

Étude réalisée par Valérie Silberberg et Antoine Bazantay

éditeur responsable
Roland Perceval
rue de La Fontaine 2
1000 Bruxelles
Tél 02 / 511 25 87

Les écoles de devoirs : au-delà du soutien scolaire



étude

Nous remercions

*Pour leurs avis, leurs conseils et leurs témoignages,
Monsieur Jean-Marc NOLLET, ministre de l'Enfance de la Communauté française,
Madame Evelyne HUYTEBROECK, ministre de la Jeunesse de la Communauté française,
Monsieur Bernard DE VOS, Délégué général aux droits de l'enfant,*

*Madame Annick COGNAUX, responsable du service Ecoles de Devoirs à l'ONE,
Madame Stéphanie DEMOULIN, chargée de la coordination générale de la FFEDD et Madame Kristel
BRUSADELLI, chargée de communication à la FFEDD,
Madame Véronique MARISSAL, coordinatrice de la CEDD de Bruxelles.*

Pour les mêmes raisons, le personnel des écoles de devoirs suivantes :

*Les Amis de l'Étincelle à Anderlecht,
Les Ateliers du Soleil à Bruxelles,
Les Cracks en tout à Namur,
Gaffi à Schaerbeek,
Ta'Awun à Wavre.*

Nous remercions également

*Madame Céline DOUMIER, conseillère pédagogique chez Educadomo,
Monsieur Drieu GODEFRIDI, administrateur de Cogito.*

Monsieur Eric Vandenheede pour la mise en page.

L'étude a été co-rédigée par Valérie Silberberg, responsable du secteur Communication de la Ligue, et Antoine Bazantay, secteur Communication. La partie théorique a été réalisée par Valérie Silberberg.



avec...

le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles

INTRODUCTION GENERALE	p. 6
PREMIERE PARTIE : APPROCHE THEORIQUE	p. 8
CHAPITRE I : LES DEVOIRS	p. 9
CHAPITRE II : LES AIDES PROPOSEES POUR REALISER LES DEVOIRS	p. 11
1. Les études surveillées ou dirigées	p. 11
2. L'accompagnement scolaire	p. 11
3. Les cours particuliers	p. 12
CHAPITRE III : LES DEMANDES D'AIDE	p. 13
CHAPITRE IV : LES ECOLES DE DEVOIRS	p. 15
1. Définition	p. 15
2. Un peu d'histoire...	p. 16
3. Les subsides	p. 18
4. La qualité de l'accueil	p. 20
5. Le travail en EDD	p. 21
5.1. Le développement intellectuel de l'enfant	p. 22
5.2. Le développement et l'émancipation sociale de l'enfant	p. 23
5.3. Le développement de la créativité de l'enfant	p. 23
5.4. L'apprentissage de la citoyenneté et de la participation	p. 23
6. L'équipe et la formation	p. 24
7. Le public	p. 25
8. Ecoles de devoirs et écoles : des relations complexes	p. 27
9. Les autres partenaires	p. 28
10. La Fédération francophone des écoles de devoirs (FFEDD) et les Coordinations régionales	p. 28
11. Les écoles de devoirs font-elles suffisamment de devoirs? Le cas particulier de Bruxelles	p. 29
12. Adresses utiles	p. 31
CHAPITRE V : CADRE LEGISLATIF	p. 33
1. Décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (paru au Moniteur Belge du 15 mai 2001)	p. 33
2. Décret du 17 juillet 2002 portant réforme de l'Office de la Naissance et de l'Enfance, en abrégé « ONE » (paru au Moniteur Belge du 2 août 2002)	p. 33
3. Décret du 3 juillet 2003 relatif à la coordination de l'accueil des enfants durant leur temps libre et au soutien de l'accueil extrascolaire (paru au Moniteur Belge du 19 août 2003)	p. 33
4. Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 17 décembre 2003 fixant le code de qualité et de l'accueil (paru au Moniteur Belge du 19 avril 2004)	p. 34
5. Décret du 28 avril 2004 relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs (paru au Moniteur Belge du 29 juin 2004)	p. 36
6. Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 20 janvier 2011 fixant le programme triennal de formations continues 2011-2014 des professionnels accueillant	

