être découragé. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Le problème principal, que rencontrent les IPE dans ce travail de réseau, émane des attentes que les professionnels peuvent avoir auprès de leur service. En effet, comme on a pu le voir, l'école met en place un certain nombre de mesures avant de faire appel au SPMI, les IPE ont alors le sentiment que l'école les perçoit comme le service ayant les moyens d'agir et les solutions.

« Et là, généralement, il y a un signalement qui passe soit par les parents qui s'en sortent plus avec leur gamin, leur gamine, soit par le conseiller social de l'école, le doyen, etc... Et là, la difficulté que nous on a, c'est que l'on va être perçu par le réseau comme étant le service qui va avoir la solution, qui est censé, qui est réputé à avoir les pouvoirs d'agir. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

L'école ayant mis en place diverses stratégies d'intervention sans réels résultats effectifs, elle attend souvent du SPMI qu'il réagisse rapidement, par des mesures de placement notamment. Les IPE doivent alors d'abord rassurer le réseau afin de pouvoir mettre en place une solution qui ne soit pas prise sous la pression de l'urgence du réseau.

« Et s'ils en peuvent plus, là à ce moment ils font un signalement, si les parents ils sont d'accord c'est un signalement ici à l'API. S'ils ne sont pas d'accord ou si ça devient trop inquiétant pour eux, c'est un signalement directement au tribunal de l'adulte et de l'enfant. Et là, à ce moment, ils vont nous demander d'évaluer la situation familiale et, souvent, ils vont nous mettre la pression pour que l'on mette en place un placement en milieu fermé, bref. Ils sont tellement à bout des fois qu'ils nous amènent des trucs, on est là, stop, on va peut-être commencer par autre chose, avant de parler de placement. On a souvent l'école qui est

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

complètement flippée, qui n'arrive pas à gérer ses ados qui gênent les cours et après moi je ne suis pas en cours, mais c'est vrai que ça peut être des ados qui peuvent être dans la provocation et qui peuvent détruire une classe avec leur comportement. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Un des obstacles qui se pose dans la prise en charge de ces situations résulte de la difficulté à trouver une solution qui permette, d'une part, de soulager l'école, mais qui soit aussi bénéfique et profitable au jeune et sa famille. Les IPE doivent alors collaborer avec le jeune et sa famille, tout en prenant en compte la souffrance de l'école. Il est alors essentiel pour les IPE de pouvoir entendre les inquiétudes et les peurs de l'ensemble du réseau afin de mettre en place une intervention qui satisfasse tout le monde. Sans cela, les solutions mises en place se soldent souvent par des échecs par manque d'adhésion.

« Ça, c'est l'exemple typique où l'école avait reçu en premier les parents et avait dit : On va transmettre ce dossier au service de protection des mineurs parce que votre fils ça ne va pas du tout, il faut qu'il soit placé dans une école spécialisée avec un foyer, bref presque en milieu fermé ; et quand on reçoit des parents comme ça, c'est sport parce qu'ils ne comprennent rien du tout, ils se disent pourquoi on est là, on va mettre notre fils en prison et l'ado il a peur quand même aussi. Il faut qu'on remette les choses au clair et aussi qu'on remette les choses au clair avec l'école ; leur dire que l'on n'a pas avec un appui éducatif le pouvoir de mettre un jeune en prison ou même en milieu fermé, ce n'est juste pas possible. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Cependant, il est important de prendre en compte le point de vue et les besoins de l'école aussi. En effet, les attentes de l'école vis-à-vis du SPMI émanent de l'organisation de la prise en charge. Selon les conseillers sociaux, que nous avons interrogés, le SPMI entre dans la course uniquement dans les situations très péjorées, l'école étant censée s'occuper des problèmes de « décrochage » en amont à l'interne. De ce fait, pour l'école, les situations qui sont transmises et prises en charge par les IPE sont des situations que les conseillers sociaux considèrent comme graves, ils attendent alors du SPMI de mettre en place des solutions adaptées à la gravité de ces dernières rapidement.

« Finalement, le constat global, c'est que si le seul problème que l'on identifie, c'est de l'absentéisme scolaire, le SPMI peut nous dire : « à quoi ça sert si c'est juste un problème scolaire ? Vous avez tout ce qu'il faut à l'école pour vous dépatouiller avec ça ». » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

« Mais c'est vrai que si on arrive avec des choses trop simples, le SPMI nous dit « attend, ça va quoi, on verra quand on a le temps ». » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013)

« Par contre la réalité est telle qu'ils sont débordés, donc voilà c'est de voir aussi qui peut traiter quoi. Moi, en général ce que je transmets au SPMI, c'est que quand il y a vraiment un besoin d'avoir un appui éducatif qui finalement va prendre du temps, qui va s'installer dans la durée et puis où tout à coup avoir cette autorité entre guillemets externe, ça peut amener un bénéfice. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Pour nous, ceci reflète une difficulté de la collaboration entre les deux services, due à un manque de définition des rôles et à une surcharge de travail. En effet, il n'est pas toujours clair pour les IPE, comme pour les professionnels du milieu scolaire, de savoir ce qui

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

appartient à chacun. Si l'École à la charge de s'occuper des difficultés scolaires, celles-ci ne sont souvent que le symptôme d'un dysfonctionnement plus global. De ce fait, s'occuper de gérer ces difficultés à l'interne amènera l'École à devoir intervenir sur tout un contexte, ce qui, à notre sens, relève plus du travail du SPMI. Cependant, les IPE ayant une charge de travail importante, les conseillers sociaux acceptent de prendre sur eux une partie de ce qu'ils auraient peut-être, dans d'autres circonstances, transmis plus rapidement. Par contre, dès le moment où ils décident de faire appel au SPMI, ils attendent des IPE qu'ils investissent rapidement les situations.

Le travail avec les familles est aussi un point sensible de la collaboration, car ce travail appartient tant au cahier des charges des enseignants, des conseillers sociaux qu'à celui des IPE. Mais, nous avons relevé un réel partenariat dans la manière de coordonner leurs interventions avec les familles. Les conseillers sociaux sont souvent, après transmission des enseignants, les premiers à intervenir auprès des familles. Ils tissent généralement, avec ces dernières, un lien de confiance. Les familles ayant souvent une appréhension envers le SPMI, les conseillers sociaux utilisent le lien qu'ils ont établi afin de rassurer ces parents quant à la réalité du SPMI. Ceci permet aux IPE de pouvoir mieux travailler avec les familles par la suite.

« Le mieux pour nous est de travailler sur l'adhésion des familles, moi c'est toujours dans cette optique-là que j'essaie de travailler ; c'est de dire si SPMI il doit y avoir, ben faut travailler au fait qu'elles adhèrent à l'idée et puis les accompagner à la fois dans cette adhésion mais surtout les accompagner même physiquement là-bas. C'est de dire ben voilà, je vous présente un partenaire qui va pouvoir vous soutenir. » (Entretien au cycle d'orientation n° 2, 2013).

Aussi, nous avons relevé que les conseillers sociaux font une délimitation claire de leur intervention auprès des familles. En effet, leur travail consiste à faciliter les liens entre la famille, l'école et l'élève. Pour les conseillers sociaux que nous avons interrogés, il est important de délimiter ainsi leur intervention auprès des parents, leur rôle n'étant pas d'intervenir dans la sphère privée des personnes, mais bien de travailler avec les familles pour améliorer les rapports entretenus avec l'école, voire au besoin de faciliter des solutions alternatives.

« Je veux dire que tout se fasse dans l'école, ben pour certaines familles et ben ça joue bien, pis pour d'autres ce n'est pas adéquat, au contraire il faut un peu cliver, j'ai l'impression. Voilà ça c'est de l'ordre de votre sphère privée, il y a des choses qui vous arrivent dans votre vie qui sont complexes et qui expliquent le fait que votre gamin dans l'école décroche, mais faut que ça soit pris en charge par l'externe, l'école n'a pas besoin de tout savoir. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Un des points de collaboration, qui amène le plus de difficultés dans le cadre de l'école, émane des transitions entre le primaire, le CO et le PO. En effet, la transmission d'information entre ces différents niveaux n'est pas toujours optimale ; d'une part, parce que certains professionnels ne veulent pas transmettre toutes les informations dans un souci d'éthique professionnelle et, d'autre part, parce qu'il n'existe que très peu de liens pour l'instant entre ces différents degrés.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« C'est aussi là une difficulté où on se trouve des fois ; un moment donné, les gamins, ils arrivent ici à 12 ans, le temps qui se mettent en avant, que l'on comprenne, ils ont 12 ans et demi 13 ans, et puis on se dit mais purée ouah. Ça aurait peut-être été plus simple de mettre quelque chose en place avant, mais bon, ça, ce n'est pas quelque chose que moi je maîtrise. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Nous n'avons pas effectué d'entretiens dans le cadre du primaire, mais nos différentes lectures et nos entretiens nous ont amené à dire que certains cas de « décrochage scolaire » commencent déjà en primaire, mais qu'ils sont souvent occultés jusqu'à l'arrivée au CO. Les exigences allant crescendo, le retard pris par l'élève devient de plus en plus difficile à combler. Les enseignants du CO se retrouvent donc à devoir gérer des situations de « décrochage » survenues au primaire, mais qui n'ont pas été traitées. Nous pensons que, pour améliorer l'intervention, il serait nécessaire d'intervenir déjà en primaire et surtout de passer le relais au CO, afin qu'il puisse intervenir directement sans perdre du temps dans le repérage.

La collaboration entre le CO et le PO est en train de se construire peu à peu. En effet, avant, il n'existait pas de réel suivi des situations entre le CO et le PO. On perdait la trace des jeunes qui ne s'inscrivaient pas dans un cursus de formation.

« Alors il fut un temps, où en gros, lorsqu'ils avaient quitté le cycle, bah la galère. Et puis nous on ne s'en occupait pas outre mesure, ils s'inscrivaient au PO ou ils ne s'inscrivaient pas, c'était simplement mis dans la base de données scolaires. » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

Mais, aujourd'hui, des efforts ont été faits pour améliorer la collaboration lors de cette transition. En effet, des réunions entre CO et PO ont été mises en place afin de pouvoir se transmettre les situations nécessitant une attention particulière. D'autre part, depuis cinq ans, le CO a mis en place une base de données permettant de repérer les jeunes qui ne s'inscrivent pas dans une formation du secondaire 2.

« C'est vrai que l'on essaie de travailler sur la transversalité, c'est-à-dire qu'effectivement on puisse plus collaborer avec le cycle dans le passage des situations délicates, on va dire. Parce qu'au CO, bien sûr que très vite, ils repèrent les situations qui vont être plus complexes, où des jeunes arrivent dans le postobligatoire avec, je dirais, un historique du cycle assez chargé, que ce soit par faiblesse scolaire, par comportement, par absentéisme, par toutes ces choses-là. On vous a expliqué que les directions se rencontrent, que les conseillers sociaux se rencontrent entre eux. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

« Là, ce que nous faisons maintenant c'est que nous comparons au mois d'octobre, la liste des élèves de 11^{ème} cycle et même de 10^{ème} cycle, qui n'apparaissent pas dans la base de données scolaires, donc qui ne sont pas inscrits quelque part en 12^{ème} degré, ce qui veut dire au postobligatoire. » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

La collaboration mise en place permet un meilleur repérage des situations délicates et d'éviter la disparition de certains jeunes des bases de données. Toutefois, si on a actuellement les moyens de bien collaborer entre le CO et le PO, il reste encore quelques

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

zones de tension entre les professionnels qui doivent apprendre à travailler différemment et ensemble.

« Alors le cycle ils essayent de changer, mais, eux, ils ont été beaucoup responsables d'histoires de dénigrement de l'apprentissage. C'est-à-dire que les profs, les profs ma foi qu'est-ce qu'ils ont connu, eux, les profs ? Ils ont fait l'uni, donc pour eux, c'est un peu la voie qui marche, la voie logique et ils connaissent peu ou pas le reste, donc forcément, ils vont en parler moins, de manières différentes, etc. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

La collaboration entre Point jeunes et le SPMI est le dernier point que nous voulions aborder dans ce chapitre. Un réel effort a été mené ces dernières années afin d'améliorer l'accompagnement des jeunes entre le SPMI et Point jeunes.

« Maintenant, avec nos partenaires, comme le SPMI, on a mis en place, on va dire des principes, qui vont faire que justement on va être dans une cohérence dans l'accompagnement. (...). Donc ça veut dire que, du côté de l'Hospice Général, aujourd'hui on reçoit des jeunes qui sont dans leur 17^{ème} année, qui sont orientés par nos partenaires, parce que l'on sait qu'il va y avoir une prise de relais au niveau de l'Hospice Général. Et ce que l'on va travailler avec eux avant tout, avant qu'ils deviennent majeurs, c'est justement de savoir entrer en relation d'adulte à adulte, de travailler cette différence-là, pour qu'ils soient prêts quand ils deviendront majeurs à comprendre que ça va être à eux de prendre de initiatives, de faire des choix, et d'aller chercher l'aide dont ils vont avoir besoin. » (Entretien à Point jeunes, 2014).

Il est difficile de parler des effets de la mise en place de cette collaboration, car nous n'avons pas encore assez de recul pour établir les retombées de ce travail. Mais, pour nous, ce partenariat est déjà positif, car il permet d'avoir une plus grande cohérence dans la prise en charge et d'éviter aux jeunes de devoir toujours se réadapter à de nouveaux fonctionnements sans y être préparés.

En conclusion, nous avons constaté que, ces dernières années, de nombreux efforts ont été faits dans le but d'améliorer la coordination de l'intervention entre les différents services du DIP. Mais si les moyens sont aujourd'hui à disposition, les changements de logiques d'intervention ne sont pas encore intégrés par tous les professionnels. Il est alors difficile aujourd'hui d'évaluer la répercussion de ces différentes modifications. Par contre, on constate, aux travers de celles-ci, une réelle volonté politique d'action sur la problématique du « décrochage ».

