

## **Enquête : Regards sur notre système éducatif**

Nous avons mené, pour le groupe R.É.V.E.I.L. d'Espaces Dialogues (\*), une enquête sur les conséquences sociales de notre système éducatif, particulièrement sur la partie de la jeunesse qui ne trouve pas spontanément sa place dans notre société.

Nous avons rencontré des fonctionnaires, des élus, des universitaires, des responsables d'entreprises privées, tous impliqués à un titre ou à un autre dans l'enseignement, la formation ou l'éducation. Nous allons essayer de vous rendre compte de la teneur de ces seize entretiens, avec les lacunes et peut-être les erreurs qui sont les risques d'une telle entreprise. Nous remercions ceux de nos interlocuteurs qui ont bien voulu revoir le passage les concernant.

### **L'école, lieu de l'enfance.**

Il y a dix ans, des parois étanches séparaient le temps scolaire, central, et les activités de loisirs, périphériques. Les travailleurs sociaux s'occupaient des familles en difficulté, les éducateurs s'occupaient des individus, les animateurs des groupes. Petit à petit, ces données se sont imbriquées les unes dans les autres, les complications de la société ont pénétré l'école, et généré de multiples contradictions :

- une équipe d'enseignants qui veut faire bouger les choses se heurte à la lourdeur de l'institution, à sa peur de l'éclatement et de la remise en question,
- les devoirs sont interdits mais l'accompagnement scolaire existe toujours, et de manière institutionnelle, dans le cadre des C.E.L.,

- la fiction de l'égalité des chances est tabou alors que la massification change complètement la donne,

- les gosses apprennent beaucoup en marge de l'école et les intervenants se multiplient autour d'eux, à tel point que leur nombre met l'institution en question. Les enfants ne s'y retrouvent plus.

Les enseignants ont le sentiment de devoir « faire entrer tous les enfants dans un même moule ». Que faire de ceux qui refusent ce moule ? Qui refusent cette société ? Doit-on accepter qu'ils aillent grossir les rangs des laissés-pour-compte ?

Qu'ont-ils envie de découvrir ? Quel sens donner à l'enseignement, si le travail à l'école débouche sur le chômage ? Pour retrouver ce sens, faut-il réenclencher la dynamique de l'apprentissage, et à quel âge ?

### **Comment répondre ?**

« De plus en plus de jeunes de moins de 16 ans sont entrés dans un processus de rejet du Collège, et ont souvent perdu le sens des règles de base qui organisent leur présence et leur activité scolaire. Ce rejet se manifeste par des manquements graves et répétés au règlement, une forte agressivité envers les autres élèves ou les adultes, un désintérêt profond pour le travail scolaire, un absentéisme chronique.

Des équipes enseignantes motivées ont mis en place, ici ou là, des dispositifs spécifiques pour tenter d'apporter des réponses adaptées. Ces structures privilégient une logique d'intégration alors que, trop souvent, l'institution scolaire fonctionne selon une logique d'exclusion.

Au Collège Cronenbourg (collège de Z.E.P.), le **L.A.T.I.** (lieu d'accueil temporaire individualisé) est :

- un espace privilégié où l'élève qui ne va pas bien est écouté

- un lieu de médiation pour éviter la récurrence des conflits (entre élèves ou avec un professeur)

- un espace de travail individualisé pour faciliter, au plus vite, la réintégration dans le groupe classe

- un lieu de parole et de dialogue pour les parents, les professeurs, les élèves.

Ce qui est préoccupant, c'est l'accroissement du nombre "d'élèves en difficulté", que le collège ennuie et qui, d'exclusions temporaires en exclusions définitives d'établissements successifs, se marginalisent et ne fréquentent plus l'école.

**TREMLIN J.**, structure associative, implantée au Lycée Le Corbusier d'Illkirch depuis sept ans, cherche à rescolariser ces jeunes, âgés de 15 ou 16 ans :

- en mettant en place une formation par alternance « École-Entreprise »

- en mettant à disposition un animateur permanent, hors Éducation Nationale, interlocuteur privilégié et disponible chargé de l'accueil, des relations avec les parents, de la recherche et du suivi des stages.

Depuis la rentrée 2000, le dispositif Tremplin J. a été transformé en classe-relais. Il ne veut pas être une "prothèse" de l'Éducation Nationale, mais l'exemple d'un partenariat résolu.

A propos du règlement intérieur, élaboré avec les élèves et les membres de l'équipe éducative, il faudrait distinguer entre deux types : l'un est administratif avec toutes les complexités, voire les obscurités que cela comporte pour les élèves ; le second est plus simple, plus concret, à la portée de chacun et utilisé quotidiennement. Deux notions essentielles devraient lui donner un sens :

- la Loi qui interdit est aussi la Loi qui me protège

- la sanction (prévue pour chaque transgression) précède l'acte (elle n'est pas vengeance).»