des enfants de 0 à 12 ans, des volontaires des consultations pour enfants et des accueillants des lieux de rencontre enfants-parents (paru au Moniteur Belge du 2 mars 2011)	p. 39
7. Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 23 juin 2011 relatif à la formation qualifiante d'animateur et de coordinateur en école de devoirs et aux équivalences aux brevets d'animateur et de coordinateur en école de devoirs (paru au Moniteur Belge du 8 août 2011)	p. 40
CHAPITRE VI : LES COURS PARTICULIERS	p. 43
1. Définition	p. 44
2. Fonctionnement	p. 45
3. Les demandes	p. 46
4. Le rapport de la Commission européenne : un bilan mitigé des cours particuliers	p. 46
5. Les entreprises à vocation commerciale qui dispensent des cours privés	p. 48
DEUXIEME PARTIE : APPROCHE PRATIQUE	p. 50
I. INTRODUCTION	p. 51
II. ANALYSE ET TEMOIGNAGES	p. 52
1. Présentation des écoles de devoirs et des sociétés privées de cours particuliers	p. 53
a) Gaffi (Schaerbeek)	p. 53
b) Les Amis de l'Étincelle (Anderlecht)	p. 53
c) Les Ateliers du Soleil (Bruxelles)	p. 54
d) Les Cracks en tout (Namur)	p. 54
e) Ta'Awun (Wavre)	p. 55
f) Educadomo	p. 55
g) Cogito	p. 56
2. Les EDD : leurs missions et leurs particularités	p. 56
3. Le public des EDD	p. 57
4. Les rapports avec les différents partenaires	p. 59
5. Le décret de 2004	p. 61
6. La formation et l'équipe	p. 63
7. Les moyens	p. 65
8. L'aide aux devoirs et les activités psychopédagogiques	p. 67
9. Les cours particuliers	p. 71
10. L'accrochage scolaire et l'échec du système scolaire	p. 73
CONCLUSION GENERALE	p. 76
BIBLIOGRAPHIE	p. 78

Nos sociétés traversent des crises, avec des conséquences sur l'école, la famille et les individus eux-mêmes, confrontés aux évolutions et aux changements ; ceux-ci se trouvent souvent démunis pour faire face aux situations qu'ils rencontrent.

« Le contexte actuel n'est pas celui de la certitude et de la sécurité : Quels débouchés professionnels à la sortie du système éducatif ? Quels seront les métiers de l'avenir ? Comment vont évoluer l'institution scolaire et les structures éducatives ? L'avenir est inconnu pour une grande part. Tout ceci influe sur les organisations et les individus, les familles, les enfants, les parents, les accompagnateurs, les personnes et les institutions chargées de l'éducation, de l'enseignement et de la formation des jeunes. »¹

De cette réalité sociale, il résulte : des tensions et du stress, de la désorganisation, du doute sur les solutions, de l'interrogation sur l'identité et les priorités des institutions.

Si le parcours scolaire est devenu plus compétitif qu'auparavant, et si, en conséquence, tous les élèves sont objectivement « engagés » dans cette compétition, ils n'y sont pas pour autant tous égaux. « Les familles, y compris dans les milieux populaires, sont conscientes des enjeux scolaires en termes d'insertion sociale et professionnelle ; mais la conscience de la compétition, des moments où elle se joue, la connaissance de la manière d'y jouer et les ressources pour y participer activement sont, on le sait, inégalement partagées. »²

Aujourd'hui, à l'apogée de « l'intégration scolaire » obligatoire, il ne reste que peu de place pour les situations particulières. « L'échec scolaire du petit, dès qu'il est énoncé, devient l'échec parental. L'enseignant qui le prononce, et qui stigmatise ainsi l'enfant depuis longtemps en difficulté, sort celui-ci de la difficulté par une sanction : la reconnaissance d'un état qui n'est plus redevable d'un 'remède' dans le cadre de l'institution scolaire. Ce constat laisse sans réponse la question de savoir comment on en est arrivé à l'échec et quelles sont les personnes impliquées dans cette impasse. »³

L'échec scolaire aboutit le plus souvent à l'orientation vers un spécialiste (orthophoniste, logopède...), voire vers une consultation en centre psycho-médico-social. « (...) la grande majorité des consultations montrent des situations dans lesquelles l'échec est dû aux difficultés relationnelles de l'enfant avec ses camarades et ses enseignants. La famille, souvent malmenée, n'arrive pas à retrouver les termes d'une collaboration avec l'institution scolaire. »⁴ Un diagnostic est en effet indispensable avant d'engager l'enfant et sa famille dans un processus d'accrochage scolaire, de remédiation, de soutien, d'accompagnement...

Quel est le rôle des écoles de devoirs dans cette démarche ? Ne sont-elles pas de plus en plus « en concurrence » avec les cours particuliers ? Nous le verrons dans cette étude : le public des écoles de devoirs est bien différent de celui des cours particuliers. Et si ces derniers offrent des solutions en matière d'apprentissages scolaires, les premières, en plus d'une aide aux devoirs, permettent aux enfants qui les fréquentent de s'ouvrir à des activités culturelles, sportives, ludiques... auxquelles ils n'ont pas accès dans leur milieu familial.

