



Exclusion scolaire définitive

Du cadre légal à la réalité : « Mind the gap ! »

Étude coordonnée par Benoît ROOSENS

Décembre — 2013

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles



Introduction.....	3
Partie 1 : Exclusion scolaire définitive.....	5
Le premier degré du secondaire en ligne de mire.....	5
Chapitre 1 : Cadre légal, oui mais... ..	6
Passage en revue de la procédure légale	6
Procédure d'exclusion scolaire : des zones de floues et d'arbitraire	11
Chapitre 2 : Données de l'exclusion scolaire à la loupe	16
Signalements année après année : difficultés méthodologiques	17
Signalements d'exclusion scolaire.....	17
Signalements de refus de réinscription.....	24
Conclusions	25
Partie 2 : Analyse des récits et des entretiens.....	28
Chapitre 1 : Analyse des récits	28
Méthodologie	28
La procédure d'exclusion	31
Les intervenants.....	36
Du côté des jeunes exclus	38
Conclusion.....	41
Chapitre 2 : Analyse des entretiens.....	43
Méthodologie	43
La procédure d'exclusion	44
Les intervenants.....	45
Du côté des jeunes exclus	47
Du côté du système	48
Partie 3 : Agir dans la complexité.....	51
Qu'est-ce que l'exclusion scolaire définitive nous enseigne sur l'école ?	51
Aux sources de l'exclusion scolaire	52
Des « motifs graves » ?	52
Coordonner le travail en aval et en amont	52
« Une sanction qui compromet le fautif n'est pas éducative »	53
L'exclusion scolaire : l'œuf ou la poule ?	55
Partie 4 : Principes directeurs et Recommandations en vue de mieux cadrer et limiter l'exclusion scolaire définitive	57
Principes directeurs	58
Recommandations relatives à l'exclusion définitive	62
Bibliographie.....	66
Ouvrages et articles	66
Textes légaux.....	68
Annexes	69
Annexe 1 : Les acteurs dans et autour de l'exclusion scolaire	69
Annexe 2 : Canevas du récit	73
Annexe 3 : Grille de lecture.....	74
Annexe 4 : Grille d'entretien	75
Annexe 5 : Les partenaires et leurs contributions	76

Introduction

Benoît ROOSENS

Chaque année, un peu plus de 2000 exclusions scolaires sont signalées par les établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Derrière les chiffres se trouvent des élèves, dont plus de 80 % sont des garçons issus pour la plupart du premier degré du secondaire et de troisième professionnelle. L'exclusion définitive touche les enfants durablement et tout particulièrement les élèves déjà fragilisés. Ses conséquences peuvent être dramatiques.

Face à ce constat, un collectif d'associations bruxelloises¹ a pris contact avec ChanGements pour l'égalité pour voir comment tirer la sonnette d'alarme concernant cette problématique, mobiliser les acteurs éducatifs bruxellois et envisager des pistes d'actions pédagogiques, organisationnelles et politiques.

Dans cette perspective, une journée d'étude intitulée « L'exclusion scolaire définitive : des ruptures évitables ? » a été organisée le 18 octobre 2012 et a réuni quelque 120 acteurs de l'éducation (enseignants, directions, travailleurs sociaux, représentants de l'administration, médiateurs de la Fédération Wallonie-Bruxelles...)².

La qualité du travail fourni et l'ampleur du questionnement porté par ces différents acteurs ont poussé ChanGements pour l'égalité à prolonger le travail sous la forme d'une étude à partir de la question : *qu'est-ce que l'exclusion scolaire nous enseigne sur l'école ?*

¹ AMO AtMOsphères - AMO RYTHME - Antenne Scolaire d'Anderlecht, Service de Prévention - Médiation scolaire communale de Saint-Gilles - Nota Bene, Asbl Bravvo - Projet Décllic, Service prévention de la commune de Schaerbeek - Service Droit des Jeunes - Service Prévention scolaire de Forest - CASG Solidarité Savoir asbl

² Les interventions, comptes-rendus et recommandations issus de cette journée sont disponibles sur le site de ChanGements pour l'égalité : <http://www.changement-egalite.be/spip.php?article2380>

Les constats formulés par les acteurs scolaires comme la concentration des exclusions au premier degré et en troisième professionnelle, l'utilisation abusive de procédure pour des faits mineurs, le non respect de principes de droit, le manque de clarté du rôle des acteurs dans la procédure, l'efficacité d'une telle sanction... constituent autant de facettes de l'exclusion qui interrogent l'École et les difficultés rencontrées par les professionnels qui la porte.

Pour répondre à cette question, nous avons organisé notre étude en quatre parties.

La première partie consiste à prendre connaissance du cadre légal de l'exclusion scolaire définitive afin de mieux appréhender ce que recouvre cette procédure, quels sont les motifs qui permettent de la lancer et quels en sont les acteurs et leurs missions ? Nous avons ensuite croisé cette présentation aux données statistiques disponibles en Fédération Wallonie-Bruxelles pour nous rendre compte de la réalité du phénomène sur le terrain.

La seconde, quant à elle, traite les récits reçus dans le cadre de la journée d'étude et vise à mieux comprendre la manière dont se déroulent réellement les exclusions scolaires sur le terrain, les difficultés concrètes qui se posent dans l'application du cadre légal actuel, le rôle joué par les différents acteurs et les conséquences éventuelles sur le jeune. Ce travail d'analyse a été complété par des entretiens d'acteurs actifs ou non dans la procédure d'exclusion scolaire définitive.

Sur base des différents éléments d'analyse, nous proposons, dans une troisième partie, d'apporter d'une part un éclairage sur ce que l'exclusion scolaire nous enseigne sur l'école notamment en ce qui concerne le lien entre échec et exclusion, l'implication et le rôle des acteurs ou encore la légitimité et l'efficacité d'une telle sanction ; et d'autre part, un questionnement sur rôle de l'École dans la société d'aujourd'hui.

La quatrième partie fait état d'un travail collaboratif avec la Direction Générale aux Droits de l'Enfant et l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse également interpellés par l'impact de l'exclusion scolaire sur les droits et le bien être des enfants et des jeunes. Le travail réalisé s'est centré sur le développement et l'étayage des idées émises à la journée d'étude du 18 octobre et le résultat se présente en deux volets : des principes directeurs et des recommandations en vue de mieux cadrer et limiter l'exclusion scolaire définitive.

Cette étude est le fruit d'un important travail collectif coordonné par Benoît ROOSENS, permanent de ChanGements pour l'égalité. Nous tenons à remercier toutes les personnes qui ont accepté de nous rencontrer et qui ont pris le temps de parler de leur travail. Cette étude n'aurait pas été possible sans le concours de Sabine BUYLE et Martine DEPOORTERE (Antenne scolaire d'Anderlecht), Marc DE KOKER (Amo Rythme), Khaled BOUTAFFALA (Amo AtMOsphères), Virgine HOSPEL et Benoît GALAND (UCL-GIRSEF). Elles ont fourni un travail précieux d'analyse et d'accompagnement à la rédaction de ce travail.

Partie 1 : Exclusion scolaire définitive

Le premier degré du secondaire en ligne de mire

Benoît ROOSENS

Dans cette partie, nous exposerons le cadre légal qui définit la procédure d'exclusion scolaire définitive. Cette toile de fond permettra au lecteur de disposer des outils théoriques certes parfois fastidieux, mais indispensables – pour mieux appréhender la portée, les enjeux et les effets de cette problématique. Pour rendre cette procédure complexe plus accessible, nous proposons de la « déconstruire » et de nous attarder sur plusieurs éléments clés : les raisons ou les faits pour lesquels une procédure est entamée, les étapes de celle-ci et le rôle des parties, les mesures appliquées en cas de faits graves, les recours une fois l'exclusion prononcée, la recherche d'un nouvel établissement ainsi que le cas particulier des élèves majeurs. Nous distinguerons pour chacune de ces questions les spécificités liées aux établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles ou subventionnés. Après un passage en revue plus descriptif de la procédure légale, nous en ferons une lecture critique en mettant en exergue certaines zones de floues et d'arbitraire.

À partir de cette présentation, nous traiterons les données statistiques disponibles en Fédération Wallonie-Bruxelles. Quel est le nombre d'exclusions au cours d'une année scolaire ? Y a-t-il une évolution ces dernières années ? Pour quels principaux faits les établissements entament-ils une procédure ? Quels sont les élèves touchés par l'exclusion scolaire définitive et y a-t-il des particularités en fonction de la forme et du degré d'enseignement ?

Chapitre 1 : Cadre légal, oui mais...

Passage en revue de la procédure légale

L'exclusion scolaire est une sanction disciplinaire forte — en apparence à l'opposé du principe de l'obligation scolaire — et dont les effets marquent la trajectoire du jeune. Les ressorts et les contours d'une telle procédure méritent dès lors d'être réfléchis afin de limiter les zones d'ombre et d'arbitraire qui peuvent exister.

Dans cette logique, précisons dès à présent que le refus de réinscription doit être associé à celle de l'exclusion scolaire définitive d'un élève majeur ou mineur, car d'une part, celle-ci répond à une même organisation de procédure³, d'autre part, parce qu'elle n'est souvent qu'un trompe-l'œil utilisé par les établissements scolaires pour exclure des élèves⁴.

La codification de la procédure d'exclusion scolaire définitive témoigne de l'évolution de notre système éducatif et des réponses que le législateur souhaite apporter aux différents problèmes de violence dans le cadre scolaire. Deux décrets du gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles précisent, depuis la fin des années 1990, les règles et critères de l'exclusion scolaire définitive : le décret du 24 juillet 1997, plus connu sous le nom de décret « Missions »⁵ et le décret « Discrimination positive » du 30 juin 1998 apporte des compléments à ce premier dispositif en s'interrogeant sur la notion de gravité des faits⁶. Ces deux dispositifs seront complétés par un arrêté du 18 janvier 2008⁷ qui impose aux établissements scolaires d'inclure des dispositions relatives aux faits graves dans leur règlement d'ordre intérieur (ROI)⁸.

³ Articles 83 et 91 du décret du 24 juillet 1997.

⁴ Outre les aspects de conformité de procédure, nous verrons plus loin dans l'étude que l'association des données statistiques de ces deux phénomènes apporte un éclairage particulier au niveau du premier degré (voir partie 1, chapitre 2, page 16). L'analyse des récits (partie 2) nous permettra, quant à elle, de mieux apprécier ce que nous mettons sous l'appellation exclusion déguisée et procédure apparentée.

⁵ Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, 24 juillet 1997, http://www.galilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=21557&referant=l01

⁶ Décret visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale, notamment par la mise en oeuvre de discriminations positives, 30 juin 1998, http://www.galilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=22209&referant=l01

⁷ Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 18/01/2008, définissant les dispositions communes en matière de faits graves devant figurer dans le règlement d'ordre intérieur de chaque établissement d'enseignement subventionné ou organisé par la Communauté française.

⁸ Certaines circulaires traitant de sanctions disciplinaires et d'exclusion mentionnent également comme base légale, le décret du 12 mai 2004 portant diverses mesures de lutte contre le décrochage scolaire, l'exclusion et la violence à l'école. Nous n'y faisons pas directement référence dans le chapitre « cadre légal » car le décret concerne prioritairement des dispositifs (tels que la médiation scolaire, les équipes mobiles, une cellule administrative de coordination, la formation à la prévention et à la gestion des situations de crise en milieu scolaire, les services d'accrochage scolaire) et moins des éléments de procédure touchant directement l'exclusion scolaire.

Motifs d'exclusion

Pour qu'une procédure soit entamée, il faut que « les faits dont l'élève s'est rendu coupable portent atteinte à l'intégrité physique, psychologique ou morale d'un membre du personnel ou d'un élève, compromettent l'organisation ou la bonne marche de l'établissement ou lui fassent subir un préjudice matériel ou moral grave »⁹.

Ce que l'on entend par faits graves pouvant justifier l'exclusion est précisé à l'article 25, section 2 du décret du 30 juin 1998¹⁰. Nous prenons le temps ici de préciser le détail de cette notion, celle-ci constituant un élément central sur lequel repose la procédure. Il s'agit ainsi de :

1° tout coup et blessure porté sciemment par un élève à un autre élève ou à un membre du personnel, dans l'enceinte de l'établissement ou hors de celle-ci, ayant entraîné une incapacité même limitée dans le temps de travail ou de suivre les cours ;

2° tout coup et blessure porté sciemment par un élève à un délégué du Pouvoir organisateur, à un membre des services d'inspection ou de vérification, à un délégué de la Communauté française, dans l'enceinte de l'établissement ou hors de celle-ci, ayant entraîné une incapacité de travail même limitée dans le temps ;

3° tout coup et blessure porté sciemment par un élève à une personne autorisée à pénétrer au sein de l'établissement lorsqu'ils sont portés dans l'enceinte de l'établissement, ayant entraîné une incapacité de travail même limitée dans le temps ;

4° l'introduction ou la détention par un élève au sein d'un établissement scolaire ou dans le voisinage immédiat de cet établissement de quelque arme que ce soit visée, sous quelque catégorie que ce soit, à l'article 3 de la loi du 3 janvier 1933 relative à la fabrication, au commerce et au port des armes et au commerce des munitions¹¹ ;

5° toute manipulation hors de son usage didactique d'un instrument utilisé dans le cadre de certains cours ou activités pédagogiques lorsque cet instrument peut causer des blessures ;

6° l'introduction ou la détention, sans raison légitime, par un élève au sein d'un établissement scolaire ou dans le voisinage immédiat de cet établissement de tout instrument, outil, objet tranchant, contondant ou blessant ;

7° l'introduction ou la détention par un élève au sein d'un établissement ou dans le voisinage immédiat de cet établissement de substances inflammables sauf dans les cas où celles-ci sont nécessaires aux activités pédagogiques et utilisées exclusivement dans le cadre de celles-ci ;

⁹, Articles 81 et 89 du décret du 24 juillet 1997.

¹⁰ Lors de la rédaction de ce chapitre consacré au cadre légal, nous nous sommes interrogés sur le lien que le législateur a établi entre discrimination positive et la définition de faits graves de violence pouvant justifier l'exclusion. Nous trouvons que ce lien n'est pas évident voire lourd de sens dans la mesure où cela laisserait entendre que de tels faits concerneraient essentiellement les élèves fréquentant les écoles à discrimination positive ou à encadrement différencié.

¹¹ Le gouvernement arrête des modalités particulières pour l'application de l'alinéa 1er, 4° dans les établissements organisant une option « armurerie ».

8° l'introduction ou la détention par un élève au sein d'un établissement ou dans le voisinage immédiat de cet établissement de substances visées à l'article 1er de la loi du 24 février 1921 concernant le trafic des substances vénéneuses, soporifiques, stupéfiantes, désinfectantes ou antiseptiques, en violation des règles fixées pour l'usage, le commerce et le stockage de ces substances ;

9° le fait d'extorquer, à l'aide de violences ou de menaces, des fonds, valeurs, objets, promesses d'un autre élève ou d'un membre du personnel dans l'enceinte de l'établissement ou hors de celle-ci ;

10° le fait d'exercer sciemment et de manière répétée sur un autre élève ou un membre du personnel une pression psychologique insupportable, par insultes, injures, calomnies ou diffamation.

Dans le cas où un élève de l'établissement a instigué ou s'est rendu complice d'un fait grave accompli par une personne étrangère à l'établissement, le texte de loi prévoit dans son article 26 que celui-ci soit également sanctionné, au même titre que celui ayant commis un fait portant atteinte à l'intégrité d'un membre du personnel ou d'un élève ou ayant compromis l'organisation ou la bonne marche de l'établissement scolaire.

Par contre l'alinéa 2 du même article précise qu'un jeune ne peut être sanctionné par une exclusion pour des faits commis par ses parents ou l'adulte responsable de lui.

Si de tels motifs d'exclusion sont précisés dans un décret dès 1998, il faudra attendre l'arrêté du 18 janvier 2008 pour imposer aux établissements scolaires organisés ou subventionnés par la Fédération Wallonie-Bruxelles d'inclure les motifs graves et certaines dispositions dans leur règlement d'ordre intérieur afin d'en assurer la publicité auprès des élèves¹².

Doivent notamment s'y retrouver les faits graves suivants :

dans l'enceinte de l'établissement ou hors de celle-ci :

- tout coup et blessure porté sciemment par un élève à un autre élève ou à un membre du personnel de l'établissement ;
- le fait d'exercer sciemment et de manière répétée sur un autre élève ou un membre du personnel de l'établissement une pression psychologique insupportable, par menaces, insultes, injures, calomnies ou diffamation ;
- le racket à l'encontre d'un autre élève de l'établissement ;
- tout acte de violence sexuelle à l'encontre d'un élève ou d'un membre du personnel de l'établissement.

dans l'enceinte de l'établissement, sur le chemin de celui-ci ou dans le cadre d'activités scolaires organisées en dehors de l'enceinte de l'école :

- la détention ou l'usage d'une arme.

¹² Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 18/01/2008, définissant les dispositions communes en matières de faits graves devant figurer dans le règlement d'ordre intérieur de chaque établissement d'enseignement subventionné ou organisé par la Communauté française.

Notons que dans les faits graves repris ci-dessus, apparaissent pour la première fois les violences sexuelles. Cet élément nouveau n'était pas mentionné dans la liste des faits graves des décrets du 24 juillet 1997 et du 30 juin 1998. Une autre précision apparaît, celle de racket sans doute pour circonscrire ce qu'il était mentionné sous les termes d'extorquer, à l'aide de violences ou de menaces, des fonds, valeurs, objets, promesses d'un autre élève ou d'un membre du personnel dans l'enceinte de l'établissement ou hors de celle-ci

Procédure en quatre temps

Les étapes de la procédure d'exclusion définitive ne sont pas laissées au hasard. Elles sont définies dans le décret Mission et peuvent se décliner en quatre temps.

Dans un premier temps, le chef d'établissement convoque l'élève – et ses parents (ou la personne investie de l'autorité parentale) s'il est mineur – par lettre recommandée avec accusé de réception. Les faits qui lui sont reprochés y sont résumés et il est clairement notifié qu'une procédure pouvant mener à l'exclusion définitive est engagée à son égard.

Au moins quatre jours ouvrables après la convocation se déroule l'audition. Le chef d'établissement expose les faits et entend le point de vue et les explications de l'élève et de ses parents.

Un compte-rendu fidèle de ces échanges est repris dans un procès-verbal qui est alors signé par les différentes parties présentes. Deux situations particulières peuvent se présenter : le refus de signature d'une part, qui sera alors constaté par un membre du personnel ou un auxiliaire d'éducation et la non-présentation à l'audition d'autre part, qui fera l'objet d'un procès-verbal de carence. Ces deux cas de figure n'empêchent pas la procédure de se poursuivre.

Selon que ce soit un établissement de la Fédération Wallonie-Bruxelles ou un établissement subventionné, l'exclusion définitive est prononcée par le chef d'établissement dans le premier cas ou par le pouvoir organisateur (ou son délégué) dans le second cas, après avoir pris l'avis du Conseil de classe ou du corps enseignant dans l'enseignement primaire.

Enfin, la décision (ou non) d'exclusion définitive, dûment motivée, est communiquée par lettre recommandée avec accusé de réception à l'élève s'il est majeur, à ses parents ou à la personne investie de l'autorité parentale, s'il est mineur.

L'existence d'un droit de recours ainsi que ses modalités doivent figurer dans la lettre recommandée.

Écartement provisoire

Au regard de la gravité des faits, le chef d'établissement ou le pouvoir organisateur - selon le type d'établissement dont il est question - peut prendre la décision d'écarter provisoirement l'élève pendant la procédure d'exclusion définitive, et ce pour une durée maximum de dix jours d'ouverture d'école.

Dans les circulaires 4103 et 4104 traitant entre autres les questions de sanctions disciplinaires, l'administration prend soin de souligner que cette procédure doit être appliquée avec grande prudence et réservée au cas où il y a danger. Il est

également précisé que procéder autrement tendrait à accréditer la thèse que la décision d'exclusion est prise avant même l'audition de l'élève et de ses parents.

Recours

Par ailleurs, l'élève et ses parents disposent d'un droit de recours s'ils ne sont pas d'accord avec la décision rendue. Pour ce faire, une lettre recommandée doit être envoyée dans les dix jours ouvrables qui suivent la notification de l'exclusion définitive. L'introduction du recours n'est toutefois pas suspensive de la décision d'exclusion. Un retour à l'école n'est donc pas envisageable avant que le recours ait abouti.

La personne qui statue sur le recours varie selon que l'élève soit inscrit dans un établissement de la Fédération Wallonie-Bruxelles ou dans un établissement subventionné.

Dans le premier cas, c'est le ministre qui tient ce rôle. Il statue au plus tard le quinzième jour d'ouverture d'école qui suit la réception du recours. Lorsque le recours est reçu au cours des vacances d'été, il statue pour le 20 août. Dans tous les cas, la notification est donnée dans les trois jours ouvrables qui suivent la décision.

Dans le second, lorsque le pouvoir organisateur a délégué le droit de prononcer l'exclusion à un membre de son personnel, c'est la Députation permanente du Conseil provincial, le Collège des Bourgmestres et échevins ou le Collège de la Commission communautaire française ou son Conseil d'administration qui statue sur la possibilité de recours. La décision doit être rendue, tout comme dans les établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles, dans les 15 jours qui suivent la réception du recours ou pour le 20 août si le recours est transmis pendant les congés d'été. La notification est là aussi donnée dans les trois jours qui suivent la décision.

Recherche d'un nouvel établissement

Afin d'aider l'élève et ses parents dans la recherche d'un nouvel établissement, les services du Centre Psycho Médico Social de l'école sont proposés.

Au niveau de l'enseignement organisé par la Communauté française, le chef d'établissement transmet copie du dossier disciplinaire à la Commission Zonale des inscriptions ainsi qu'à l'administration dans les deux jours qui suivent l'exclusion. L'administration propose ensuite à l'élève (et à ses parents si ce dernier est mineur) une inscription dans un autre établissement.

Si la Commission Zonale ne parvient toutefois pas à faire une proposition à l'administration, elle transmet alors le dossier au Ministre¹³.

Du côté de l'enseignement subventionné, le pouvoir organisateur ou son délégué peut proposer une inscription dans un des autres établissements qu'il organise¹⁴. Si

¹³ Alinéa 3, article 82 du Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, 24 juillet 1997

¹⁴ 1^{er} paragraphe, article 90 du Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, 24 juillet 1997

ce processus n'aboutit pas, le PO transmet, dans les dix jours ouvrables, copie de l'ensemble du dossier disciplinaire de l'élève exclu à l'organe de représentation et de coordination auquel il adhère. Celui-ci propose alors à l'élève (et à ses parents s'il est mineur) son inscription dans un autre établissement organisé par un pouvoir organisateur qu'il représente. Il peut, le cas échéant, imposer à un des PO qu'il représente l'obligation d'inscrire un élève exclu d'un autre établissement¹⁵.

Mineur d'âge : intervention du Conseiller de l'Aide à la jeunesse

Il arrive que les faits dont l'élève s'est rendu coupable soient d'une gravité extrême. Selon le type d'établissement, organisé ou subventionné par la Communauté française, la Commission Zonale ou l'organe de représentation et de coordination peut décider de rencontrer et d'entendre l'élève/et ses parents. Lorsque l'élève est mineur, le Conseiller de l'Aide à la jeunesse (et parfois même son directeur) est informé et son avis est sollicité¹⁶.

Élèves majeurs

Des éléments de la procédure d'exclusion varient selon que l'on se trouve face à un élève de plus ou de moins de 18 ans. Un motif d'exclusion complémentaire s'applique aux élèves majeurs. Il a trait au quota de demi-jours d'absence injustifiée autorisé. Si celui-ci excède 20 demi-jours, les jeunes concernés peuvent alors également être exclus de l'établissement.

Autre restriction : si l'élève majeur a été exclu définitivement d'un établissement scolaire alors qu'il était majeur, les autorités compétentes ne sont pas tenues d'inscrire l'élève majeur¹⁷.

Procédure d'exclusion scolaire : des zones de floues et d'arbitraire

Des notions en questions

Dans ce premier chapitre, nous avons pu constater que les motifs qui justifient l'exclusion scolaire d'un élève ont été définis par le législateur. De manière générale, ils doivent revêtir un certain degré de gravité et de risque pour la personne visée et porter atteinte à son « intégrité physique, morale ou psychologique ».