D'autre part, si nous avons évoqué dans ce chapitre la coordination avec les services du DIP, nous faisons l'hypothèse que les mêmes difficultés se retrouvent dans la collaboration avec les différentes structures citées dans notre cadre théorique au point 3.3.2 Les structures du secondaire 1 et 3.3.3 Les structures du postobligatoire. Nous n'avons pas pu mettre en évidence l'organisation de la coordination entre le SPMI et ces structures dans ce chapitre, car nous n'avons pas eu l'occasion d'avoir des entretiens avec des personnes travaillant au sein de ces dernières. Cependant, nous faisons l'hypothèse que la multiplicité de ces dispositifs amène encore plus de complexité dans la coordination de l'intervention et

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

que le rôle de coordinateur de l'IPE est d'autant plus important pour pouvoir rester cohérent dans les prises en charge.

4.6.4 La segmentation du parcours du jeune

Nous avons voulu écrire un chapitre sur la segmentation du parcours des jeunes car, pour nous, il s'agit d'un élément qui a une influence dans la problématique du « décrochage ». Notre système scolaire est séparé en trois degrés, comme nous l'avons expliqué dans notre cadre théorique au chapitre 3.2. Le système scolaire genevois : le primaire, le CO et le PO. Ces trois niveaux ont une logique et des modalités d'apprentissage bien distinctes et le cadre d'apprentissage y est très différent. Par exemple, au primaire, les élèves ont une salle de classe et un maître ou une maîtresse puis, arrivés au CO, ils ont un professeur par branche et se déplacent de salle en salle. Ces changements sont souvent vécus de manière brutale pour les élèves, pour ceux qui sont déjà en difficulté pour une raison ou une autre, car ces transitions sont souvent source de « décrochage ».

« Et puis, c'est tout à fait un autre cadre, c'est un cadre où il y a un enseignant pour les élèves, ça change aussi, les élèves qui étaient tout à coup bien soutenus, bien entourés, qui fonctionnaient bien au primaire parce que le cadre était extrêmement sécurisant, quand ils font le passage au CO, à changer de prof toutes les 2 heures, et ben souvent, là, il y a un clash parce que ça ne leur correspond plus. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Puis, entre le CO et le PO, il s'agit de nouveau d'un grand bouleversement dans le contexte d'apprentissage. Jusqu'alors, les formations du PO n'étant pas obligatoires, le jeune était rendu responsable d'assumer sa propre formation et il avait le droit de mettre un terme à celle-ci. Les enseignants n'avaient donc pas pour rôle de se soucier de la problématique du « décrochage », puisque cela relevait du choix du jeune. Aujourd'hui, avec l'inscription de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans, cela va changer, mais ce n'est pas encore le cas.

« C'est souvent des jeunes qui n'ont pas pu intégrer le moindre processus de formation du postobligatoire. Donc la fin de la scolarité obligatoire c'est toujours 15-16 ans, et, donc, il y a souvent une zone... la fin de la scolarité obligatoire et la transition à la majorité est une période où beaucoup d'entre eux sont dans une période de « no man's land » » (Entretien à Point jeunes, 2014).

Les transitions dans le parcours des jeunes sont toujours des périodes à risque. D'une part, les jeunes n'ont pas toujours la capacité d'adaptation nécessaire à supporter ces changements et, d'autre part, les professionnels ont besoin de temps pour comprendre et évaluer ces situations souvent complexes, ainsi que pour ajuster la coordination entre les interventions.

Les IPE sont les seuls à suivre les situations sur tout le parcours scolaire du jeune jusqu'à sa majorité. Ils peuvent, de ce fait, jouer ce rôle de liant et transmettre les informations aux réseaux si besoin, cela permet de faciliter un peu ces transitions difficiles, mais cet accompagnement dans les transitions n'est possible que pour les jeunes déjà suivis par le SPMI. D'autre part, même si les IPE peuvent adoucir les transitions et amener plus de

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

stabilité dans le suivi du jeune, leur rôle premier n'est pas de s'occuper du parcours scolaire des jeunes, mais de les protéger.

« A un moment donné, on peut prendre cette responsabilité à un certain point, mais, après, c'est à l'école de proposer quelque chose, et c'est aussi aux parents. Donc, nous, on aide les parents à aider les jeunes à ne pas partir dans tous les sens, mais ce n'est pas évident. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Si le SPMI peut jouer ce rôle de référence dans les situations de « décrochage », ce n'est pas l'axe de travail des IPE qui ont souvent d'autres priorités. Mais, comme on l'a vu dans le chapitre précédent, l'école est peu à peu en train de mettre en place des moyens pour optimiser ces transitions.

Un des grands bouleversements dans le parcours du jeune est l'atteinte de la majorité. Car, si sa situation entre ces dix-sept et dix-huit n'a pas changé, la manière dont la société intervient est radicalement différente. Le jeune passe de mesures de protection à des mesures d'aide sous conditions. Il doit prouver qu'il mérite l'aide qui lui est octroyée, alors que, jusqu'alors, il avait le droit à la protection, quelques soient ses choix. Les jeunes ne sont pas toujours bien préparés à l'entrée dans la vie d'adulte, ils ne se rendent pas compte des responsabilités et des devoirs qu'ils vont devoir assumer.

« Mais c'est vrai que, quand il y a des jeunes qui viennent nous voir à peine à 18 ans, c'est vrai que, nous, on se pose un peu la question, à savoir un peu de quoi a été fait leur parcours en tant que mineurs. Et en se posant ces questions-là, on se rend compte aussi des carences et ce à quoi ils n'ont pas été préparés. » (Entretien à Point jeunes, 2014).

Nous avons décidé de mettre en évidence ces divers changements auxquels sont confrontés tous les jeunes. Car, si, pour la plupart d'entre-deux, ces transitions sont relativement bien appréhendées parce qu'ils ont un cadre de vie suffisamment stable et sécurisant pour pouvoir les affronter, pour les jeunes concernés par la problématique du « décrochage », ces moments sont souvent de grandes sources d'angoisse et des facteurs de dégradation des situations. Il est alors, pour nous, important de sensibiliser les professionnels à ces transitions, afin de pouvoir, d'une part, être attentifs aux difficultés que les jeunes peuvent rencontrer durant ces périodes et, d'autre part, de pouvoir adoucir autant que possible ces changements.

4.7 Les perspectives d'interventions sociales dans les situations de « décrochage »

4.7.1 La formation obligatoire jusqu'à 18 ans

L'inscription à la Constitution genevoise de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans est une des raisons qui nous a motivées à faire ce travail de recherche. En effet, pour nous, il s'agit d'un changement radical et innovateur en Suisse. Au début de ce travail, nous n'avions pas encore un avis sur la question, mais nous nous interrogeons sur les moyens de mise en place de cette loi et sur ses effets. Nous avons voulu, au travers de la problématique du « décrochage », comprendre comment les professionnels envisageaient ce changement et entendre leurs points de vue.

Nous avons tout d'abord remarqué que si le changement a été inscrit à la Constitution, il n'est pas encore d'actualité pour la plupart des professionnels. En effet, le règlement d'application n'étant pas encore fait, pour beaucoup, la réalité de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans reste encore un concept flou et ils ont du mal à imaginer de manière concrète les changements que cela va pouvoir amener.

« Bon ce qu'il y avait avant, c'est que quand un adolescent, enfin un jeune devait avoir une activité scolaire jusqu'à 16 ans, même l'école obligatoire jusqu'à 15, 16 ans. Après, en essayant de trouver des solutions, on était un peu en train de bricoler des activités. Maintenant, il faut absolument qu'ils aient des activités jusqu'à 18 ans. Ce qui est, même si ça été mis en place ça, ce n'est pas appliqué encore. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

« Du coup, le jeune de 17 ans qui est obligé de faire une formation, je ne vois pas du tout comment, ..., car s'il ne le fait pas, il se passe quoi ? Ça veut dire quoi ? On lui dira « bah tu iras à Cap formations » et il ira à un rendez-vous, il répondra à l'obligation de faire quelque chose. Pour moi, c'est un truc qui n'est pas du tout... je continue à travailler comme d'habitude et j'ai l'impression que ça ne va pas changer grand-chose. » (Entretien au SPMI n°4, 2014).

Les IPE ont d'ailleurs exposé beaucoup de réticences dans l'application de cette loi pour les jeunes en « décrochage ». Ils ont du mal à imaginer comment on peut forcer des jeunes de plus de 15 ans à se rendre en formation, alors qu'ils sont dans un processus de « décrochage ». D'après eux, il est parfois difficile pour les écoles de garder les jeunes jusqu'à 15 ans, alors le faire jusqu'à 18 ans leur semble un peu utopique.

« Je ne sais pas trop quoi en penser, je ne suis pas sûr, qu'est-ce que ça peut permettre ? Ça peut obliger les écoles à se bouger un peu plus pour garder les élèves, est-ce que pour les décrocheurs, ça va par exemple leur donner plus de moyens à l'école, de garder coûte que coûte ces élèves à l'école ? C'est quoi l'intérêt ? La plupart du temps, pour moi, les vrais décrocheurs scolaires, il faut qu'ils quittent l'école, pour mieux y retourner, même si ça prend deux ans, ils ont un parcours à faire qui est plus sur eux et qui fait, qu'à un moment, ils seront enfin disponibles pour pouvoir apprendre. Tant qu'ils ne sont pas disponibles pour apprendre, on pourrait les mettre dans n'importe quelle structure d'enseignement, ils ne tiendront pas. Ils ne tiendront pas, donc après ça peut peut-être aider les autres et obliger

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

certaines écoles à reprendre plus facilement certains élèves. On est d'accord, si ça apporte ça, ça me va. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

« De toute manière, on ne peut pas faire à la place de l'adolescent, moi j'en ai deux en ce moment qui ne font rien, et je pourrais les voir tous les jours mais ils n'ont pas de motivation pour le moment, je leur mets la pression, mais il n'y a rien à faire. Donc on ne peut pas, après..., pour le moment, ils ne nous mettent pas la pression par rapport à ce qu'un ado ait absolument une activité. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

La formation obligatoire jusqu'à 18 ans ne va pas permettre à un jeune en situation de « décrochage » de rattraper. Comme on le voit pour certains de ces jeunes, il est nécessaire parfois de prendre un temps en dehors de l'école pour pouvoir, par la suite, réintégrer le système de formation. Par contre, un des éléments que nous avons pu relever chez la plupart des professionnels interrogés, relève des changements que va devoir opérer le PO. En effet, si le changement de loi ne va pas à proprement parler, permettre un changement chez les jeunes, il va amener une réelle transformation dans la perception et la prise en charge des jeunes en « décrochage » au PO.

« Pas plus le SPMI que nous, on peut réellement faire quelque chose. La formation jusqu'à 18 ans ne va rien n'y changer, ce que fait la loi et, là, je pense que c'est intéressant, dans les écoles comme au PO, d'offrir des alternatives, ça donne l'obligation d'offrir des alternatives et de proposer un autre cursus de formation. Mais celui qui n'en veut pas du tout, on n'a aucun moyen de coercition qui permet, on fait une école fermée ? un internat fermé ? Là encore, heureusement, on est dans les limites du système, sinon on fait une forme de goulag. » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

« Pour moi ce qui va changer, ce ne sont pas les jeunes, les jeunes effectivement, on ne peut pas les obliger, on n'y arrivera pas. Ce qui va changer ce sont les adultes, c'est-à-dire, qu'au jour d'aujourd'hui, quand un jeune à l'ECG, à l'école de commerce, dans n'importe quelle école, un jeune de 16 ans décroche et ben, qu'est-ce qu'il faisait jusqu'à présent l'enseignant, le doyen ? Ben voilà c'est du postobligatoire, tchao et on s'en fiche, et je comprends que c'était comme ça. Mais c'est ça qui va changer, c'est que les écoles ne pourront plus larguer les jeunes sans avoir plus veillé à leur proposer quelque chose qui pourrait marcher. Ça ne veut pas dire que ça va marcher, on est d'accord, je suis tout à fait d'accord avec le fait que certains jeunes ne prendront pas, mais c'est dans l'esprit, vous voyez ce que je veux dire, que ça va changer, c'est dans l'esprit. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

Pour nous, ce changement de paradigme est très intéressant, car il permet de prendre en compte le problème du « décrochage » comme un processus, qui ne dépend pas uniquement de la disposition du jeune à être en formation. L'objectif de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans n'étant pas de modifier le comportement des jeunes par rapport à leur processus de formation, mais bien de transformer le regard des professionnels et de changer les logiques d'intervention de la prise en charge. La grande question qui se pose aujourd'hui est de savoir comment on va pouvoir appliquer cette nouvelle loi. Et cela demande aux professionnels de mener une réelle réflexion sur les moyens de prise en charge et sur les modalités de formation existantes. Car, si on part du principe que certains jeunes ne sont pas en capacité de suivre une formation du secondaire 2, rendre obligatoire la formation demande alors d'inventer de nouveaux modèles d'apprentissage qui soient accessibles à tous.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

« Puis après, ce qui va être intéressant, c'est qu'est-ce que l'on peut mettre en place pour assouplir les choses ? C'est de dire qu'un jeune qui décroche on pourrait, parce que là maintenant ce qui est compliqué, par exemple il décroche en cours d'année, il a fait déjà quatre ans à l'ECG, rien ne marche, là j'en ai des comme ça, je sais qu'ils vont se retrouver sans rien et je ne peux rien leur proposer, oui je peux proposer Tremplin jeunes, machin chose qu'ils essaient de trouver des stages par eux-mêmes, mais c'est compliqué, enfin c'est pas tout simple de trouver des stages et tout. Donc, là, la possibilité qui s'offre, comme cette loi est votée, on va avoir quand même un peu de moyens pour ça, c'est de se dire et ben, lui, ce que l'on va faire, on va essayer de consolider les maths, le français, donc il va continuer à pouvoir assister, je vous dis n'importe quoi, j'imagine un truc : maths, français il ira à l'ECG et puis il ira faire un stage de coiffure au CEPTA, on va le mettre en stage là ou bien dans un service hôtelier, en restauration, un mois de stage ici, un mois de stage là, vous voyez ce que je veux dire ? C'est de jongler avec tout, parce que l'on a beaucoup de choses sur Genève, on a énormément de choses, mais il faut assouplir tout ça, pour que le jeune puisse venir un mois-là et un mois ailleurs. Et puis comme ça, peut-être que ça va donner l'occasion au jeune de ne pas se retrouver dans le vide sans rien et de pouvoir très vite se remettre en formation. » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2014).