A l'heure actuelle, il y a d'ailleurs une réelle volonté de la Fédération Francophone des Ecoles de Devoirs de voir l'aspect scolaire prendre moins d'importance au sein du mouvement et de laisser plus de place à toutes les autres activités d'apprentissage développées par les animateurs et les bénévoles. La pratique des jeux, par exemple, est en effet une bonne préparation à bien des apprentissages scolaires.

En même temps, nous assistons, à l'instar de nos voisins français, à l'externalisation vers le privé de la remédiation scolaire. « Ces deux problématiques nous parlent en fait d'un même fait, celui de l'échec scolaire et de l'inégalité de la qualité de notre enseignement. L'échec scolaire renvoie en fait à la difficulté de relever le défi de la réussite pour tous. »⁵

Depuis ces dernières années, le nombre d'inscriptions dans les officines privées offrant du soutien scolaire

1 GARZA BROWN Deanna, PAPILLON Pascal et Xavier, *Accompagner les jeunes dans la réussite de leurs projets*, p. 111.

2 GLASMAN Dominique et BESSON Leslie, *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, p. 8.

3 MARHIC Philippe, *L'enseignement individuel - Une alternative à l'échec scolaire*, p. 9.

4 Idem, p. 10.

5 *Remédier - Une mission de l'école, pas un marché*, analyse de la Ligue des familles.

explose. Ces sociétés commerciales proposant des cours particuliers affichent des slogans très efficaces. Sans doute faut-il y voir un réel besoin de la part de nombreux parents d'élèves. « Est-ce à dire que l'École ne serait plus à même d'instruire les enfants qui lui sont confiés? N'y a-t-il pas une flagrante contradiction dans le fait que l'école a pour mission de décharger les familles de la tâche d'instruction, alors qu'elle la renvoie à travers les devoirs à la maison? »⁶

Et les devoirs à la maison ne tendent-ils pas, eux aussi, à accroître les inégalités?

Les établissements scolaires « sont subventionnés en fonction des élèves qu'ils attirent, en quantité et en qualité. Il existe une concurrence entre les établissements et les réseaux et même au sein des réseaux. Ce marché, qui ouvre la voie à la reproduction par l'école des inégalités sociales, se double d'un nouveau marché: dans une société en crise, le rapport à l'école devient instrumental puisque c'est la réussite scolaire qui compte pour avoir une bonne place dans la société plus tard. Les deux extrêmes des catégories sociales modifient leur comportement face à l'école. A Bruxelles, une école de devoirs par mois se crée, les plus défavorisés cherchent une aide. Les plus favorisés ont recours à des associations privées qui donnent des cours collectifs ou individuels au domicile. »⁷

En outre, le manque d'uniformité des écoles de devoirs déforce leur identité aux yeux du grand public et des pouvoirs subsidiaires.

Pourtant, cela fait plus de trente-cinq ans que les écoles de devoirs accueillent des enfants après l'école. Elles remplissent ainsi une mission d'ordre à la fois social, culturel et éducatif, auprès d'enfants issus de milieux populaires. L'objectif primordial visé est non seulement l'égalité des chances, mais aussi l'égalité de réussite.

En matière d'aide aux devoirs et de soutien scolaire, les EDD seraient aux familles pauvres ce que les cours particuliers payants seraient aux familles riches. Analysées de la sorte, les EDD constitueraient donc bel et bien un service spécifique pour un groupe cible, mais un service répondant à un besoin présent dans toutes les catégories socioéconomiques.⁸

Au départ, notre étude avait pour ambition de ne présenter que le travail accompli au sein des EDD. Toutefois, au fur et à mesure de nos recherches, nous nous sommes rendus compte que nous ne pouvions faire l'impasse sur les cours particuliers payants. Nous avons, en outre, adopté le parti pris de ne pas faire état des études dirigées ou surveillées organisées dans certains établissements scolaires.

Nous sommes alors partis à la rencontre des acteurs de terrain des écoles de devoirs, ainsi que de ceux qui officient dans des cours particuliers: des réalités, des publics différents, que nous avons souhaités découvrir pour mieux cerner les enjeux du soutien scolaire.

Dans la première partie (théorique) de l'étude, nous avons voulu présenter les écoles de devoirs et définir la nature de leurs missions. Nous consacrons également un important chapitre au cadre législatif. Nous avons aussi voulu succinctement revenir sur la définition du devoir et son éventuelle efficacité. Un chapitre est, par ailleurs, dédié aux cours particuliers.