Mais en y regardant de plus près, que recouvrent véritablement ces notions ? L'intégrité physique est décrite juridiquement comme impliquant le droit à la vie et au respect du corps. Dans le décret qui énonce les règles et critères de l'exclusion scolaire, la majorité des faits graves décrits se rapportent à cette première dimension de l'intégrité. On y trouve des faits tels que des coups et blessures, la possession d'une arme à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école,

¹⁵ Paragraphe 2, article 90 du Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, 24 juillet 1997.

¹⁶ Alinéa 2 et 3 article 82 et alinéa 4 et 5, paragraphe 2, article 90 et du Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, 24 juillet 1997.

¹⁷ Pour plus de détails sur ces cas de figure, lire les articles 76, 80 et 88 du décret du 24 juillet 1997.

l'introduction d'une personne tierce avec l'intention de nuire, la possession de substance illicite ou l'extorsion avec violence.

Par contre pour les dimensions morales et psychologiques, des zones de floue importantes demeurent à la fois sur leur sens général - ces notions apparaissent comme des fourretouts difficilement « socialisables » et à interprétations multiples - et sur leur portée dans le cadre scolaire - comment transposer ces notions de droit sur le terrain de l'école afin qu'elles deviennent des balises, des références communes qui permettent à l'ensemble des établissements de se situer ?

La notion d'intégrité morale est décrite comme le respect de la dignité humaine, le droit à l'honneur, le respect de la vie privée, le droit à l'image. Autant de termes qui nécessiteraient d'être explicités et traduits dans le contexte particulier de l'école.

La notion d'intégrité psychologique ensuite. Pour plus de clarté, ne pourrait-on pas s'inspirer de ce qui existe dans la législation du travail ? La violence au travail y est décrite et définie comme « toute situation de fait où une personne est menacée ou agressée psychiquement ou physiquement lors de l'exécution de son travail. Elle se traduit principalement par des comportements instantanés de menace, d'agression physique (coups directs, mais aussi menaces lors d'une attaque à main armée...) ou verbale (injures, insultes, brimades...). »

Dans le même ordre d'idée, des éclaircissements devraient être apportés concernant les faits qui compromettent l'organisation ou la bonne marche de l'établissement ou qui lui font subir un préjudice matériel ou moral grave¹⁸. De quoi parle-t-on réellement ? Quelle « intensité » doivent avoir ces faits pour rentrer dans cette catégorie ? Quelle est la ligne rouge à partir de laquelle on estime que l'organisation scolaire est compromise ? Des marges d'interprétation importantes demeurent et contribuent à créer une zone de flou et d'arbitraire.

Un autre élément d'opacité pouvant entraîner une inégalité de traitement concerne le recours. Selon le réseau d'appartenance de l'élève exclu, certains recours peuvent aboutir devant le tribunal des référés ou devant le Conseil d'État, ce qui rend cette procédure longue et coûteuse avec comme corollaires que toutes les familles ne disposent pas des moyens suffisants pour s'engager dans cette voie.

Des principes de droits méconnus

Comme nous l'avons vu, les motifs et la procédure d'exclusion définitive sont définis dans deux décrets¹⁹ et complétés par un arrêté du 18 janvier 2008²⁰ qui impose aux établissements scolaires d'inclure des dispositions relatives aux faits graves dans leur règlement d'ordre intérieur (ROI). Ces textes sont portés à la

¹⁸ Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, articles 81 et 89, 24 juillet 1997, http://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=21557&referant=l01

¹⁹ Le décret du 24 juillet 1997, plus connu sous le nom de décret « Missions » et le décret « Discrimination positive » du 30 juin 1998.

²⁰ Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 18/01/2008, définissant les dispositions communes en matière de faits graves devant figurer dans le règlement d'ordre intérieur de chaque établissement d'enseignement subventionné ou organisé par la Communauté française.

connaissance des établissements scolaires par l'intermédiaire de circulaires notamment concernant la précision des faits graves.

Bien que le cadre légal soit en apparence clair, celui-ci n'est pas toujours accessible en raison du fractionnement des informations. Au moins, cinq documents officiels (décrets, arrêté, circulaires) sont nécessaires pour faire le tour de la procédure et appréhender par exemple la notion de faits graves. Dès lors, un décalage entre les prescrits légaux et leur application sur le terrain existe. C'est ce qui est révélé dans un travail d'analyse mené par le Service droit des jeunes de Namur (SDJ) en 2008 à partir de 80 dossiers d'exclusion définitive²¹. Ce travail fait état d'un certain nombre de dysfonctionnements en raison d'une législation peu connue, des droits non garantis dans les textes et d'une application de la loi déficiente²².

Cette association rappelle que l'exclusion définitive est une sanction lourde et par conséquent les tribunaux ont jugé qu'il s'agissait d'une sanction de type disciplinaire et les règles de droit doivent s'y afférer. Parmi ceux-ci un préalable indispensable : le droit à la défense. Les principes de ce droit n'étant pas explicitement transcrits dans un texte de loi, il faut faire référence à la jurisprudence. Ainsi, dans le cadre de l'exclusion définitive, il faudra s'assurer du respect de divers principes²³ :

- L'exactitude matérielle des faits
Les actes reprochés ont-ils réellement été commis ?
- L'imputabilité à l'élève
Les faits ont-ils bien été commis par cet élève (et pas par d'autres, ou par les parents...) ?
- Les droits de la défense
Le respect implique notamment :
 - l'information des charges justifiant l'ouverture d'une procédure disciplinaire ;
 - la précision des faits afin que l'élève et/ou ses parents puissent s'en expliquer ;
 - un délai pour préparer la défense ;
 - un accès au dossier ;
 - la discussion des preuves (demander d'autres témoignages, déposer d'autres attestations...).
- Le principe « non bis in idem »

²¹ Analyse de 80 dossiers d'exclusion scolaire définitive : Réalités de terrain et dysfonctionnements d'une procédure, Service droits de jeunes, 2009.

²² Idem, p5.

²³ Nous ne rentrerons pas dans le détail de chacun de ces principes de droit. Pour une lecture plus approfondie de la jurisprudence, lire *l'Analyse de 80 dossiers d'exclusion scolaire définitive : Réalités de terrain et dysfonctionnements d'une procédure*, Service droits de jeunes, 2009.

Il faut s'assurer que le fait reproché n'a pas déjà été puni par une sanction d'une même autorité.

- Le principe de proportionnalité

Il faut trouver un équilibre entre la gravité du fait reproché et les conséquences de la sanction pour l'auteur.

- Le principe de gradation des sanctions

La sanction la plus grave ne peut être prononcée directement au moindre manquement, sauf si le fait est d'une gravité extrême.

- La motivation formelle des actes administratifs

Il s'agit de faire comprendre le raisonnement qui a conduit l'autorité à prononcer cette sanction.

- La légalité de la sanction.

La sanction doit être prévue et notifiée par écrit.

- L'égalité de traitement entre deux situations disciplinaires identiques ou similaires.

De son côté, le SEGEC fait un autre constat. Dans son document « L'exclusion définitive dans l'enseignement secondaire et spécialisé » (2008), il précise que les articles 89 et suivants du décret du 24 juillet 1997 traduisent en termes juridiques une partie des principes appliqués depuis longtemps par la jurisprudence, comme le respect des droits de la défense par exemple. (...). D'autre part, certains principes appliqués par la jurisprudence n'ont pas été traduits dans les textes. Il est clair que ces principes continuent cependant à s'appliquer aujourd'hui. Si le législateur a pour partie réalisé cet exercice de traduction dans les textes, il n'est toutefois pas évident de connaître et de maîtriser ces principes de droit sur base de la seule lecture des documents constituant le cadre légal.

C'est sans doute dans la perspective d'apporter des clarifications que deux circulaires ont été diffusées par la suite auprès des établissements scolaires. L'une concerne le Règlement d'ordre intérieur (Circulaire 3974) et l'autre, les sanctions disciplinaires dans l'enseignement secondaire ordinaire organisé et subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles (Circulaires 4103 et 4104).

Ces documents rappellent aux établissements qu'en matière de transgression de la règle et d'application de sanction, les principes généraux de droits sont tenus d'être respectés. On peut noter qu'un accent particulier est donné à cinq principes de droit :

Principe de proportionnalité : la sanction appliquée doit tenir compte aussi bien de la gravité de la violation appréciée dans les circonstances de l'espèce qu'à l'importance de la règle ;

Principe de gradation : il convient de tenir compte du caractère répété ou non de la violation de la règle, ainsi qu'aux antécédents éventuels de l'élève concerné ;

Principe d'égalité et de non-discrimination : ce principe impose d'appliquer la règle de la même manière à tous les élèves ;

Principe de motivation des décisions : toute décision prise par l'autorité doit faire l'objet d'une motivation en droit et en fait. Cela implique de mentionner la règle

dont il est fait application ainsi que les circonstances de fait qui justifient l'application ;

Principe de « non bis in idem » : un même fait ne peut faire l'objet de deux sanctions différentes, par exemple une exclusion temporaire et une exclusion définitive. Par contre, ce principe n'exclut pas qu'un même fait soit puni pénalement et administrativement.

Les circulaires 4103 et 4104 précisent plus particulièrement des aspects du droit de la défense pour ce qui concerne : la consultation des pièces constitutives du dossier disciplinaire avant l'audition, l'obtention d'une copie du dossier, la clarté et la précision des faits communiqués dans la convocation.

Après ce rapide tour d'horizon, il apparaît que le saucissonnage des informations et l'absence de références aux principes généraux de droit dans les décrets ne garantissent pas un cadre juridique clair. Au contraire, ils laissent le champ libre à l'interprétation et créent des dysfonctionnements dans la procédure.

Chapitre 2 : Données de l'exclusion scolaire à la loupe

Après avoir décrit la procédure et précisé les raisons pour lesquelles un jeune mineur ou majeur peut être exclu d'un établissement scolaire, nous proposons dans ce second chapitre une présentation et une analyse des données de l'exclusion scolaire définitive et du refus de réinscription.

Si une telle procédure a été pensée et organisée par le législateur, c'est pour répondre à des situations de terrain. Il est donc intéressant de savoir si celle-ci est utilisée par les établissements scolaires et dans quelle proportion ? Nous nous intéresserons également aux faits et raisons invoquées pour justifier l'exclusion du jeune de l'école, nous essayerons enfin de « chiffrer » les élèves ayant entamé un recours et vérifierons si les données disponibles permettent d'évaluer la part d'élèves majeurs exclus de l'école ?

Pour répondre à ces questions, nous avons cherché à obtenir les données récoltées par le service des inscriptions et de l'assistance aux établissements scolaires de la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles - DGEO. Ce service est chargé de récolter et d'analyser les signalements communiqués par les chefs d'établissement selon les modalités prévues dans les circulaires n° 4103 et n° 4104 du 16/08/2012.

Nous avons obtenu deux documents quasi identiques. Le premier nous a été communiqué par le service de la DGEO à la demande de ChanGements pour l'égalité lors de la préparation de la journée d'étude du 18 octobre 2012. Il reprend des données générales de signalements d'exclusion et de refus de réinscription pour l'année scolaire 2011-2012, la répartition par genre des élèves, leur âge, leur situation scolaire avec un focus particulier sur le premier degré. Le second, quant à lui, provient de la même source, mais nous a été communiqué par le Délégué Général aux Droits de l'Enfant avec des données complémentaires. Ce second document nous apporte des précisions intéressantes quant à la répartition des signalements d'exclusion par province que nous présenterons également.

Ces données étant peu connues des acteurs de l'enseignement, nous les reproduisons dans notre étude dans le but de les diffuser plus largement et d'en apporter une lecture critique. Deux bémols toutefois. Tout d'abord, les données brutes à la base des graphes présents dans les pages qui suivent ne nous ayant pas été transmises, nous n'avons pas affiné l'analyse des données comme espéré. Ensuite, il faut signaler qu'il y a une polémique qui entoure ces données chiffrées, car ne sont reprises ici que les exclusions communiquées volontairement par les établissements. Certains acteurs rencontrés nous ont partagé des cas où les élèves étaient exclus sans autre forme de procès par exemple en leur suggérant de changer simplement d'école tout en leur garantissant qu'il n'y aurait pas de « vague » concernant les faits commis. Cet exemple montre que nous ne pouvons dès lors n'avoir qu'une vision imparfaite du phénomène d'exclusion scolaire.

Signalements année après année : difficultés méthodologiques

Avant d'entrer dans la lecture des données consacrées à l'année scolaire 2011-2012, nous vous proposons de prendre connaissance des données générales par année depuis 2007-2008²⁴. En dépit de son intérêt, ce premier graphe illustre aussi les difficultés d'interprétation que nous avons rencontrées à plusieurs reprises au cours de cette étude. En effet, derrière les évolutions générales présentées, une opacité demeure. Comment analyser, sans davantage de précisions, les situations décrites par ce graphique ? On observe un pic des signalements en 2009-2010, un tassement en 2010-2011 et une légère augmentation en 2011-2012, mais comment les interpréter sans autres données ? La collecte de données auprès de l'administration s'est révélée lente et laborieuse. Les données fournies sont incomplètes et lacunaires, rendant l'analyse du phénomène difficile pour le chercheur indépendant.

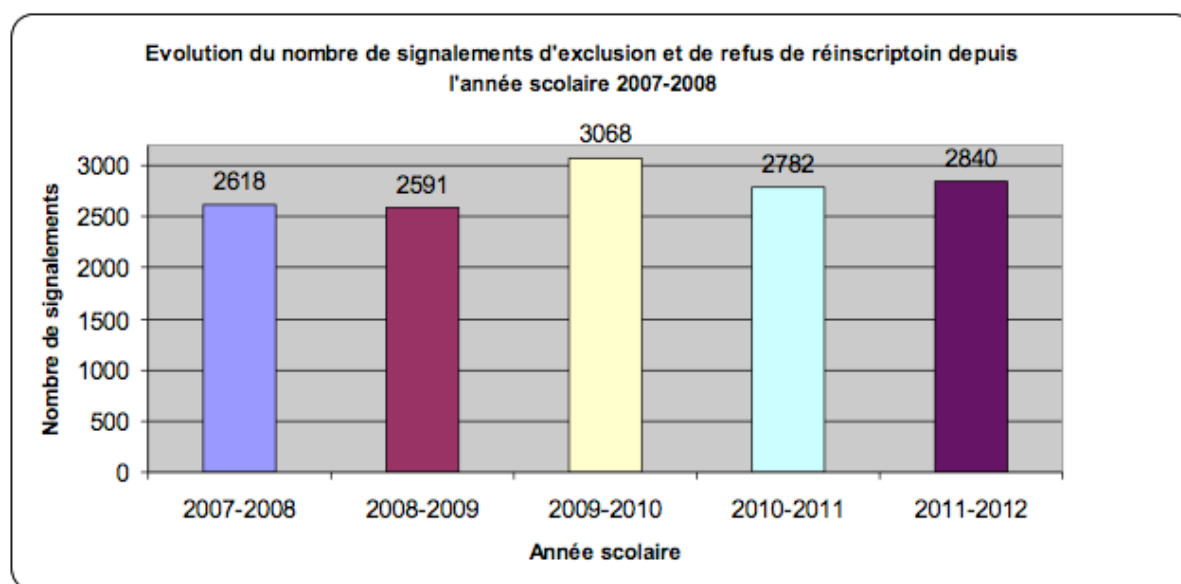


Tableau 1

Par ailleurs, il est important de signaler que ces chiffres annuels englobent à la fois des situations d'exclusion et des refus de réinscription. Il aurait été intéressant de distinguer les deux afin de connaître les évolutions pour chacune de ces catégories. En effet, plusieurs acteurs de terrain nous ont confié que certains établissements scolaires abusaient du refus d'inscription qui, selon eux, est une manière déguisée et « soft » d'exclure un élève en fin d'année scolaire.

Signalements d'exclusion scolaire

Les données que la DGEO a accepté de nous transmettre concernent exclusivement l'année 2011-2012 et n'ont donc pas permis de comparaison dans le temps. Nous avons dû tenir compte de cette contrainte et notre travail a dès lors consisté essentiellement à présenter et à analyser les données pour une année scolaire

²⁴ Notons que c'est à partir de l'année scolaire 2007-2008 que l'enseignement subventionné a été tenu de les lui communiquer.

précise, en insistant sur les données relatives au secondaire ordinaire. Les signalements d'exclusion scolaire et les signalements de refus de réinscription ont ici été distingués. Débutons notre présentation avec les premiers d'entre eux.

Données générales

Sur les 2840 signalements, 2078 concernent l'exclusion et 762 concernent le refus de réinscription dans l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaire et spécialisé. Parmi ceux-ci 60 élèves ont été exclus plus d'une fois sur l'année scolaire.

Genre et exclusion : des garçons majoritairement exclus

82 % des signalements d'exclusion concernent des garçons, soit près de 4 fois plus que les filles.

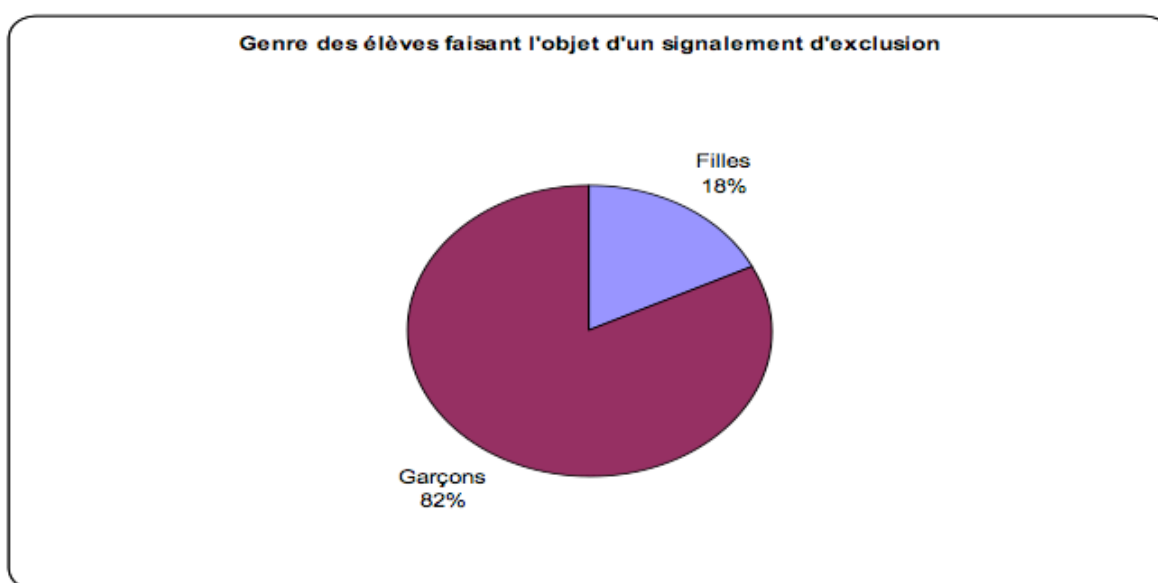


Tableau 2

Comme l'a évoqué Philippe VIENNE lors des conclusions de la journée du 18 octobre 2012, cette répartition garçons/filles au niveau des signalements d'exclusion nécessiterait d'être questionnée. Des hypothèses pourraient être étudiées à partir des recherches existantes sur les rapports sociaux et de sexe en rapport avec l'école. En France, la chercheuse française Sylvie AYRAL (2011) s'est intéressée à cette répartition pour étudier la question des sanctions au Collège de France. L'exclusion étant l'ultime sanction, n'y a-t-il pas lieu de faire quelques rapprochements entre les conclusions de cette recherche, la répartition genrée de l'exclusion scolaire et nos constats de terrain pour ce qui concerne l'enseignement secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Âge des élèves : plus de 20 % des exclus sont des majeurs

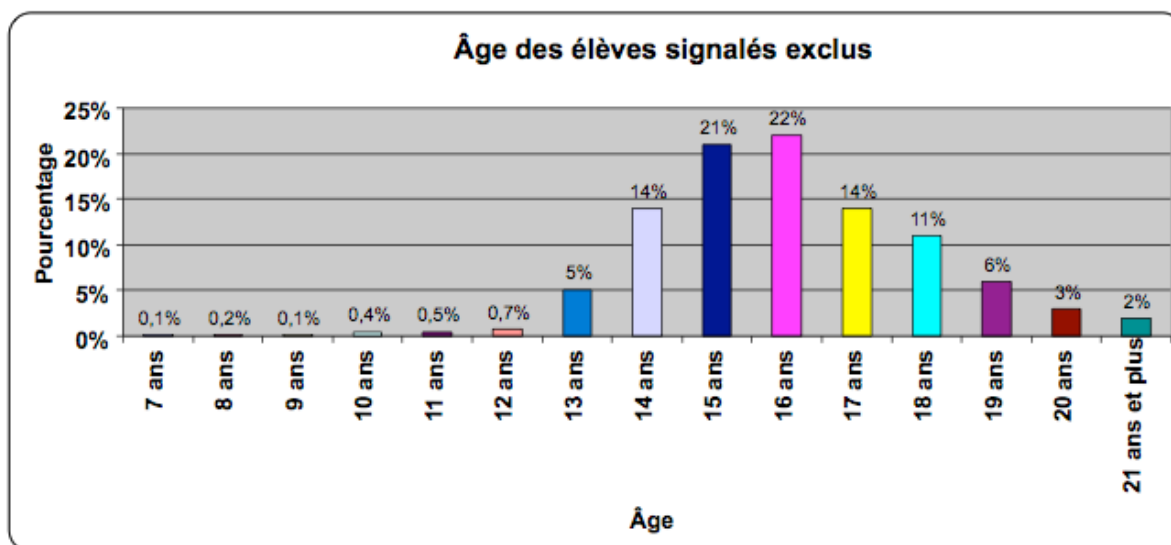


Tableau 3

La majorité des signalements soit 57 % des exclusions se concentre sur la tranche d'âge des 14-17 ans, mais 22 % des élèves exclus sont majeurs. La part importante d'exclusion chez les majeurs pose question et mériterait une collecte de données affinées. Quels sont les facteurs à l'origine de l'exclusion ? Des faits graves ou des absences injustifiées excessives, soit plus de 20 demi-journées ?

Situation scolaire des élèves : le secondaire ordinaire particulièrement touché

Type d'enseignement			
	Pourcentage	Effectifs	Pourcentage par rapport à la population globale
Forme d'enseignement			
Enseignement ordinaire	91 %	1889	0.22 %
Enseignement spécialisé	9 %	189	0.58 %
Niveau d'enseignement pour l'enseignement ordinaire			
Niveau fondamental	2.8%	53	0.017%
Niveau secondaire	97.2%	1836	0.54 %
Niveau d'enseignement pour l'enseignement spécialisé			
Niveau fondamental	4.8 %	9	0.05%
Niveau secondaire	95.2 %	180	1.09%

Tableau 4

Sur 2078 exclus, 91 % proviennent de l'enseignement ordinaire contre 9 % de l'enseignement spécialisé. Toutes formes d'enseignement confondues, la très grande majorité (plus de 95 %) de l'exclusion scolaire se situe dans le secondaire²⁵.

Concernant l'enseignement spécialisé, il aurait été intéressant de connaître plus précisément le « type » où se retrouvent les enfants exclus. Notons encore que l'on a 3 fois plus de risque d'être exclu si l'on fréquente l'enseignement spécialisé²⁶.