La formation obligatoire jusqu'à 18 ans va obliger la société à donner une place à chacun jusqu'à la majorité. Certains jeunes ne voudront ou ne pourront peut-être pas profiter de celle-ci, mais la société aura le devoir de faire attention à eux. Et comme on a vu dans ce travail, pour des jeunes qui manquent souvent de confiance en eux et qui ont très peu d'estime d'eux-mêmes, avoir une place et des personnes qui font attention à eux est déjà très précieux. Il est difficile de dire aujourd'hui qu'elles vont être les retombées de l'application de cette nouvelle loi. Cependant, ce que nous pouvons déjà dire, c'est qu'elle aura permis de mettre en mouvement et en réflexion les professionnels sur la question du « décrochage ».

4.7.2 Les propositions institutionnelles

- Restructuration du cadre de travail des IPE

Dans le point 4.5.5 Les difficultés et limites de la prise en charge, nous avons vu que plusieurs facteurs institutionnels prétéritaient la bonne qualité de la prise en charge des jeunes en « décrochage scolaire ». En effet, la structure étatique du SPMI endure depuis plusieurs années des restructurations internes qui influencent considérablement la qualité du travail auprès des familles. On nous a parlé du nombre de dossiers par intervenant et de l'impossibilité de proposer un suivi de qualité à cause du manque de temps et de flexibilité.

« Donc moi je suis environ à septante dossiers à 100%, en tout cas la moyenne c'est entre soixante et soixante-cinq, c'est énorme ! Pour pouvoir faire du travail de qualité, faire tout ce que l'on nous demande, donc c'est clair qu'au niveau politique c'est tendu. Vous pouvez vous référer aux différents articles qui ont été parus récemment, maintenant on attend de voir ce que notre conseillère d'Etat nous proposera. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Cette qualité de travail est donc revendiquée auprès de nos dirigeants par les IPE. On a pu voir par exemple que suite à la grève de novembre 2013, les IPE ont obtenu une meilleure classe salariale, afin de valoriser la complexité et la responsabilité engagées dans leur

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

fonction. Si cela permet un peu de reconnaissance, qui est importante, cela ne suffit pas à améliorer la qualité de travail.

Par conséquent, au niveau organisationnel et structurel, beaucoup de choses restent à faire si le service veut proposer un accompagnement qui va dans le sens de leur mandat, ce qui veut dire protéger le mineur, avec comme objectif son intérêt supérieur.

« Au niveau institutionnel, c'est aussi un peu compliqué, dans la mesure où il y a beaucoup de gens en arrêt maladie, ça change pas mal. Les familles font toujours face, encore et encore, à de nouvelles personnes. C'est clair que l'on a beaucoup de travail donc nous n'avons pas le temps d'encadrer les familles comme il faudrait le faire, ça vraiment j'insiste beaucoup là-dessus ! On a beaucoup de protocoles, de règles administratives qui changent pas mal régulièrement. On a une Direction qui change presque toutes les années depuis trois-quatre ans, on a une succession de Direction qui n'est pas normale à mon sens pour une institution comme la notre. Ça, ça complique beaucoup de choses, car chaque Direction à sa vision de ce que devrait être le service, donc on recommence des choses qui étaient entamées. On manque aussi de personnel de travail, on va au plus urgent, et ça c'est pas dans l'intérêt des familles. Car effectivement, il y a des familles qui ne vont pas secouer, appeler tous les jours pour dire que c'est urgent, mais ce sont des situations toutes aussi importantes que les autres. Voilà. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

Pour nous, une des manières pour améliorer la prise en charge des jeunes en « décrochage » est d'agir directement sur l'organisation même de cette structure étatique. En effet, les IPE sont contraints à travailler dans des conditions qui influencent considérablement leur santé, il faudrait donc ouvrir de nouveaux postes pour diminuer la masse de travail. De plus, il serait primordial de sortir de cette logique d'urgence instaurée par l'institution, au détriment des situations moins « graves ». Le SPMI ne peut pas imposer à ses collaborateurs des changements institutionnels constants et leur demander d'assurer, sur le terrain, leurs manquements organisationnels. De ce fait, il n'est pas normal de demander aux IPE de soutenir, auprès des familles, ce que l'Etat n'est pas capable de mettre en place auprès de leurs propres collaborateurs.

- Structures pour les filles

Les IPE remarquent un manque par rapport aux aides qui sont proposées pour les adolescentes. En effet, les structures d'insertion ont été réfléchies la plupart pour les garçons parce qu'ils sont surreprésentés, elles proposent donc des activités plutôt masculines, qui n'intéressent pas facilement les filles.

« Il y a beaucoup plus de choses pour les garçons que pour les filles. (...). On a autant de filles que de garçons et souvent, pour les garçons, on trouve assez facilement et, moi, je remarque depuis les années que pour les filles c'est très compliqué ; on est vite dans des..., on a le SEMO, Païdos et après on est dans des placements type Fontanelle, type Time-out, on est vite à les envoyer loin pour qu'elles fassent quelque chose. Il y a aussi un nouveau programme que je peux aussi rajouter qui est A2mains, c'est un programme sur une année et ça, pareil c'est très bien, c'est magnifique, moi j'adore, ça marche très bien, il y a pas mal de réussite, mais c'est pour les garçons, pas pour les filles. C'est parce que les garçons étaient plus visibles et il y avait plus de décrochage chez les garçons, sauf que, chez les

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

filles aujourd'hui, il y en a beaucoup aussi, je ne veux pas dire autant parce qu'il faudrait sortir des statistiques, mais les filles, moi, j'en ai eu passablement alors est-ce que je les vois plus parce que c'est plus difficile ? Mais en tout cas, pour les garçons on galère quand même moins. Et même, par exemple les ateliers ABC et X, FOJ, ils acceptent des filles. Il faut que les filles acceptent de travailler déjà avec la moitié voire le quart, voire des fois elle se retrouve la seule fille dans ses ateliers, il faut qu'elles aient envie de travailler dans des domaines masculins, c'est compliqué. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Il serait donc intéressant de réfléchir à la façon dont ces structures peuvent s'adapter à ce phénomène ou si de nouvelles structures devraient naître, afin de proposer un suivi axé sur les femmes. Car la volonté de garder des lieux distincts pour les filles et les garçons peut être aussi une stratégie d'action éducative. Cette réflexion est, pour nous, primordiale dans le contexte genevois actuel. En effet, la volonté politique d'agir sur le « décrochage » au postobligatoire permettrait de repenser la prise en charge actuelle en intégrant la question genre. Cependant, nous sommes sensibles à cette tendance de rajouter des dispositifs dans le paysage genevois, car nous avons remarqué qu'un vaste choix de structures peu aussi être un désavantage pour la qualité du suivi. Il est effectivement difficile de s'y retrouver, tant pour les professionnels que pour les jeunes et leurs familles. Il faudrait donc revoir les structures existantes et moduler leurs offres ou créer un moyen pour transmettre l'information sur les dispositifs actuels de façon plus claire.

- Foyers à Genève pour accueillir des jeunes en « décrochage »

Une autre perspective d'intervention sociale, proposée par les IPE interviewés, serait de pourvoir, à Genève, au manque de structures de vie qui accueillent des jeunes en « décrochage scolaire » en proposant, à l'intérieur, une prise en charge journalière.

« Ouais, souvent hors-canton, parce qu'ils ont plus de structures qui offrent tout dans un seul lieu. J'ai l'exemple de la Fontanelle, du foyer St-Raphael, du foyer St-Imier, où ils ont beaucoup de choses à offrir aux jeunes et après, une fois que ça se passe bien, ils peuvent sortir à l'extérieur faire des apprentissages ou faire des stages tout simplement. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

De plus, si des structures de ce type étaient renforcées à Genève, cela permettrait de travailler directement avec le contexte naturel de vie du jeune, c'est-à-dire la famille, son groupe de pairs, afin d'agir sur d'autres axes éducatifs sans qu'il y ait forcément un éloignement. En effet, si des jeunes ont besoin de partir loin de leur environnement familial ou amical pour se construire, d'autres profiteraient mieux de la proximité du lieu de vie avec son environnement naturel, afin qu'un appui éducatif auprès de la famille soit proposé, par exemple.

Cette idée d'amélioration de la prise en charge est pour nous aussi très importante, car elle montre la vision des IPE face au dispositif existant à Genève. Toutefois, il est important de rappeler que plusieurs foyers genevois proposent une activité journalière pour les jeunes en « décrochage ». De plus, il semblerait qu'une institution proposant une prise en charge globale n'est pas non plus une solution convenable. En couvrant l'entièreté des prestations cela peut renforcer, non seulement le sentiment d'exclusion et la stigmatisation, mais aussi

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

les comportements inadéquats, car on concentre au même endroit des jeunes vivant violemment leur situation.

- Formes alternatives dans la scolarité

Auprès du cycle d'orientation, une alternative qui se fait dans certains cas, mais qui pourrait se faire plus fréquemment, serait de proposer un programme scolaire spécial pour le jeune en « décrochage ».

« Je veux dire, nous, on organise des formes de scolarité un peu alternatives où le jeune va suivre ce qui paraît le plus indispensable, tant pis si ça fait hurler beaucoup du monde, français, maths, peut-être un bout d'une langue si on y arrive. Même si entre 14 et 15 ans, une partie de son temps se passe en stages, etc., mais qui maintient quelque chose de l'ordre d'une formation, bah oui on va le faire. On ne peut pas dire que c'est génial, mais au moins il y a encore du cadre, il y a de l'occupation. Ça va être un peu compliqué pour entrer en apprentissage après, mais si on ne fait pas ça, il n'y a rien ! Alors qu'est-ce qu'il faut faire ? On joue sur des petits bouts comme ça, mais je pense qu'il faut le faire, si on ne le fait, oui le jeune est perdu, mais c'est nous qui l'avons fait décrocher. Le but de l'exercice c'est de maintenir quelques points d'accrochage. » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

Même si cette solution n'est pas satisfaisante sur le point pédagogique, car le jeune accumulera des lacunes, cela lui permettra au moins de rester dans une logique d'apprentissage. Comme les professionnels nous l'ont répété à plusieurs reprises, ces jeunes en « décrochage scolaire » ont souvent besoin de temps pour pouvoir raccrocher à une certaine norme en terme de formation. Cette alternative permettra donc à l'école de prendre en compte leurs besoins tout en restant investie dans leurs parcours scolaire. Même si ce moyen est déjà utilisé, en choisissant d'en faire un réel outil de travail, cela permettra d'agir sur les représentations du « décrochage » des différents corps de métier au sein de l'Ecole.

- Prévention scolaire

Les travailleurs sociaux interviewés qui travaillent au postobligatoire et à Point jeunes ont mis l'accent sur l'importance de préparer les adolescents à devenir adultes. Pour eux, il faudrait agir en amont, pour que les jeunes soient conscients de ce que représente la majorité.

« Je pense que l'on n'a pas encore fait le chemin suffisant pour admettre que l'on doit prévenir aussi le fait de s'intégrer ou les capacités à s'intégrer au monde dans lequel on vit, prévenir le fait que de devenir adulte, ça peut devenir un échec. » (Entretien à Point jeunes, 2014).

Cette prévention influencera indirectement sur le « décrochage », car cela permettrait aux adolescents de se projeter dans le monde des adultes, en pouvant le questionner, tout en étant dans un cadre protégé. Cet inconnu sera donc en quelque sorte « démystifié », ce qui permettrait de diminuer l'angoisse le concernant.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Un des moyens serait de travailler entre institutions sociales de façon plus transversale, en proposant de partager leurs savoirs et leurs expériences auprès des adolescents au sein des cycles d'orientation.

« Si j'avais une baguette magique, heu... alors moi ce que j'aimerais beaucoup, c'est que typiquement que les spécialistes de certains domaines d'activité, en terme de travail social, puissent, on va dire, être légitimes d'intervenir dans l'environnement d'autres spécialistes de l'éducation, ou de la formation, ou du travail social. Ce que je veux dire par là, c'est que bien sûr, je ramène à l'Hospice Général, je suis désolé, c'est l'institution de travail social que je connais le mieux vu que j'y travaille, mais je trouverais vraiment intéressant qu'à un moment donné on puisse reconnaître de manière générale, car par exemple l'Hospice Général est spécialisée dans l'accompagnement et l'aide sociale auprès des adultes, que forcément que l'on développe une certaine expertise autour de cette question-là, et qu'il serait peut-être intéressant que cette expertise puisse être utilisée au sein des milieux de formation par exemple, typiquement auprès de jeunes qui sont encore mineurs et qui sont à l'école, déjà pour commencer. » (Entretien à Point jeunes, 2014).

Rendre transversaux les savoirs des professionnels entre institutions permettrait une mobilisation fédérée auprès de cette problématique. Il serait aussi intéressant que cette transversalité puisse être plus présente au sein des structures du postobligatoire, car il semblerait que la collaboration entre le corps enseignant et les conseillers sociaux ait besoin d'être développée.