Dans la partie pratique de l'étude, nous vous proposons de prendre connaissance des témoignages que nous avons recueillis auprès de responsables de l'Administration, mais également auprès du personnel de plusieurs écoles de devoirs et de responsables de sociétés de cours privés. Dans l'analyse de ces témoignages, nous avons cherché à rendre compte au mieux de la réalité du travail effectué dans les écoles de devoirs.

Nous espérons que cette étude aidera à mieux faire connaître le rôle des écoles de devoirs et à leur restituer la place d'acteurs indispensables dans le soutien à la scolarité des enfants.

6 SIMONATO Alain, *Rendre les élèves autonomes dans leurs apprentissages - En finir avec « les devoirs à la maison »*, p. 11.

7 *Remédier - Une mission de l'école, pas un marché.*

8 DE KUYSSCHE Nicolas et VITALI Rocco, *Le rôle des écoles de devoirs dans l'accrochage scolaire des enfants pauvres*, p. 35.

PREMIERE PARTIE :

APPROCHE THEORIQUE

En 2001, Jean-Marc Nollet, alors ministre de l'Enseignement fondamental, décidait de refondre sous forme de décret une circulaire de 1993 sur les devoirs à domicile : la quantité de devoirs sera graduelle en fonction de l'âge (pas de devoirs en 1^{re} et 2^e années primaires); les élèves devront disposer des outils nécessaires à l'exécution de leurs devoirs; les devoirs seront donnés dans un délai raisonnable; ils n'auront pas de valeur certificative mais uniquement formative.⁹

Officiellement régulés par décret donc, les devoirs à domicile sont pourtant donnés de manière diverse selon les établissements scolaires et les enseignants. Dans bien des cas, ils font l'objet d'un grand investissement des parents.

« (...) les devoirs ne s'inscrivent que rarement dans une politique d'établissement. Ce sont en effet essentiellement les choix individuels qui guident les pratiques de travail dans chaque classe. (...) les enseignants donnent des devoirs davantage pour se conformer à la règle et répondre aux attentes des parents que pour leur utilité pédagogique. Le travail à la maison actuel n'est pas représentatif de l'évolution de l'institution scolaire mais correspond davantage au vécu et aux attentes des parents. De plus, outre le regard des familles, c'est celui des pairs qui justifie a priori le comportement de certains enseignants. En effet, le 'sérieux' du professeur semble être associé au fait de donner ou non des devoirs aux élèves. »¹⁰

Les devoirs à la maison restent, en effet, une pratique traditionnelle et souvent perçue comme indispensable. L'objectif affiché des devoirs est de permettre l'appropriation des notions apprises en classe, que ce soit par la familiarisation, la manipulation, l'exercice, la mémorisation. Pour autant, de nombreux spécialistes de l'enseignement, des parents d'élèves, ou encore des enseignants s'interrogent sur l'efficacité et l'utilité de cette pratique.

Même s'il existe très peu de recherches sur les devoirs à la maison, « sur le fond, tous les travaux convergent, mais convergent sur un paradoxe. D'une part, les devoirs à la maison constituent une surcharge souvent bien trop lourde pour les élèves; ils sont incontestablement un renvoi à l'inégalité qui accroît les écarts sociologiques entre les familles; ils sont, enfin, pédagogiquement très discutables puisqu'ils s'effectuent en l'absence du vrai professionnel de l'apprentissage que constitue le professeur. Mais, d'autre part, on s'accorde aussi pour dire que l'élève ne doit pas rester strictement dépendant, pour son travail, de la situation scolaire, qu'il a besoin de s'entraîner personnellement pour améliorer ses performances et, surtout, qu'il doit progressivement savoir prendre des initiatives, décider de son activité intellectuelle et de sa manière de l'effectuer, bref devenir autonome. »¹¹

Les devoirs engendrent des difficultés notamment par rapport aux rythmes scolaires. Les journées de travail des élèves sont beaucoup trop chargées, sans compter que nombre d'entre eux pratiquent des activités extrascolaires. Ajouter du temps de travail après la classe risque d'engendrer de la fatigue supplémentaire. De plus, faire correctement ses devoirs semble nécessiter plus de temps que les enseignants ne le prévoient. Le temps évoqué par les professeurs est en effet inférieur à celui évoqué par les parents et les enfants.