Les premières années du secondaire en ligne de mire

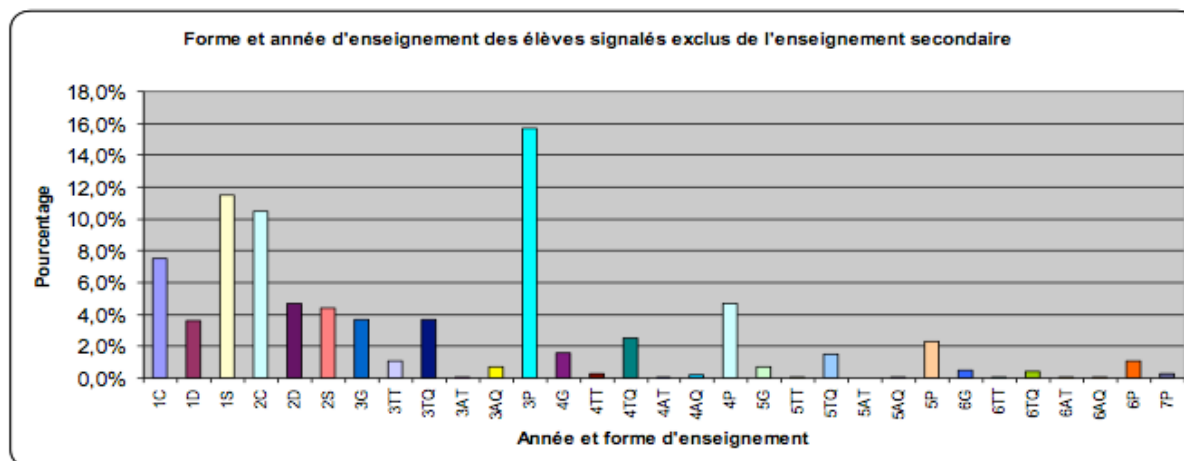


Tableau 5

Cet histogramme permet de constater deux tendances. La première est que si on regarde l'ensemble du secondaire, la majorité des exclusions ont lieu au premier et second degré dont une part importante se trouve en première année commune (7,5 %), en première année complémentaire (11,5 %), en deuxième année commune (10 %), en 3e année professionnelle (15,7 %).

La deuxième tendance renforce la première de sorte qu'il y a une nette concentration des exclusions les deux premières années du secondaire ordinaire puisque sur 2078 exclus 878 le sont au premier degré, celui-ci concentre à lui seul 42 % des exclusions scolaires. Il y a lieu maintenant de regarder plus précisément comment se répartissent les exclusions au sein de ce degré.

²⁵ Certains acteurs rencontrés dans le cadre de cette étude nous ont également confié des cas d'exclusion dans l'enseignement maternel. Ce phénomène est également interpellant mais l'absence de données ne nous permet pas de l'étudier.

²⁶ Voir à ce sujet le manifeste contre l'exclusion scolaire du Groupe d'action qui dénonce le manque de place pour les personnes handicapées de grande dépendance - GAMP, 2013.
<http://www.gamp.be/2013/05/06/sortie-du-manifeste-contre-lexclusion-scolaire/> (lien vérifié le 5 décembre 2013).

Exclusion et relégation dans le premier degré : une concordance ?

Forme et année d'étude	Nombre de signalements d'exclusion	% de signalements par rapport au nombre total d'exclusions du 1 ^{er} degré (878)	Nombre d'élèves par forme et année d'étude	% de signalements par rapport au nombre d'élèves par forme et année d'étude
1 ^{ère} commune : 1C	156	17.7 %	47 628	0.32 %
1 ^{ère} complémentaire : 1S	239	27.2 %	8939	<u>2.67 %</u>
1 ^{ère} différenciée : 1D	76	8.6 %	5328	<u>1.42 %</u>
2 ^{ème} commune : 2C	218	24.8 %	43 833	0.49 %
2 ^{ème} complémentaire : 2S	92	10.6 %	6130	1.5 %
2 ^{ème} différenciée : 2D	97	11.1 %	2897	<u>3.35 %</u>
Total pour le 1^{er} degré	878	100%	114 755	

Tableau 6

Ce tableau nous permet de faire un focus plus particulier au sein du premier degré d'enseignement. Deux constats :

Lorsque l'on regarde le pourcentage de signalements par rapport au nombre total d'exclusions du 1^{er} degré (colonne 3), on voit que 27,2 % des exclusions ont lieu en 1^{re} année complémentaire (1S) et 24,8 % pour la deuxième commune (2C).

Et si l'on regarde le pourcentage de signalement par rapport au nombre d'élèves par forme et année d'étude (colonne 5), on constate alors que ce sont les formes « complémentaires et différenciées », 1^{re} et 2^e années confondues (1D, 1S, 2D, 2S) qui concentrent le plus haut taux d'exclusions scolaires.

Un élève en première différencié a donc 4 fois plus de risque de se faire exclure qu'un élève en 1^{re} commune. De même, un élève en première complémentaire a 8 fois plus de risque de se faire exclure. Se situer dans une filière de redoublement constitue ainsi un facteur qui accentue le risque d'exclusion. L'exclusion scolaire aurait-elle dès lors un lien avec l'échec et la relégation scolaires ?

Faits menant à une exclusion scolaire

Sur cet aspect du problème, peu d'informations filtrent du service des inscriptions et de l'assistance aux établissements scolaires de la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire. Les seules données officielles²⁷ obtenues proviennent d'un représentant de la DGEO lors d'une conférence-débat à laquelle nous avons assisté en juin dernier²⁸.

²⁷ Le 16 janvier 2013, la Dernière Heure publiait un article de Florence SCHERPEREEL intitulé *2078 élèves exclus en 2012* évoquant entre autres les motifs de l'exclusion. L'article semble faire état de données officielles de la Fédération Wallonie-Bruxelles mais en les comparant aux données obtenues d'un représentant de la DGEO, on constate que les données ne correspondent pas entre elles.

²⁸ Il s'agit d'une conférence-débat sur le thème de l'exclusion scolaire organisée par la Ligue des droits de l'enfant, le 4 juin 2013 à la Tentation. Étaient notamment présents des représentants de l'Aide à la jeunesse, un directeur d'un Service d'accrochage scolaire et un chargé de mission de la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire, Direction du contrôle de l'obligation scolaire et de l'Assistance aux établissements.

■ Principaux motifs d'exclusion relevés

Refus de l'autorité – d'obéissance – des sanctions	1112	51.2%
Perturbation systématique des cours	1054	48.5%
Attitude négative face au travail	982	45.2%
Non respect du contrat moral	804	37%
Incitation à l'indiscipline	567	26%
Pression psychologique insupportable, par insultes, injures, calomnies ou diffamation envers un membre du personnel	538	24.8%
Coup et blessure porté sciemment envers un élève	497	22.8%
Pression psychologique insupportable, par insultes, injures, calomnies ou diffamation. envers un élève	472	22%
Autre(s)	322	14.8%
Dommages aux locaux et au matériel scolaire (vandalisme)	150	6.9%
Coup et blessure porté sciemment envers un membre du personnel	121	5.6%
Indiscipline lors d'une sortie extrascolaire	113	5.2%



Tableau 7

Mais même ici, les chiffres présentés dans le PowerPoint sont difficilement « lisibles » : à quoi se rapportent par exemple les pourcentages présentés dans ce tableau, au nombre de fois où ces motifs ont été signalés auprès de la DGEO ? En dépit d'imprécisions, ce document nous apporte des informations sur les motifs réels invoqués à l'origine des exclusions. Ainsi, les motifs les plus souvent évoqués sont de l'ordre de la relation à l'autorité, de la perturbation des cours, de l'attitude face au travail et n'ont que peu à voir avec les faits graves décrits dans le décret de 1998 (cfr page 2). Les motifs « coup et blessure porté sciemment envers un élève ou un membre du personnel » sont deux à dix fois moins importants que « le refus de l'autorité - d'obéissance - des sanctions ».

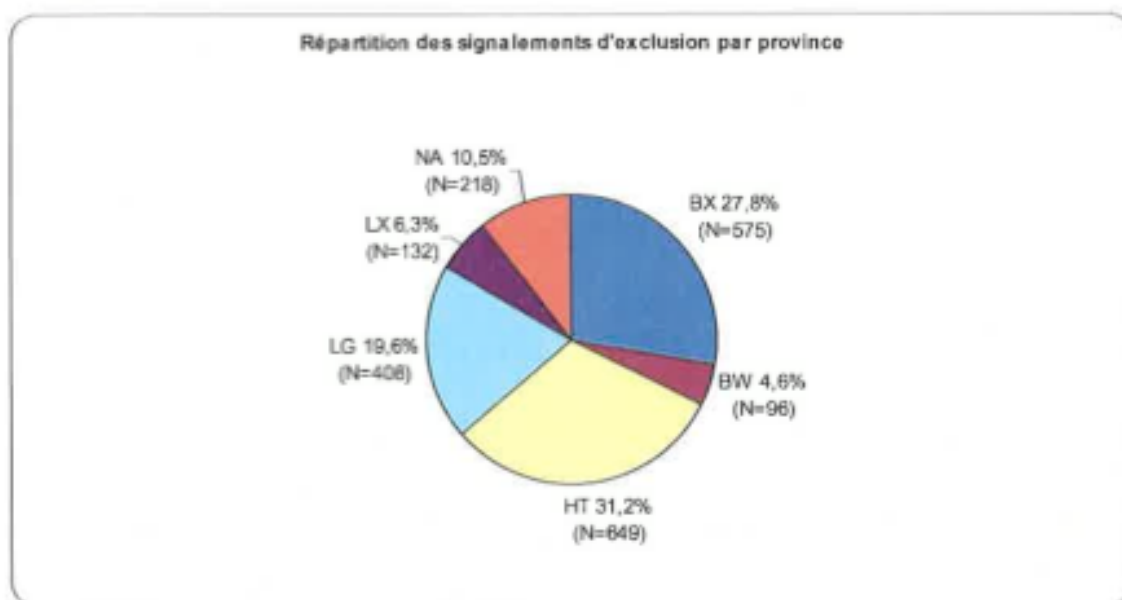
Ce document lève également un coin du voile sur ce que les établissements scolaires et le service des inscriptions et de l'assistance aux établissements scolaires de la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles entendent par non-respect de l'« intégrité psychologique ». On retrouve ainsi dans le tableau ci-dessus la référence à des « pressions psychologiques insupportables par injures, calomnies ou diffamation envers un élève ou un membre du personnel ».

Cette définition « opératoire » formulée par des acteurs de l'enseignement n'apparaît pas comme telle dans le décret et semble constituer une libre interprétation de la notion de faits graves. Le qualificatif « insupportable » renvoie aussi à un sentiment subjectif avec des seuils de tolérance qui diffèrent inévitablement d'un enseignant et d'une institution à l'autre.

Répartition par province

Deux tableaux nous permettent de prendre connaissance de la répartition de l'exclusion par province.

Le premier met en avant le nombre de signalements. On découvre que la majorité d'entre eux proviennent de la province du Hainaut (31,2 %), de Bruxelles (27,8 %) et de Liège (19,6 %).



NA : Namur ; BX : Bruxelles ; BW : Brabant wallon ; HT : Hainaut ; LG : Liège ; LX : Luxembourg.

Tableau 8

Le second tableau permet, quant à lui, de comparer le nombre de signalements transmis par rapport au nombre d'élèves par province. On constate ainsi que les signalements sont plus importants en Région de Bruxelles-Capitale (0,3 %) et dans la province de Hainaut (0,25 %).

Provinces	Nombre de signalements d'exclusion	Nombre d'élèves par province	% de signalements par rapport au nombre d'élèves par province
Namur	218	97081	0.22%
Bruxelles	575	191633	<u>0.3%</u>
Brabant wallon	96	72303	0.13%
Hainaut	649	261049	<u>0.25%</u>
Liège	408	189374	0.21%
Luxembourg	132	61605	0.21%
Total	2078	873045	

Tableau 9

Bien que le nombre d'élèves soit différent entre les provinces, il est intéressant de constater l'écart qu'il y a notamment entre Bruxelles et le Brabant wallon.

Signalements de refus de réinscription

Données générales

Le document de référence nous indique que sur 2840 signalements communiqués au Service des inscriptions et de l'assistance aux établissements scolaires de la Direction Générale de l'enseignement obligatoire, 762 concernent le refus de réinscription dans l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaire et spécialisé pour la période du 30 juin au 15 septembre.

Genre et âge des élèves

Le document fait état de conclusions similaires aux situations d'exclusion scolaire. Le refus de réinscription concerne majoritairement les garçons.

Concernant l'âge des élèves qui se sont vu notifier un refus de réinscription, le document ne le précise pas, pas plus que la prégnance du phénomène chez la population majeure.

Situation scolaire des élèves : le secondaire ordinaire particulièrement touché

De la même façon, le document ne fait pas référence à la répartition des signalements de refus de réinscription selon la forme et le niveau d'enseignement. Il aurait été pourtant intéressant de le préciser pour savoir si le refus d'inscription suit la même tendance que l'exclusion à savoir que la majorité des refus se situe dans l'enseignement secondaire ordinaire.

Les premières années du secondaire en ligne de mire

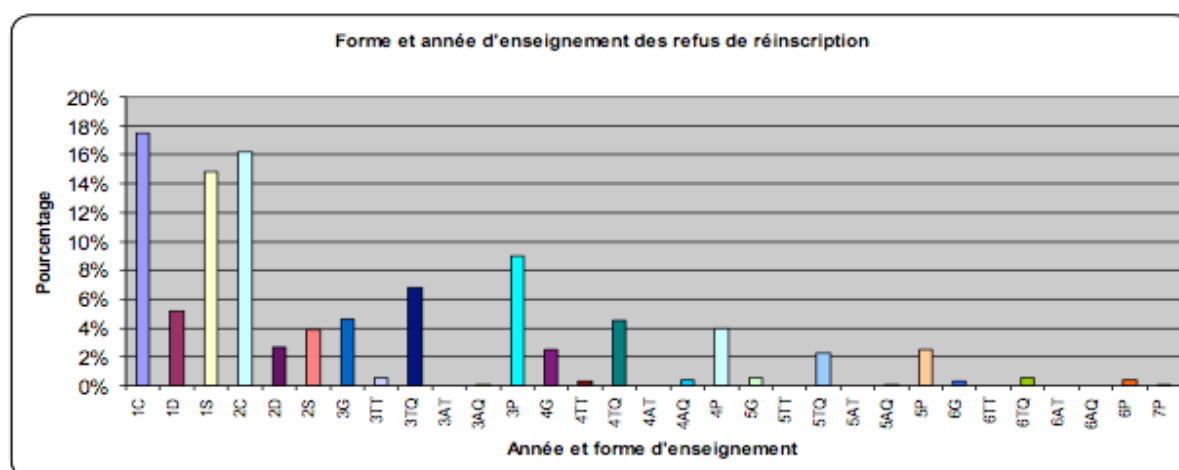


Tableau 10

Cet histogramme permet, quant à lui, de constater, tout comme pour les exclusions, une concentration des refus de réinscription les deux premières années du secondaire ordinaire, mais également en 3^e année de l'enseignement professionnel. Alors que dans l'exclusion scolaire, la concertation la plus forte se fait au niveau de la 3^e professionnelle, le refus d'inscription touche plus particulièrement la première et la deuxième année commune.

Refus d'inscription et relégation dans le premier degré : une concordance ?

Forme et année d'étude	Nombre de signalements d'exclusion	% de signalements par rapport au nombre total de refus de réinscription du 1 ^{er} degré (420)	Nombre d'élèves par forme et année d'étude	% de signalements par rapport au nombre d'élèves par forme et année d'étude
1 ^{ère} commune : 1C	122	29%	47 628	0.2%
1 ^{ère} complémentaire : 1S	103	24.5%	8939	<u>1%</u>
1 ^{ère} différenciée : 1D	36	8.6%	5328	<u>0.7%</u>
2 ^{ème} commune : 2C	113	26.9%	43 833	0.2%
2 ^{ème} complémentaire : 2S	27	6.5%	6130	0.4%
2 ^{ème} différenciée : 2D	19	4.5%	2897	<u>0.6%</u>
Total pour le 1^{er} degré	420	100%	114 755	

Tableau 11

Ce tableau nous permet de faire un focus plus particulier au sein du premier degré d'enseignement.

Si l'on regarde le pourcentage de signalement par rapport au nombre total de refus de réinscription du 1^{er} degré (colonne 3), on voit que 29 % des refus ont lieu en 1^{re} année commune (1C) et 24,5 % pour la première complémentaire (1S)).

Si l'on regarde aussi le pourcentage de signalement par rapport au nombre d'élèves par forme et année d'étude (colonne 5), on constate alors que ce sont les formes « complémentaires et différenciées », 1^{re} et 2^e années confondues (1D, 1S, 2D, 2S) qui concentrent le plus haut taux de refus de réinscription.

Un élève en première différenciée a donc 3,5 fois plus de risque de se faire exclure qu'un élève en 1^{re} commune. De même, un élève en première complémentaire a 5 fois plus de risque de se voir notifier un refus d'inscription. Et donc, tout comme pour l'exclusion scolaire, au plus on est dans des filières de redoublement, au plus le risque est grand de se voir notifier un refus d'inscription. Le refus d'inscription aurait-il un lien avec l'échec et la relégation scolaires ?

Conclusions

L'objectif de cette partie était de mettre côte à côte les éléments constitutifs de la procédure et les chiffres des signalements d'exclusion scolaire définitive ainsi que les refus de réinscription.

La présentation des données statistiques met bien en avant quelles sont les formes et les années d'enseignement plus particulièrement touchées par l'exclusion scolaire et le refus d'inscription. Nous relevons les tendances suivantes :

- La première concerne la situation scolaire. Que ce soit pour les signalements d'exclusion ou de refus de réinscription, ceux-ci proviennent majoritairement du premier degré d'enseignement ordinaire et concernent en particulier des élèves qui suivent une forme d'enseignement différencié ou complémentaire.

- La seconde tendance est que l'exclusion scolaire et le refus d'inscription touchent également des élèves de 3e et 4e professionnelle.

D'autres éléments apparaissent également :

- Les garçons sont 4 fois plus signalés que les filles.
- La proportion des élèves majeurs exclus est importante. Au total 22 % d'élèves exclus sont majeurs, soit 457 élèves sur 2078. Bien qu'ils représentent une part importante des élèves exclus, on ne connaît pas précisément les faits pour lesquels ils sont exclus et où ils se répartissent au niveau de l'enseignement secondaire.
- Le nombre de récidives au cours de l'année 2011-2012 concerne 60 élèves parmi les 2078 élèves exclus, soit presque 3 % d'entre eux.

Au terme de ce travail de présentation, nous souhaitons d'une part revenir sur les limites des données communiquées par la DGEO et d'autres parts envisager le croisement de ces données avec d'autres indicateurs de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les données communiquées ne donnent pas de précision sur les faits qui conduisent au lancement d'une procédure d'exclusion. Nous avons vu qu'elles étaient lacunaires et rendent l'analyse difficile. Nous pouvons à ce stade relever que ce sont surtout des problèmes de récurrence et d'accumulation de faits qui sont les principaux motifs de l'exclusion et non pas les faits graves tels qu'énumérés dans les décrets « Missions » et « Discriminations positives ». Il y a selon nous un décalage entre ce que le législateur a défini comme faits graves et ce que les acteurs scolaires apprécient sur le terrain. Les notions d'intégrité psychologique et morale, et celle d'atteinte au bon fonctionnement de l'école posent particulièrement problème.

Les données de répartition des signalements d'exclusion par province apportent selon nous un éclairage intéressant sur le lien éventuel entre exclusions scolaires définitives et origine sociale des élèves en situation d'échec scolaire. Nous nous permettons de faire ce lien en regard des données récentes obtenues sur le taux d'échec scolaire par bassin²⁹. Comme le précise Jacques LIESENBORGH dans son article *Un rappel salutaire et prioritaire*³⁰, « Le taux d'échec par bassin scolaire confirme le lien qu'on peut opérer entre indice socioéconomique et réussite scolaire. À savoir que plus le premier est faible, plus les difficultés scolaires sont présentes. On le savait déjà. Mais ce nouvel angle d'approche, par bassin, confirme par exemple que ce sont les bassins de Bruxelles-Capitale et de Charleroi-Hainaut Sud qui sont les plus mal en point ».

Or, comme nous l'avons vu, ce sont précisément ces deux bassins où le nombre de signalements d'exclusion scolaire est le plus élevé. Sur cette base et à partir des statistiques d'exclusions scolaires du premier degré, nous faisons l'hypothèse que l'exclusion scolaire touche plus particulièrement les élèves en situation d'échec. Par conséquent leurs comportements seraient autant de signaux envoyés aux

²⁹ Voir à ce sujet l'article de Stéphanie BOCART, Pas tous égaux face à l'échec scolaire dans La Libre Belgique, vendredi 9 août 2013.

³⁰ <http://www.changement-egalite.be/spip.php?article2670>

adultes pour attirer l'attention sur les difficultés qu'ils rencontrent à l'école ou ailleurs.

Partie 2 : Analyse des récits et des entretiens

Après avoir présenté le cadre législatif et les données statistiques relatives à l'exclusion scolaire définitive en Fédération Wallonie-Bruxelles, cette partie vise à mieux comprendre la manière dont se déroulent réellement les exclusions scolaires sur le terrain et les difficultés concrètes qui se posent dans l'application du cadre légal actuel. Comment la procédure d'exclusion est-elle menée ? À quoi aboutit-elle ? Les prescrits légaux sont-ils respectés ? Qui sont les acteurs en présence ? Quels sont les motifs invoqués ? Quelle est la place accordée à l'élève concerné dans la procédure ? Quels rôles jouent les différents intervenants ? Quelles sont les implications de l'exclusion scolaire pour les jeunes ?

Dans un premier chapitre, nous répondrons à ces questions à partir de l'analyse de récits récoltés dans le cadre de la journée d'étude du 18 octobre 2012. Ce travail d'analyse a été complété, dans un second chapitre, par des entretiens avec des acteurs actifs ou non dans la procédure d'exclusion scolaire définitive.

Chapitre 1 : Analyse des récits

Virginie HOSPEL & Benoît GALAND

Méthodologie

Pour répondre à ces questions, nous avons analysé des récits de situations réelles, récoltés à l'occasion de la préparation d'une journée d'étude sur la problématique de l'exclusion scolaire organisée en octobre 2012 (« Exclusions scolaires définitives : des ruptures évitables ? »).

Récolte des récits

Lors de leur inscription à cette journée, des professionnels de différents horizons (directeurs, services d'accrochage scolaires (SAS), services d'Aide en Milieu Ouvert (AMO), préfets de discipline, Centre Psycho Médico Sociaux (CPMS), services

scolaires communaux...³¹) ont été invités à retranscrire une situation d'exclusion précise, rencontrée dans leur travail avec les jeunes. Les consignes données pour la rédaction du rapport étaient les suivantes (cfr Annexe 2) :

« Pour préparer la journée, nous demandons aux participants de communiquer un récit en lien avec leur pratique professionnelle. Parmi les récits récoltés, certains seront choisis comme document de travail pour la journée d'étude. Les auteurs seront recontactés à ce sujet.

Thèmes des récits : ceux-ci peuvent évoquer : un processus d'exclusion/de non-réinscription, un fait ayant conduit à l'exclusion, un accompagnement d'un élève exclu et/ou de sa famille, une expérience qui a permis d'éviter l'exclusion...

Consignes d'écriture : il s'agit de décrire une situation avec précision : le contexte, les acteurs, l'enchaînement des faits, des gestes et des paroles, les émotions ressenties... Par contre, il s'agit ni de donner des interprétations, ni de rechercher les erreurs, ni de proposer des solutions. Seulement une histoire à l'état brut. »

45 récits ont ainsi été récoltés. Parmi ces récits, le groupe porteur de la journée d'étude, composé de 4 personnes issues de ChanGements pour l'égalité (CGé) et de services scolaires de prévention, a sélectionné les récits pertinents et exploitables pour une analyse. En effet, certains récits étaient trop lacunaires pour permettre une analyse ; d'autres évoquaient des situations différentes de celles d'exclusion (e.g. de décrochage scolaire). 22 récits ont été finalement retenus.

Les auteurs des différents récits se répartissent comme suit :

Professionnels	Nombre de récits
Directeurs et préfets d'école secondaire	5
Service d'aide en milieu ouvert (AMO)	3
Centre Psycho Médico Social (CPMS)	2
Médiateurs	4
Conseillers pédagogiques	1
Service d'aide et d'intervention éducative (SAIE)	1
Services scolaires communaux	5
Autre	1
Total	22

Ces récits, d'une longueur d'une à deux pages A4, portent sur la situation de jeunes de sexe masculin dans 91 % des cas. À cet égard, ils reflètent bien les

³¹ Afin d'aider le lecteur à situer les institutions évoquées dans cette étude, nous les avons présentées succinctement dans l'Annexe 1.

tendances globales des chiffres d'exclusion en Fédération Wallonie-Bruxelles, où 82 % des signalements d'exclusion concernent des garçons³². Douze récits nous informent sur l'âge de ces jeunes. Ils ont entre 13 et 18 ans, avec un âge moyen de 16 ans.