**Claude PEITZ,**

Principal de collège retraité, vice-président de Tremplin J.

\* \* \* \* \*

Pour éveiller le goût d'apprendre, - le rejet du système scolaire étant général chez ces jeunes - les responsables de Tremplin J font appel à des éducateurs ou à des étudiants. Les enfants sont motivés par la perspective de présenter un examen, ils s'impliquent et préparent le Certificat de Formation Générale, 1ère unité pour un CAP capitalisable par unité de valeur.

### **La nébuleuse autour de l'école.**

En marge de l'école, l'« aide aux devoirs » est déjà ancienne et est assurée par d'autres personnes que les enseignants. Depuis 1991, l'« accompagnement scolaire » fait appel à des étudiants inscrits à l'**A.F.E.V.** (Association de la Fondation Étudiante pour la Ville) qui préparent un module d'« accompagnement social » - reconnu par l'institution dans le cadre de leur cursus universitaire - assorti d'un stage pratique, ce qui les oblige à s'impliquer dans la ville. A Strasbourg, ils sont sept cents pour environ sept cent cinquante enfants ; ils vont au Neuhof, à l'Esplanade, au Port du Rhin, à l'Elsau ... Lorsqu'ils travaillent dans les familles, un des parents doit obligatoirement être présent, il ne s'agit pas de baby-sitting. Dans ce cadre, l'étudiant insiste sur la nécessité de surveiller le cartable, de veiller à ce que les devoirs soient faits, il invite l'adulte à découvrir avec l'enfant le centre ville, un musée, la bibliothèque.

Ils vont aussi dans les écoles ou les collèges mais certaines écoles refusent catégoriquement « un enseignant-bis ». Ailleurs, au contraire, cette présence crée du lien. Le but est de motiver l'enfant, le sortir de son quartier, d'aider à l'insertion de jeunes mineurs en danger.

D'autres intervenants essaient d'éveiller « la gourmandise pour le savoir » par une initiation aux arts, au théâtre, à la création - hors des circuits institutionnels. Aller vers les autres par l'expression artistique, « **apporter du rêve, ça intéresse les jeunes** ». Ceux qui interviennent dans ce secteur insistent sur la nécessité de faire appel à des professionnels passionnés par leur métier pour parler de leur expérience, et d'associer les parents tout au long de l'année.

L'appel à des professionnels du spectacle peut permettre de faire vivre à des adolescents des aventures qui seront la découverte d'un autre monde : « *partir un mois, sur des charrettes, à travers le Kochersberg, quelle ouverture pour une centaine de jeunes pleins de préjugés sur le monde rural !* »

Pourtant le rapport à ces enfants est souvent difficile : ils sont physiquement sur la défensive et prennent toute approche pour une agression sexuelle. Comment leur donner des indications en danse ou en gymnastique quand tout geste trop proche est accueilli par des répliques ordurières, sexuelles - sans qu'ils sachent toujours de quoi ils parlent.

**Beaucoup d'enfants n'ont plus de racines, ils vont chercher leurs propres valeurs à la télé, et ils trouvent le fric.** Que faire face à l'évidence selon laquelle le travail n'est plus l'équivalent de l'argent : pourquoi apprendre un métier quand c'est la "débrouillardise" qui paye le plus ? Que reste-t-il de la carotte de l'apprentissage, du pacte social, de la promesse d'une situation s'il n'y a rien après la formation ? Que faire quand les modèles qui s'imposent sont le gang, le caïd, les règles du clan et leur violence ?

Un sociologue nous dit qu'il faut partir du positionnement des adolescents, et non le rejeter. Les gosses apprennent beaucoup à l'extérieur ; ils construisent leur culture à partir de ce qu'ils ont ou de ce qu'ils sont, mais ce n'est pas nouveau. L'adolescent se pose comme individu capable de produire au lieu de recracher du savoir. Les demandes vont au-delà du scolaire, les enfants et les adolescents veulent trouver leur place. Peut-être faut-il revoir la notion de formation ?

### **Et quand les jeunes sont devenus des adultes ?**

La formation est rarement souhaitée, elle est plutôt imposée de l'extérieur par l'employeur ou le chômage. Elle suppose un bilan professionnel et personnel qui remet les acquis en question ce qui est une démarche déstabilisante. Lorsqu'elles ont déjà une situation, les personnes concernées estiment leurs compétences suffisantes et adaptées à leur cadre d'emploi et elles n'ont pas forcément un désir de mobilité. Si la formation initiale leur paraît un passage obligé pour être titularisés dans leur nouveau grade, d'autres formes paraissent une surcharge de travail quand ce n'est pas une perte de temps.