« Au rythme contraignant et collectif de l'école, s'oppose alors le caractère irrégulier et libre du travail à la maison. Le travail personnel s'inscrit ainsi entre deux espaces de temps et de lieu, nécessitant une organisation pour les élèves. Cette double localité du travail scolaire explique également le fait que l'essentiel du travail des élèves reste un domaine peu connu, notamment pour les enseignants. Cette méconnaissance fonde en partie le discours basé sur un supposé manque de travail. »¹²

Les devoirs renvoient aussi aux inégalités familiales. Pour Alain Simonato (2007), la qualité de l'environnement familial est déterminante dans la « réussite » ou non des devoirs, et ce pour diverses raisons :

- **les conditions matérielles**: de nombreux enfants n'ont pas forcément le matériel nécessaire à l'exécution des devoirs (cahiers, équipement informatique, bureau, endroit calme et isolé);

9 Décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental, paru au Moniteur Belge du 15 mai 2001 (voir, dans cette étude, le chapitre consacré au cadre législatif). Ce décret est entré en vigueur le 1^{er} septembre 2001.

10 GLASMAN Dominique et BESSON Leslie, op. cit., pp. 34-35.

11 SIMONATO Alain, op. cit., p. 7.

12 GLASMAN Dominique et BESSON Leslie, op. cit., p. 30.

- **les conditions d'accès à différentes sources d'informations :** les dictionnaires, les encyclopédies, les livres sont parfois absents de certains foyers. L'accès à Internet et les inscriptions aux bibliothèques publiques sont loin d'être généralisés ;
- **les conditions de disponibilité et d'aptitude des parents :** des parents ont très peu de temps à consacrer aux devoirs de leurs enfants. De nombreux parents maîtrisent le contenu des exercices, des leçons, mais, pour diverses raisons (manque de temps, lassitude face aux difficultés de leur enfant) font eux-mêmes les devoirs. Un certain nombre de parents, par contre, ne maîtrisent pas ou plus certaines connaissances et compétences scolaires. En outre, les parents, même ceux qui maîtrisent les contenus, ne sont pas des enseignants par définition et rien ne garantit leur talent pédagogique.

Certains parents sont persuadés que les devoirs sont une pratique inévitable et bénéfique.

« (...)l'approbation du travail à la maison vient de ce qu'il donne réalité au travail fait à l'école, c'est-à-dire à distance de leur regard, il constitue un contact avec l'école et parfois, selon certains acteurs, le seul contact possible ; enfin, le travail scolaire est aussi, pour les parents, un moyen de 'fixer' les enfants, de leur imposer une discipline en s'appuyant au besoin sur l'autorité de l'école (...)»¹³

Malgré tout, aucune recherche scientifique n'a prouvé l'utilité et l'efficacité des devoirs à la maison. On ignore si c'est parce que les élèves consacrent du temps à cette activité qu'ils ont de bons résultats ou l'inverse.

Dominique Glasman (2004) propose une **typologie** des devoirs et de leur efficacité :

- **les devoirs de préparation :** ils visent à donner à l'élève une connaissance minimale d'un sujet avant d'aborder la leçon en classe. L'efficacité de ces devoirs est prouvée à partir du moment où les directives sont suffisamment claires et que le rythme des élèves est respecté ;
- **les devoirs de pratique :** ils sont les types de devoirs les plus utilisés. Ils sont censés renforcer les acquis d'une leçon antérieure. Toutefois, selon plusieurs auteurs, leur efficacité est discutable car ce travail peut facilement devenir mécanique et ennuyeux ;
- **les devoirs de prolongement :** ils sont censés permettre d'étendre les connaissances des élèves à de nouveaux concepts. Pour plusieurs, ce travail peut être source de motivation, notamment pour les élèves performants qui s'ennuient avec les devoirs de pratique. Toutefois, les chercheurs reconnaissent qu'il est difficile de déterminer les effets directs sur l'apprentissage ;
- **les devoirs créatifs :** ils doivent mettre à contribution des concepts dans un contexte nouveau. Ces devoirs sont supposés être stimulants pour les élèves même si aucune donnée n'a permis de vérifier l'efficacité de ce travail personnel.

Sans pour autant nier leur intérêt pédagogique, on peut toutefois craindre que les deux derniers types de devoirs creusent les inégalités sociales.

Malgré le fait que l'efficacité directe des devoirs, sur la réussite scolaire, n'ait pas été clairement démontrée, les recherches ont pu mettre en évidence plusieurs effets sur la vie sociale et scolaire de l'enfant.¹⁴

Parmi les effets positifs :

- effets académiques immédiats : meilleure compréhension, acquisition de mécanismes, mémoire ;
- effets académiques à long terme : attitude positive, habitude de travail ;
- effets non académiques : discipline, curiosité, responsabilité ;
- effets liés à l'investissement parental.

Parmi les effets négatifs :

- surcharge de travail : fatigue émotionnelle ;
- négation de l'importance des loisirs, des activités ;
- pression parentale ;
- tricherie entre élèves ;
- augmentation de la différence entre les plus faibles et les meilleurs.