Si la diversité des intervenants interrogés offre une richesse de points de vue sur le phénomène de l'exclusion scolaire, certaines limites sont à relever dans l'utilisation de ces récits. Tout d'abord, nous n'avons pas le point de vue direct des jeunes et de leur famille sur l'exclusion puisque les récits ont été rapportés par les professionnels qui travaillent avec eux. Cela limite nos conclusions, notamment lorsqu'il s'agit d'envisager les sentiments ressentis par les jeunes³³. Des études approfondies menées auprès de ceux-ci pourraient certainement enrichir notre compréhension. Par ailleurs, nous avons à notre disposition une vingtaine de récits qui n'évoquent probablement pas l'ensemble des situations possibles d'exclusions. Dès lors, certaines informations peuvent nous avoir échappé. De plus, les participants à la journée d'étude sont des personnes à qui l'exclusion pose questions. Il est donc possible que les récits soient le reflet des situations qui posent problème aux acteurs. Nous ne pouvons donc déterminer si les difficultés évoquées sont représentatives de l'ensemble des situations d'exclusion scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Pour ce faire, il faut plutôt se référer à l'avis des acteurs présentés au chapitre suivant, qui fournit une perspective plus globale, mais moins détaillée.

Analyse des récits

L'analyse de ces récits s'est déroulée en plusieurs étapes au sein d'un groupe de travail composé de 7 personnes, dont deux chercheurs universitaires en psychologie. Dans un premier temps, les récits ont été répartis entre les membres du groupe de travail pour une première lecture, sur base d'une grille d'analyse (cfr Annexe 3) élaborée à partir des éléments mis en évidence lors de la journée d'étude. Dans un second temps, les membres du groupe se sont réunis pour mettre en commun les éléments signifiants/émergents suite à leurs lectures. La discussion a permis l'émergence de thématiques transversales aux récits. Dans un troisième temps, les récits ont fait l'objet d'une relecture systématique par les chercheurs, qui a abouti à la rédaction d'un texte de synthèse. Celui-ci a finalement été relu par l'ensemble des membres du groupe et modifié en fonction des remarques de chacun.

Par ailleurs, les différents éléments relevés dans les récits ont été mis en lien avec les recherches internationales qui ont porté sur l'exclusion (la manière dont elle est mise en œuvre, ses effets...). Il s'agissait de confronter nos impressions issues des récits aux résultats des recherches : se trouvent-elles confirmées dans des études plus larges ? Nous avons également identifié les points de convergence ou divergence avec le cadre légal, évoqué dans le chapitre 1. L'objectif central est de comprendre au mieux les difficultés qui apparaissent dans le déroulement effectif des exclusions scolaires et au cours de leurs suivis institutionnels.

³² Voir Partie 1, chapitre 2, paragraphe intitulé *Signalements d'exclusion scolaire*, page 16.

³³ Voir Partie 2, chapitre 1, paragraphe intitulé *Les intervenants*, page 35.

La procédure d'exclusion

Dans cette partie, nous aborderons les différents aspects de la procédure d'exclusion tels qu'ils sont évoqués dans les récits. Quels sont les motifs à l'origine des exclusions ? Comment la procédure d'exclusion est-elle menée ? Qui sont les acteurs présents lors de la prise de décision ?

Motifs d'exclusion

Tout d'abord, les motifs d'exclusion se distinguent par leur degré de gravité. Dans quelques récits, des comportements graves de la part du jeune, constituant un réel danger pour les autres élèves et le personnel éducatif, sont à l'origine de l'exclusion (e.g. utilisation de violence physique : agression d'un professeur, menace au couteau d'un autre élève). Toutefois, dans la majorité des récits, la gravité des faits évoqués comme motifs d'exclusion est nettement moins perceptible. Parmi ces faits, on peut relever différents types de comportements, parfois évoqués sous le terme d' « incivilités » : manque de respect des enseignants, du directeur et des autres élèves (insultes, injures, insolence, colle sur le siège du professeur) ; non-respect des consignes (devoir non remis ou non remis dans les temps, pas à temps dans les rangs, quitte le cours sans autorisation, refus de mettre son journal en ordre, refuse d'obéir à son professeur, ne porte pas l'uniforme) et du matériel (écrit sur les bancs, coups dans les portes) ; absences non justifiées ; comportements perturbateurs (crie, joue pendant les cours, indiscipline, bavardage). Le fait que l'élève perturbe le fonctionnement de l'école et qu'il « entraîne les autres dans ses travers » est aussi évoqué comme motif d'exclusion. Dans ces cas, c'est rarement un comportement isolé, mais bien l'accumulation de plusieurs comportements qui est à l'origine de l'exclusion. Dans l'un des récits, un élève a, par exemple, été exclu pour ne pas avoir remis son GSM alors qu'il lui était confisqué, pour son manque de respect du règlement d'ordre intérieur et pour son attitude négative et son arrogance face aux intervenants. Des élèves se voient ainsi exclus pour non-respect d'un contrat de comportement ou pour avoir perdu trop de points de comportement.

L'analyse de ces récits montre donc - en concordance avec d'autres travaux de recherche (MAAG, 2012³⁴) - que cette procédure est fréquemment utilisée face à la répétition de comportements perturbateurs de faible gravité.

Comme cela a été évoqué dans le premier chapitre, le cadre législatif prévoit de réserver l'exclusion à des comportements particulièrement graves, dangereux et destructeurs. Si l'accumulation de faits de plus faible gravité peut aussi justifier le recours à l'exclusion, c'est toutefois en tenant compte de la proportionnalité et de la gradation des sanctions. Cependant, plusieurs récits rapportent le cas d'élèves exclus pour une accumulation de comportements de faible gravité, alors que leur dossier disciplinaire était vide et qu'ils n'avaient jamais reçu de sanctions. Il semble donc que ce principe de gradation ne soit pas toujours d'application. De plus, comme nous l'avons vu au chapitre 1, un élève ne peut légalement être exclu sur base du non-respect du contrat de comportement. Or, de tels cas sont évoqués dans les récits. Ces différents éléments soulignent les dérives possibles de l'utilisation de la procédure d'exclusion et posent questions d'un point de vue

³⁴ MAAG, J. W., School-wide discipline and the intransigency of exclusion. Children and Youth Services Review, 34, 2094-2100, 2012.

éducatif. On peut effectivement se demander si l'application de sanctions fortes, quelle que soit la gravité des actes commis, est d'une réelle efficacité (ARCHAMBAULT & CHOUINARD, 2009³⁵).

Aux États-Unis, un rapport de l'« American Psychological Association » (APA, 2013) a été publié sur les effets du programme de tolérance zéro mis en place dans les années 1990. Il s'agit d'une politique favorisant l'application de sanctions prédéterminées, souvent sévères et punitives, sans prise en considération de la gravité des faits et des circonstances. Une des idées majeures sous-jacentes à la mise en place de ce programme est qu'une réponse rapide et sévère à des comportements problématiques aurait un effet dissuasif. Il est également postulé que le fait d'extraire de l'école un élève qui se comporte de façon inadéquate dissuadera les autres de se comporter de la même manière et permettra dès lors d'améliorer le climat scolaire. Selon l'APA, bien que peu de données soient disponibles sur les effets de ce genre de politiques, les recherches existantes tendent à contredire ces deux postulats. D'une part, il apparaît que l'exclusion augmente la probabilité de comportements problématiques futurs et est associée à un plus grand risque de décrochage scolaire. D'autre part, le climat scolaire des écoles caractérisées par un haut taux d'exclusion est évalué comme moins satisfaisant. Une relation négative a aussi été mise en évidence entre l'utilisation de l'exclusion dans les écoles et la réussite académique (en contrôlant pour les données démographiques et le statut socioéconomique ; APA, 2013).

Parmi les autres motifs d'exclusion évoqués dans les récits, la volonté de la direction de donner ou de préserver une certaine image ou réputation de l'école semble parfois jouer un rôle dans la décision d'exclure un élève (« *exclusion pour montrer que l'école ne tolère pas de telles choses, face à une histoire qui a eu beaucoup d'ampleur dans l'école* »). C'est notamment le cas face à des comportements sexuels ou des faits de consommation, d'acheminement ou de vente de cannabis ou d'alcool au sein des établissements. « *Les élèves interpellés ne posent pas forcément problème par ailleurs en termes de réussite scolaire, d'adaptation au cadre pédagogique. (...) La "réputation" de l'établissement scolaire, la réponse qu'il convient d'apporter aux parents inquiets par cette question des drogues, justifient souvent selon eux, les mesures prises. L'exclusion des élèves reconnus coupables de détenir des substances illicites divise le plus souvent le corps enseignant.* » Ce témoignage soulève aussi la question des différences dans l'évaluation de la gravité des comportements, voire dans ce qui constitue une agression. Ces différences d'évaluation semblent largement répandues (MAAG, 2012). Outre les tensions que cela peut susciter au sein des équipes éducatives, cela souligne la part d'arbitraire de ce genre de sanction, qui semble relever au moins autant de la politique suivie au sein d'un établissement fréquenté que de la nature du fait incriminé (GALLOWAY, MARTIN & WILCOX, 1985 ; APA, 2013).

Déroulement de la procédure

Plusieurs éléments quant au déroulement de la procédure ont attiré notre attention à la lecture des récits : l'implication du jeune/de sa famille et des

³⁵ ARCHAMBAULT, J. & CHOUINARD, R., Vers une gestion éducative de la classe, Bruxelles: De Boeck, 2009.

acteurs extérieurs à l'école dans la procédure, la temporalité/rapidité dans la prise de décision.

Un premier élément frappant dans les récits réside dans le fait que les décisions, prises par les directions et, dans certains cas, lors d'un conseil de classe avec les professeurs, incluent rarement le jeune et ses parents. Ceux-ci paraissent avoir très peu de place dans la procédure d'exclusion dans laquelle ils se sentent rarement vraiment entendus. Un exemple frappant est celui d'un jeune exclu sans avoir pu donner d'explication sur les faits qui lui étaient reprochés et prié de quitter immédiatement l'école. Dans un autre récit, les parents sont entendus lors d'une audition, mais ont le sentiment que l'école ne veut plus de l'élève. Par conséquent, la décision d'exclusion est souvent ressentie par le jeune et sa famille comme une décision soudaine plutôt que comme l'aboutissement d'un dialogue où les conséquences possibles ont été clairement énoncées au préalable.

En dehors des directions, professeurs et préfets de discipline, il est extrêmement rare que d'autres intervenants (médiateurs...) soient consultés lors de la prise de décision. Il ressort de l'analyse des récits que ces acteurs ne sont bien souvent informés qu'après la décision et n'interviennent donc qu'en aval de l'exclusion. Certains se questionnent d'ailleurs : « *De quelle manière les choses se seraient déroulées si on avait fait appel à la médiation au moment des faits* » ? Nous reviendrons plus en détail sur le rôle de ces intervenants dans le point qui leur est consacré³⁶. Notons toutefois que nous avons relevé trois récits où un intervenant a pris part à la procédure. Dans le premier cas, un acteur d'une AMO a assisté à la convocation des parents pour discuter de la situation de leur fille, sans toutefois avoir l'impression que l'avis de ceux-ci ait été écouté. Dans deux récits, les intervenants ont été entendus par les directions et ont pu jouer un rôle pour trouver une solution alternative à l'exclusion. Dans l'un des récits, un projet d'encadrement du jeune (i.e. rendez-vous hebdomadaires avec un Centre Psycho Médico Social (CPMS), obligation de mettre ses cours en ordre, de fréquenter un service d'aide en milieu ouvert (AMO) en dehors de l'école pour ne plus qu'il traîne dans les rues) a été mis sur pied, en collaboration avec un éducateur et quelques professeurs, afin d'éviter l'exclusion.

Un autre élément réside dans le fait que le directeur, qui prend la décision d'entamer la procédure d'exclusion, est à la fois juge et partie. Cela est d'autant plus le cas quand le fait reproché à l'élève le concerne directement, comme cela est évoqué dans certains récits.

Par ailleurs, certains récits témoignent de procédures d'exclusion entamées très rapidement, pour ne pas dire dans la précipitation (e.g. l'après-midi même des faits, lors d'un conseil extraordinaire ou quelques jours après les faits). Dans ces conditions, il semble difficile de prendre du recul par rapport aux faits reprochés à l'élève, de ne pas réagir à chaud sous l'effet de l'émotion, d'éventuellement consulter des acteurs extérieurs qui pourraient jouer un rôle dans la résolution de la situation. Il semble également difficile d'être sûr de prendre des sanctions justes, proportionnelles et constructives, pour le jeune et l'école. On peut noter que les décisions d'exclusion prises dans ces conditions peuvent entraîner une escalade rapide dans les sanctions, pour un fait dont la gravité est relativement

³⁶ Voir Partie 2, chapitre 1, paragraphe intitulé *Les intervenants*, page 36

limitée au départ. L'exclusion serait peut-être alors un moyen d'éloigner le problème sans tenir compte de certains éléments non résolus (Qu'en est-il de la réparation pour les victimes ? Quel sens le jeune donne-t-il à l'exclusion ?). S'ajoute à cela le fait que les élèves sont aussi parfois écartés durant la procédure d'exclusion, comme cela est précisé dans certains récits. Cela allonge encore la période de non-scolarisation. Ces éléments soulignent la difficulté de concilier la temporalité scolaire, celles des intervenants psychosociaux, celle du respect des principes de droit et celle du développement des jeunes.

Ces conditions semblent donc loin d'être favorables à un travail éducatif avec le jeune. Dans bon nombre de récits, l'absence de travail/d'accompagnement pédagogique mené avec le jeune est marquant. Plusieurs acteurs, d'origines variées (directeurs, préfets, mais aussi médiateurs, services scolaires communaux, Service d'Aide et d'Intervention Educative (SAIE)...) l'évoquent d'ailleurs. Ils expriment également leur dépit par rapport à cette situation. *« Je me repose à ce moment-là la question du sens de l'école pour un jeune comme lui... une autre pour quoi ? Pour combien de temps ? » ; « Je reste avec un gout de trop peu dans cette situation : nous n'avons rien mis en place pour essayer de comprendre ni pour essayer d'aider cet enfant ; nous avons refilé la patate (peut-être encore plus) chaude à des collègues d'une autre école » ; « ... la réponse que nous apportions était tout aussi violente puisque nous n'avons comme seule réponse, l'exclusion définitive. (...) Comment remplir les missions de l'école : apprentissage scolaire, citoyen, sociétal, bien-être des élèves... ? Comment diminuer ces violences multiples des élèves par rapport aux professeurs, des professeurs par rapport aux élèves, de l'institution par rapport à tout le monde ? ».*

Ces questionnements en lien avec le rôle éducatif de l'école et l'autorité semblent être récurrents parmi les acteurs de l'école et ont d'ailleurs fait l'objet d'études et de rapports (GALAND, 2008 ; « Le bien-être à l'école, états des lieux sur l'arrondissement de Namur », 2013). Ceux-ci soulignent notamment l'importance des conflits et de leur gestion dans le développement social du jeune. Ils attirent l'attention sur les rôles des acteurs de l'école et sur les différentes stratégies qui peuvent être mises en place pour désamorcer les tensions, gérer au mieux les conflits ou faire respecter les règles. Il apparaît notamment que les stratégies prenant en compte les différents points de vue aboutissent davantage à une résolution satisfaisante pour les deux parties.

Procédures apparentées à l'exclusion

Dans nos récits, certaines procédures sont évoquées qui, si elles ne sont pas désignées sous le terme d'exclusion, aboutissent elles aussi au rejet de l'élève par l'école. Ainsi, des cas de non-réinscription sont évoqués dans quatre des récits. Des exclusions déguisées (e.g. orientation d'élèves présentant des comportements problématiques vers des filières qui ne sont pas organisées dans l'école) sont également rapportées. Selon une des intervenantes, la procédure de non-réinscription est vue par certains comme une exclusion « light ». Mais peut-on vraiment parler de procédures « light » ?

À la lecture des récits, ces procédures semblent elles aussi poser question. Tout comme dans le cas de l'exclusion, elles aboutissent au rejet de l'élève. Il ressort des récits que peu de place est laissée à l'élève dans ces procédures. Les motifs invoqués sont souvent de faible gravité et multiples (par exemple, une non-

réinscription a été décidée pour les motifs suivants : bavardage, pas dans les rangs à temps, non remise de son devoir, accusé d'avoir écrit sur les bancs). Ce sont parfois des élèves avec contrats de discipline qui sont visés par ces procédures. Un récit évoque le cas d'une élève orientée vers une filière non existante dans l'établissement scolaire. Cet élève n'avait pas respecté son contrat de discipline (non-respect de l'uniforme, documents adressés à ses parents non signés en temps et en heure, absence à un voyage scolaire sans justification, remise de documents/punitions en retard, invention d'excuses pour se couvrir). Une condition pour qu'elle puisse rester dans l'école était de réussir son année. Elle a eu deux échecs et s'est vue attribuer un AOB vers la qualification, l'école n'offrant qu'un enseignement général. Par ailleurs, une intervenante parle du cas de conseils de classe de non-réinscription en ces termes : « ... les élèves qui sont délibérés ce jour-là sont ceux qui ont un échec en comportement. Certains élèves pourront se réinscrire sous contrat, d'autres non. La communication des décisions a lieu en toute fin d'année, se fait via la direction. Cette procédure est appelée non-réinscription, mais les dossiers doivent être traités comme des exclusions. Les motifs évoqués, aucun n'ayant donné lieu à une exclusion en temps réel, sont la plupart du temps multiples pour le même dossier, passent d'insultes à professeur et/ou élève à absences ou perturbe les cours. Certains parents et/ou élèves ne se présentent pas au rendez-vous, un PV de carence est établi et la procédure suit son cours. ».

On relève également une absence de travail pédagogique et le manque d'intervention d'acteurs extérieurs. Quant aux sentiments des élèves concernés, ils sont visiblement négatifs : « Dans les élèves qui viennent me trouver suite à cette procédure, certains ne comprennent pas ce qui s'est passé » ; « Lorsque le comportement de l'ensemble de l'année est évalué, ils ont le sentiment que c'est leur personne qui est jugée et sanctionnée. ». Finalement, ces procédures ont un impact sur la scolarité : des difficultés sont notamment rencontrées pour inscrire l'élève dans une nouvelle école l'année suivante, en particulier dans le premier degré (et particulièrement en 1er S., étant donné l'obligation de rester dans le même établissement au premier degré et le peu de place dans les établissements scolaires).

Recours

Les récits évoquent quelques cas de recours introduits par le jeune et sa famille. Nous avons analysé les situations dans lesquelles ces recours étaient introduits et quels en étaient les résultats.

Seuls quatre récits évoquent l'introduction d'un recours suite à la procédure d'exclusion (dont un récit évoquant un recours suite à un cas de non-réinscription). Dans ces cas, les motifs invoqués pour exclure l'élève correspondent aux motifs de faible gravité que nous avons identifiés précédemment (e.g. comportement insolent, bavardage, indiscipline, refus de mettre son journal en ordre ; bagarre en dehors de l'école). Trois recours introduits dans le cas d'exclusions définitives ont été gagnés par les jeunes et leur famille. Dans le dernier cas, une confusion de la maman entre le recours pour l'orientation et le recours pour la non-réinscription a abouti au maintien de la décision de non-réinscription.

Différents éléments nous semblent importants à relever. Tout d'abord, le fait que les recours précités aient abouti remet en question la pertinence de l'usage de

l'exclusion pour ce type de motifs. Par ailleurs, le nombre de recours semble faible. En effet, sur les 22 situations d'exclusion à notre disposition, seuls trois recours ont été introduits correctement. Or, comme nous l'avons vu, la grande majorité des situations décrites porte sur des motifs de faible gravité. La question de savoir pourquoi il est si rarement fait usage de recours se pose dès lors.

Une première explication réside dans le fait que les procédures de recours pourraient ne pas être toujours bien claires pour les parents. Nous avons évoqué précédemment le cas d'une mère qui confond les différents types de recours possibles. Toutefois, il s'agit du seul récit évoquant clairement une telle confusion. Par ailleurs, ces procédures peuvent être perçues comme lourdes, notamment au vu des délais³⁷ et dès lors décourager les familles. Dans les récits, nous n'avons toutefois pas d'information précise sur les raisons pour lesquelles aucun recours n'a été introduit. Nous ne pouvons donc pas tirer de conclusions claires. Néanmoins, ces pistes mériteraient sûrement d'être investiguées.

Un second élément saute aux yeux à la lecture des récits. Alors que les recours sont introduits par les parents du jeune, plus de la moitié des récits évoque des situations familiales difficiles. Il s'agit, d'une part, de difficultés liées directement aux comportements et à la scolarité du jeune (des parents fatigués par les difficultés de leur jeune, démunis et/ou en colère), qui peuvent aboutir à un désinvestissement parental et, dans certains cas, une rupture entre le jeune et ses parents. D'autre part, des problématiques plus « globales » sont évoquées (père incarcéré, alcoolisme, violence, problèmes psychologiques...). Dans ces cas, les jeunes, ne recevant pas ou peu de soutien de leur famille, sont donc plus exposés à l'exclusion. Or, ce sont justement ces élèves, particulièrement fragilisés, qui auraient besoin de soutien dans leur parcours scolaire. De plus, au vu des conséquences de l'exclusion et du risque d'exclusions « en cascade »³⁸, une attention toute particulière devrait être accordée à de tels cas. Tous les élèves ne semblent donc pas égaux face à la possibilité d'introduire un recours, et à la procédure d'exclusion.

Par ailleurs, il est difficile pour les élèves de réintégrer leur école suite à un recours favorable. Dans l'un des récits, l'intervenante évoque le fait que les parents l'ont recontacté car ils « *n'arrivent plus à faire en sorte que leur fils fréquente l'école* ».

Les intervenants

Une multitude d'intervenants sont évoqués dans les récits. En dehors des directeurs, préfet de discipline, enseignants et éducateurs, évoqués dans le point précédent, d'autres acteurs interviennent également : médiateurs, Centre Psycho Médico Sociaux (CPMS), Commissions Zonales d'inscription (CZI), Services Résidentiels pour Jeunes (SRJ), Service d'Aide à la Jeunesse (SAJ), Services d'Accrochage Scolaires (SAS), asbl, Service d'Aide et d'Intervention Éducative (SAIE), centres de guidance, services scolaires communaux, services d'Aide en Milieu Ouvert (AMO), Délégué général aux droits de l'enfant.

³⁷ Voir partie 1, chapitre 1, paragraphe *Écartement provisoire et recours*, pages 8 et 9.

³⁸ Voir Partie 2, chapitre 1, paragraphe intitulé *Les intervenants*, page 35.

Comme nous l'avons déjà évoqué, ils interviennent surtout après que la décision d'exclure ait été prononcée et, dans de très rares cas, avant l'exclusion. Dès lors, leurs rôles, tels qu'évoqués dans les récits, consistent surtout à écouter le jeune, trouver un établissement pour une réinscription, assurer la transition (e.g. école des devoirs pour garder un contact avec le travail scolaire) et/ou le relai vers d'autres intervenants (e.g. vers une Commission Zonale pour trouver une école). Parfois, ces intervenants assurent aussi un relai avec l'ancienne école qui a exclu, en transmettant les questions du jeune. Dans un des récits, un travail de réflexion avec le jeune sur les motifs de son exclusion (i.e. comportement sexuel) est demandé aux intervenants. Mais est-ce que ce type de travail fait partie de leurs missions ? À qui incombe d'entamer un travail de réflexion avec le jeune sur son exclusion ? Rien ne semble en tout cas systématique et les intervenants ne semblent pas nécessairement préparés à cela. De manière générale, il semble d'ailleurs que l'objectif de retrouver une école prend souvent le pas sur toute autre démarche.

Par ailleurs, il ressort des récits que certains intervenants assurent un fil rouge dans le suivi du jeune. Ce fil rouge semble central pour le jeune : une intervenante évoque le fait que le jeune semble rassuré d'avoir une personne à qui il peut se référer et de pouvoir passer « *par un intermédiaire bienveillant* ». Ce ne sont toutefois pas toujours les mêmes acteurs qui assurent ce rôle (tantôt une antenne scolaire, tantôt une SAIE....).