« Alors si j'avais une baguette magique, (...). Une prise de conscience peut-être plus rapide, plus aiguë du corps enseignant dans sa globalité sur la problématique, mais aussi peut-être, parce qu'il y a aussi des enseignants, comment vous dire, qui sont des doyens et qui oublient leur fonction d'enseignant, et qui justement, suivent l'élève, donnent des 10^{ème} et des dérogations et d'autres trucs, mais parce qu'ils sont touchés par la situation. Mais ça ne rend pas service à la fin, vous voyez ce que je veux dire ? Et pour finir, ils décrochent quand même et, là, c'est fini, là, ils lâchent. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

Il serait donc intéressant d'utiliser ces observations pour confronter les regards des différents professionnels sur une même problématique, puis de réfléchir à la construction d'une intervention cohérente en permettant que chacun puisse jouer correctement son rôle.

- Assouplissement du règlement pour les transferts

Aujourd'hui, un jeune en formation qui est en échec ou qui veut se rediriger vers une autre école ou formation est obligé d'attendre la prochaine rentrée scolaire pour être transféré. Cela a comme effet qu'il se retrouve à attendre six mois avant d'intégrer un nouveau cursus. Il perdra alors non seulement du temps, mais cela pourrait avoir d'autres conséquences sur son « décrochage », comme une perte de motivation, une perte de rythme de vie voire une amplification de la problématique.

« Alors la baguette magique, j'avoue c'est un peu compliqué. Assouplir, c'est dans le sens qu'on devrait pouvoir faire des transferts dans l'année : au Collège ça ne va pas aller au 2^{ème} semestre, je vais à l'ECG au lieu d'attendre six mois pour rien, de tout façon l'année

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

prochaine je sais qu'elle y va à l'ECG. Ça, c'est des trucs pratiques entre écoles où ça demande du boulot parce que voilà, mais de pouvoir rentrer en cours d'année dans certaines formations, ça va se faire. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

Ce changement demanderait, aux lieux de formation, de revoir leurs fonctionnements, mais cette harmonisation des procédures nécessiterait une modification des politiques scolaires. Même si ce n'est que spéculation, il semblerait que la mise en place de la Constitution genevoise pourrait, dans ce cadre-là, contraindre à modifier le fonctionnement institutionnel des lieux du postobligatoire.

- Base de données du CO

Le cycle d'orientation a mis en place, depuis plusieurs années une banque de données regroupant tous les élèves qui ne sont inscrits nulle part au postobligatoire. Cette liste permet aux conseillers sociaux de reprendre contact avec eux, de les orienter ou de leur proposer un suivi.

« Là, ce que nous faisons maintenant, c'est que nous comparons au mois d'octobre, la liste des élèves de 11^{ème} cycle et même de 10^{ème} cycle, qui n'apparaissent pas dans la base de donnée scolaire, donc qui ne sont pas inscrits quelque part en 12^{ème} degré, ce qui veut dire au postobligatoire. Cette extraction est faite par notre informaticien puis je reçois cette liste. Je refais un pointage, l'un après l'autre, dans la base de données scolaires car il y en a qui passent entre les gouttes, par exemple ceux qui font des apprentissages hors Genève, ça ne sort pas dans le tri. Alors certains ont déménagé et c'est noté, mais on ne peut pas l'extraire, des fois, c'est noté « parti », alors je cherche les frères et sœurs, et je vois par exemple chez l'aîné « reparti aux Etats-Unis » ou le cadet « reparti au pays », donc je me dis que ça doit être pareil. Et ceux pour lesquels je ne trouve pas d'indication, j'envoie la liste aux conseillers sociaux d'établissements et eux, font la recherche, téléphonent aux familles, demandent ce qu'il en est, et proposent, le cas échéant, une aide. Soit c'est lui même qui rencontre le jeune pour l'orienter, soit il va l'orienter vers Tremplin jeunes, vers une structure XY ou vers nos collègues du postobligatoire si c'est eux que ça concerne. Donc, c'est vraiment là une recherche extrêmement pointue. Donc, la position que l'on a, c'est que si le gosse n'est pas dans un projet, c'est que le cycle d'orientation a mal fait son boulot, d'où il faut que l'on reprenne contact et que l'on propose quelque chose. » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

Même si ce moyen technique pour retrouver les jeunes en « décrochage scolaire » existe depuis plusieurs années et qu'il fonctionne assez bien, cela demande, de la part des travailleurs sociaux, d'élargir leur champ d'intervention. En effet, il ne suffit plus seulement d'agir au CO ou au PO, mais d'ajouter à leur cahier des charges le suivi apporté aux élèves durant la transition du CO au PO, jusqu'à ce que ceux-ci aient un projet de formation. Cette fonction serait donc toute aussi importante que le reste de leurs tâches de conseillers sociaux.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

4.7.3 L'accompagnement individualisé

Comme on l'a mentionné dans notre cadre théorique au point 3.3.2 Les structures du secondaire 1 et 3.3.3 Les structures du postobligatoire, il existe, à Genève, une multitude de structures destinées à la prise en charge des jeunes en « décrochage », mais, malgré ce vaste panel, nous avons remarqué que certains jeunes restent sur la touche. Nous nous sommes alors demandé ce qu'il manquait à ces jeunes pour pouvoir intégrer ces différents dispositifs. Les entretiens, que nous avons menés avec les différents professionnels, nous ont amené une piste de réflexion sur ce qu'ils pensaient être nécessaire pour que ces jeunes puissent reprendre peu à peu le chemin de la formation.

Chez presque l'ensemble des personnes interviewées, il est ressorti que, pour aider ces jeunes à raccrocher, il était nécessaire de prendre du temps dans l'accompagnement.

« Et malheureusement pour désaccrocher un décrocheur dans la relation, il faut du temps. » (Entretien au SPMI n°1, 2013).

Le temps que les professionnels ont à disposition pour le jeune est un point central de la prise en charge. Premièrement, il est nécessaire afin d'établir une relation de confiance permettant par la suite d'entreprendre les démarches pour reconstruire un projet professionnel, d'autre part, tout au long de la prise en charge, les jeunes ont besoin d'être soutenus, accompagnés et rassurés afin de pouvoir acquérir la confiance indispensable à l'entrée dans la vie active.

« Si j'avais un rêve, je pense qu'il faudrait vraiment un coach vraiment individuel qui prend du temps pour les adolescents, en fait, moi, ce que je remarque c'est souvent des ados qui ont en besoin. Moi, dès le moment où je suis disponible et que je suis, là, derrière mon bureau et ben, je les appelle presque tous les jours en disant alors : Où t'en es dans tes démarches ? Je sens qu'il y a quelque chose qui fonctionne, mais parce qu'il y a aussi ma pression et qu'ils sentent que je suis là ; au fond, il y a quelqu'un qui s'intéresse à eux et, même s'ils ont 16 ans et 17 ans et qu'ils sont proches de la majorité, je pense que la meilleure solution, c'est d'être vraiment quelqu'un qui est là au quotidien et qui prend un bout par la main et qui dit : On va être deux au début pour faire les démarches et, peu à peu, lâche cette main et le laisse aller tout seul, parce que c'est souvent ça, c'est la peur de l'échec et la peur de faire le pas. » (Entretien au SPMI n°2, 2013).

Comme nous l'avons mentionné dans ce travail, les adolescents en « décrochage » sont souvent en souffrance. Ils ont une estime très basse d'eux-mêmes et, pour pouvoir reprendre le chemin de l'école ou de la formation, ils ont besoin de regagner confiance en eux. D'après les IPE dans les différents dispositifs existant, il s'agit souvent d'un des axes d'intervention, mais malheureusement, souvent également, les jeunes qui bénéficient de cela ne sont pas en mesure d'arriver à tenir assez longtemps dans ces structures pour en profiter, car ce travail ne peut être fait que sur la base d'un lien de confiance qui prend du temps à s'établir. Comme on l'a vu dans le sous-chapitre sur la segmentation du parcours, il existe un grand nombre de coupures dans le processus de formation, ce qui amène les jeunes à devoir s'adapter, à chaque fois, à de nouveaux modèles d'apprentissage, mais aussi à des nouveaux professionnels. De ce fait, établir une relation de confiance n'est pas toujours

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

simple, car le rapport entretenu entre le professionnel et le jeune est souvent limité dans le temps.

Avoir un référent qui suivrait la situation du jeune tout au long de son parcours scolaire et de formation est une piste de réflexion intéressante. En effet, cela permettrait au jeune de créer une relation de confiance et de se sentir soutenu tout au long de sa scolarité. Pour l'instant, les transitions sont souvent vécues comme des ruptures, ce qui fragilise la capacité du jeune à entrer en relation par la suite. Les IPE ont un peu ce rôle de liant et de référence dans le suivi des situations, mais leur réalité institutionnelle ne leur donne pas la possibilité d'investir le temps nécessaire à l'accompagnement et la construction de projet de formation.

« Et si on n'a déjà pas le temps, nous, on va à l'essentiel comme je l'ai dit et, si on aide et que l'on prend beaucoup de temps pour ces jeunes qui décrochent scolairement, c'est pour qu'ils ne se mettent pas en danger. C'est vraiment pour ça et après le 2^{ème} objectif, c'est pour qu'ils puissent trouver un truc, un projet. Nous, on ne peut pas : et éviter qu'ils se mettent en danger et trouver le projet pour les aider, ça ce n'est pas possible » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

De ce fait, avoir un référent de formation permettrait à ces jeunes d'avoir un suivi axé sur leur projet professionnel, quelqu'un qui les accompagnerait, soutiendrait, encouragerait tout au long de leur parcours. Cela permettrait d'éviter que certains d'entre eux se retrouvent sans rien à un moment, sans que personne ne s'en rende compte tout de suite. Car c'est dans ces moments qu'il est nécessaire d'avoir du temps : d'une part, pour montrer au jeune que l'on est présent, qu'il n'est pas seul et, d'autre part, pour pouvoir prendre le jeune par la main pour l'accompagner dans ces démarches. Pour certains des professionnels que nous avons rencontrés, il s'agit du rôle de la famille et de l'entourage. Pour nous, s'il est clair que l'accompagnement familial est précieux, il ne faut pas, pour autant, culpabiliser les familles, qui sont souvent démunies face à la situation. Toutefois, il est intéressant en termes de perspective de réfléchir à notre intervention dans les familles.

« Ce qui peut manquer dans un certain nombre de situations, mais qui est en train de changer gentiment, c'est qu'il y a des situations où déjà, à l'école primaire, il y a avait des signaux d'alertes. Et là, on se dit que, peut-être, peut-être, que si on avait proposé un dispositif d'appui à ces parents... Je suis convaincu qu'il faut soutenir les parents à un moment donné. On focalise un travail sur un enfant et on sait pertinemment qu'il y a, autour et derrière, les plus jeunes qui sont là, on oublie la systémique parce que la loi dit que l'on peut travailler que sur un individu, alors on ne traite pas la famille. Alors je pense qu'il y a quelque chose de complètement illogique là-dedans. Je fais de l'humour noir dans ce que je dis, mais, pour moi, c'est quelque chose qui ne va pas. On devrait mieux agir avec les parents, et non pas sur, car, là, on a encore l'impression de leur donner des recettes, mais les aider dans leur rôle parental. » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

Si l'accompagnement individualisé est important dans la prise en charge des jeunes en « décrochage », il ne faut pas, pour autant, oublier de travailler avec le contexte. Car comme on le soutient, le « décrochage » est, pour nous, un symptôme d'un dysfonctionnement plus global. Il est alors nécessaire de prendre en compte les familles, mais aussi l'Ecole et la société. Et, si, pour nous, un accompagnement individualisé peut aider le jeune à reprendre le chemin de la formation, cela n'est pas suffisant car on ne fait que du travail social palliatif.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Pour pouvoir avoir une action qui ait un réel impact sur la problématique du « décrochage » de manière plus globale, il faut aussi intervenir sur le contexte socio-économique de notre pays.

4.7.4 Les utopies

Nous avons utilisé la dernière partie de nos entretiens pour s'intéresser aux rêves des travailleurs sociaux. Pour cela, nous avons posé la question « Et si vous aviez une baguette magique ? ». Nous voulions finir nos entretiens et notre travail de recherche sur les rêves car, pour nous, ils sont précurseurs de changements fondamentaux dans l'histoire de notre société et permettent de garder toujours l'espoir. Une grande part des réponses était des éléments concrets et réalistes que nous n'avons pas voulu faire apparaître dans ce chapitre, mais qui sont développés dans les chapitres précédents. Même si les professionnels ont partagé avec nous leurs rêves à différentes échelles, nous avons fait la constatation que les gens ont du mal à s'autoriser à rêver.

Pour l'un, ça serait d'agir sur les conditions sociétales afin de réduire les injustices sociales qui influencent l'histoire de vie des personnes concernées. Par conséquent, les raisons qui poussent un jeune à être en « décrochage scolaire » ne sont pas seulement individuelles, familiales ou relationnelles, elles sont aussi causées par des inégalités sociales.

« Dans un certain nombre de situations, il faudrait que la société change, ça paraît complètement bateau, mais, dans certaines situations, les conditions de vie sont précaires, des gens qui vivent à quatre, cinq, six, dans la cuisine, je veux dire les conditions d'apprentissage et de réussite sont quand même sacrément mises en difficulté. Qu'est-ce que l'on dit à cet aîné qui, à 15 ans, doit faire à manger à ses frères et sœurs quand il rentre le soir car ses parents ont un job de jour et un job de soir. Ces situations-là ne sont pas dans les livres, ce sont des situations dans lesquelles se trouvent des gosses. Et là, on peut avoir du présentéisme, des jeunes qui dorment au fond de la classe. Mais ce n'est pas nécessairement parce que cet aîné de 15 ans a fait la nouba ou qu'il a passé la nuit sur l'ordi, c'est parce qu'il s'est couché tard et qu'il s'est levé tôt. Et pourquoi il est en retard ? Car il doit accompagner sa petite sœur à l'école. Alors on dit que c'est de l'absentéisme, mais, après, quand on gratte... là, ça devient de l'action politique, plus de l'action éducative, (...). » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

Un autre rêve serait que les gens puissent se sentir bien, là où ils sont, ce qui veut dire : dépasser les préjugés et les jugements de valeur sur ce qu'est la réussite, par exemple dans le cadre du « décrochage ».