¹³ GLASMAN Dominique et BESSON Leslie, p. 10.

¹⁴ Idem, p. 44.

1. Les études surveillées ou dirigées

La plupart des établissements scolaires proposent des **études surveillées**, généralement proposées de 16h30 à 17h30, surveillées par des professeurs ou par des étudiants. Ces moments d'étude sont consacrés très généralement à l'exécution des devoirs.

Les **études dirigées** est un dispositif un peu différent où les adultes ne se contentent plus de surveiller les élèves, mais de les aider.

« Les parents ont la liberté d'inscrire ou non leur enfant pour ces temps institués dans les écoles. Certains sont obligés de le faire, contraints par leurs activités professionnelles. D'autres choisissent d'en faire bénéficier leur enfant avec l'idée qu'il sera correctement entouré et aidé dans la compréhension et la mémorisation des leçons ou dans la réalisation des exercices. »¹⁵

Mais malgré les dispositions prises dans le Contrat pour l'école pour assurer la remédiation dans le premier degré du primaire (via l'engagement de 1 000 enseignants), les remédiations en interne sont encore insuffisantes.

« De plus en plus, les établissements du primaire au secondaire (et le supérieur n'est pas épargné non plus) externalisent la question de la remédiation des difficultés et de l'échec scolaire. Les enseignants se disent impuissants à les résoudre en interne, dans les conditions et contraintes inhérentes à leur métier. »¹⁶

2. L'accompagnement scolaire

L'accompagnement scolaire est une aide dispensée dans un cadre partenarial, en dehors des temps de l'école, par des intervenants variés. Il s'est fortement développé au cours des trente dernières années, en particulier dans les « quartiers populaires ». Les élèves se voient proposer diverses formes d'appui à leur travail scolaire. Ces dispositifs d'accompagnement, d'accès gratuit, par opposition aux cours particuliers, ont l'ambition d'offrir aux enfants les moyens de réussir à l'école. Ils sont animés par une grande diversité d'acteurs bénévoles ou professionnels.

En font partie les écoles de devoirs.

« Ce secteur a pour objectif de développer des actions d'ouverture culturelle pour aider les enfants et les adolescents à se socialiser en agissant pour la prévention, et en luttant contre l'échec scolaire. S'il s'agit bien de soutenir les élèves dans leur parcours, l'accompagnement scolaire n'est pas une simple aide aux devoirs, c'est aussi et surtout une action qui doit apporter aux enfants l'ouverture culturelle dont ils ne disposent pas dans leur famille.

Il ne devrait donc pas s'agir d'une 'école après l'école' ou une 'école bis'. L'objectif est de susciter, entretenir, redonner l'appétit d'apprendre. Les apports culturels et pratiques de socialisation font partie de l'accompagnement scolaire et éducatif, qui intègre la mission d'aide, voire de soutien scolaire, à laquelle l'Ecole doit déjà répondre.

Or ces organismes s'appellent ou se laissent souvent nommer 'aides aux devoirs'. Cela peut s'expliquer par le fait que les familles sont avant tout préoccupées par les résultats scolaires. »¹⁷

L'accompagnement scolaire concerne une période très longue de la scolarité (des élèves de la maternelle aux secondaires) et la quasi-totalité de l'année (périodes de classe et périodes de vacances).

L'attention accordée à l'élève est ici centrée sur la personne, essentiellement dans un registre socio-affectif, alors que, dans les cours particuliers, elle se veut d'abord ciblée sur les spécificités individuelles en termes d'apprentissage et de compréhension.

¹⁵ SIMONATO Alain, op. cit., p. 43.

¹⁶ Remédier - Une mission de l'école, pas un marché, analyse de la Ligue des familles.

¹⁷ SIMONATO Alain, op. cit., p. 46.

3. Les cours particuliers

Concernant les cours particuliers, la littérature scientifique, en tout cas en langue française, est assez restreinte.

Les cours particuliers sont des cours donnés à titre payant, en dehors des heures scolaires, dans les disciplines académiques que les élèves apprennent à l'école.

Les difficultés scolaires sont telles que les parents cherchent les clefs de la réussite scolaire en dehors de l'école. Les parents ont bien compris que l'école reproduit les inégalités sociales et se donnent les moyens d'outiller leurs enfants. Ceux qui en ont les moyens font alors appel aux cours particuliers dont le coût peut aller de 10 euros à 50 euros de l'heure.

Les parents ont donc participé au développement de ce marché.

Nous reviendrons plus longuement sur ce sujet dans le chapitre consacré aux cours particuliers.

Puisqu'il s'agit très souvent d'une démarche des parents, on peut légitimement s'interroger : pourquoi demandent-ils de l'aide aux devoirs ?