Face à cette multitude d'acteurs, il est souvent difficile de comprendre le rôle précis de chacun. Dans quelques récits, ils se renvoient la balle. Dans un récit, la Commission Zonale renvoie le jeune au Service d'aide à la jeunesse (SAJ) qui, dans un premier temps, dit que ce qu'on lui demande ne fait pas partie de ses missions puis finit par assurer un suivi du jeune en travaillant sur un projet d'orientation scolaire en collaboration avec le CPMS. Dans certains cas, différents professionnels semblent assurer les mêmes rôles (recherche d'école par les Commissions Zonales, le CPMS, les services scolaires communaux, un Service résidentiel (SRJ),).

Ceci met en avant un manque d'espace de concentration et de coordination entre acteurs, ainsi que d'outils et de méthodes pour travailler ensemble. Il apparaît important de préciser les rôles de chacun et d'avoir une personne responsable qui coordonne l'intervention des différents professionnels autour du jeune. On peut aussi se poser la question de savoir à quel point le rôle de ces intervenants est clair pour les jeunes en situation d'exclusion et leurs parents. S'ils ont besoin de soutien, savent-ils vers qui se tourner ? Cela paraît d'autant plus important dans les cas où des délais doivent être respectés (e.g. pour l'introduction d'un recours) et où il faut éviter de perdre du temps en passant d'un professionnel à l'autre. Le manque de coordination a aussi souvent comme conséquence d'allonger le temps durant lequel le jeune ne fréquente pas une école.

Par ailleurs, une forte diversité existe dans les prises en charge. Cette diversité semble davantage le reflet de projets, d'habitudes de travail et de fonctionnements différents dans le chef des professionnels impliqués que le reflet d'une adaptation aux situations particulières rencontrées par les jeunes.

Du côté des jeunes exclus

Qui sont-ils ?

Comme nous l'avons déjà brièvement évoqué dans le point consacré aux recours³⁹, il apparaît que tous les élèves ne sont pas égaux devant l'exclusion. Certains apparaissent effectivement plus à risque d'être exclus que d'autres.

Dans la quasi-totalité des récits, les jeunes concernés par les procédures d'exclusion sont des garçons (seuls deux récits présentent le cas de filles). Cette observation est confirmée par les résultats de recherches qui mettent en évidence la présence plus importante de comportements perturbateurs parmi les garçons (MAAG, 2012).

Les récits évoqués concernent également des élèves du secondaire. Cela rejoint les observations faites dans le chapitre 1, à savoir que la plupart des exclusions ont lieu dans le secondaire. Tous les récits ne donnent pas une information claire sur l'année et la filière dans lesquelles se trouvent ces jeunes. Certains récits mentionnent toutefois le cas d'élèves de l'enseignement général (redirigés vers l'enseignement de qualification), de 2e différenciée, de 3e professionnelle, ou de l'enseignement spécialisé.

Quelques récits évoquent aussi le cas d'enfants présentant des difficultés spécifiques : hyperkinésie⁴⁰, handicap auditif et difficultés instrumentales⁴¹. Dans certains cas, des difficultés psychologiques existent également chez le jeune (e.g. mal dans sa peau). Or, les recherches montrent que les enfants présentant des difficultés scolaires ou comportementales sont exclus deux à trois fois plus souvent que les élèves qui n'ont pas ces difficultés. Les élèves atteints de troubles de l'attention et hyperactivité (ADHD) et troubles du comportement semblent encore plus à risque que les élèves qui ont des troubles d'apprentissage (ACHILLES, McLAUGHLIN & CRONINGER, 2007).

Lorsqu'un jeune présente un/des comportements problématiques, ceux-ci peuvent être des indicateurs des difficultés vécues par l'élève. Les récits en évoquent de plusieurs ordres : difficultés liées à la scolarité (e.g. échecs, sentiment de n'« être pas bon » à l'école, harcèlement...), mais aussi difficultés plus « externes » à l'école (e.g. problèmes familiaux...). Dans l'un des récits, un jeune dit ne pas aimer l'école, n'être intéressé par rien. Il est souvent absent. Lors d'un cours, il met de la colle sur la chaise du professeur. Celui-ci l'oblige à se mettre dans le fond de la classe, ce qu'il vit comme humiliant. Il continue à provoquer l'enseignant. Mais on apprend aussi que cet élève parle de lui-même de manière

³⁹ Voir partie 2, chapitre 1, paragraphe intitulé *Les recours*, page 34.

⁴⁰ Ou syndrome hyperkinétique de l'enfant ou syndrome de l'enfant hyperactif: « Trouble du développement qui associe une hyperactivité motrice à un comportement impulsif et à un trouble de l'attention » (Larousse Médical)

⁴¹ « Les troubles instrumentaux portent sur les fonctions instrumentales (intelligence, psychomotricité, langage) qui servent d'instruments à l'enfant pour se représenter et maîtriser le milieu dans lequel il vit. La frontière entre une difficulté d'ordre instrumental proprement dite et une difficulté spécifique d'apprentissage est liée au contexte scolaire. On retrouve chez un grand nombre d'enfants dyslexiques certaines difficultés instrumentales. » (Société Française de pédagogie, 2009).

dévalorisante. Or, depuis un échec en cinquième primaire, il n'a plus réussi une année à l'école. Sa mère est très en colère contre lui et le traite d'idiot, d'incapable. Lui ne veut pas décevoir ses parents. Dans ce récit, on peut comprendre l'attitude de retrait d'un jeune qui a vécu autant d'échecs dans sa scolarité. Il pourrait en effet éviter de s'impliquer dans son travail scolaire pour éviter de devoir en affronter d'autres. L'exclusion est particulièrement mal vécue par cet élève. Il ressent notamment de l'angoisse à l'idée de franchir les portes de sa nouvelle école (« *peur de ne pas savoir suivre les cours, d'avoir des mauvaises notes...* »).

Ces éléments soulignent que les comportements adoptés en classe sont liés à des choses vécues par l'élève. Comme le souligne MAAG (2012), les comportements des élèves remplissent certaines fonctions. Selon cet auteur, il est donc important de tenir compte de la fonction remplie par un comportement perturbateur (voir aussi GALAND, 2009). Ainsi, un élève qui fait le clown peut faire cela pour attirer l'attention de ses camarades ou se détourner d'une tâche qu'il trouve ennuyante ou pénible pour lui. Toujours selon cet auteur, il n'y a en soi rien de mal à vouloir attirer l'attention sur soi ou à vouloir échapper à quelque chose de déplaisant. Toutefois, il y a un temps, des situations et des comportements adaptés pour avoir ce genre de choses. Face à des comportements perturbateurs, on peut par exemple ignorer le comportement problématique, mais attirer l'attention des pairs sur l'élève lorsque celui-ci a fait quelque chose de bien. Il faut aussi noter la difficulté rencontrée par les professeurs pour gérer les comportements provocateurs et agressifs de certains élèves. Selon MAAG (2012), les enseignants estiment que la gestion de comportement est le domaine dans lequel ils désireraient le plus être formés.

Comme le souligne l'American Academy of Pediatrics – AAP⁴² (2013⁴³), l'exclusion peut être une réponse très superficielle si l'on ne traite pas les problèmes de fond qui affectent le jeune.

Se pose ici la question du rôle et de la responsabilité de l'école. Si l'école ne peut gérer tous les problèmes, ces éléments soulignent le rôle qu'elle peut jouer : soit en soutenant les élèves face aux difficultés rencontrées à l'école (redonner confiance aux élèves, leur montrer qu'ils sont capables de réussir des choses...), soit, dans le cas de difficultés « externes », en assurant un relai vers les professionnels adéquats. Certains récits évoquent d'ailleurs cette volonté de certains acteurs de l'école de laisser leur chance à des élèves qui ont certaines difficultés. Un directeur évite ainsi l'exclusion d'un enfant souffrant d'une hyperkinésie. Cet élève sera accompagné et réussira son année. Il ne posera plus de problèmes par la suite.

⁴² L'American Academy of Pediatrics est une organisation américaine regroupant 60 000 pédiatres engagés dans la promotion de la santé physique, mentale et du bien-être des jeunes enfants aux jeunes adultes

⁴³ American Academy of Pediatrics. Out-of-school suspension and expulsion. Pediatrics, 131 (3), 1000-1007, 2013.

L'exclusion... et après ?

Dans cette dernière partie, nous avons investigué les conséquences de l'exclusion pour le jeune (et sa famille) au niveau des sentiments ressentis suite à la décision d'exclusion ainsi qu'au niveau de l'impact de l'exclusion sur le parcours scolaire.

Sentiments des jeunes face à leur exclusion

Les effets de l'exclusion se marquent tout d'abord dans le ressenti du jeune face à son exclusion.

Nous devons ici rappeler une limite inhérente à l'utilisation de nos récits : ceux-ci ont été rédigés par des professionnels confrontés à des situations d'exclusion. Les sentiments du jeune n'ont pas été rapportés directement par lui ou sa famille. Ceci étant dit, nous nous baserons sur ce qui a été rapporté et qui est d'ailleurs très cohérent au travers des différents récits.

Si, dans quelques récits, les jeunes disent comprendre pourquoi ils ont été exclus, ces cas restent rares. Il est beaucoup plus fréquent que des sentiments d'injustice, de tristesse, de malaise et de rejet soient rapportés par les jeunes, et parfois leur famille. Une intervenante évoque par exemple le fait que le jeune qu'elle rencontre semble très fragilisé et que la question de son exclusion reste douloureuse. Ces sentiments, particulièrement ceux d'injustice, sont davantage exprimés dans des situations où la décision d'exclure paraît disproportionnée au vu des comportements du jeune. L'impression de ne pas être entendu, parfois rapportée en lien avec un sentiment d'injustice, est aussi très présente. Elle fait écho au peu de place laissé, dans la majorité des cas, au jeune et sa famille dans la procédure d'exclusion⁴⁴. Enfin, des sentiments d'incompréhension sont aussi exprimés par les jeunes. Ces sentiments pourraient probablement s'expliquer par le fait que l'exclusion peut sembler disproportionnée dans le cas de motifs « légers », mais aussi par le manque de travail pédagogique autour de l'exclusion, ne permettant probablement pas au jeune de donner du sens à l'exclusion. Un dernier élément évoqué dans les récits est la crainte ressentie par les jeunes que les directeurs « parlent entre eux » et que ce qu'ils ont fait les poursuive d'une école à l'autre.

Conséquences sur le parcours scolaire

À nouveau, une limite des récits peut être soulignée : les acteurs n'ont pas toujours de nouvelles des jeunes qu'ils suivent (soit ils ont passé le relai, soit les jeunes ne les recontactent pas). Néanmoins, on peut relever différents éléments dans les récits quant au parcours du jeune, à ses difficultés passées dans l'école... Par ailleurs, les rapports et les recherches menées sur les conséquences de l'exclusion nous apportent également des éléments éclairants sur les impacts de l'exclusion. De ces différentes sources, il ressort que les conséquences de l'exclusion sont très négatives pour le jeune.

Tout d'abord, on note une démotivation du jeune qui peut aller jusqu'au décrochage scolaire. Deux récits évoquent également l'angoisse du jeune de retourner à l'école et que « tout recommence ». Par ailleurs, des cercles vicieux semblent parfois s'installer : des jeunes ont tendance à être exclus de manière

⁴⁴ Voir partie 2, chapitre 2, paragraphe *Déroulement de la procédure*, page 31.

répétée. On observe ainsi plusieurs récits d'exclusions en cascade : un jeune en était à sa cinquième exclusion ; un autre avait été renvoyé trois fois en 1 an et 3 mois...

À ces conséquences s'ajoute la difficulté de retrouver une école dans l'urgence. On note ainsi des périodes de non-scolarisation. Les récits évoquent le cas d'élèves qui auraient pu réussir leur année scolaire, mais se retrouvent sans école. Par ailleurs, les écoles trouvées ne correspondent pas toujours à ce que souhaite le jeune : il ne s'y sent pas bien ou il n'est pas dans l'option qu'il aurait souhaitée. Dans ces cas, les jeunes semblent loin d'être dans les meilleures conditions pour reprendre pied et s'intégrer dans une nouvelle école. La question du sens de l'école pour le jeune se pose également. Certains professionnels ont d'ailleurs l'impression de « *chercher une école pour chercher une école* ». Cela semble problématique pour la construction du projet de ces jeunes.

Ces observations sont cohérentes avec les résultats de recherche. Le rapport publié par l'AAP (2013) souligne les effets négatifs profonds de l'exclusion chez les élèves. D'une part, l'élève est exclu du processus d'éducation et des apprentissages. D'autre part, les recherches montrent que les pratiques d'exclusion sont associées au désengagement des élèves de l'école et des interactions sociales. De plus, selon MAAG (2012), elles augmentent aussi le risque d'exclusions ultérieures, d'échecs scolaires et de décrochage. Les élèves qui ont vécu des exclusions ont 10 fois plus de risque de finalement décrocher de l'école que ceux qui n'ont pas été exclus (AAP, 2013). Ceci n'est pas sans conséquence puisque les personnes qui n'ont pas fini l'enseignement secondaire peuvent s'attendre à gagner considérablement moins et à avoir beaucoup moins d'opportunités d'éducation et d'emploi (AAP, 2013).

Ces constats mettent en avant les conséquences négatives de l'exclusion pour le jeune, tant à court terme, sur le ressenti de l'élève, qu'à plus long terme, sur son parcours scolaire et professionnel. Ils poussent en tous cas à s'interroger sur la portée pédagogique de ce type de sanctions.

Conclusion

Les observations faites dans cette partie mettent en question la pertinence/l'efficacité du recours à l'exclusion. Celle-ci ne semble effectivement pas formative. Dans certains cas, cette procédure paraît excessive par rapport aux motifs invoqués. De plus, il est fréquent qu'aucun travail pédagogique ne soit réalisé avec l'élève autour de son exclusion. Enfin, il apparaît que tous les élèves ne sont pas égaux face à cette sanction : certains, de par leurs difficultés personnelles (malêtre, hyperactivité...) ou familiales, sont plus à risque d'être exclus. Au vu des conditions dans lesquelles se déroule la procédure, l'intérêt serait grand d'y inclure le point de vue d'une personne tierce (une personne plus neutre). Comme nous l'avons vu, les intervenants extérieurs peuvent jouer un rôle positif dès les premières difficultés avec un jeune, en évitant l'exclusion et en permettant de trouver d'autres solutions pour son accompagnement. Cela permettrait probablement d'éviter des décisions hâtives, en prenant le temps de faire le point sur les faits et d'écouter les différentes parties impliquées. Par ailleurs, cela permettrait également d'assurer un fil rouge dans le suivi du jeune et de coordonner l'intervention des différents acteurs, le rôle de ceux-ci n'étant pas toujours très clair.

Les situations évoquées mettent également en évidence la responsabilité de l'établissement scolaire dans la décision d'exclure un élève, au vu des conséquences négatives que nous avons relevées. De plus, ce sont parfois des élèves déjà fragilisés (difficultés familiales, handicap...), qui risquent de subir ces conséquences. Une écoute plus attentive du jeune ainsi qu'un travail d'accompagnement du jeune (sens de l'exclusion, travail pédagogique) lorsqu'une exclusion est inévitable semblent nécessaires à réaliser. Les acteurs de l'école nous apparaissent centraux dans ce travail. Les écoles semblent parfois se décharger de ce travail, considérant peut-être qu'une fois exclu, le travail éducatif avec cet élève n'est plus de leur ressort. Dans quelques récits, on note d'ailleurs un investissement des directions, éducateurs... pour trouver des solutions autres que l'exclusion, notamment en apportant du soutien et un encadrement à ces élèves. Alors que l'exclusion correspond au volet « sanction » d'une intervention avec ces jeunes, il semble donc intéressant d'envisager un volet « soutien ». Il ne s'agit pas de voir ces jeunes uniquement comme des élèves posant problème (ce qu'il ne faut pas non plus nier - des sanctions peuvent aussi s'imposer), mais aussi comme des jeunes qui vivent des situations difficiles et qui, en ce sens, ont besoin de soutien. D'autres voies que celle de l'exclusion existent donc pour travailler avec ces jeunes.

Chapitre 2 : Analyse des entretiens

Marc De Koker

Méthodologie

Afin de compléter le travail du premier chapitre, nous sommes partis à la rencontre d'acteurs de terrain. Ainsi, nous avons eu l'occasion de réaliser 12 entretiens avec des professionnels qui, par leurs positions respectives, nous ont permis de compléter l'analyse, les points de vue, les ressentis, les observations différentes sur la problématique de l'exclusion scolaire.

Tous cependant formulent des constats qui se recoupent, se chevauchent, se complètent, et donnent, une fois compilés, une idée assez complète de la situation concrète.

Les acteurs interviewés gravitent autour du monde scolaire et rencontrent journallement dans le cadre de leurs pratiques professionnelles de nombreux jeunes le fréquentant. Contrairement au groupe des pourvoyeurs de récits, ne figurent ici aucun enseignant en activité, ni aucune direction d'école, mais bien des représentants des CZI, CPMS, Médiateurs scolaires (Fédération Wallonie-Bruxelles et Communaux), services scolaires communaux de prévention, Service de contrôle de l'obligation scolaire, SAS et AMO. Les réflexions apportées sont donc plus globales, tenant compte d'un nombre important de situations différentes, rencontrées au fil des mois, et elles brassent de ce fait la problématique de manière plus large.

Lors d'entretiens formels, il leur a été proposé de répondre à un questionnaire ouvert imaginé avec le souci de leur permettre d'exprimer tant leurs constats que leurs réflexions et propositions. En contrepartie, il a été convenu de respecter leur anonymat, non que les propos tenus soient de nature à provoquer le scandale, mais bien parce que nous tenions à une parole personnelle plutôt qu'institutionnelle.

Le questionnaire contenait les items suivants :

- Présentation succincte (missions, objectifs, activités)
- Quel est votre rôle effectif dans le cadre des exclusions scolaires définitives et diffère-t-il des textes de loi ?
- Quels sont vos constats, quelles sont les difficultés rencontrées ? —
- Quelles sont vos suggestions d'amélioration, propositions concrètes pour diminuer les exclusions scolaires définitives ?

Un certain nombre de propositions concrètes ont été formulées. Celles-ci ne feront pas partie intégrante de cette analyse, mais ont été intégrées dans la 4^e partie de cette étude consacrée aux principes directeurs et recommandations en vue de mieux cadrer et limiter l'exclusion scolaire définitive.

La procédure d'exclusion

Motifs d'exclusion

Un constat global émerge de manière unanime : l'exclusion scolaire a, ces dernières années à Bruxelles, perdu son caractère « extrême et exceptionnel ».

Les modalités de l'exclusion scolaire sont définies à l'intérieur du décret « Mission ». Les procédures à respecter sont explicitement décrites et doivent être respectées, ce qui n'est pas toujours le cas, bien qu'une amélioration soit sensible ces deux ou trois dernières années. Il serait cependant utile de dissocier ici « forme » et « esprit » du décret. Si les procédures légales sont souvent respectées, nombreuses sont les situations où les choses sont jouées d'avance, les auditions par exemple ne permettant pas toujours aux jeunes impliqués de faire valoir leur défense.

Aux « faits graves » énoncés par le législateur, sont souvent substitués une suite de petits faits plutôt anodins qui, de par leur accumulation, rend très difficile, voir pénible, le travail de l'équipe éducative, qui préfère alors se séparer du trublion. Nombres de R.O.I. intègrent à ce jour des articles rendant possibles ce type d'exclusions.

En outre, le principe de gradation des sanctions tel qu'énoncé dans le décret semble quelques fois ne plus faire partie de l'arsenal disciplinaire de certains établissements.

Les exclusions après le quinze avril

De facto, exclure un élève après le quinze avril équivaut à condamner son année scolaire. Même s'il retrouve miraculeusement une place rapidement, il ne lui sera plus matériellement possible d'intégrer les exigences du nouvel établissement, mettre ses cours à jour, les étudier... C'est un bel exemple de double peine, sans compter que se pose ici de manière encore plus aiguë la question de l'exclusion « formative ». Formatif de se voir condamné à perdre une année ? Le doute est permis.

Et s'il s'agit en plus de l'exclusion d'un majeur, même s'il a à peine dix-huit ans, c'est toute sa scolarité future qui est rendue quasi impossible puisqu'un établissement scolaire n'est pas tenu d'inscrire un élève majeur exclu le jour de son exclusion. Il ne lui reste alors que l'alternative de la promotion sociale.

Les CZI ont eu leur attention attirée par cette situation, et recommandent aux écoles de conserver en leurs murs les élèves passés la date du quinze avril.

Procédures apparentées à l'exclusion

Outre l'exclusion en cours d'année scolaire, nombreux sont les élèves qui se voient notifier un refus de réinscription au mois de juin. La législation assimile ces refus à des exclusions et la procédure à respecter est identique. Cependant, si un certain nombre de cas (heureusement) respectent les formes du décret (à défaut de l'esprit), nombreuses sont les situations « limites ».

- Quand, par exemple, un élève est orienté vers une section... qui justement n'est pas organisée dans son établissement d'origine (attestation B, autorisant le passage de classe avec restrictions).

- Quand un « arrangement » est conclu avec le jeune et ses parents, situation où il est quelques fois même demandé aux parents de signer un document désinscrivant leur enfant, ceci se produisant même dès l'enseignement fondamental.
- Quand on fait comprendre à l'élève et à sa famille que le niveau de l'établissement ne lui permettra pas de réussir et qu'un établissement « mieux adapté » à ses capacités lui est conseillé...

Contrairement à un renvoi en cours d'année, les CZI ne sont pas directement impliquées dans la recherche du nouvel établissement scolaire. Ce sont les parents qui se mettent en quête, sollicitant souvent des services tels les AMO, les services scolaires communaux... Il est de plus en plus difficile, à Bruxelles, d'inscrire un jeune dans une école qu'il aurait choisie, les places étant rares. Il faut donc très souvent, après de longues démarches, se contenter de l'établissement où il reste de la place, sans se soucier du projet pédagogique de ce dernier.

Les CZI n'interviennent qu'à la demande des familles si leurs démarches sont infructueuses.

Ceci conduit à une situation inquiétante à Bruxelles, la création « de facto » d'écoles « ghetto » concentrant les élèves ayant le même profil. Il peut s'agir d'établissements ayant fait le choix d'accueillir des élèves en difficulté pour leur accorder une nouvelle chance et qui adaptent leur pédagogie (et leurs exigences) en conséquence, mais aussi, plus pragmatiquement, d'établissements en difficulté et en recherche d'élèves, ou encore d'établissements organisés par la Fédération Wallonie-Bruxelles accueillant des élèves exclus d'autres réseaux et n'ayant pas réussi à y être insérés à nouveau.

Dans les trois cas de figure, la réflexion en termes de confort de travail pour l'équipe éducative, de valorisation et de bien-être pour les élèves, et de sens global donné à la formation s'impose.

Recours

Les possibilités et modalités des recours posent un certain nombre de questions.

Sans vouloir être inutilement polémique, des procédures claires sont d'application au niveau de l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Par contre, en ce qui concerne l'enseignement subventionné, les possibilités de recours varient en fonction des contenus du Règlement d'Ordre Intérieur :

- S'il prévoit que c'est le PO qui prend la décision de l'exclusion, le seul recours possible est de porter le cas soit devant le Conseil d'État, soit devant le tribunal des référés, procédures longues et coûteuses ;
- S'il prévoit que c'est la direction de l'établissement qui a le pouvoir de décider de l'exclusion, un recours est par contre possible devant le Pouvoir Organisateur.

Les intervenants

Lors de nos rencontres, les personnes interviewées ont plus particulièrement porté un regard sur deux acteurs actifs ou non dans la procédure d'exclusion scolaire : les Commissions Zonales d'inscription et les Centres Psycho médico sociaux.

Les Commissions Zonales d'inscription

Lorsqu'un élève est exclu, son dossier disciplinaire qui énumère tant les faits qui lui sont reprochés que les actions préventives qui ont été mises en place au préalable, doit parvenir à la Commission Zonale d'Inscription (CZI) dont dépend son établissement scolaire. Il en existe quatre : Enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles, officiel subventionné (communes et provinces), libre confessionnel subventionné, et libre non confessionnel subventionné. Ces dernières ont vingt jours ouvrables pour lui assigner une nouvelle école. Elles reconnaissent ne pas toujours être en situation de respecter ce délai. Les raisons en sont diverses, et chaque Commission possède un mode de fonctionnement différent. Voici donc, toutes CZI confondues, quelques exemples :

- Un document manque en provenance d'une école, d'un CPMS (Centre Psycho Médico Social), d'un SAS (Service d'Accrochage Scolaire), du SAJ (Service d'Aide à la Jeunesse), d'une AMO (service d'Aide en Milieu Ouvert)... ;
- Les écoles sont saturées à Bruxelles, et aucune place n'est disponible dans l'année et la section recherchées ;
- La famille refuse l'école proposée ;
- On est en attente de réponses des écoles ;
- Les parents et le jeune ne répondent pas aux convocations.