« (...) ça serait de sortir de la stigmatisation pour les uns, et la culpabilité sur les autres, et de permettre, dans la durée, à ceux qui ont été décrocheurs, à un moment donné, de trouver à se raccrocher dans la société. On est dans une démarche positive, pas dans une simple démarche d'assistance. De toute manière, toute société génère une part de gens qui sont dans la marge. C'est juste que dans la boîte où on est, que l'on puisse être bien. » (Entretien au cycle d'orientation n°1, 2013).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Ce rêve demande aux personnes concernées de supporter et même d'aimer leur situation de vie et, de la part des autres, d'accepter que la norme ne soit pas synonyme de vérité absolue et donc d'accepter ces personnes telles qu'elles sont, sans jugement.

Pour un autre conseiller social, son rêve serait que les gens puissent parler de leurs difficultés plus facilement, afin de pouvoir agir plus rapidement.

« (...) si j'avais une baguette magique, je ferais en sorte que les gens qui ont des difficultés arrivent à le dire. Mais on est dans l'utopie-là. Je crois que c'est ça, c'est là où on perd du temps, c'est dans le oser dire quand ça va ne pas. » (Entretien au cycle d'orientation n°2, 2013).

Derrière cette pensée, nous avons l'impression qu'il y a l'envie d'agir sur l'impuissance des travailleurs sociaux face à beaucoup de situations.

Une autre impuissance, à laquelle les travailleurs sociaux font face, est l'investissement des parents dans la situation de leurs enfants.

« Je pense que c'est ce dont on a besoin, des parents impliqués et investis et intéressés. Car on n'en a pas des masses, des masses, parce que l'on pense qu'à cet âge-là les jeunes sont responsables de leur travail, ils savent quoi faire, ils savent ce qui leur est demandé, mais les jeunes ont quand même besoin que les parents s'intéressent à leur scolarité, à ce qu'ils font, aux choix qui prennent par rapport à l'orientation scolaire. Quand les parents sont déjà en proie à des difficultés personnelles et familiales, ça devient secondaire à un moment donné, c'est dommage. » (Entretien au SPMI n°3, 2013).

« La baguette magique ça serait plutôt pour les parents, c'est : on doit s'occuper de ses enfants jusqu'à ce qu'ils aient une formation en main. Mais quand je dis ça, je suis tout à fait consciente que certains ne peuvent que lâcher, parce qu'ils en peuvent plus et, d'autres, qui n'arrivent pas parce que simplement ils n'arrivent déjà pas à s'occuper d'eux-mêmes. » (Entretien au postobligatoire, 2014).

Pour finir, un autre moyen d'agir sur la problématique de « décrochage scolaire », serait d'agir sur le jeune directement. *« Je mettrais de la motivation chez les jeunes qui ne l'ont pas. Ça aide en même temps pour avancer... »* (Entretien au SPMI n°4, 2014).

Ces rêves, pour nous, révèlent des valeurs propres à chaque travailleur social. Celles-ci vont alors guider leur prise en charge et agir sur leurs ressentis. Comme le précise notre code de déontologie, il est du devoir du travailleur social de militer pour les droits humains et de se battre pour des conditions de vie décentes. D'ailleurs, la définition du travail social est écrite comme suit :

« 1 La profession de travailleur social cherche à promouvoir le changement social, la résolution de problèmes dans le contexte des relations humaines et la capacité (empowerment) et la libération des personnes afin d'améliorer le bien-être général. » (Code de déontologie du travail social suisse, art. 1, chap. 7).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Nous relevons aussi deux articles qui déclinent les objectifs et devoirs du travail social :

« 5 *Le travail social consiste à empêcher, faire disparaître ou atténuer la détresse des êtres ou groupes humains.* » (Code de déontologie du travail social suisse, art. 5, chap. 5).

« 8 *Le travail social initie et soutient les interventions socio-politiques par l'intermédiaire de ses réseaux. Il prend part comme acteur social à la conception de l'environnement des conditions de vie et à la résolution des problèmes structurels qui surviennent de l'interaction entre les personnes et les systèmes sociaux.* » (Code de déontologie du travail social suisse, art. 8, chap. 5).

Nous voyons donc que l'importance de militer contre les inégalités sociales ne dépend pas de l'état propre du travailleur social face à ces questions, mais d'une responsabilité partagée par le corps entier des métiers du social. En effet, ce n'est pas la personne qui porte ces rêves et ces utopies de changement, mais la profession.

5. Conclusion

5.1 Retour sur nos hypothèses

A l'issue de notre travail de Bachelor, nous désirons revenir sur nos premières hypothèses afin de les vérifier ou de les infirmer, puis de les décliner avec les éléments de compréhension et d'analyse découverts dans notre recherche.

❖ **Le climat social et politique influence directement l'intervention des IPE**

Par cette hypothèse, nous espérons révéler les pressions sociales et politiques auxquelles les intervenants du SPMI sont soumis et leurs conséquences indirectes sur la prise en charge des jeunes en situation de « décrochage scolaire ». Lors de nos entretiens, les IPE ont tous partagé avec nous leurs sentiments face au climat social et politique actuel, en décrivant assez finement les conséquences réelles sur leur cadre de travail.

Dans le chapitre sur les difficultés et limites de la prise en charge (4.5.5), l'un des premiers éléments amenés par les professionnels du SPMI qui influence considérablement la qualité de la prise en charge des jeunes en « décrochage » est le temps à disposition. En effet, ils peuvent consacrer environ deux heures et demie par mois pour chaque dossier. Comme nous l'avons vu au chapitre sur les propositions institutionnelles (4.7.2), ce manque de temps est lié au cadre de travail de ce service étatique. Par conséquent, les IPE doivent supporter une surcharge de travail (environ septante dossiers pour un 100%), un nombre insuffisant de collaborateurs, des congés peu remplacés et des responsabilités en plus, telles que le rôle de curateur ou de tuteur directement délégué aux IPE. Cette organisation institutionnelle prétérite donc la qualité du suivi auprès des jeunes en « décrochage », puisqu'il faudrait avoir plus de temps pour aller à leur rencontre. Parallèlement, on nous a expliqué qu'une demande des politiques auprès de la protection des mineurs est de renforcer le risque zéro. Il est donc du devoir des IPE d'agir rapidement et de ne pas laisser des situations se péjorer, alors qu'on leur rajoute des tâches lourdes dans leur cahier des charges (curateur et tuteur) et cela sans agir sur la qualité de leur cadre de travail. Ces processus poussent à l'attrait du pire et de l'urgence, délaissant l'investissement nécessaire à d'autres situations en amont afin qu'elles ne deviennent pas elles aussi à leur tour trop criantes.

Pour nous, ces réponses valident notre premier postulat. Il est vrai qu'il était davantage imprégné de difficultés, de contraintes et de freins en lien avec le contexte social et politique que de facilitateurs pour l'intervention des travailleurs sociaux. Cependant, nous avons été positivement surprises par le sens porté à l'inscription à la formation obligatoire jusqu'à dix-huit ans dans la Constitution genevoise. En effet, c'est une volonté politique d'agir sur la logique d'intervention des professionnels auprès des jeunes en situation de « décrochage ». Cette loi devrait impliquer un réel changement dans les pratiques professionnelles et demande à ces derniers de réfléchir différemment à la prise en charge. Nous voyons cette démarche comme un moyen déterminant pour redéfinir nos pratiques. Cela donne, pour nous, un sens particulier à cette démarche politique car elle amène à modifier le fonctionnement des structures et non pas à agir sur les comportements jugés « déviants ».

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

De manière générale, nous avons remarqué que ce n'est pas seulement le contexte politique et social qui compromet les moyens de prise en charge des jeunes en « décrochage », mais aussi le contexte économique. Le cadre de travail des IPE, que nous avons nommé comme un frein à la qualité de l'intervention, semble clairement être influencé par le financement accordé à l'office de l'enfance et de la jeunesse. Bien que la dette de l'Etat de Genève affecte tous les départements, il est important de rappeler qu'une volonté de la Confédération était d'investir dans la prise en charge des jeunes en « décrochage » au postobligatoire, ce qui a permis de mettre en place des moyens tels que GSI. Même si cela n'aide pas directement les IPE dans leur travail, cela influence cependant l'action politique à Genève et donc amènera un regard différent sur la problématique du « décrochage ».

❖ Chaque professionnel a une vision personnalisée du « décrochage scolaire »

Notre deuxième hypothèse se basait sur l'expérience des professionnels avec les jeunes en « décrochage scolaire », en lien avec leur fonction. Nous imaginions que leurs représentations sur le « décrochage » allaient influencer leurs interventions, mais que celles-ci pouvaient aussi être teintées par leur statut.

Si la définition et les causes du « décrochage » sont amenées assez similairement par les travailleurs sociaux, les mots employés pour définir le « décrochage » varient en fonction du contexte de travail. Pour les IPE, le terme de « décrochage scolaire » sera utilisé pour tout mineur en dehors d'une logique d'apprentissage, qu'il soit au CO ou au PO. Par contre, les conseillers sociaux du CO parleront d'absentéisme pour la même définition et les travailleurs sociaux au PO et à Point jeunes emploieront le terme de jeunes en rupture. Par conséquent, le choix du mot utilisé est bien en rapport avec le contexte de travail car celui-ci prescrit sous quel angle se fera le suivi de ces jeunes. En effet, au CO c'est le rapport à l'école qui sera traité. Au postobligatoire et à Point jeunes, il est question de rupture à la norme de l'employabilité et le SPMI, qui s'occupe de la situation globale de la protection du mineur, verra donc la dimension relationnelle interactive du « décrochage » dans la situation du jeune, c'est-à-dire qu'il est vu comme le « processus de désadhésion au système » (Blaya & Hayden, 2003, cités dans Esterle-Hedibel, 2006, p. 45). Cependant, tous les interviewés se représentent les jeunes en « décrochage » comme des gens en souffrance et en manque de motivation. De ce fait, notre postulat, qui décrivait que chaque professionnel a une vision personnalisée du « décrochage », est donc nuancé par nos éléments d'analyse. Car, si la mission déléguée à l'intervenant amène un terme différent pour définir la situation de ces jeunes, elle agit très peu sur leur façon d'appréhender cette problématique, la vision est donc commune.

De plus, nous pensons que la vision des professionnels sur la situation de ces jeunes était aussi alimentée par leurs connaissances théoriques, leur compréhension de la problématique, leurs expériences, leurs analyses effectuées suite à celles-ci et leur connaissance du réseau. Concernant les IPE, nous avons alors remarqué que la connaissance du réseau se construisait au fur et à mesure des situations et qu'ils orientaient plus facilement un jeune vers une structure avec laquelle ils avaient eu une bonne expérience. Dès lors, des habitudes peuvent être prises, mais cela n'empêche pas les IPE d'aller s'informer sur des lieux qui leur sont encore inconnus.

Par conséquent, notre hypothèse est partiellement confirmée, mais il est important de nuancer nos propos de base, car la fonction modifie la façon de définir la situation du jeune, mais n'agit pas sur la compréhension de la situation du jeune en « décrochage ». Pour nous,

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

il est donc important de relever cette harmonie dans la manière d'appréhender cette problématique car elle permet une meilleure collaboration interinstitutionnelle.

❖ Le style professionnel amène une pluralité de modes d'intervention

Pour cette dernière hypothèse, nous pensions que le style propre de chaque professionnel allait ressortir très fortement dans chaque entretien. En effet, nous avions l'idée que le cadre de travail dictait la fonction, mais que le travailleur social se l'appropriait différemment. Cette appropriation amènerait alors des styles particuliers et ceux-ci se ressentiraient fortement dans la façon de mener l'intervention. Si nous avons découvert une grande diversité de postures et de styles, leurs effets sur l'intervention sont inférieurs à l'influence du cadre institutionnel. En effet, malgré le style propre à chacun, nous avons remarqué que la manière d'intervenir des intervenants était très similaire. Nous établissons donc plusieurs hypothèses. Premièrement, le cadre de travail fédère les moyens d'intervention ; même si les professionnels ont des formations et des sensibilités différentes, ils ne peuvent agir que dans le cadre qui leur est donné et donc en fonction des moyens qu'ils ont à disposition. Deuxièmement, nous pensons que les travailleurs sociaux adhèrent aux valeurs de leur service et vont alors agir par rapport à celles-ci. Nous avons ainsi vu un style particulier pour chaque personne interviewée, mais, lorsque nous le comparons aux interventions globales, nous remarquons qu'il est atténué par le sens commun que prennent ces interventions dans les fonctions institutionnelles que chacun occupe.

En revanche, nous voulons tout de même revenir sur le style professionnel car, si le cadre de travail prend le dessus, nous avons quand même pu constater que le style influence trois grands axes de la prise en charge. Le premier est la notion de prise de risque. En effet, celle-ci est guidée par la personnalité de chaque intervenant. Elle n'est pas évaluée et considérée de la même manière car elle relève de la sensibilité de chacun. Le deuxième axe est le travail avec la famille. Nous avons remarqué qu'il ne prend pas le même sens pour chaque professionnel, cela va donc considérablement orienter la finalité de l'action éducative (agir sur le jeune seulement, les parents sont des partenaires ou il faut travailler avec la situation globale du jeune, donc avec sa famille). Pour finir, le dernier axe est la notion du temps car celle-ci est interprétable et comprise différemment. En effet, si un travailleur social nous dit qu'il est important de laisser du temps au jeune, qu'est-ce que cela veut dire concrètement : un mois, six mois, trois ans ? Et comment est-il réellement utilisé dans le suivi ? Pour nous, cette notion est subjective et est sujette à beaucoup d'interprétations. Le style jouera donc un rôle intéressant dans le mode d'intervention des professionnels en fonction de ces trois axes. Ces aspects nous montrent qu'il est unique, tant dans sa compréhension que dans son application concrète sur le terrain.