Jean-Pierre MONTERO est responsable des Ressources Humaines à la CUS ; il a élaboré **DECLIC** qui est un dispositif de lutte contre l'illettrisme des agents de la collectivité.

DECLIC s'adresse à des personnes socialement intégrées et salariées de la CUS qui se situent à l'aval de celles dont se préoccupe Claude PEITZ, mais il y en a d'autres. Certains agents peuvent être "des accidentés de parcours" (maladie, restructuration de services...). On les aide ou bien à se remettre en selle, ou bien à progresser dans leur carrière, ou encore à dominer les conséquences d'une maladie, ou à réparer les dégâts de l'illettrisme.

Il s'agit dans tous les cas d'une remise en route. La détresse de toutes ces personnes est prise en compte et vécue avec elles pour qu'elles en viennent à bout. Tous les moyens sont bons pour les amener à "bouger", le théâtre par exemple, et toutes les techniques qui montrent qu'il y a un lien entre le savoir et la réalité vécue. Le but, c'est de découvrir, et en découvrant de s'ouvrir au monde. On travaille aussi sur la curiosité, qui en s'éveillant fait découvrir. On apprend à ne pas avoir honte d'une générosité bien employée.

Jean-Pierre MONTERO insiste sur la rapidité avec laquelle une personne peut passer à l'illettrisme ; c'est l'illettrisme récurrent, c'est-à-dire que certains avaient de bonnes bases, mais parce qu'ils n'ont pas utilisé ces savoirs, il y a eu des pertes. De plus, au départ l'école n'a pas réussi à s'en occuper de façon appropriée, et ne s'est pas rendu compte que l'élève devenait tout doucement un élève en difficulté - et un beau jour, les dégâts sont là. Il faut ajouter que certains élèves choisissent le "mauvais chemin". Leur caractère propre les pousse à se marginaliser, et ils profitent des faiblesses et du désordre du système pour en rajouter. De ceux-là aussi il faut s'occuper.

Ces élèves peuvent devenir quand ils ne sont plus très jeunes les laissés pour compte de l'école. Élèves, on leur demande un investissement de vingt ans d'école pour les quarante ans à venir, sans qu'ils puissent imaginer ce qui les attend. Il faudrait faire en sorte que la fin de l'école ne soit pas la fin de la formation. En effet, ils sont rattrapables par des structures "hors circuit" ; "au bout, ils auront tout de même quelque chose".

Les jeunes en perdition, en rupture de scolarité ou ayant déjà eu à faire à la justice bénéficient du CIE (Contrat d'insertion par l'emploi) mis en place par la Région, en collaboration avec les Missions Locales et le Plan Local d'Insertion par l'Emploi (PLIE). Les méthodes employées sont destinées à leur faire prendre conscience de l'utilité de l'école.

## **La violence et la loi.**

Pour beaucoup de nos interlocuteurs, la violence est un appel à la reconnaissance, l'aveu d'un manque affectif : l'un d'entre eux évoque ces enfants qui restent dans la rue à la sortie de l'école, leurs mères leur envoient leur goûter par la fenêtre au moyen d'une corbeille attachée à une ficelle.

« *Sur les quartiers les enjeux sont énormes, il y va de l'avenir de la démocratie.* » Car la violence aveugle n'est pas la seule réponse, elle peut aussi se laisser séduire et organiser par les extrémistes de tous bords, islamistes ou extrême-droite, et devenir politique.

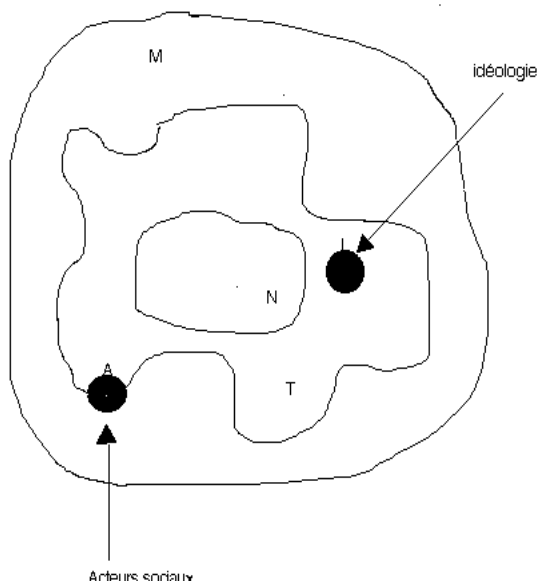
**Les personnes qui, dans le cadre d'une institution, sont engagées dans une action sur les quartiers ne doivent pas perdre de vue leurs propres valeurs : la République, la laïcité.** Dans ce domaine, elles se sentent souvent un peu seules : il arrive que « *la paix sociale soit négociée avec les caïds de quartier, en échange d'un emploi (médiation, transports en commun)* ».