Dans le cas de figure où la Commission ne parvient pas à trouver une école, le dossier du jeune est envoyé au ministre en charge de l'enseignement qui impose une école de son réseau, via le service des inscriptions ce qui allonge d'autant la période de déscolarisation.

La disparité des modes de fonctionnement des différentes CZI génère des différences de suivis et de traitements d'un réseau de l'enseignement à un autre, ce qui ne simplifie ni l'action des travailleurs de terrain ni la compréhension par les jeunes et leurs familles.

Il faut noter également que ces Commissions, de plus en plus souvent, se questionnent aussi au cas par cas sur la pertinence des projets scolaires des élèves exclus définitivement, et tentent même, pour certaines, d'initier des processus réflexifs encadrés avec ceux-ci (coaching entre autre). L'objectif est de guider l'élève dans une conscientisation du processus qui a mené à son exclusion, et plus généralement à sa responsabilisation (en quoi consiste exactement le « métier d'élève » ?). Ces tentatives d'introspection ont cependant pour limite la volonté des sujets concernés d'y participer et soulèvent une autre question : quid des élèves qui ne s'avèrent pas prêts pour une rescolarisation immédiate et qui ne sont pas non plus preneurs d'un projet alternatif (SAS) ?

Les Commissions Zonales d'Inscription font un constat similaire : certains établissements excluent fréquemment, d'autres presque jamais. Sans en tirer aucune conclusion hâtive, ce fait interpelle également d'autres services, comme celui du Médiateur de la Fédération Wallonie-Bruxelles et de la Région Wallonne, qui traite, à la demande des citoyens les sollicitant, les situations opposant ces derniers aux pouvoirs publics, ceci incluant donc les conflits avec l'institution scolaire.

Ce service ne prend pas parti, mais veille au respect strict de la législation et des procédures appliquées, avec un pouvoir d'interpellation et d'injonction, du moins en ce qui concerne les établissements scolaires organisés par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

La plupart des Commissions Zonales d'Inscription ne s'estiment pas en position d'interpeler les écoles les plus excluantes, ceci ne faisant pas partie de leurs missions.

Les Centres Psycho Médico Sociaux

Les CPMS, constitués d'équipes pluridisciplinaires, sont tenus d'assurer, entre autres missions, les suivis des élèves en difficulté.

Certaines écoles ne signalent pas aux CPMS les situations à risque, tout comme elles ne signalent ni les exclusions ni les refus de réinscription.

Il leur est donc très difficile d'intervenir de manière préventive. Cette action est rendue d'autant plus ardue en regard du nombre d'élèves se trouvant sous leur responsabilité.

De plus, la présence des CPMS dans les conseils de classe qui statuent sur les exclusions n'est pas obligatoire, ce qui n'était pas le cas par le passé.

Nombre de CPMS sont alors sollicités par les écoles après notification de l'exclusion, non pas dans le cadre d'un travail préventif, mais plutôt dans celui d'un accompagnement dans la recherche d'un nouvel établissement.

Du côté des jeunes exclus

On exclut proportionnellement plus de garçons que de filles

Les professionnels interviewés s'interrogent : les filles seraient-elles plus motivées que les garçons ? Moins frondeuses ? Leur pardonnerait-on plus facilement leurs écarts ? L'école jouerait-elle toujours pour elle un rôle émancipateur ? Probablement un peu tout cela à la fois...

L'exclusion... et après ?

De l'utilité du contrat de discipline...

La réinscription d'un élève préalablement exclu est souvent conditionnée par l'élaboration d'un contrat de discipline, réalisé en accord avec ce dernier. Si cela peut sembler une bonne idée a priori et peut dans certains cas participer à la conscientisation du jeune concerné, la plupart du temps les professionnels interrogés constatent que la réalité est autre. Arrivant dans sa nouvelle école, après un parcours souvent semé d'embûches, le jeune est prêt à s'engager à se plier à toutes les exigences, pour peu qu'on l'accepte. Or s'il est dans sa situation, c'est que justement il éprouve des difficultés à respecter scrupuleusement les règles. Très souvent, il ne comprend pas les raisons de son exclusion passée et ce qui lui est reproché lui semble anodin. Or, paradoxalement, on lui impose, sous peine de renvoi, de se montrer exemplaire, jusqu'à intégrer à ce contrat des exigences de réussite scolaire. Le concept peut sembler pédagogiquement quelque peu absurde, et se heurte trop souvent à ce qu'on pourrait appeler... le principe de

réalité. Il est à noter également que ces « contrats » n'ont aucune existence légale, leur non-respect ne peut donc pas justifier à lui seul une exclusion.

Trouver une école devient difficile

Un élève exclu en cours d'année, bien que soumis à l'obligation scolaire, a beaucoup de mal à trouver un établissement susceptible de l'accepter. On pourrait croire qu'il s'agit là du reflet du manque de place dans les écoles bruxelloises, mais il n'en va parfois pas ainsi : c'est le passé du jeune qui lui ferme la porte d'établissements qui pourtant disposent encore de places disponibles. Bien que le décret Mission garantisse pourtant la non-transmission du dossier disciplinaire.

Il est indispensable d'exiger de la direction de l'école concernée une attestation de refus d'inscription, ceci afin de fournir au jeune et à ses parents un témoignage des démarches qu'ils ont effectuées. Obtenir ce document n'est pas toujours simple. Il devrait pourtant être fourni spontanément, conformément aux prescrits du texte légal. Il est parfois nécessaire, suivant les cas rencontrés, de porter la situation à la connaissance des Commissions Zonales, du service des inscriptions de la Fédération Wallonie-Bruxelles ou même encore du service du Médiateur de la Fédération Wallonie-Bruxelles et de la Région Wallonne, afin d'obtenir le coup de pouce (ou l'injonction) qui débloquera les choses.

Ceci soulève pour nous deux questions :

- Un élève exclu doit-il être condamné à la « double peine » et, outre la sanction première, doit-il se voir en plus condamné à l'échec scolaire du fait des semaines, et souvent des mois perdus en recherches d'un nouvel établissement susceptible de l'accepter ?
- Est-il raisonnable d'envisager une scolarité normale et épanouie pour un élève dont l'inscription a été imposée à un établissement scolaire ?

Du côté du système

Pour les professionnels rencontrés, le nombre d'exclusions a augmenté de manière très significative ces dernières années. Pour certains d'entre eux, ce n'est pas sans lien avec les différentes réformes mises en place au premier degré.

Le décret Inscription

Il serait difficile de ne pas voir un lien entre cette situation et l'instauration du décret « Inscriptions ». Sans prendre position par rapport à ce dernier, nous ne pouvons que constater l'apparition de dérives évidentes, un certain nombre d'établissements régulant peu ou prou leurs populations en mettant en œuvre des procédures d'exclusions ou de refus de réinscription. Les raisons en sont évidemment multiples, des plus honorables aux plus inavouables. Mixité sociale rime évidemment avec comportements différents, et il est sans doute difficile pour certaines équipes pédagogiques, peu préparées, de faire face à cette situation.

En outre, certains établissements ne sont pas habitués à accueillir des populations ne correspondant pas à leur profil, voire aux prérequis scolaires disparates.

Enfin, il ne faut pas être naïf et acter que certains établissements « écrèment » ainsi consciemment leur population.

La réforme du premier degré

La réforme du premier degré contient aussi en son sein quelques dispositions qui peuvent favoriser le processus des exclusions.

Les élèves en difficultés se retrouvant dans les sections complémentaires (1S et 2S) peuvent se voir concentrés dans une même classe.

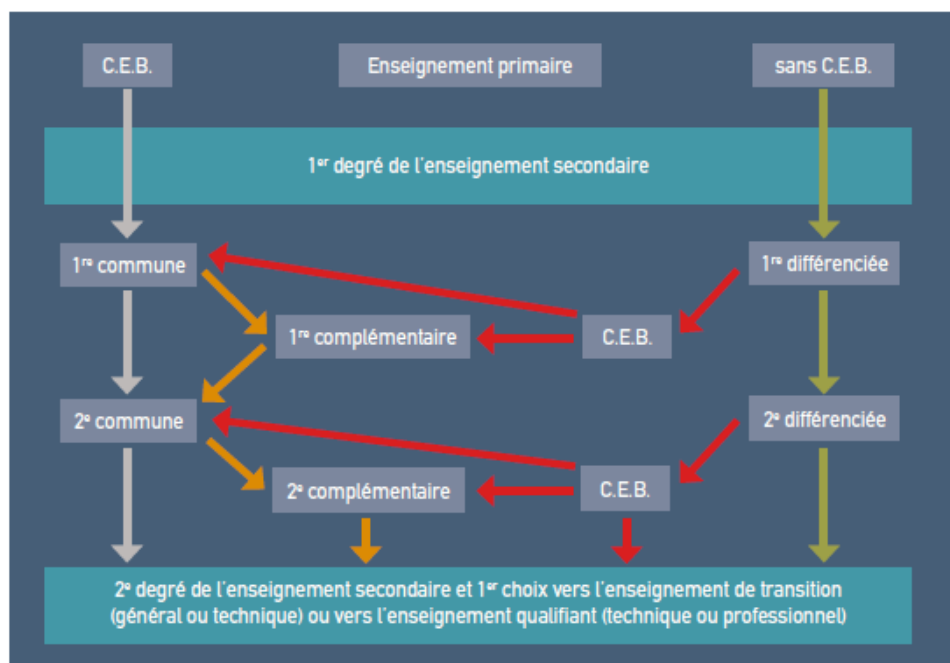
Les élèves de deuxième complémentaire (2S) se trouvent de facto dans une année sans réel enjeu, et donc avec une motivation pour le moins tempérée : peu importe leur réussite ou leur échec scolaire, ils intégreront l'année suivante le deuxième degré, à tout le moins en troisième professionnelle, puisqu'ils sont dans leur troisième année au premier degré. Il est donc assez compréhensible que se concentrent également dans ces sections les éventuels problèmes de discipline, et donc les exclusions.

Les écoles ne sont pas tenues d'organiser les deux années complémentaires et peuvent donc décider de n'organiser que la 2S. Les écoles « réservent » également, en accord avec la législation en vigueur, les places en année complémentaire à leurs propres élèves. L'inscription d'élèves venant d'un autre établissement scolaire relève donc souvent du parcours du combattant et le délai acceptable est trop souvent largement dépassé.

Les élèves sont tenus, sauf circonstances exceptionnelles, d'effectuer l'ensemble de leur premier degré dans le même établissement scolaire. La situation bruxelloise aidant (écoles saturées et ce dès la première), il est très difficile pour ceux qui ont été exclus définitivement de retrouver une école qui puisse (ou veuille) les accepter.

Nous ne pouvons que constater que cela favorise le développement d'écoles où se concentre alors la population scolaire « problématique », certains établissements, pour diverses raisons, les accueillant plus volontiers.

PARCOURS POSSIBLES DE L'ÉLÈVE⁽²⁾



Source : Fédération Wallonie-Bruxelles (enseignement.be)

Certaines filières, une fois le premier degré achevé, sont plus génératrices d'exclusion que d'autres

Les filières qualifiantes génèrent plus d'exclusions définitives que les filières générales.

En contradiction avec l'esprit du décret Mission, les filières qualifiantes (techniques de qualification et professionnelles) sont majoritairement vues et utilisées comme une filière de relégation.

Il est donc fondamental qu'une telle orientation se fasse par choix personnel. On demande donc à des jeunes élèves âgés d'à peine quinze ans de s'engager dans des études pendant lesquelles 75 % du temps des cours seront consacrés à leur option.

En réalité, trop souvent on « oriente » en filière qualifiante les élèves qui ont échoué ailleurs et, en fin de premier degré, ceux qui ont épuisé les trois années qui leur sont allouées pour réussir.

Partie 3 : Agir dans la complexité

Au terme de cette étude, une évidence s'est fait jour : les phénomènes d'exclusion scolaire et du refus de réinscription ne peuvent être vus ni par le petit bout de la lorgnette - celle du chef d'établissement ou du seul élève – ni comme un phénomène isolé et circonscrit que la marche de l'école aura tôt fait de « régler ». Ce phénomène, qui concerne un peu moins de 3000 jeunes chaque année, réclame d'être appréhendé dans le contexte global de l'École.

Dans cette perspective, nous vous proposons deux textes qui se complètent par leur regard. À partir des différents récits récoltés et entretiens réalisés auprès des acteurs scolaires, le premier texte s'arrête sur différentes facettes révélées par l'exclusion scolaire et sur ce qu'elle nous enseigne sur l'école. Le second, quant à lui, prend du recul par rapport au phénomène étudié et nous mène vers un questionnement sur le rôle de l'École dans la société.

Qu'est-ce que l'exclusion scolaire définitive nous enseigne sur l'école ?

Benoît ROOSENS

L'école nous livre certes des enseignements sur l'exclusion, mais l'inverse se vérifie également. L'analyse des récits et des entretiens, l'apport des différents acteurs convergent dans le même sens : l'exclusion scolaire agit comme le révélateur de dysfonctionnements connus du système scolaire ou des difficultés rencontrées par les équipes éducatives.

Aux sources de l'exclusion scolaire

L'exclusion scolaire et la procédure apparentée telle que le refus de réinscription apparaissent comme un maillon d'un long processus de « relégation⁴⁵ » des élèves. Nombreux sont ceux et celles qui arrivent au premier degré avec de grandes difficultés scolaires et, pour certains, un fort ressentiment vis-à-vis de l'école. À ces difficultés se greffent des problèmes de comportements qui prennent la forme de réactions inadéquates vis-à-vis des adultes.

Dans ce sens, les données statistiques sont éloquentes de par la concentration des exclusions scolaires définitives au premier degré et en particulier dans les années complémentaires et différenciées qui, pour rappel, sont les années fréquentées par une majorité d'élèves en situation d'échec ou de difficultés scolaires. Ce lien est d'ailleurs confirmé par d'autres résultats de la recherche qui nous montrent qu'un élève présentant des difficultés scolaires ou de comportements est 2 à 3 fois plus exclu qu'un autre élève.

Vouloir réduire l'exclusion scolaire nécessite donc d'agir sur les causes de l'échec scolaire. Ce qui éloigne la culture des familles et celle de l'École notamment concernant les rapports à l'écrit, au savoir, au temps, au travail et à l'autorité est une des causes de cet échec⁴⁶.

Des « motifs graves » ?

L'analyse du cadre légal et des récits nous montre la part d'ombre et d'arbitraire qui entoure la procédure d'exclusion scolaire tant le lancement de celle-ci dépend de la politique d'un établissement ou de la nature des faits, graves ou non, et ce au détriment de principes de droit⁴⁷. Ainsi la procédure est régulièrement utilisée face à la répétition de comportements de faible gravité. On trouve dès lors de nombreuses situations où l'exclusion scolaire est justifiée par le chef d'établissement soit parce qu'il cherche un effet de dissuasion en appliquant une tolérance zéro, soit parce qu'il décide de soigner son image, ou encore parce qu'il souhaite préserver la relation entre les professeurs et/ou la direction.

Coordonner le travail en aval et en amont

À différents moments, nous avons évoqué le rôle des intervenants⁴⁸ dans le cadre de la procédure d'exclusion ou de non-réinscription. Un des premiers constats est l'absence fréquente de contact entre l'école et les agents CPMS. Les récits nous rapportent que ces partenaires intra muros constatent tardivement les difficultés rencontrées par un jeune et l'école et donc se retrouvent dans l'impossibilité de mener un travail d'accompagnement, l'exclusion scolaire étant décidée. Là encore, certains récits nous montrent qu'il existe des alternatives et que l'intervention d'une personne tierce peut être positive, car elle permet d'éviter l'exclusion et de travailler sur les sources du problème liées ou non à l'école.

⁴⁵ VIENNE, P., Les pièges et dilemmes de l'exclusion scolaire dans Éducation et Formation, e-295, Aout 2011.

⁴⁶ BONNEFOND, A., MOURAUX, D., À l'école de familles populaires, Pour se comprendre et apprendre. Bruxelles : Couleur livres, 2011.

⁴⁷ Voir à ce sujet, la Partie 1, chapitre 1 Cadre légal.

⁴⁸ Idem

Un autre constat concerne les inégalités de prise en charge du jeune en fin de procédure d'exclusion. En fonction des ressources de l'école ou de la famille, le jeune peut être dirigé soit vers une Commission Zonale d'inscription soit être accompagné par un service d'aide en milieu ouvert ou un service scolaire communal. Les modalités pratiques de mise en place de leur mission étant très diverses, le jeune aura, selon le cas, l'occasion de réfléchir ou non à l'enchaînement des faits ayant conduit à son exclusion.

Des récits évoquent également des situations de « télescopage » où certains acteurs remplissent le même rôle (e. a. pour aller plus vite que la Commission Zonale dans le cas de recherche d'école) ou se rejettent la responsabilité du suivi, car la situation du jeune ne semble pas correspondre à leur mission. Ces inégalités de traitement peuvent également conduire le jeune à voir sa période d'écartement se prolonger.

Ces divers constats mettent en lumière un besoin primordial des jeunes de voir clarifier qui parmi les institutions actuelles assurera *l'après-exclusion* et coordonnera les différentes interventions.

« Une sanction qui compromet le fautif n'est pas éducative⁴⁹ »

Nous reconnaissons que certaines situations de violences physiques plongent les équipes éducatives dans le dénuement, tant dans la gestion de leur classe que dans le décodage de la situation. Toutefois dans les récits récoltés, de telles situations ne sont pas souvent évoquées.

Ce que nous partagent les acteurs éducatifs est que l'exclusion est régulièrement utilisée pour « éloigner » un problème plutôt qu'une occasion de traiter celui-ci dans le cadre de l'école et de la classe.

Dans la majorité des cas, les jeunes ne comprennent pas pourquoi ils ont été exclus et ils sont souvent habités par un sentiment d'injustice, de tristesse ou de malaise. Ces sentiments trouvent leur origine dans la manière dont ils ont vécu la procédure : absence de dialogue, impression que tout est joué d'avance, appréciation différente des faits... L'exclusion scolaire telle qu'elle est appliquée aujourd'hui fait la part belle à l'autorité, vécue comme un rapport de forces. Rares sont les écoles qui veillent à donner un sens à l'exclusion.

De même, les conséquences négatives et destructrices de l'exclusion scolaire (démotivation, décrochage, risque élevé de répétition, redoublement, perte de sens...) sont telles pour le jeune qu'il y a lieu de s'interroger sur la légitimité et l'efficacité d'une telle sanction.

Ceci nous amène à réfléchir à ce qu'est une sanction éducative. Si cette question a été partiellement abordée dans l'étude « Serrer la vis ou changer d'outils ? Les sanctions à l'école et ailleurs » (GALAND, 2008), nous pourrions la revisiter à l'aune du travail réalisé par certaines écoles en nous posant les questions suivantes :

⁴⁹ Voir à ce sujet la réflexion menée par CASNAV de Metz-Nancy sur la question de la sanction éducative. Il souligne que toute sanction doit poursuivre trois finalités (politique - éthique - psychologique) : www.ac-nancy-metz.fr/casnav/edcit/edcit_sanctioned.htm (lien vérifié le 18 décembre 2013)

quelles sont les finalités poursuivies par une sanction (place de la loi, groupe, responsabilité, forme de la sanction), quelles en sont les caractéristiques (place du sujet et de la parole, sanctionner l'acte pas la personne, penser la sanction dans un rapport au temps plutôt que dans un rapport à l'espace, procédure réparatoire) ?

Ces questions sont, pour nous, autant de portes ouvertes pour repenser l'École dans ses Missions et son organisation et contribuer à lutter contre la reproduction des inégalités sociales. Une sanction quel que soit son cas de figure doit être le point de départ d'un processus de construction et de responsabilisation plutôt qu'un point final d'un problème à régler.

L'exclusion scolaire : l'œuf ou la poule ?

Marc De Koker

Mener une réflexion sur le phénomène des exclusions définitives est un chemin qui mène en droite ligne à un questionnement plus fondamental sur le rôle de l'École dans la société d'aujourd'hui.

Le temps où l'élève fréquentait un établissement scolaire pour échapper à sa condition sociale initiale s'apparente trop souvent à une sorte de souvenir suranné.

Même si un adolescent, quelle que soit l'époque ou le contexte, ne fréquente que très rarement empli d'allégresse un établissement scolaire, force est de constater qu'il est plus facile de trouver une motivation si une promesse d'avenir meilleur est à la clé.

Or si l'école ne joue plus (assez) son rôle d'ascenseur social, quels atouts lui reste-t-il pour provoquer l'adhésion de ses élèves ? Les questions qui suivent n'ont pas pour vocation d'apporter une réponse à cette question, mais bien de tenter d'amorcer une réflexion sur le sujet.

- L'école est-elle pourvoyeur de savoir ?

Sans doute, mais, pour reprendre l'adage : « on peut emmener un cheval au ruisseau, mais on ne peut le forcer à boire ». Les stratégies à mettre en place, les « ruses pédagogiques » sont nombreuses, et il s'en invente tous les jours de nouvelles, mais ceci demande du temps, de l'énergie et nécessite une remise en question permanente difficile à concilier avec le vécu quotidien des enseignants parfois très pénible.

- L'école est-elle vectrice d'intégration sociale ?

Dans de nombreux cas, sans doute oui, mais la concentration d'établissements ne proposant que des sections techniques ou professionnelles implantés justement dans les quartiers les plus défavorisés de la capitale pose à tout le moins question.

- L'école est-elle aussi un lieu d'éducation ?

La question fait polémique au sein des équipes pédagogiques.

Si la réponse donnée est positive, la tâche est alors colossale, au vu de la disparité des origines culturelles et sociales des élèves. Eduquer sur quelles bases ? Quels sont les « prérequis » ? Quel est le « modèle » à imposer ? Quelles sont les ressources familiales sur lesquelles se reposer ? Sur quel vécu commun baser les apprentissages ? ...

Si la réponse est non, comment imaginer un simple « vivre ensemble » au sein de la classe ?

Et encore faudrait-il s'entendre sur ce que véhicule exactement dans la pensée de chacun le terme « éducation ».

- L'école est-elle un lieu de « façonnage » de travailleurs rapidement productifs, au service des entreprises, ou au contraire un champ d'épanouissement, de construction personnelle et d'émancipation ?

Il faut tôt ou tard répondre à cette interrogation : dès la troisième technique ou professionnelle, pour ceux qui ont fait ce choix (ou pour qui on l'a fait), ou bien plus tard, dans l'enseignement supérieur pour les autres.

La réponse apportée est loin d'être innocente, et pose la question de la place de la culture à l'école. Primordiale pour certains, plus qu'accessoire pour d'autres. Or, pour citer Malraux : « La culture ne s'hérite pas, elle se conquiert. » Et quel autre endroit que l'école pour mener les premières batailles de cette conquête ?

- L'école est-elle un lieu de « formatage » duquel doivent sortir des élèves normalisés, correspondant à un modèle standardisé, détenteurs d'un diplôme garantissant leur conformité ?

Sans doute une certaine norme est-elle utile, mais la réalité bruxelloise s'impose, et les hiatus sont nombreux. Non, un C.E.S.S. n'en vaut pas un autre, suivant l'école qui le délivre, et les acquis des élèves sont très différents parfois d'un établissement scolaire à un autre, et ce pour des élèves sortant de sections identiques. La raison de telles disparités est l'organisation de l'enseignement lui-même, forcé d'entrer dans des logiques quasi commerciales. L'école est devenue un produit, et tant pis pour ceux qui n'ont pas eu la chance, ou la possibilité, ou l'opportunité, ou la volonté de faire les « bons » choix.

– ...

Se pencher sur les exclusions scolaires, c'est donc aussi tenir compte de ces différentes réflexions dont la liste est loin d'être exhaustive, qui, tant qu'elles n'auront pas trouvé réponse, maintiendront les enseignants dans une position inconfortable, contraints de maintenir un cadre et des objectifs qui ne sont clairs ni pour les étudiants, ni pour leurs familles, ni pour eux-mêmes !