Cette dernière hypothèse a été largement modulée par notre travail de recherche. Il n'est pas possible d'y répondre sans prendre en compte le contexte institutionnel car, comme nous l'avons dit, celui-ci aura plus d'influence sur l'intervention au final que le style particulier de chaque travailleur social. Par contre, le style sera mis en valeur dans des éléments de la prise en charge qui sont plus subjectifs et personnels.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

5.2 Limites de notre recherche

Notre travail de Bachelor est une introduction au travail de recherche. Nous n'avions pas les outils et l'expérience nécessaires à la réalisation d'une recherche scientifique. Nous avons, de ce fait, avancé dans ce projet pas à pas avec nos connaissances, mais aussi avec nos lacunes, en tentant d'adapter au mieux notre posture de chercheuses. Cependant, nous avons vite été confrontées à certaines limites dans notre démarche.

Premièrement, nous avions dans l'idée d'effectuer une dizaine d'entretiens au SPMI, mais malheureusement seuls quatre IPE ont pu nous consacrer du temps. Il n'est pas possible alors de pouvoir affirmer que les données récoltées auprès du SPMI reflètent un avis et une réalité globale concernant tous les IPE. De ce fait, les résultats de notre recherche sont limités car ils sont issus d'un échantillon de données très faible.

D'autre part, nous avons décidé d'interroger des conseillers sociaux du PO et du CO et un professionnel de Point Jeunes. Encore une fois, le faible nombre de personnes interviewées ne permet pas d'avoir une représentation globale de la situation. De plus, nous avons fait ce choix car il était important pour nous de pouvoir confronter les avis et de mieux comprendre le travail de collaboration qui est effectué. Les IPE nous ont fait part des incompréhensions qu'ils avaient du fonctionnement de l'école et il était intéressant, pour nous, d'aller vérifier auprès des professionnels leurs logiques d'intervention. Mais pour aller au bout de cette démarche, nous aurions dû interroger un ensemble plus large de professionnels, ce qui n'était pas possible dans le cadre de ce travail.

Une autre limite, que nous trouvons importante à relever, vient de la subjectivité de nos écrits. En effet, nous avons toujours eu le souci d'être au plus proche du discours et des avis des personnes interrogées, mais, malgré cela, nous savons que notre analyse reflète en partie nos représentations et nos valeurs respectives. En effet, même si nous avons toujours retranscrit au mot près les paroles des professionnels, notre compréhension et leur utilisation ne sont pas démunies d'une part d'interprétation. De plus, les choix que nous avons faits dans notre analyse, ne sont pas forcément ceux que les professionnels auraient choisis car ce qui nous a paru important est propre à nos identités professionnelles et personnelles.

D'autres obstacles, que nous avons rencontrés, émanent plus particulièrement du contexte socio-politique actuel qui existe autour du « décrochage ». En effet, comme nous l'avons mentionné dans notre cadre théorique, il s'agit d'une problématique qui est depuis quelques années à l'agenda politique. De ce fait, nous avons constaté, tout au long de notre recherche, que beaucoup d'éléments sont en réflexion et en changement.

Ces divers changements dans les prises en charge se sont retrouvés assez fortement dans quelques-uns de nos entretiens. Il était difficile, pour nous, de pouvoir évaluer concrètement les bénéfices et inconvénients de ces nouveautés car nous n'avions pas le recul nécessaire. De plus, nous nous sommes rendu compte que tous les professionnels n'ont pas encore eu le temps et l'occasion de recevoir des informations sur ces diverses modifications et ainsi d'ajuster leurs interventions. Les transformations s'opérant dans le cadre de l'enseignement, les IPE n'étaient que très peu au fait de ces dernières, ce qui a amené un décalage entre les discours émanant des professionnels du milieu scolaire et de formation et ceux du SPMI.

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

En plus, nous nous trouvons dans une période de transition par rapport à l'inscription de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans dans la Constitution genevoise. En effet, le règlement d'application n'étant pas encore établi, nous sommes actuellement dans un entre-deux, ce qui nous a posé quelques difficultés dans la réalisation de ce travail. En effet, nous ne pouvons pas parler concrètement de formation obligatoire jusqu'à dix-huit ans aujourd'hui parce que ce n'est pas encore le cas, mais, par contre, un certain nombre d'éléments que nous avons récoltés durant ce travail sont déjà empreints de cette réalité. Il a alors été parfois difficile, pour nous, de situer notre travail dans cette phase de transition.

Toutes ces raisons nous ont confrontées à certaines limites de notre recherche. Cependant, nous nous sommes efforcées tout au long de cette démarche de continuer à avancer, malgré ces contraintes et, cela, sans perdre de vue notre volonté de faire un travail de recherche de qualité. Nous avons conscience qu'il présente un certains nombres de biais dus, entre autre, à ces différentes limites, mais nous espérons que, malgré cela, ce travail aura un intérêt pour les personnes concernées par la problématique.

5.3 Les apports de notre recherche pour le travail social

Malgré les limites inhérentes à ce travail de recherche expliquées ci-dessus, nous espérons que ces apports amènent, d'une part, un éclairage sur le contexte socio-politique et économique genevois en lien avec la problématique du « décrochage scolaire », mais aussi sur les dispositifs d'aide et de soutien mis en place pour ces jeunes. D'autre part, nous souhaitons montrer la complexité du processus de « décrochage » et de « raccrochage » par le biais des multiples interventions des professionnels et des coordinations interinstitutionnelles. Nous n'avons pas pu amener plus précisément la question de « raccrochage » car notre travail de recherche a été ciblé sur le DIP et non pas sur les autres intervenants, cet élément serait donc l'objet d'un autre travail de recherche. Cependant, grâce à la complexité de ce processus chronophage que nous avons pu mettre en exergue au sein du DIP, nous pouvons faire l'hypothèse que ce même phénomène se rejoue dans les autres dispositifs.

Nous pensons que ce travail met en exergue la nécessité de construire une forte collaboration entre professionnels et institutions. Nous avons vu que les travailleurs sociaux sont souvent impuissants face à la complexité de la problématique du « décrochage scolaire » et que leur intervention seule ne permet pas le « raccrochage » du jeune à un projet. Par ces éléments, nous voulions donc montrer qu'il est possible d'agir indirectement sur cette problématique en agissant sur la qualité de la collaboration interinstitutionnelle. Nous imaginons deux moyens pour y parvenir : le premier est le partage de savoir entre les professionnels des différents lieux, le deuxième est une réflexion collective entre intervenants sur la problématique et le sens de leurs interventions.

Un autre moyen d'opérer indirectement sur cette problématique serait de modifier les conditions structurelles du SPMI et de l'Ecole qui prétèrent la prise en charge des jeunes « en décrochage », en agissant par exemple sur les conditions de travail des IPE qui nuisent à la qualité de la prise en charge des familles, et sur les interactions entre les différents corps de métier à l'intérieur de l'Ecole (primaire, secondaire 1 et secondaire 2).

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Un autre élément intéressant qu'apporte notre recherche pour le travail social est l'éclairage sur les logiques d'intervention différentes. Pour nous, les jeunes en « décrochage » sont confrontés tout au long de leurs parcours à de nouvelles logiques d'intervention. Nous l'avons vu, par exemple, dans la segmentation de leurs parcours ou par les différents dispositifs qui fonctionnent de manière bien distincte. De ce fait, nous espérons que notre travail sensibilisera les professionnels à ces éléments.

De plus, nous constatons que notre choix d'aller vérifier les réponses des interviewés auprès de professionnels d'autres institutions était une bonne intuition. En effet, cela a permis d'assembler les points de vue sur la problématique et cela amène donc des possibilités plus riches en termes de réflexion et de croisements de perspectives.

Pour finir, nous considérons notre recherche comme un outil pour faire un certain tri dans cette « jungle » des dispositifs. Nous avons constaté qu'ils agissent sur la situation du jeune sous un angle différent ; par exemple, les structures communales fonctionnent par la libre adhésion du jeune, alors que Païdos s'intéresse à son bien-être psychique. En examinant plus précisément toutes ces structures, nous avons remarqué que la grande majorité fait appel aux mêmes logiques, celles de l'insertion et de l'employabilité. Il faut donc que le jeune soit assidu et prêt à supporter les contraintes du dispositif pour accéder à l'aide proposée. Ces logiques vont donc se heurter aux besoins de certains jeunes en « décrochage » qui ne sont pas prêts à supporter ces demandes. Par conséquent, les structures d'insertion ne donnent pas accès à tous les jeunes. Notre travail permet aussi de questionner le dispositif d'aide actuel et ses objectifs et moyens pour agir sur le « décrochage », malgré le fait que nous n'avons pas investigué les intervenants qui travaillent sur cette problématique en dehors du DIP.

5.4 Conclusion générale

A l'image du parcours des jeunes en « décrochage », notre cheminement, pour réaliser ce travail de Bachelor n'a pas toujours été linéaire. Il a été sinueux et nous a parfois fait emprunter des chemins inattendus, sans toujours savoir où ceux-ci allaient nous mener. Notre parcours a été marqué par nos doutes, nos angoisses et nos peurs, mais aussi par des surprises, des étonnements et des découvertes. A l'issue de ce travail, nous voulons mettre en avant les éléments de notre recherche qui nous ont marquées et qui ont donné du sens à notre travail.

Pour commencer, nous voulons revenir sur le contexte politique car il a eu une grande influence sur notre recherche. D'une part, parce qu'il a fait partie des raisons qui nous ont poussées à aborder cette thématique, mais aussi parce que, tout au long de notre travail, nous avons remarqué qu'il n'était pas possible de le dissocier de l'intervention des travailleurs sociaux. En agissant sur une problématique sociale, sans intervenir sur le contexte socio-politique et économique, cela revient à ne faire que du travail social palliatif. Si on a la volonté de travailler sur les origines même des problématiques, il sera inévitable de passer par la « case » du contexte politique.

Dans le cas du « décrochage », nous avons pu remarquer que les professionnels se retrouvaient vite démunis face aux situations, car ils n'ont pas toujours les moyens d'agir sur le contexte général qui est souvent un facteur du « décrochage ». De ce fait, le travail qu'ils entreprennent avec les jeunes se soldent souvent par des échecs. Mais, comme on l'a mis en évidence, il y a aujourd'hui une réelle volonté politique d'agir sur cette problématique. Cela se reflète dans les moyens mis à disposition des professionnels et aussi dans l'émergence d'une réflexion collective autour du « décrochage ». Il est encore tôt pour évaluer l'impact de ces changements, mais, pour nous, il est important de souligner les efforts qui sont en train de se faire au niveau du CO et du PO et des différentes structures d'insertion, dans la prise en charge des jeunes en « décrochage ».

Ensuite, il était essentiel, pour nous, de revenir sur qui sont ces jeunes en « décrochage ». Car, si nous avons axé notre travail sur les professionnels et leur contexte d'intervention, ce n'est pas pour autant que la place du jeune n'est pas centrale. En effet, cette recherche nous a permis de réaliser à quel point certains de ces jeunes peuvent être en souffrance et de mettre en évidence les nombreuses difficultés auxquelles ils sont confrontés tout au long de leur parcours. Il est important, pour nous, de pouvoir à l'avenir nommer ces difficultés et de sensibiliser les professionnels à la souffrance de ces jeunes. Comme on a pu le voir, parfois la souffrance est exprimée au travers de comportements « déviants », ce qui peut facilement nous conduire à avoir une mauvaise image de ces jeunes. Si on s'arrête sur cette première impression, notre prise en charge peut vite s'avérer difficile, tant pour le jeune que pour nous-mêmes. Il est vrai que nous aurions pu interroger des adolescents en « décrochage » pour mieux comprendre leur point de vue, mais nous n'avons pas voulu le faire car nous voulions mettre en avant le rôle de la société et de notre intervention professionnelle dans le « décrochage ».

En effet, nous voulions, à travers ce travail de Bachelor, démontrer que le « décrochage » est un processus dynamique interrelationnel et que le jeune n'est pas seul responsable de son « décrochage ». Et, en tant que futures professionnelles, nous voulions mettre l'accent

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

sur le rôle et la responsabilité que nous pouvions avoir dans ce processus et sur ce que nous pouvions modifier dans notre manière d'appréhender la problématique. Car si les travailleurs sociaux sont amenés à devoir donner des moyens aux jeunes en « décrochage » pour s'adapter aux normes actuelles d'employabilité, il nous paraissait important de pouvoir saisir les logiques sous-tendues par ces actions et notre implication dans la problématique. Nous avons été positivement étonnées de voir qu'il y a, aujourd'hui, sur le terrain, une vraie remise en question de nos pratiques et de réels changements qui sont en train de s'opérer dans notre approche du « décrochage ».

Nous voulons d'ailleurs souligner l'implication de tous les professionnels que nous avons rencontrés. Si on doit nommer un point commun entre les différentes personnes que nous avons interrogées, il s'agit bien de l'investissement personnel de chacun et de la volonté de faire au mieux. Les choix d'interventions, les styles et les pratiques sont différentes et propres à chacun, mais toujours guidés et portés par une éthique professionnelle et une volonté personnelle de permettre à chacun de trouver sa place dans la société. Nous avons été touchées par ces différents récits empreints d'émotions et de sensibilité. Nous finissons ce travail, habitées par la passion qui guide chacun de ces professionnels dans leur pratique.