Le plus souvent, indique Philippe Marhic, c'est parce qu'ils se sentent dépassés : « (...) ils ne savent pas pourquoi, ne comprennent pas les causes des difficultés de leurs enfants : ils paient des impôts afin que l'Etat assure sa mission régalienne de formation culturelle et sociale de leurs enfants, mais les résultats ne sont pas au rendez-vous. De surcroît, les parents ne sont pas des pédagogues professionnels. Ils ont par ailleurs d'autres soucis plus matériels : travailler pour subvenir aux besoins de leur famille, assumer leurs responsabilités familiale, professionnelle, sociale, budgétaire, fiscale, syndicale ou politique, associative... »¹⁸

L'auteur identifie également la catégorie des parents démissionnaires. « Souvent hédonistes, ils ne comprennent pas pourquoi leur enfant est en échec alors que ce dernier passe davantage de temps en week-ends à droite et à gauche, ou en semaine devant des jeux vidéo, que devant des livres scolaires. D'autant que ceux-là estiment généralement que les vacances quand bien même dureraient-elles deux mois, ne sont pas faites pour s'encombrer d'activités scolaires. Mais ils s'étonneront que leur enfant ait tout oublié à la rentrée et se retrouve rapidement en échec. »¹⁹

Enfin, on rencontre des parents angoissés, « ceux qui sont persuadés qu'ils n'en font pas assez ou que tout ce qu'ils font échoue, ceux qui voient l'avenir tellement noir qu'ils programment la carrière de polytechnicien de leurs chères têtes blondes dès la maternelle et chargent ses frêles épaules d'une pression insoutenable. »²⁰

Pour la plupart des parents, il est en effet difficile de rester calmes face à l'échec scolaire de leur enfant, d'autant plus lorsqu'il y a une implication affective. C'est pourquoi l'intervention d'une tierce personne est souvent indispensable pour désamorcer des situations conflictuelles en lien avec un échec scolaire. De plus, les parents désirent ne « garder » leurs enfants que pour les bons moments, ceux de détente.

Les relations parents-élèves et les relations maîtres-élèves ne sont d'ailleurs pas de même nature. « Dans la famille, l'éducation s'appuie fortement sur l'affectif. Les comportements relationnels sont liés aux sentiments. Contrairement à l'école, où la discipline par le travail remplace l'obéissance aux personnes. Le maître, de par sa fonction, ne peut demander de faire quelque chose pour lui faire plaisir. Les relations maître/élèves doivent être guidées par la raison. L'absence d'implication affective du maître dans la relation éducative favorise une interprétation plus objective des échecs et des réussites. »

La relation affective vient donc entraver l'aide que beaucoup de parents s'efforcent d'apporter. Et du côté des enfants, « si l'engagement parental dans la réalisation des devoirs est perçu généralement positivement, les bénéfices restent selon eux atténués par des comportements inadaptés. (...) Les principales raisons évoquées par les élèves sont liées aux décalages de méthodes, de langage et à la tension que peuvent occasionner ces rencontres entre parents et enfants. »²¹

A tel point que pour Alain Simonato, ces décalages peuvent avoir des conséquences lourdes : « L'incompréhension des parents face à leurs enfants incapables de 'comprendre' peut vite prendre des formes d'exaspération, voire de violence verbale et parfois physique. La méconnaissance des processus d'apprentissage et les excès d'affectivité peuvent rapidement conduire à l'irrationnel. Les parents interprètent trop souvent les difficultés qu'un enfant rencontre face à ses devoirs comme un manquement envers eux, envers l'amour qu'il leur doit. Ils peuvent considérer le manque de travail personnel comme étant une forme de désobéissance. Certains parviennent à gérer ce problème avec succès, d'autres y renoncent ou délèguent. »²²

18 MARHIC Philippe, *L'enseignement individuel - Une alternative à l'échec scolaire*, pp. 39-40.

19 Idem, pp. 40-41.

20 Idem, p. 41.

21 GLASMAN Dominique et BESSON Leslie, op. cit., p. 32.

22 SIMONATO Alain, op. cit., p. 28.

Aujourd'hui, il y a donc une grande demande d'accompagnement scolaire. Selon le pouvoir d'achat des parents, cette aide sera trouvée par une inscription en cours privé ou en école de devoirs.