Le phénomène des exclusions n'est donc que le symptôme de la faille qui parcourt le monde scolaire, et probablement l'ensemble de la société dont elle est le reflet.

Partie 4 : Principes directeurs et Recommandations en vue de mieux cadrer et limiter l'exclusion scolaire définitive

La journée d'étude du 18 octobre 2012 avait pour objectif d'initier la formulation de recommandations à destination de différentes classes d'acteurs en vue d'enrayer le phénomène de l'exclusion scolaire définitive. La réflexion menée par la centaine de participants s'est poursuivie dans le cadre d'un groupe de travail réunissant des représentants de ChanGements pour l'égalité, de l'AMO AtMOsphères, (représentant les associations du groupe porteur de la journée) du Délégué Général aux Droits de l'Enfant et de l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse(cfr Annexe 5).

Le travail réalisé s'est centré sur le développement et l'étayage des idées de départ et le résultat se présente en deux parties : des principes directeurs et des recommandations.

Les principes directeurs sont les fondements et normes non contraignantes destinés à instituer une procédure d'exclusion scolaire respectueuse des différents acteurs concernés. Ce sont des guides, des réflexes à avoir ou acquérir. Les recommandations énoncent des modalités concrètes de mise en œuvre de ces principes avec un même objectif : respecter chacun des acteurs concernés.

À l'heure où sort cette étude, le résultat de ce travail a fait l'objet d'un communiqué de presse. Un document signé des quatre institutions et reprenant ces recommandations a été envoyé aux décideurs, à savoir la ministre de l'Enseignement et son cabinet, l'administration, les parlementaires de la Commission ainsi que les responsables des réseaux.

C'est le contenu de ce document que vous retrouvez ci-dessous. Puisse-il guider la réflexion de tous les acteurs éducatifs afin de limiter l'exclusion définitive aux

situations les plus graves et ce, dans des conditions respectueuses des personnes. L'essentiel du travail éducatif reste bien sûr d'aider les jeunes à trouver une place dans l'école et dans la société et non d'en être exclus.

Principes directeurs

Le respect des principes de droit

Au-delà d'une apparente conformité aux prescriptions légales en matière d'exclusion définitive, nous déplorons régulièrement, aux différents stades de la procédure, le non respect des principes généraux de droit, à savoir : les principes de légalité, de proportionnalité, d'égalité et de non-discrimination, de gradation des sanctions, de « non bis in idem », de la motivation formelle, de transparence et de publicité et enfin celui des droits de la défense.

Face à l'adage, « nul ne peut ignorer la loi », nous constatons que les élèves et leurs parents sont le plus souvent mal voire pas informés de leurs droits et obligations.

Par ailleurs, dans le cadre d'une décision unilatérale qui s'impose à un mineur d'âge et pour permettre à l'enfant de comprendre les faits incriminés et leur gravité et ainsi entrer dans une démarche de reconnaissance et de réparation, nous rappelons l'importance de la motivation formelle de l'acte pris. Elle n'est pas toujours rencontrée et est parfois formulée en termes généraux (ex : « porte atteinte à la bonne marche de l'établissement »...) n'explicitant pas les faits précis incriminés, ni si ces faits sont bien imputables à l'élève dont question.

Parole de parents : « Lors de l'audition devant le directeur, je me suis retrouvée toute seule, perdue, je ne savais pas ce qui se passait. Jamais l'école ne m'avait prévenue des remarques que les professeurs faisaient à ma fille. J'ignorais que j'avais le droit d'être assistée par une personne de confiance et encore moins que j'avais le droit de consulter ou d'avoir une copie du dossier disciplinaire de ma fille pour préparer au mieux cette audition et comprendre ce qu'on lui reprochait clairement. »

L'intérêt de l'enfant comme considération primordiale dans la décision

La Convention internationale des droits de l'enfant prévoit que dans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées de protection sociale, des tribunaux, des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale.

Le Comité des droits de l'enfant des Nations Unies précise que quand une décision qui affectera un enfant spécifique, un groupe identifié d'enfants ou des enfants en général doit être prononcée, le processus de prise de décisions doit inclure une évaluation de l'impact possible (positif ou négatif) de la décision sur l'enfant ou les enfants concerné (s).

Il faut donc que la procédure d'exclusion scolaire intègre cette évaluation d'impact et que la décision finale considère et prenne en compte l'intérêt de l'enfant comme une considération primordiale.

Parole de professeur : « Lors d'un Conseil de classe d'exclusion, généralement, seul l'intérêt de l'école (au sens large) compte. Il est très difficile pour un professeur de voter contre une exclusion lorsqu'un collègue est concerné ; cela revient d'une certaine manière à le discréditer. Les solutions alternatives prenant en considération l'élève en cours d'exclusion ne sont pas réfléchies, car elles sont aussi souvent méconnues. »

La non-discrimination entre les élèves en fonction du réseau

Si la procédure d'exclusion définitive peut sembler, sur papier, identique dans chaque réseau, la réalité est sensiblement différente pour les élèves suivant qu'ils fréquentent des écoles des réseaux organisés ou subventionnés par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Les différences sont particulièrement saillantes au niveau des possibilités de recours et des modalités de réinscription des élèves exclus. Cette situation discriminatoire entraîne des désavantages pour certains enfants sur la base inopportune de leur fréquentation de telle ou telle école.

Parole de travailleur social : « Comment comprendre qu'en fonction du réseau dans lequel tu es inscrit, tu disposes ou non d'une possibilité de recours non judiciaire ? Les parents n'ont ni les moyens financiers, ni temporels (délai de réponse très long) pour s'engager dans ce type de procédure. Il s'agit d'une manière de les décourager et de rendre les recours inopérants. »

Le droit à la participation des enfants et de leurs parents

Tous les citoyens ont le droit de participer au fonctionnement d'une société démocratique, y compris les enfants, sujets de droit à part entière. La participation des enfants, c'est le droit, pour les enfants, d'être entendus et d'être associés à la prise des décisions, à la maison, à l'école, dans leur village ou leur quartier, et dans toutes les procédures judiciaires ou administratives qui les concernent.

La procédure d'exclusion définitive ne peut donc violer ce droit fondamental consacré par des normes juridiques supérieures aux lois scolaires (Convention internationale des droits de l'enfant, Constitution belge...). Il est urgent que la procédure d'exclusion définitive se conforme à ce droit des enfants dont la réalisation prépare tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures⁵⁰, mission fondamentale de l'école.

Parole de jeune : « L'école ne m'a pas laissé de chance. Je reconnais que j'étais parfois difficile en classe, mais j'avais des bons points. J'aurais aimé qu'on m'écoute et qu'ils comprennent au lieu de sans cesse me sanctionner. »

⁵⁰ Article 3 du décret mission

L'école comme lieu d'apprentissage, mais aussi lieu de vie et de socialisation.

L'importance qu'a prise la réussite scolaire dans le monde d'aujourd'hui fait souvent perdre de vue que l'école a aussi pour fonction de socialiser les enfants à un univers de règles communes qui, par définition, se présentent au départ à l'enfant comme une contrainte extérieure.

Il est donc indispensable que l'école se réapproprie la mission de répondre aux besoins éducatifs des élèves, qui n'arrivent pas tous avec le même bagage de connaissances, mais surtout d'habiletés, de compétences sociales et comportementales. Les écoles doivent endosser la responsabilité (répondre de) envers tous les élèves y compris les élèves en conflit avec les normes, règles et figures d'autorité scolaires. À l'adolescence en particulier, il est indispensable de laisser une place à l'expérimentation et la transgression et à son traitement.

Parole de jeune : « J'étais un chat sauvage. Après le divorce de mes parents, mon désintérêt des cours me conduisait à trainer dans les bars. J'étais décidée à refuser toute règle. Je haïssais les adultes et leur monde. Finalement, j'ai rencontré une prof de français. Elle m'ouvrait les portes des mots, des images. Elle m'a beaucoup encouragé, félicitant mon travail. Un jour, je me suis bagarrée avec une autre fille. Je me souviens de son regard et de sa phrase marquant sa déception. Ce jour-là, j'ai eu honte de moi, de ma violence. À partir de là, j'ai changé... »

Parole de chercheur : « Il y a [...] un comportement sécuritaire fantasmé qui consiste à vouloir éradiquer tous les comportements jeunes, y compris ceux liés à l'adolescence et à la brutalité inhérente aux jeunes garçons »

Une sanction porteuse de sens et de perspectives pour les enseignants et les élèves

Les sanctions négatives, et spécifiquement l'exclusion définitive, ouvrent la porte à une grande subjectivité et sont inopérantes pour la plupart des élèves.

L'expérience de terrain et la recherche en éducation mettent en évidence les limites de ce type de gestion disciplinaire. En effet, en ce début de 21^e siècle, il faut sortir du modèle d'une autorité vue comme un rapport de force et le remplacer une autorité éducative qui favorise le dialogue et la participation dans un cadre clair.

Notre système scolaire, tel qu'il existe actuellement, est un système qui a du mal à inclure et qui ne fait pas sens pour un grand nombre d'élèves. Sans prise en compte de cela et sans remise en question de ce système, la réduction du nombre d'exclusions demeurera impossible.

Parole de travailleur social : « À la base, la sanction avait une connotation positive, on parle d'ailleurs de "la sanction des études", par exemple. Mais très vite, seul l'aspect négatif est entré dans nos esprits. L'école se doit de revenir à un aspect positif, elle doit ainsi pouvoir donner des points en comportement quand cela est nécessaire et être pédagogique en cas de transgression, et cela afin de faire comprendre l'inadéquation du comportement de l'élève. »

L'exclusion définitive et le refus de réinscription : des mesures exceptionnelles

L'exclusion définitive est une sanction grave qui doit dès lors être exceptionnelle et réservée aux seuls faits les plus graves.

Il faut dès lors encourager les établissements scolaires à élaborer des pratiques inclusives qui permettent aux élèves de comprendre, d'adhérer et d'acquérir les comportements et compétences sociales attendus. L'école doit amener progressivement chaque élève à endosser le métier d'élève, quel que soit son bagage de départ.

Parole de parents : « J'ai le sentiment que l'exclusion définitive est utilisée pour sélectionner des élèves que l'on ne veut pas dans l'école. La direction m'a dit : "votre fille n'est pas faite pour notre école" alors, si on ne veut plus d'un élève dans l'école, il suffit de le mettre en échec en comportement, ce qui est contraire au règlement qui dit que l'élève qui n'a pas sa moyenne en comportement est renvoyé de l'école et donc autorise le renvoi d'élève pour principalement : "bavarde", "dérange". ».

Parole de proviseur : « Si tu n'es pas d'accord avec le règlement d'école, tu n'as qu'à changer d'école et aller dans une école poubelle. On va te laisser faire tes examens, puis tu seras exclu après les examens. » (alors que la procédure d'exclusion n'avait pas encore débuté)

L'exclusion définitive sans entrave au droit à l'instruction

Lorsqu'une procédure d'exclusion définitive est entamée, l'écartement de l'élève concerné est devenu quasi automatique, ce qui est contraire aux dispositions prévues dans la loi⁵¹. En rallongeant d'autant le temps de déscolarisation, l'écartement entrave de manière conséquente le droit à l'instruction des élèves, ce qui n'est pas tolérable.

De même, le temps qui s'écoule entre le début de la procédure d'exclusion définitive et la réinscription de l'élève dans une autre école peut durer plusieurs mois. L'exclusion d'un élève pour des raisons disciplinaires met en péril la réussite de l'année en cours quand elle ne conduit pas in fine à un décrochage complet.

Il faut donc éviter à tout prix ces doubles peines infligées aux élèves.

Parole de jeune : « J'ai 17 ans et je suis en 5e secondaire. J'ai été renvoyé à la fin du premier trimestre. Heureusement, j'ai quand même pu passer mes examens et j'ai tout réussi. Maintenant on est en mars et je suis toujours sans école. La Commission me propose une école trop éloignée (1h30 de trajet pour aller). Ma mère essaye de trouver une école plus accessible, mais c'est dur. J'ai peur de devoir attendre la rentrée l'année prochaine. Ça me fera un an de perdu. »

⁵¹ Art 81 et 89 du décret mission

Recommandations relatives à l'exclusion définitive

Circonscrire les faits pouvant conduire à une procédure d'exclusion définitive

Trois éléments doivent impérativement évoluer :

- L'exclusion définitive ne peut être envisagée que sur base de faits graves, avérés et imputables à l'élève.
- Sur base du principe général de droit « non bis in idem » et du principe de proportionnalité, l'exclusion définitive sur base d'une accumulation ou d'une répétition de faits mineurs doit être proscrite.
- S'il n'est pas souhaitable de disposer d'une liste exhaustive des faits pouvant légalement entraîner une exclusion définitive, il est urgent de revoir la caractérisation des faits qui permet l'entame d'une procédure d'exclusion définitive, soit actuellement : les faits dont l'élève s'est rendu coupable qui portent atteinte à l'intégrité physique, psychologique ou morale d'un membre du personnel ou d'un élève, qui compromettent l'organisation ou la bonne marche de l'établissement ou qui lui font subir un préjudice matériel ou moral grave.⁵²

Ressentis d'enseignants : « Le comportement le plus anodin est de « s'endormir réellement pendant un cours », le plus gênant est de « parler à haute voix sans rapport avec l'activité de la classe », mais « intervenir sans être sollicité par le professeur » est tout aussi perturbant pour les enseignants que d'« apporter un couteau à cran d'arrêt en classe ».

Parole de chercheur : « On réagit au moindre incident, comme si la gravité ne tenait pas à sa nature même, mais à sa valeur de signe avant-coureur »

Parole de parent : « Lorsque j'ai été chercher le bulletin de Noël, le titulaire m'a remis une lettre avec accusé de réception disant que mon enfant était écarté des cours les 9 et 10 janvier et qu'un rendez-vous est fixé le 11 janvier avec le directeur. La procédure d'exclusion définitive est mise en route. Il m'a dit que mon enfant ne doit plus se présenter à l'école et que je dois déjà chercher une autre école (même si c'est impossible de trouver une école à cette période de l'année). J'ai pas compris, sur la lettre, il était juste écrit le comportement de M. reste en contradiction flagrante avec le règlement d'ordre intérieur. »

Limiter l'écartement de l'élève durant la procédure d'exclusion (y compris l'éventuel recours) et baliser ses modalités d'application

La décision d'un écartement durant la procédure au vu des faits commis doit être exceptionnelle et se faire en conformité avec les dispositions légales.

L'élève exceptionnellement écarté ne peut en aucun cas être privé de son droit à l'instruction. Les acteurs de l'école ont la responsabilité de la continuité des apprentissages. Ils doivent donc dispenser à l'élève écarté un suivi éducatif

⁵² Articles 81 et 89 du décret mission

soutenu. L'élève écarté doit, au même titre que les autres élèves, disposer des notes de cours, effectuer les travaux scolaires appropriés et pouvoir présenter les évaluations formatives ou certificatives prévues.

Parole de travailleur social : « Il nous semble que ces dernières années, la règle relative à l'écartement provisoire lors d'une procédure d'exclusion est devenue le principe plutôt que l'exception. »

Garantir les principes fondamentaux de droit en équilibrant et élargissant les personnes habilitées à statuer sur l'exclusion définitive

Sur base des principes généraux de droit que sont « l'interdiction de se faire justice soi-même », « l'interdiction d'être à la fois juge et partie à la même cause » et le principe de l'impartialité de l'autorité décisionnelle, il est important de permettre au chef d'établissement ou au pouvoir organisateur de ne pas endosser seul la responsabilité décisionnelle.

Nous proposons que les décisions d'exclusions définitives soient édictées, au sein de chaque établissement scolaire, de manière paritaire et équilibrée par des représentants des élèves, des parents, des enseignants, du PO ou du chef d'établissement, et des acteurs internes et externes qui ont de par leur mission une expérience dans la résolution des conflits scolaires. Pour ne pas créer un nouvel organe au sein des écoles, il faudrait intelligemment agencer cette mission collective de statuer en première instance sur l'exclusion définitive d'un élève de manière paritaire à un autre dispositif existant ou à venir.

En outre, pour assurer les droits de la défense, les acteurs désignés pour statuer sur l'exclusion doivent, au début de la procédure (en amont de la décision donc !), entendre et prendre en considération l'avis des parties impliquées : l'élève et ses représentants légaux s'il est mineur, d'une part, l'enseignant ou autres acteurs scolaires concernés par le fait grave avancé, d'autre part. Les différentes parties doivent disposer d'une information adaptée dans sa forme et son contenu, doivent pouvoir être accompagnées de la personne de leur choix, discuter des preuves et être entendues dans des conditions adéquates. Le droit à la participation ainsi reconnu aux différentes parties concernées doit permettre aux décideurs d'objectiver les faits, et ainsi fonder et motiver leur décision.

Parole de médiateur : « Alors qu'elle progressait, alors qu'un travail d'accompagnement avec un réel dialogue avec la jeune fille avait été mis en place avec la médiatrice interne de l'école et le sous-directeur, le professeur bousculé va demander le renvoi définitif et la direction suivra. Régulièrement, nous entendons des directions évoquer cette problématique : elles n'osent pas s'opposer à une demande d'exclusion d'un ou de professeurs, même si les faits ne justifient pas le renvoi définitif ; or la décision finale appartient à la direction (dans les faits, elle dépend plus du conseil de classe et parfois d'avis minoritaires des enseignants). »

Renforcer le suivi et l'accompagnement de l'élève par l'école excluante jusqu'à son inscription dans une nouvelle école

Il faut renforcer les responsabilités des acteurs de l'école excluante en leur imposant la prise de mesures destinées à garantir la poursuite de la scolarité de l'élève et sa réintégration.

L'élève exclu doit, dans l'intervalle de temps qui s'écoule entre la notification de l'exclusion définitive et son inscription dans un nouvel établissement scolaire, faire l'objet d'un suivi éducatif dispensé par l'équipe éducative de l'école excluante. En d'autres termes, le chef d'établissement de l'école initiale, en partenariat avec l'équipe éducative et en collaboration ou délégation avec des services internes ou externes, doit rester responsable du suivi et de l'accompagnement de l'élève et élaborer avec le jeune un projet constructif de scolarisation.

Parole de parent : « À partir du moment où mon fils a été écarté, il n'avait plus accès aux notes de cours ou aux photocopies remises aux autres élèves de sa classe. Il s'est retrouvé perdu. Personne ne s'est soucié de savoir s'il avait été réinscrit dans une autre école, nous sommes restés ainsi plus de 4 mois avant qu'il puisse retrouver une autre école. »

Créer un organe de recours externe commun à tous les élèves de tous les réseaux

Pour lever toute ambiguïté relative à l'égalité de traitement entre les élèves en matière de recours externe stipulé dans les principes directeurs, nous recommandons la mise en place d'un organe de recours externe commun à tous, neutre et indépendant à l'image de ce qui existe déjà pour les recours externes contre les décisions des conseils de classe.

Parole de médiateur : « Il s'agit de la manière la plus juste et la plus neutre pour rendre les recours effectifs et enlever toute suspicion de partialité de la part de l'organe de recours. »

Reconnaitre et clarifier les missions et pratiques d'une Commission Zonale d'inscription inter réseaux (CZIIR)

La réintégration, la scolarisation, l'accrochage scolaire des élèves exclus d'un établissement scolaire ne peut se faire sur base de découpages institutionnels et considérations historiques qu'est l'organisation de notre système scolaire en réseaux.

Dans l'intérêt de l'enfant, l'adéquation entre le projet de scolarisation et le projet d'établissement, l'accessibilité géographique, sociale et culturelle doit prévaloir. Nous souhaitons donc l'uniformisation des règles relatives à la recherche et l'inscription dans un établissement scolaire après un renvoi définitif et souhaitons la reconnaissance, la création et le financement d'une Commission Zonale d'inscription inter réseaux.

Parole d'un élève : « J'ai 18 ans et lorsque mon assistant social a contacté la Commission, car nous n'avions pas trouvé d'école et que nous n'avions pas de leur nouvelle, on lui a répondu qu'il ne devait pas m'aider, car j'étais devenu majeur. »

Parole de parents : « Nous avons eu beaucoup de mal à joindre la Commission Zonale car elle était composée que d'une personne qui en plus était bénévole... »

Réguler le flux des élèves exclus

Aucune règle ne régule le flux des exclusions et des non-réinscriptions. Chaque école peut exclure des élèves sans en accueillir d'autres, ce qui peut concentrer dans certaines écoles les élèves exclus ou en situation de décrochage et participe à la dualisation de notre système scolaire.

Il est donc essentiel d'évoluer :

- dans l'appréhension du phénomène d'exclusion définitive, de la non-réinscription et de la déscolarisation des élèves en disposant, notamment, de données statistiques fiables et de qualité ;
- dans l'évaluation de l'ensemble des dispositifs, procédures et pratiques d'exclusion scolaire (CZI, recours, auditions, délais...) ;
- dans la mise en place d'un mécanisme qui rend chaque établissement solidaire et responsable de la prise en charge des élèves exclus, en dehors des logiques d'appartenance à l'un ou l'autre réseau d'enseignement ;

Parole de professeur : « Dans une école où les cas difficiles sont finalement rares, il arrive que les enseignants – qui auraient les moyens de faire quelque chose – ne cherchent plus à travailler pour qu'un élève déviant aille mieux. Ils veulent faire disparaître la difficulté (en changeant les élèves d'école ou en mettant l'élève en fond de classe) sans la régler. Dans les écoles où les enfants demandant de l'attention (par la violence ou l'échec scolaire) sont beaucoup plus nombreux, les enseignants sont plus inventifs pour parer à la violence, car on ne peut pas faire semblant de ne pas la voir. Malheureusement ils en ont beaucoup et parfois la sauce tourne mal et le cercle vicieux s'installe. Dans ces cas, tout le monde y perd. »

Bibliographie

Ouvrages et articles

ACHILLES, G. M., MCLAUGHLIN, M.J. & CRONINGER, R.G, *Sociocultural Correlates of Disciplinary Exclusion Among Students With Emotional, Behavioral, and Learning Disabilities in the SEELS National Dataset*. Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 15 (1), 33-45. 2007.

American Academy of Pediatrics. Out-of-school suspension and expulsion. *Pediatrics*, 131 (3), 1000-1007, 2013.

AYRAL, S., *La fabrique des garçons. Sanctions et genre au collège*, Éd. PUF, Coll. Partage du savoir, 2011.

ARCHAMBAULT, J. & CHOUINARD, R., *Vers une gestion éducative de la classe*, Bruxelles : De Boeck, 2009.

BONNEFOND, A., MOURAUX, D., *À l'école de familles populaires, Pour se comprendre et apprendre*. Bruxelles : Couleur livres, 2011.

Exclusions/inclusions, TRACeS de Changements n° 188, novembre-décembre 2008

Éviter l'exclusion : pistes. Outils pédagogiques de l'enseignement catholique, SEGEC, 2005.

FLOOR, A., *École sous haute surveillance : contrats de comportement, de discipline*, Analyse UFAPEC, n° 19, Juin 2012.

GALAND, B. (coord.). *Réinventer l'autorité à l'école*. Bruxelles : Couleur livres, 2008.

GALAND, B. (coord.). *La sanction à l'école et ailleurs : Serrer la vis ou changer d'outil ?* Bruxelles : Couleur livres, 2009.

GALAND, B., CARRA, C., VERHOEVEN, M., *Prévenir les violences à l'école*, Éd. PUF, Coll. Apprendre, 2012.

GALLOWAY, D., MARTIN, R. & WILCOX, B., *Persistent absence from school and exclusion from school: The predictive power of school and community variables*. British Educational Research Journal, 11, 51-61, 1985.

GOEME, Ph., HUGON, M.-A. & TABURE, Ph. *Le décrochage scolaire, des pistes pédagogiques pour agir*, collection Repères pour agir, Scéren-CNDP et CRAP-Cahiers pédagogiques, 2012.

IMBERT, M., *Pour que l'exclusion scolaire ne soit que temporaire*, Cahiers pédagogiques n° 496, en ligne <http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article7831>

LIESENBORGH, J., *Un rappel salutaire et prioritaire*, Article paru le 19/08/2013 sur le Blog Politique.URL : <http://blogs.politique.eu.org/Un-rappel-salutaire-et-prioritaire>

Journal du droit des jeunes, dossier : Décrochage scolaire, la politique du sparadrap, n° 290, décembre 2009.