Nous avons aussi été confrontées au sentiment d'impuissance qui peut être vécu par les professionnels face à des situations toujours plus complexes et difficiles à accepter. Les interventions sans cesse mises en échec, les espoirs déçus, les désillusions font aussi partie du vécu de ces travailleurs sociaux. Le « décrochage », par son lot de souffrance et par sa complexité, nous amène vite aux limites de l'intervention et demande aux professionnels une capacité d'acceptation. Il faut parfois accepter qu'un jeune puisse être un temps en marge.

Le rêve permet de dépasser les limites et de sortir de l'impuissance. Nous avons vu dans le sous-chapitre sur les utopies, que les professionnels ont du mal à s'autoriser à rêver. Alors nous voulons terminer là-dessus car, pour nous, rêver, c'est aller de l'avant et croire en demain. Ce travail de Bachelor ne va pas résoudre le problème du « décrochage », mais nous espérons pouvoir, à travers celui-ci, donner envie aux personnes de s'intéresser, de réfléchir et, surtout, de rêver à un monde sans « décrochage ». Car tout changement commence par un rêve....

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

6. Bibliographie

Ouvrages, documents téléchargés, études & autres textes :

Avenir social. (Ed.). (2010). *Code de déontologie du travail social en suisse : un argumentaire pour la pratique des professionnel-le-s*. Berne : AvenirSocial

Bernard, P-Y. (2006). Comptes rendus. *Education & sociétés*, 18, 237-239. DOI : 10.3917/es.018.0237

Brüggen, S. (2010, septembre). « *Notre travail rencontre un vif intérêt dans les écoles* ». Récupéré le 01.04.2014 de http://nfp.snf.ch/SiteCollectionDocuments/horizonte/86/Horizons_86_entretien_f.pdf

Caillé, A. (2006). Présentation. *Revue du Mauss*, 28, 5-40. DOI : 10.3917/rdm.028.0005

Commission externe d'évaluation des politiques publiques. (2011, 14 octobre). *Evaluation de la politique d'information et d'orientation professionnelle en faveur des jeunes en rupture de formation*. Récupéré le 10.10. 2013 de <http://www.cdc-ge.ch/Htdocs/Files/v/6233.pdf/ArchivesCEPP/Domainesdevaluation/Formation/Jeunesenrupturedeformation/rapportjrpublication1.pdf>

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique. (2006). *Lignes directrices pour l'optimisation de la transition scolarité obligatoire – degré secondaire II*. Récupéré le 10.10.2013 de <http://edudoc.ch/record/24717/files/tra6B13.pdf?ln=frversion=1>

Département de l'instruction publique. (2007, août). *Aide à l'insertion des jeunes gens en rupture de formation: action publique concertée. Rapport au Conseil d'Etat*. Récupéré le 10.10.2013 de ftp://ftp.geneve.ch/dip/communiques/GT_INSERTION_08_07.pdf

Dupuis, G., Oldacre, N. (2013). *Etre travailleur social à l'école : la construction du rôle de conseiller social et ses enjeux dans un cycle d'orientation*. [Mémoire de fin d'études]. Récupéré le 10.05.2014 de <http://doc.rero.ch/record/208706> (oai:doc.rero.ch:20131122140420-HF)

Esterle-Hedibel, M. (2006). Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes. *Déviance et Société*, 30, 41-65. DOI : 10.3917/ds.301.0041

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Felder, D. (2011). *La prise en charge des « jeunes en rupture » : un état des lieux*. Genève: Ressources.

Frauenfelder, A. & Delay, C. (2005). La cause de l'enfant et sa résonance spécifique auprès des classes moyennes à travers la régulation du problème de « maltraitance ». *Carnet de bord*, 10, 79-92. Récupéré le 29.05.2014 de <http://www.unige.ch/ses/socio/arnaudfrauenfelder/publications.html>

Forster, S. (2008). *L'école et ses réformes*. Lausanne : Presses Polytechniques et Romandes.

Galand, B. (2010, 16 septembre). *La motivation en situation d'apprentissage : les apports de la psychologie de l'éducation*. Récupéré le 10 avril 2014 de <http://rfp.revues.org/59>

Janosz, M. (2000). L'abandon scolaire chez les adolescents : perspective nord-américaine. *VEI Enjeux*, 122, 105-124. Récupéré le 3 octobre 2013 de : <http://www2.cndp.fr/lesScripts/bandeau/bandeau.asp?bas=http://www2.cndp.fr/revueVEI/so mhs14.htm>

Kaiser, C. & Rastoldo, F. (2013). *Le service social de l'enseignement postobligatoire genevois*. Récupéré le 10.05.2014 de <http://www.geneve.ch/recherche-education/doc/publications/docsred/2013/s2po.pdf>

Lurin, J. Pillet, M. Gros, D. (2004, juin). *Les dispositifs relais au cycle d'orientation : des mesures prises à l'intention des élèves en grandes difficultés dans quatre collèges du canton de Genève*. Récupéré le 10.10.2013 de <http://www.geneve.ch/recherche-education/doc/publications/docsred/2004/dispositifs-relais.pdf>

Meirieu, P. (2010, 7 mai). *Autorité et transmission : quels enjeux ?*. Récupéré le 29.05.2014 de http://www.meirieu.com/ARTICLES/autorite_transmission_mildt.pdf

Michaud, S. (2013). *Le service de protection des mineurs*. (Module E7). Genève : HES-SO, Haute école de travail social.

Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie. (2008, 22 juillet). *Case management « Formation professionnelle » Soutien et accompagnement de la mise en oeuvre dans les cantons : mandat de projet OFFT – CSFP*. Récupéré le 10.10.2013 de http://edudoc.ch/record/31573/files/1_2_juli08_natProjekte_CM_Fr.pdf

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie. (2012, 20 juin). *L'entrée dans la vie professionnelle : assortiment de mesures pour la transition vers le degré secondaire II*. Récupéré le 10.10.2013 de <http://www.sbf.admin.ch/berufsbildung/index.html?lang=fr>

Parazelli, Michel. (2006, novembre). *Une gestion écosanitaire de l'urbanité ? Le cas des jeunes de la rue de Montréal*. Récupéré le 29. 05.2014 de http://eso.cnrs.fr/TELECHARGEMENTS/colloques/rennes_11_06/PARAZELLI.pdf

Poulin, R. & Beaumont, C. (2014). *Prévenir la violence à l'école et le décrochage du même coup !* Récupéré le 22.05.2014 de <http://rire.ctreq.qc.ca/prevenir-la-violence-a-lecole-et-le-decrochage-du-meme-coup/>

Richard, F. (2008, mai) *Comment le REP combat les inégalités*. Récupéré le 6.03.2014 de http://www.ge.ch/dip/doc/publications/clefs/01/rep_inegalite.pdf

Ruedin, Y-M. (2013, avril). *Compte-rendu du 27^{ème} Forum Vision 3*. Récupéré le 29.05.2014 de <http://www.geneve.ch/ofpc/doc/forum/forum27.pdf>

Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation. (2014). *Formation professionnelle*. Récupéré le 21.01.2014 de <http://www.sbf.admin.ch/berufsbildung/index.html?lang=fr>

Sites internet :

Astural (2014). *Astural actions éducatives et pédago-thérapeutique*. Récupéré le 01.04.2014 de <http://www.astural.ch/index.php>

Haute école pédagogie Vaud. (2013). *Formation – Unités d'enseignement et de recherche – Pédagogie spécialisée – LASALE – Le décrochage scolaire – Typologies*. Récupéré le 20.01.14 de <http://www.hepl.ch/cms/accueil/formation/unites-enseignement-et-recherche/pedagogie-specialisee/lasale/le-decrochage-scolaire/typologies.html>

Hospice générale. (2014). *Point jeunes*. Récupéré le 01.04. 2014 de <http://www.hospicegeneral.ch/prestations/point-jeunes.html>

Office fédéral de la statistique. (2014). *Thèmes – Protection sociale – Prestations sous condition de ressources – Aide sociale – Données détaillées*. Récupéré le 22.05.2014 de <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/13/03/03/dos/04.html>

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Organisation de coopération et de développement économiques (2014). *OECD Home - Direction de l'Emploi, du travail et des affaires sociales - Politiques et données sur l'emploi*. Récupéré le 21.01.2014 de <http://www.oecd.org/fr/els/emp/>

Païdos. (2014). *Association Païdos, observer, penser, agir pour l'enfance et l'adolescence*. Récupéré le 01.04.14 de <http://www.paidos.org/>

République et canton de Genève. (2014). *Organisation-Départements-Instruction publique, culture et sport*. Récupéré le 21.01.2014 de http://www.ge.ch/dip/dip_bref.asp

République et canton de Genève. (2014). *Service de protection des mineur-e-s – Accueil*. Récupéré le 24.01.2014 de <http://www.ge.ch/spmi/>

Textes de loi et documents législatifs :

Code civil suisse (CC) ; RS 210. Récupéré le 22.05.2014 de <http://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19070042/index.html>

Feuille fédérale FF 1999 1787 (1998, 21 septembre). *Message concernant la modification du code pénal suisse (dispositions générales, entrée en vigueur et application du code pénal) et du code pénal militaire ainsi qu'une loi fédérale régissant la condition pénale des mineurs*. Récupéré le 29.05.2014 de <http://www.amtsdruckschriften.bar.admin.ch/viewOrigDoc.do?id=10109757&action=open>

Le Grand Conseil de la République et Canton de Genève (2011). *Projet de loi relatif à la politique de cohésion sociale en milieu urbain*. Récupéré le 10.10.2013 de <https://www.ge.ch/grandconseil/data/texte/PL10823.pdf>

Loi fédérale régissant la condition des mineurs (DPMIn) ; RS 311.1. Récupéré le 22.05.2014 de <http://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20031353/index.html>

Règlement du cycle d'orientation (*RCO-GE*) ; C 1 10.26. Récupéré de http://www.ge.ch/legislation/rsg/f/rsg_c1_10p26.html, le 20.01.14

7. Annexes

7.1 Grille d'entretien SPMI

Grille d'entretien : Prise en charge des jeunes en décrochage scolaire au SPMI

THEMATIQUES	INDICATEURS	APPROFONDISSEMENTS	HYPOTHESES
1) Introduction <ul style="list-style-type: none"> • <i>Présentation</i> • <i>Charte éthique</i> 			
2) Cadre de travail <ul style="list-style-type: none"> • <i>Mission et buts</i> • <i>Axes de travail</i> • <i>Outils de travail</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • En quoi consiste votre travail ? • Y a-t-il une divergence entre travail prescrit et travail réel ? • Avec quoi/qui travaillez-vous ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Pouvez-vous nous décrire les buts et missions de votre travail ? • Pouvez-vous nous parler de votre pratique professionnelle ? • Quelles sont vos axes d'intervention, type de mandats, spécialisation ? • Quels sont vos outils de travail, vos références théoriques ? • Quelle approche privilégiez-vous ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Travail prescrit, travail réel ? • Quel type d'impact la posture professionnelle a-t-elle sur la prise en charge ?
3) Contexte <ul style="list-style-type: none"> • <i>Politique</i> • <i>Institutionnel</i> • <i>Problématiques actuelles</i> 		<ul style="list-style-type: none"> • Pouvez-vous nous contextualiser votre travail dans la scène publique de Genève, y compris ce qui se passe au niveau politique et institutionnel ? • Comment la politique sur la 	<ul style="list-style-type: none"> • Action dirigée par des choix politiques ? • Rigidité du cadre institutionnel ? • Recherche d'efficacité au détriment de la qualité ?

<p>4) Les jeunes en décrochage scolaire</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Qui sont-ils</i> • <i>Origine des demandes</i> • <i>Causes</i> • <i>Parcours</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Caractéristiques</i> ▪ <i>Difficultés</i> ▪ <i>Facteurs d'exclusion</i> ▪ <i>Facteurs sociaux, familiaux, psychologiques</i> 		<ul style="list-style-type: none"> • Définition du décrochage scolaire • Privilégiez-vous un autre terme ? • Quel sens mettez-vous derrière ce terme ? • D'où émanent et où atterrissent les demandes ? • Caractéristiques familiales • L'expérience scolaire des jeunes en « décrochage » 	<p><i>cohésion sociale impacte-t-elle votre travail ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pouvez-vous aussi nous faire part des problématiques actuelles dans votre travail ?</i> • <i>Quelle place a la politique d'insertion des 15-25 ans au SPMI ?</i> • <i>Pouvez-vous nous parler de votre expérience spécifique avec des jeunes en décrochage scolaire ?</i> • <i>Y a-t-il des différences de genre dans le DS ?</i> • <i>Comment le DS est-il exprimé ? (implosif, explosif)</i> • <i>Comment arrivent-ils chez vous et qui sont-ils ?</i> • <i>Quelles sont les causes du décrochage scolaire et de la prise en charge par le SPMI ?</i> • <i>Comment percevez-vous les jeunes en décrochage scolaire ?</i> • <i>Comment qualifiez-vous le parcours de ces jeunes ?</i> • <i>A quelles difficultés sont confrontés ces jeunes ?</i> • <i>Est-ce que vous avez discerné d'autres problématiques chez ces jeunes et quelle place occupe le décrochage scolaire pour vous ?</i> • <i>Comment ressentez-vous les</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Manque de temps pour le suivi de ces jeunes ? • Influence du contexte sur le travail ? • Conscience d'une influence ou pas ? • Préconstruits sur les jeunes décrochage scolaire ? • Raccourcis, habitudes du professionnel ? • Hausse du niveau scolaire = rupture = exclusion ?
---	--	--	---	---

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

		<p>facteurs sociaux, familiaux et psychologiques dans les situations de ces jeunes ?</p> <ul style="list-style-type: none"> Pouvez-vous nous dire quelques mots sur l'exclusion ? 	
<p>5) La prise en charge du jeune en rupture</p> <ul style="list-style-type: none"> Relation Ce qui guide la prise en charge Moyens d'action Difficulté de la prise en charge Travail de réseaux Portée de la prise en charge 	<ul style="list-style-type: none"> Utilisation de l'entretien Utilisation de la famille Réseau du jeune Collaboration avec qui et pourquoi ? 	<ul style="list-style-type: none"> Est-ce qu'il y a eu des interventions en aval de votre prise en charge par rapport au décrochage scolaire ? A quoi êtes-vous attentifs, lors de situation de décrochage scolaire ? Quelles sont les premières choses que vous mettez-en place ? Sous quel angle abordez-vous les situations ? Quels sont vos moyens d'actions ? Qu'est ce qui est primordial pour vous dans ces situations ? comment hiérarchisez-vous vos actions ? Pouvez-vous nous parler de la relation que vous entretenez avec les jeunes en ruptures scolaires ? Quelles difficultés rencontrez-vous dans ces prises en charges ? Généralement, combien de temps dure le suivi ? Pouvez-vous nous parler de 	<ul style="list-style-type: none"> Utilisation des ressources propre aux jeunes et à la famille ? Utilisation des ressources du lieu de vie du jeune (groupe de pairs, maison de quartier structure communale) ? Privilège le partenariat avec des institutions historiques ? L'aide contrainte est-il un mode privilégié au détriment de la confiance ? Le professionnel fait-il part de créativité pour laisser un espace de libre adhésion au jeune ? Il y a-t-il un impact sur la prise en charge due à la pression d'efficacité ?