« ***Il faudrait aussi que l'antiracisme s'applique à tous, c'est-à-dire également à ceux qui traitent la population européenne du quartier de "sales Français". La plupart des citoyens occultent la population grossissante des cités. Tout se passe comme s'il y avait plusieurs humanités réparties en secteurs géographiques, en classes d'âge.*** »

\* \* \* \* \*

« Ancien de la PJ, le capitaine BEHR travaille sur les violences urbaines depuis 1991. Son travail sur l'organisation de la violence devrait être connu de tous, et en particulier de tous les enseignants. Cela dédramatiserait le problème, même s'il est vécu pour le moment, physiquement, avec beaucoup de difficultés et d'intensité. Dans ce travail la violence devient objet d'étude: en prenant ses distances par rapport à cet objet, on a plus de moyens pour résister.

Il s'agit de comprendre que dans tous les cas, du plus petit conflit au plus grave, on a affaire à une "mise en scène". Ces mises en scène peuvent ne concerner qu'un seul endroit ; mais dans d'autres cas elles se situent sur plusieurs scènes à la fois. Elles mettent alors en branle toute une série de groupes, qui va d'un très petit nombre d'élèves, dans une classe ou dans la cour d'un établissement précis, jusqu'à de nombreux groupes qui répercutent les difficultés en les montant en épingle, en les surestimant. Très vite celles-ci sont orchestrées par de vrais chefs, qui utilisent le ou les facteurs déclenchants pour amplifier le mouvement. Ce qui aurait dû rester un petit incident sans importance va s'étendre, par exemple jusqu'à des incendies de voitures. Les dispositifs mis en place par la police pour répondre à ces mises en scène sont d'une grande technicité. Il y a donc un hiatus entre ces moyens de la police et ce que subissent les enseignants, selon l'ampleur de ces mouvements. A ce moment le capitaine BEHR commente avec beaucoup de précisions un croquis, simple en apparence, mais qui suggère toutes les imbrications de ces situations qui sont la plupart du temps très difficiles à vivre et encore plus difficiles à maîtriser.



M matière

N noyau

T terreau

A acteurs sociaux

I Idéologies

L'échelle Noyau, Terreau, Matière (NTM) classe les violences urbaines et le fonctionnement des bandes en

postulant trois niveaux de comportement :

- **niveau 1 (Noyau)** : ceux qui cassent les pieds à tout le monde, délinquance permanente qu'ils exportent (espaces commerciaux, incursions dans les établissements scolaires...) grâce aux moyens de locomotion volés. Ce niveau a augmenté de 200 à 300%.

- **niveau 2 (Terreau)** : les délinquants occasionnels, peu mobiles, plus âgés, petits "business" discrets. Lors d'incidents plus graves peuvent former des attroupements de 40 à 100 personnes avec N et leur dangerosité augmente.

- **niveau 3 (Matière)** : attroupements de 800 personnes qui peuvent tourner rapidement à l'émeute ; il est atteint en cas d'émotion de départ particulièrement intense dans le quartier.

**A : les acteurs sociaux**, qui ont une action relative, à la marge entre T et M

**I : les idéologues et les islamistes, entre autres** ; tous les idéologues récupèrent les mouvements. Les extrémistes recrutent en T les jeunes qu'ils vont instrumentaliser. Ils commenceront par la grande délinquance avant d'être chargés de missions "idéologiques" (attentats)

En fin d'entretien il a été souligné qu'on assiste dans certains cas à une grande fatigue- allant jusqu'à l'épuisement nerveux- des formateurs sociaux et des enseignants qui "tiennent" ces quartiers par des liens fragiles. Travail d'autant plus difficile que les élèves auxquels nous avons affaire sont à la fois partout et nulle part (cf. exposé de Claude PEITZ). Un langage de fermeté devrait être utilisé sur tous les fronts à la fois. Enfin il faudrait mettre au programme de formation continue de l'Éducation nationale un vrai travail sur la violence, non pas un travail intellectuel, mais un travail fondé sur la pratique et conçu comme une stratégie pour gagner un combat.»

**Capitaine Claude BEHR,**  
Direction Régionale des Renseignements Généraux 67(\*\*)

(\*) A partir de son *Manifeste pour la création de sites pilotes dans l'Éducation Nationale (Lettre n°8)* Georges Hervé a lancé une association : R.É.V.E.I.L. (Rénover l'École en Valorisant et en Encourageant les Initiatives Locales), dont les statuts sont loin de faire l'unanimité. Néanmoins, le débat s'est amorcé ici, et nous avons transmis à G. Hervé les documents que nous vous aviez communiqués.

(\*\*) Les Renseignements Généraux (3% des personnels de la Police Judiciaire) sont chargés d'une mission d'observation, d'analyse et de prospective.

**Nov.-Déc. 2000 L n° 18**

**Ref.: Education**