Larousse médical (2013). Syndrome hyperkinétique de l'enfant.En ligne http://www.larousse.fr/encyclopedie/medical/syndrome_hyperkinetique_de_l'enfant/16389, consulté le 3 décembre 2013.

Le bien-être à l'école. État des lieux sur l'arrondissement de Namur, AMO Basse-Sambre, imagin'AMO, SDJ Namur, AMO Passages et le CERIAS, 2013.

L'école et l'exclusion : Une mise en alerte, Cahiers pédagogiques n° 391, 2001.

L'exclusion scolaire en France : un système « performant », étude présentée par Georges FOTINOS à la 3e Journée Nationale de l'Écoute S.O.S Amitié, 13 novembre 2012.

Les exclusions scolaires définitives (procédure, délai...), Fiche question scolaire, Antenne scolaire d'Anderlecht, 2011.

MAAG, J. W., *School-wide discipline and the intransigency of exclusion*. *Children and Youth Services Review*, 34, 2094-2100, 2012.

Manifeste contre l'exclusion scolaire, le GAMP Groupe d'Action qui dénonce le Manque de Places pour personnes handicapées de grande dépendance, 2013.

Renvoi scolaire : et après ? Éduquer n° 61, décembre 2007.

ROBERT, F., *Il faut supprimer le conseil de discipline* dans Les Cahiers Pédagogiques n° 489, pp. 68-69, mai 2011.

Service droit des jeunes, *Analyse de 80 dossiers d'exclusion scolaire définitive : Réalités de terrain et dysfonctionnements d'une procédure*, 2009.

SKIBA, R., REYNOLDS, C., GRAHAM, S., SHERAS, P., CONOLEY, J., GARCIA-VAZQUEZ, E., *Are zero tolerance policies effective in the schools ? An evidentiary review and recommendations*. *American Psychologist*, 63 (9), 852-862, 2008.

Société française de pédagogie, *Difficultés et troubles d'apprentissage chez l'enfant à partir de 5 ans*, 2009.

BOCART, S., *Pas tous égaux face à l'échec scolaire* dans *La Libre Belgique*, vendredi 9 août 2013.

FINDING. S., *Hors de l'établissement, point de salut : les exclusions scolaires au Royaume Uni*, Les cahiers du MIMMOC (en ligne), 1/2006, mis en ligne le 15 février 2006, consulté le 6 juin 2013. URL : <http://mimmoc.revues.org/117>.

VAN HAECHT, A., VIENNE, Ph., *Les blessures de la relégation*, Introduction au volume « Inégalités scolaires et processus de relégation », Éducation et Formation, e295, août 2011.

VIENNE, Ph., *Les pièges et dilemmes de l'exclusion scolaire*, Éducation et Formation, e295, août 2011.

Textes légaux

Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, D. 24-07-1997.

Décret visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale, notamment par la mise en œuvre de discriminations positives, D. 30-06-1998.

Décret portant diverses mesures de lutte contre le décrochage scolaire, l'exclusion et la violence à l'école, D. 12-05-2004.

Circulaire n° 2327 du 02/06/2008, Dispositions communes en matière de faits graves devant figurer dans le règlement d'ordre intérieur de chaque établissement d'enseignement subventionné ou organisé par la Communauté française.

Circulaire n° 4103 du 16/08/2012, Obligation scolaire, inscription des élèves, fréquentation scolaire, sanctions disciplinaires, assistance en justice et/ou assistance psychologique d'urgence dans l'enseignement secondaire ordinaire subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles

Circulaire n° 4104 du 16/08/2012, Obligation scolaire, inscription des élèves, fréquentation scolaire, sanctions disciplinaires, assistance en justice et/ou assistance psychologique d'urgence dans l'enseignement secondaire ordinaire organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles

Circulaire n° 3974 du 25/04/2012, Règlement d'ordre intérieur, Guide pratique.

Annexes

Annexe 1 : Les acteurs dans et autour de l'exclusion scolaire

Nous présentons ici quelques-unes des institutions évoquées dans le cadre de cette étude. Toutes les présentations sont tirées des sites enseignement.be, aidealajeunesse.cfwb.be ou pass.irisnet.be

Aide en Milieu ouvert - AMO

Les services d'aide en milieu ouvert ont pour activité l'aide préventive au bénéfice des jeunes dans leur milieu de vie et dans leurs rapports avec l'environnement social. L'aide préventive comporte nécessairement l'aide individuelle, l'action communautaire et éventuellement l'action collective. Ces trois dimensions sont intégrées et sous-tendues par un même objectif de prévention. Le service intervient de manière non contraignante et à la demande du jeune ou de ses proches.

Équipes mobiles

Dans sa lutte contre le décrochage scolaire, l'exclusion et la violence à l'école, la Fédération Wallonie-Bruxelles a institué les équipes mobiles.

Ces équipes, composées d'intervenants extérieurs aux écoles, ont pour missions :

- le travail avec les « jeunes en situation scolaire » : exemple : groupes de parole pour favoriser le dialogue et l'écoute, pour apprendre à gérer les situations conflictuelles.
- le travail avec les « jeunes en situation critique » : exemple : jeune en situation de décrochage scolaire, élève ayant un comportement perturbateur.
- le travail avec les adultes : « intervention auprès des adultes et des équipes éducatives » : exemple : coaching de la direction, travail sur la communication.

- le travail avec les adultes et les élèves : « écoute et soutien en situation de crise » : exemple : décès d'un élève, agression.
- le travail avec les adultes : « accompagnement dans la gestion des conflits » : exemple : tensions entre des institutrices et une puéricultrice, au sein du personnel ouvrier, entre les parents d'élève et l'équipe éducative.
- la formation au profit des membres de l'équipe éducative : exemple : formation à la gestion des conflits, ayant trait au climat en classe.

Les équipes mobiles interviennent à la demande du chef d'établissement dans l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaire et spécialisé organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles et du pouvoir organisateur dans l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaire et spécialisé subventionnés.

Commission Zonale d'inscription - CZI

Lorsqu'un chef d'établissement de l'enseignement fondamental ou secondaire ne peut inscrire un élève qui en fait la demande, il lui remet une attestation de demande d'inscription sur laquelle figurent le motif du refus de l'inscription et les coordonnées des Commissions d'inscription, spécifiques à chaque réseau d'enseignement.

Ces Commissions assisteront l'élève et ses parents en vue de l'inscrire dans un établissement d'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française.

Ces Commissions d'inscription interviennent également en cas d'exclusion d'un élève en proposant son inscription dans un autre établissement scolaire.

Les Centres Psycho Médico Sociaux – CPMS

Les Centres Psycho Médico Sociaux sont des lieux d'accueil, d'écoute et de dialogue où le jeune et/ou sa famille peuvent aborder les questions qui les préoccupent en matière de scolarité, d'éducation, de vie familiale et sociale, de santé, d'orientation scolaire et professionnelle...

Le Centre PMS est à la disposition des élèves et de leurs parents, dès l'entrée dans l'enseignement maternel et jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire. Il développe également des activités au bénéfice des élèves fréquentant les Centres d'Éducation et de Formation en Alternance (CEFA) ainsi que de leur famille.

Tout comme un établissement scolaire, le Centre PMS appartient à un réseau organisé ou subventionné par la Fédération Wallonnie-Bruxelles.

Le personnel est soumis au secret professionnel. Il travaille en toute indépendance vis-à-vis des écoles.

Le Centre PMS développe des partenariats avec différents services, dans le respect du secret professionnel et de l'intérêt de l'élève. Ses principaux partenaires sont les personnels scolaires et les services de promotion de la santé à l'école (SPSE).

Les avis du Centre sont donnés à titre consultatif, c'est-à-dire que les parents ou ceux qui exercent l'autorité parentale gardent toujours leur liberté de décision.

Service d'Accrochage scolaire – SAS

Parmi les dispositifs de lutte contre le décrochage et la violence en milieu scolaire, la Fédération Wallonie-Bruxelles a institué les services d'accrochage scolaire.

Ces services accueillent et aident temporairement des élèves mineurs :

- exclus d'un établissement d'enseignement organisé ou subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles et ne pouvant être réinscrits dans un établissement scolaire ;
- inscrits dans un établissement d'enseignement organisé ou subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles et qui sont en situation de crise au sein de l'établissement ;
- qui ne fréquentent pas l'école sans pour autant avoir été exclus d'un établissement scolaire ;

Les services d'accrochage scolaire ont pour mission de leur apporter une aide sociale, éducative et pédagogique par l'accueil en journée et, le cas échéant, une aide et un accompagnement dans leur milieu familial. L'aide dont ils bénéficient leur permettra d'améliorer leurs conditions de développement et d'apprentissage.

Services d'Aide et d'Intervention Educative - SAIE

Les Services d'aide et d'intervention éducative (SAIE) apportent aux jeunes et à leurs familles une aide éducative dans le milieu familial de vie ou en logement autonome. Ils sont mandatés par le Tribunal de la jeunesse, par le Conseiller ou par le Directeur de l'aide à la jeunesse.

Service de l'Aide à la jeunesse - SAJ

Aider les jeunes en difficulté ou en danger, c'est la principale mission du conseiller de l'aide à la jeunesse qui dirige le S.A.J.

Le conseiller et les travailleurs sociaux du S.A.J. proposent une aide aux jeunes de 0 à 18 ans qui sont en difficultés et aux enfants considérés en danger (c'est à dire dont la santé ou la sécurité est menacée).

Il peut aussi venir en aide aux parents qui en font la demande parce qu'ils rencontrent des difficultés avec leurs enfants.

Le S.A.J. intervient donc à la demande des jeunes ou de leur famille. Il peut aussi intervenir parce que des inquiétudes lui ont été transmises par une personne extérieure à la famille, par un service, par une école ou par le Parquet.

L'aide que propose ce service est une aide volontaire, c'est-à-dire que rien ne pourra être décidé sans en avoir d'abord parlé avec les personnes intéressées (jeune, parents, familiaux concernés) et surtout sans leur accord final.

Service de la Médiation scolaire

Parmi les dispositifs de prévention du décrochage et de la violence en milieu scolaire, la Fédération Wallonie-Bruxelles a instauré la médiation scolaire.

Cette fonction est exercée par deux services :

- le Service de la Médiation scolaire en Région bruxelloise. Les intervenants sont internes : les médiateurs sont présents dans les établissements tout au long de l'année.
- le Service de la Médiation scolaire en Région wallonne. Les intervenants sont externes : les médiateurs couvrent une zone géographique déterminée et interviennent individuellement ou en groupe dans les établissements scolaires sans y être attachés.

Ces services ont pour mission de s'occuper des problèmes relationnels entre des élèves, entre des parents d'élèves et les membres du personnel, entre les membres du personnel et des élèves ou groupe classe.

Les services de la médiation interviennent à la demande de la direction, d'un enseignant, d'un éducateur, d'un élève et/ou de sa famille, d'un service extérieur (service d'accrochage scolaire, service de l'Aide à la jeunesse...).

Services résidentiels pour jeunes - SRJ

Si en raison du handicap, le milieu familial ne peut plus assurer l'encadrement, les SRJ offrent aux jeunes porteurs d'un handicap de 3 à 18 ans un accueil permanent de jour comme de nuit dans un environnement adapté. Ces services sont également un lieu d'écoute et de soutien pour les familles.

Dans la mesure du possible, il s'agit d'une phase transitoire qui permet de relancer le développement de l'enfant en mobilisant ses compétences et celles de ses parents.

Services scolaires communaux

Il existe au sein de chaque service de prévention des 19 communes de la Région de Bruxelles-Capitale un service scolaire gratuit

- Aux élèves et aux familles scolarisés ou domiciliés dans la commune, ce service offre un accueil et un accompagnement dans les matières telles que : recherche d'école et inscription scolaire, information et aide sur les filières, les options, les recours, la législation scolaire, médiation en cas de conflit entre l'élève ou la famille et un membre de l'école, exclusion scolaire, remobilisation scolaire...
- Aux écoles (tous réseaux confondus) et aux partenaires locaux, ce service offre, en fonction de ses spécificités : un soutien aux projets d'accrochage scolaire, des séances d'information, le développement de partenariats, des réunions de concertation en collaboration avec les acteurs locaux, des outils pratiques...

Annexe 2 : Canevas du récit

La journée d'étude se basera sur le vécu de différents acteurs éducatifs.

Deux étapes de travail seront proposées :

- identification de problèmes-clés à partir de constats tirés de l'analyse de récits abordant des situations d'exclusion et de non-réinscription,
- élaboration de pistes de solutions et recommandations.

Pour préparer la journée, nous demandons aux participants de communiquer un récit en lien avant le 25 septembre avec leur pratique professionnelle.

Parmi les récits récoltés, certains seront choisis comme document de travail pour la journée d'étude. Les auteurs seront recontactés à ce sujet.

Thèmes des récits

Ceux-ci peuvent évoquer :

- un processus d'exclusion/de non-réinscription,
- un fait ayant conduit à l'exclusion,
- un accompagnement d'un élève exclu et/ou de sa famille,
- une expérience qui a permis d'éviter l'exclusion
- ...

Consignes d'écriture

Il s'agit de décrire une situation avec précision : le contexte, les acteurs, l'enchaînement des faits, des gestes et des paroles, les émotions ressenties...

Par contre, il ne s'agit ni de donner des interprétations, ni de rechercher les erreurs, ni de proposer des solutions. Seulement une histoire à l'état brut.

Annexe 3 : Grille de lecture

Pour chacun des récits

Récit n° ...	
Identifier les différents acteurs et leur point de vue dans ce récit	
Chercher les contradictions, les oppositions, les paradoxes, les tensions	
Identifier 1 à 3 problèmes centraux que pose ce récit	
Identifier les causes possibles de ces problèmes.	

Annexe 4 : Grille d'entretien

Afin de compléter son étude sur le thème de l'exclusion scolaire définitive, ChanGements pour l'égalité souhaite récolter le point de vue d'une série d'intervenants. Dans cette perspective, nous souhaiterions que vous répondiez aux questions suivantes :

Présentation succincte (Missions-objectifs-activités)
Quel est votre rôle effectif dans le cadre des exclusions scolaires définitives et diffère-t-il des textes de loi ?
Quels sont vos constats, difficultés rencontrées ?
Vos suggestions d'amélioration, propositions concrètes pour diminuer les exclusions scolaires définitives ?

Annexe 5 : Les partenaires et leurs contributions

Contribution du Délégué général aux droits de l'enfant.

En 2010, le Délégué général constatait, pour la première fois depuis sa création, l'explosion du nombre de saisines en lien avec l'enseignement. Cette tendance s'est vue confirmée en 2011, au point que cette thématique est devenue la première, avant même les situations de séparation et de divorce et celles de maltraitance.

Même si cette explosion résulte peut-être en partie des nombreuses prises de position de l'institution relatives aux questions scolaires, elle nous confirme toutefois dans l'idée que la situation des relations interpersonnelles au sein des écoles se détériore et mérite un intérêt accru.

Parmi les nombreux motifs de plaintes et de demandes d'information dans le milieu scolaire, trop nombreuses sont celles relatives à la légalité des procédures d'exclusion. Mais d'autres, plus inquiétantes encore, sont en constante augmentation et concernent non plus la conformité ou la légalité, mais bien la matérialité des faits incriminés et leur gravité au regard de l'ampleur de la sanction et de ses conséquences sur l'avenir scolaire des enfants. On relève également que ces plaintes ne concernent plus seulement l'enseignement secondaire, mais aussi, de plus en plus souvent, le niveau primaire et même le maternel.

L'analyse des situations révèle un seuil de tolérance en baisse constante à l'égard des comportements jugés inconvenants et difficiles dans les écoles. La multiplication de contrats dit « de comportement » ou « pédagogiques », qui constituent souvent l'antichambre de l'exclusion en est un puissant révélateur ; ces contrats se limitant souvent à fixer à l'élève des objectifs inatteignables sans engagement, en contrepartie, de la part de l'école. Leur unilatéralité et leur irréalisme interrogent également. L'adolescence, pourtant reconnue depuis bien longtemps comme LA période par excellence de la transgression se voit ainsi quasiment niée. Par ailleurs, le flou que recouvre la notion d'atteinte à l'intégrité psychique laisse place à une totale subjectivité. Selon les lieux, les motifs d'exclusion vont du fait le plus banal au plus grave. Par ailleurs, la notion de gradation de la sanction et/ou de mise en place de mesures alternatives semble souvent faire défaut et des dossiers disciplinaires sont clairement rédigés à posteriori.

Sans en faire une généralité toutefois, les contacts et les rencontres avec les élèves concernés et leurs parents confirment une constante détérioration des relations au sein des écoles et la progression d'un climat de méfiance réciproque entre les élèves, leur entourage et les collectivités scolaires.

Depuis l'arrivée du décret Inscriptions, qui a déjà fait couler beaucoup d'encre et que l'institution s'est donné pour mission de faire connaître dans les milieux les plus défavorisés de Bruxelles, le nombre d'exclusions au cours du 1er degré du secondaire a augmenté dans des proportions qui ne peuvent laisser personne indifférent.

Une autre préoccupation majeure du Délégué général est le temps qui s'écoule entre une exclusion définitive et la réinscription de l'élève dans une autre école. Cette période qui tend, d'après nous, à s'allonger jusqu'à durer plusieurs mois met souvent en péril la réussite de l'année en cours quand elle ne conduit pas in fine à un décrochage complet. Dans les deux cas, il s'agit bien d'une double peine qui est ainsi infligée aux enfants.

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

« Si l'on prend la peine d'expliquer à l'homme le pourquoi et le comment de ce qui lui est imposé, sa liberté et sa raison entreront en jeu, elles sont, pour l'action, des auxiliaires plus féconds que la hargne ou la semi-hébétéude née de la contemplation d'un imprimé rédigé dans une langue apparemment étrangère... »⁵³

Convaincu que tous les citoyens ont le droit de participer au fonctionnement d'une société démocratique, y compris les enfants, qui sont des sujets de droit à part entière, l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse focalise dès 2006 une partie de ses travaux de recherches et d'études sur la participation des enfants et des jeunes aux décisions qui les concernent.

Mais pourquoi s'intéresser à l'école ? Parce que les enfants nous disent que c'est l'absence d' « agency » (la possibilité d'être acteur) qui, pour une partie importante des enfants, fait de l'école un lieu « qui n'a rien à voir avec le bien-être »⁵⁴. Parce qu'ils nous indiquent que, dans leur vie en général, ils ont la plupart du temps donné leur avis lors de la dernière décision importante alors que, par contraste, dans leur vie scolaire, ils n'ont pas l'occasion de donner leur avis et s'ils le donnent, il n'est pas écouté⁵⁵. Les enfants ont donc suffisamment attiré notre attention sur le déficit de participation à l'école pour que nous les écoutions.

En 2006 toujours, l'Observatoire passe au crible tous les textes législatifs et réglementaires qui, en Fédération Wallonie-Bruxelles, organisent d'une manière ou d'une autre les formes d'implication des enfants et des jeunes dans les décisions qui les concernent. Ce travail a révélé des manquements, notamment dans les procédures administratives en vigueur dans nos écoles.

En 2010, nous entamons un travail, avec des partenaires scolaires et non scolaires, qui s'attache au droit à la participation des enfants dans le cadre des sanctions disciplinaires et particulièrement dans le cadre de la procédure relative au renvoi définitif et au refus d'inscription. Ce travail est en cours, mais il nous importe déjà de mettre en lumière quelques éléments qui mettent à mal les droits des enfants tels que : la méconnaissance des règles de droit, le manque de clarté et de consensus sur les acceptions, les objectifs, les contours des sanctions disciplinaires, les difficultés relatives aux rôles, places et pouvoirs des différents acteurs, les

⁵³ RIVERO, J., : À propos des métamorphoses de l'administration, dans « Mélanges Savatier », p. 828, cité par N. POULET-GIBOT LECLERCQ : Le Conseil d'Etat et le contenu de la motivation des actes administratifs ; Dalloz Sirey, Chronique XII, p. 61.

⁵⁴ Synergies & Actions pour l'OEJAJ, Ce que les enfants entendent par bien-être, 2008, p.66.

⁵⁵ ONECOM pour l'OEJAJ, 2007 Enquête sur la participation des enfants et des jeunes de 10 à 18 ans, 2007, p.96-105.

inégalités de traitement entre enfants ou le déficit de participation des enfants et de leurs parents dans la procédure d'exclusion scolaire.

Promouvoir les droits et le bien-être des enfants et des jeunes est une des missions centrales de notre service. C'est pourquoi il semble urgent de refonder les sanctions disciplinaires. Nous mettons en débat et proposons aux autorités publiques en charge de l'enseignement des recommandations pour que les droits fondamentaux des enfants soient protégés, respectés et réalisés dans le cadre scolaire. À défaut de quoi, les enfants et les jeunes s'éloigneront, volontairement ou non, encore davantage de l'école.

Contribution de ChanGements pour l'égalité et AtMOsphères.

« Exclusions scolaires définitives, des ruptures évitables ? », tel était le thème d'une journée d'étude qui a eu lieu le 18 octobre 2012 et qui est le fruit d'une collaboration entre le mouvement sociopédagogique « ChanGements pour l'égalité » et une dizaine de services et d'associations bruxelloises⁵⁶ travaillant dans l'accompagnement des jeunes et de leurs familles.

Après avoir tenté d'informer, questionner et alerter des responsables du système scolaire à propos des exclusions définitives et des non-réinscriptions en fin d'année scolaire, le groupe porteur a souhaité attirer l'attention d'un public plus large sur cette situation et mobiliser les acteurs concernés. En effet, ce phénomène de l'exclusion scolaire définitive est d'autant plus inquiétant qu'il touche des jeunes de plus en plus tôt dans le secondaire qui sont, dès lors, souvent entraînés dans la spirale de l'échec scolaire ou de la relégation.

En effet, les statistiques de l'année scolaire 2012 montrent que :

- l'exclusion définitive touche davantage les élèves en situation d'échec scolaire. Un élève issu du premier degré différencié ou complémentaire a cinq fois plus de risques d'être exclu qu'un élève du premier degré commun. Les élèves de 3e professionnelle sont surreprésentés dans les statistiques d'exclusion.
- 82 % des exclus sont des garçons ; ce qui met en lumière une inadéquation du système scolaire aux réalités d'un grand nombre d'entre eux.

La journée d'étude a réuni plus de cent acteurs, dans et hors école : enseignants, directions, animateurs d'AMO et de SAS, membres de services de prévention communaux, agents de CPMS...

Le travail essentiel de cette journée a consisté en l'analyse, en groupes, de récits relatifs à l'exclusion envoyés au préalable par les participants et classés autour des thématiques suivantes :

- des situations portées par des directions,
- les causes des exclusions dont beaucoup de causes contestées ou contestables,

⁵⁶ AMO AtMOsphères - AMO RYTHME - Antenne Scolaire d'Anderlecht, Service de Prévention - Médiation scolaire communale de Saint-Gilles - Nota Bene, Asbl Bravvo - Projet Déclic, Service prévention de la commune de Schaerbeek - Service Droit des Jeunes - Service Prévention scolaire de Forest - CASG Solidarité Savoir asbl

- et après l'exclusion ?
- des exclusions à répétition.

Les étapes du travail ont mené les participants à la formulation de recommandations à destination de différentes classes d'acteurs : enseignants, directeurs, acteurs associatifs et politiques.

Le message central qui ressort de cette journée peut se résumer de la façon suivante.

Pour enrayer ce phénomène, l'essentiel de l'effort doit porter sur une politique éducative de prévention. L'école doit rester un lieu d'apprentissage et proposer des alternatives (médiation, réparation...). De plus, il a été fortement recommandé aux acteurs scolaires de faire appel anticipativement aux ressources internes (médiateurs, agents CPMS...) et externes (équipes mobiles, AMO, services sociaux communaux...) pour soutenir le travail des enseignants face aux élèves en difficulté.

Par ailleurs, il semble urgent de mieux cadrer la procédure d'exclusion et de se pencher activement sur les problématiques qui en découlent : relégation, resocialisation, rescolarisation.

L'exclusion scolaire n'est pas une fatalité. C'est un des symptômes du dysfonctionnement d'une école inscrite dans une société de plus en plus individualiste et compétitive.