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

		<p>l'utilisation du réseau dans les cas de décrochage scolaire, quels sont vos partenaires ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment et quelles ressources mobilisez-vous pour la prise en charge de ces jeunes ? • Quelle portée à votre suivi dans la situation globale du jeune ? • Comment considérez-vous le travail que vous faites avec ces jeunes ? 	
<p>6) Conclusion</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Avis sur le sujet</i> • <i>Précisions</i> • <i>Remarques</i> • <i>Perspectives</i> 		<ul style="list-style-type: none"> • Au terme de cet entretien, avez-vous des remarques, des rectifications, des éléments que vous voulez approfondir ? • Avez-vous des questions, questionnements dont vous voudriez nous faire part ? • Avez-vous des idées d'amélioration pour la prise en charge des jeunes en rupture scolaire ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Plus de temps et d'argent nécessaires ?

Questions en bleu = ce qui touche la pratique

Question en orange = ce qui touche l'opinion personnelle

7.2 Grille d'entretien cycle d'orientation

INTRODUCTION :

Suite aux entretiens avec des assistants sociaux du SPMI, il a été relevé que les signalements concernant les jeunes en « décrochage scolaire » arrivent trop tard. Nos premières questions se baseront donc sur le signalement et sur ce qui est mis en place au sein de l'école avant celui-ci.

En deuxième lieu, il est ressorti que le décrochage scolaire se révèle lorsque le jeune entre au cycle, plus précisément, entre le CO et le PO. Nous nous interrogeons sur ce qui aurait pu être envisagé en terme de prévention et, d'autre part, sur les solutions qui permettraient, selon vous, de faciliter cette transition délicate.

1). Quelle est votre définition du décrochage scolaire ?

PARTIE 1 :

2). Qu'est-ce qui se joue avant le signalement ?

- Qu'est-ce qui est mis en place ?

- Qu'est-ce qui fait attendre le/la conseiller-ière social-e avant de signaler ?

- Qu'est-ce qui se passe si un jeune est déjà en décrochage au mois de septembre ?

3). On remarque une surreprésentation des familles à revenu modeste au SPMI, qu'en est-il à l'école ? Ces jeunes décrocheurs viennent-ils tous de familles « pauvres » ? Et les « riches », ne décrochent-ils pas ?

PARTIE 2 :

4). Quelles sont les solutions qui permettraient, selon vous, de faciliter la transition délicate entre le CO et le PO ?

5). Qu'est-ce qui aurait pu être envisagé en amont comme pistes préventives ?

6). A votre avis, qui aurait fait quoi avant vous, qui occasionne qu'il est difficile pour vous d'intervenir aujourd'hui ?

CONCLUSION :

7). Et si vous aviez une baguette magique ?

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

7.3 Grille d'entretien postobligatoire

INTRODUCTION :

Suite aux entretiens avec des assistants sociaux du SPMI, il a été relevé que les signalements concernant les jeunes en décrochage scolaire arrivent trop tard. Nos premières questions se baseront donc sur le signalement et sur ce qui est mis en place au sein du post-obligatoire avant celui-ci.

En deuxième lieu, il est ressorti que le décrochage scolaire se révèle lorsque le jeune entre au cycle, plus précisément, entre le CO et le PO. Nous nous interrogeons sur ce qui aurait pu être envisagé en terme de prévention et, d'autre part, sur les solutions qui permettraient, selon vous, de faciliter cette transition délicate.

1). Quelle est votre définition du décrochage scolaire ?

PARTIE 1 :

2). Qu'est-ce que vous faites lorsque vous êtes confronté à un jeune qui décroche ?

- Quels sont vos moyens d'action (signalement) ?

- Qu'est-ce qui fait attendre le/la conseiller-ière social-e avant de signaler ?

3). On remarque une surreprésentation des familles à revenu modeste au SPMI, qu'en est-il au post-obligatoire ? Ces jeunes décrocheurs viennent-ils tous de familles « pauvres » ? Et les « riches », ne décrochent-ils pas ?

4). Au vu de la nouvelle Constitution genevoise, est-ce que l'obligation de se former aura une influence sur le décrochage ?

5). Il existe un nombre impressionnant de structures d'insertion pour les 15-18 ans, que pensez-vous de cette offre ?

PARTIE 2 :

6). Quelles sont les solutions qui permettraient, selon vous, de faciliter la transition délicate entre le CO et le PO ?

7). Qu'est-ce qui aurait pu être envisagé en amont comme pistes préventives ?

8). A votre avis, qui aurait fait quoi avant vous, qui occasionne qu'il est difficile pour vous d'intervenir aujourd'hui ?

9). Est-ce que la transition entre la fin du secondaire II et la vie adulte est problématique ? Comment préparez-vous les jeunes à y entrer ?

CONCLUSION :

10). Et si vous aviez une baguette magique ?

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

7.4 Grille d'entretien Point jeunes

- 1). Présentation de notre travail de Bachelor
- 2). Quelle est votre définition du décrochage ?
- 3). Qui sont les jeunes qui arrivent chez vous ?
 - Dans quelles situations ? Et par qui ?
 - Comment se fait-il que ces jeunes arrivent chez vous alors qu'il y a eu beaucoup de choses qui ont été faites avant ?
- 4). Quels sont vos moyens d'action ?
- 5). Qu'est-ce qu'il aurait pu être envisagé en amont comme pistes préventives ? (PO)
- 6). A votre avis, qui aurait fait quoi avant vous, qui occasionne qu'il est difficile pour vous d'intervenir aujourd'hui ?
- 7). Et si vous aviez une baguette magique ?

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

7.5 Fiche de signalement CO – SPMi



REPUBLIQUE ET CANTON DE GENEVE

Service de protection des mineurs
Cycle d'orientation

Fiche de signalement CO → SPMi

SPMi Fiche signalement CO-SPMi

Cette fiche est exclusivement à faxer au 022.546.10.19. Elle est versée au dossier du mineur au SPMi.

Dossier suivi au SPMi Non, Oui, nom du collaborateur SPMi:

Date du signalement:

Enfant :	<i>Nom</i>		Prénom	
	N° BDS			
	Date de naissance		Age (ans)	
	Adresse		NP Localité	
	École, institution		Classe / groupe	
	Représ. légal : Nom		Prénom	
	Adresse officielle		Tél domicile	
	Adresse de fait		Tél autre	

Parents				
	Est informé-e du signalement	Père	Non <input type="checkbox"/>	Oui <input type="checkbox"/>
		Mère	Non <input type="checkbox"/>	Oui <input type="checkbox"/>
		Autre(s)		
	Reconnait les éléments signalés		Non <input type="checkbox"/>	Oui <input type="checkbox"/>
	Accord pour une intervention socio-éducative		Non <input type="checkbox"/>	Oui <input type="checkbox"/>
<i>Précisions</i>				

Bref résumé
<u>Eléments de problématique identifiés</u>
<input type="checkbox"/> maltraitance, <input type="checkbox"/> négligence, <input type="checkbox"/> dynamique familiale,
<input type="checkbox"/> délinquance, <input type="checkbox"/> comportement, <input type="checkbox"/> absentéisme scolaire,
<input type="checkbox"/> santé physique du mineur / des parents, <input type="checkbox"/> addiction des parents, <input type="checkbox"/> séparation des parents,
<input type="checkbox"/> rôle parental, <input type="checkbox"/> autre:
Bref <u>descriptif</u> : (faits, contexte, difficultés constatées; chronologiquement, avec dates)

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

Acteurs à l'école	
Qui est déjà intervenu pour quel motif ?	
Qui a informé l'école ?	
Qui a été informé à l'école ?	CS <input type="checkbox"/> Psychologue <input type="checkbox"/> Infirmière <input type="checkbox"/> Directeur <input type="checkbox"/> Doyen <input type="checkbox"/> Autres <input type="checkbox"/>
Quelles sont les actions (mentionner les dates), menées par les acteurs jusqu'au signalement ?	
Qui est informé et de quoi ?	
Acteurs externes à l'école	
Membres de la famille	
Professionnels	
Ressources	
Quelles sont les actions menées par les acteurs jusqu'au signalement ?	

Nature de la demande de l'école	
Type	<input type="checkbox"/> Intervention socio-éducative, <input type="checkbox"/> Mesures de protection, <input type="checkbox"/> Réunion de réseau, <input type="checkbox"/> Autre:
Bref résumé des besoins:	

Fiche communiquée par (*École, institution*)

Adresse pour contact	Nom:	Fonction:
	Téléphone:	Courriel:

Diffusion des copies:	CS <input checked="" type="checkbox"/> Psychologue <input type="checkbox"/> Infirmière <input type="checkbox"/> Directeur <input type="checkbox"/> Doyen <input type="checkbox"/> Autres <input type="checkbox"/>
	Pour les situations de maltraitance, en plus: Directeur <input checked="" type="checkbox"/> Chef de groupe CS <input checked="" type="checkbox"/>

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

7.6 Tableau récapitulatif des élèves volatilisés 2009-2012

Tableau récapitulatif des élèves volatilisés 2009

Signalés 9e	Quitté GE ou même la CH, sans indication quant à la suite de la formation	Pas d'info malgré plusieurs tentatives personne n'a pu être joint pour donner des nouvelles	Projet + le jeune est inscrit dans un projet précis de formation	Projet ? Projet de formation pas réalisé mais jeune encadré ou placé	Problème jeune en situation probléma- tique, sans projet à ce jour	Alarme jeune en rupture ou en voie de rupture	Total situations considérées problématiques	
								dont 31 inquiétants
178	40	26	66	15	24	7	46	
100%	22.47%	14.61%	37.08%	8.43%	13.48%	3.93%	25.84%	
	Total quitté							
	40							
	22.47%							
% en regard de l'ensemble des signalés								

Tableau récapitulatif des élèves volatilisés 2010

Signalés 9e	Quitté GE ou même la CH, sans indication quant à la suite de la formation	Pas d'info malgré plusieurs tentatives personne n'a pu être joint pour donner des nouvelles	Projet + le jeune est inscrit dans un projet précis de formation	Projet ? Projet de formation pas réalisé mais jeune encadré ou placé	Problème jeune en situation probléma- tique, sans projet à ce jour	Alarme jeune en rupture ou en voie de rupture	Total situations considérées problématiques	
								dont 13 inquiétants
179	21	28	60	22	6	7	35	
100%	11.73%	15.64%	33.52%	12.29%	3.35%	3.91%	19.55%	
	Total quitté							
	56							
	31.28%							
% en regard de l'ensemble des signalés								

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance

196 1

Tableau récapitulatif des élèves volatilisés 2011

Signalés 9e	Quitté GE ou même la CH, sans indication d'un projet précis ou suite de la formation	Quitté GE ou même la CH, avec indication d'un projet précis ou placement hors GE	Pas d'info malgré plusieurs tentatives personne n'a pu être joint pour donner des nouvelles	Projet + le jeune est inscrit dans un projet précis de formation	Projet ? Projet de formation pas réalisé mais jeune encadré ou placé	Problème jeune en situation probléma- tique, sans projet à ce jour	Alarme jeune en rupture ou en voie de rupture	
197	42	31	30	39	29	20	5	
100%	21.32%	15.74%	15.23%	19.80%				
	Total quitté							
	73							
	37.06%							
% en regard de l'ensemble des signalés	Total situations considérées problématiques							
	54							dont 25 inquiétants
	27.41%							12.69%

Tableau récapitulatif des élèves volatilisés 2012 (état au 15.03.2013)

sur 4'403 élèves terminant le CO en juin 2012, 157 situations ont été signalées	Quitté GE ou même la CH, avec indication d'un projet précis ou placement hors GE	Quitté GE ou même la CH, sans indication quant à la suite de la formation	Pas d'info malgré plusieurs tentatives personne n'a pu être joint pour donner des nouvelles	Projet + le jeune est inscrit dans un projet précis de formation (école ou formation en privé)	Projet ? Projet de formation pas réalisé mais jeune encadré, suivi ou placé	Problème jeune en situation probléma-tique, sans projet clair à ce jour	Alarme jeune en rupture ou en voie de rupture	
157	32	29	20	20	36	17	3	
100%	20.38%	18.47%	12.74%	12.74%	22.93%	10.83%	1.91%	
	Total quitté							
	61							
	38.85%							
% en regard de l'ensemble des signalés	Total situations considérées problématiques							
	56							dont 18 inquiétants
	35.67%							12.74%

Décroche pas !

Comment comprendre le « décrochage scolaire » et de formation comme un processus dynamique interactif, un enjeu de société majeur et une source de souffrance