A noter que pour la Fédération Wallonie-Bruxelles, le redoublement a coûté 416 millions en 2010. Il coûte également cher aux parents, et aux enfants :

- « Un coût privé à charge des familles pour les parents qui ne se transforment pas tous en enseignants après 18h et qui font éventuellement appel à un service de soutien scolaire privé, dont les prix peuvent aller de 10 euros à 50 euros l'heure ;
- Un coût relationnel autour du soutien scolaire effectué par le ou les parents (stigmatisation de l'enfant, stress, pression) ;
- Un coût psychologique pour l'enfant en échec et pour les parents (culpabilisation, découragement). »²³

23 Remédier - Une mission de l'école, pas un marché, analyse de la Ligue des familles.

I. Définition

Une école de devoirs est tout sauf une école et l'on y fait bien plus que des devoirs.

Il existe environ 400 écoles de devoirs réparties dans la Fédération Wallonie-Bruxelles, dont 200 pour la Région bruxelloise (majoritairement implantées dans le « croissant pauvre » de Bruxelles). Les écoles de devoirs sont plutôt une spécificité des villes (1 sur 2 est comptée dans une ville wallonne, 1 sur 4 en Région bruxelloise). Les écoles de devoirs représentent 8,5% des milieux d'accueil des enfants de 0 à 12 ans.

Les écoles de devoirs bruxelloises accueillent en général un plus grand nombre d'enfants que les EDD wallonnes : un quart des écoles de devoirs wallonnes seulement accueillent 20 enfants ou plus, alors qu'un quart des écoles de devoirs bruxelloises accueillent 29 enfants ou plus. Au cours de l'année 2008-2009, cela représente environ 15 500 enfants différents et 845 900 présences.²⁴

L'originalité de la formule développée dans la Fédération Wallonie-Bruxelles réside dans le fait que les EDD sont indépendantes des pouvoirs et de l'instruction publics. Ce qui a pour désavantage un manque de moyens, mais qui permet par contre une grande adaptabilité aux situations.

Les écoles de devoirs se situent au carrefour des champs scolaire, familial et social. Cet état de fait leur confère une place spécifique et unique au sein de la communauté éducative. Mais, en même temps, les écoles de devoirs se cherchent « car elles occupent une position actuellement fragile dans un contexte de manque d'affirmation du secteur, de difficulté des relations de partenariat avec l'école et les parents, de sous-financement, de problèmes liés aux compétences du personnel, de fonctionnement historiquement basé sur le volontariat, d'ancrage sectoriel dans l'extrascolaire, de confusion de fonctions instituées par le décret de 2004, d'importance accordée par les politiques au 'socioculturel', de prégnance de la vision psychopédagogisante des problèmes liés à l'enfance, etc. »²⁵

La majorité des écoles de devoirs sont constituées en asbl. Une sur cinq a une école comme pouvoir organisateur (pour une sur dix, cette école relève de l'enseignement subventionné communal, pour 8% environ, cette école relève de l'enseignement libre subventionné).²⁶

Les écoles de devoirs ont chacune leur propre identité, jouent des rôles différents selon le quartier et les besoins du public qu'elles accueillent. Mais elles ont toutes le même engagement humain.

« Chaque Ecole de Devoirs a sa propre personnalité, son ambiance, ses priorités, son projet d'accueil. Cette mosaïque de lieux, ces différences de fonctionnement sont tantôt une force (quand elles tentent de répondre au plus près de la réalité sociale et des besoins du quartier dans lequel elles s'implantent), tantôt une fragilité tant leur manque d'uniformité déforce leur identité aux yeux du grand public et des pouvoirs subsidiants. Qu'est-ce qu'une Ecole de Devoirs? Une réponse unique à cette interrogation est presque impossible à donner tant les différences entre EDD sont grandes. »²⁷

Les écoles de devoirs luttent pour l'insertion, la promotion sociale et culturelle des enfants et des jeunes issus prioritairement de milieu populaire. Elles centrent leur action, via le soutien scolaire, sur la réussite et l'égalité des chances pour tous.

La dimension ludique, culturelle, sportive des écoles de devoirs est une part importante de leur identité et de leur spécificité. A travers de multiples activités, les enfants sont amenés à un autre développement, une ouverture sur le monde qui les entoure qu'ils ne connaîtraient peut-être pas sans l'initiative des écoles de devoirs.

Parce qu'elle reçoit l'enfant dans un cadre non institutionnel, l'école de devoirs est plus proche de lui au niveau relationnel. Il en découle une connaissance plus approfondie et plus globale de l'enfant. De plus, elle voit l'enfant au moment où il s'approprie les savoirs. Son action s'inscrit dans la durée, celle de la scolarité de l'enfant.

24 PIERARD Alice, *Ecoles de devoirs - Exploitation des rapports d'activités 2008-2009 - Analyse partielle*, p. 6.

25 DE KUYSSCHE Nicolas et VITALI Rocco, op. cit., p. 8.

26 DELVAUX Dominique et VANDEKEERE Michel, *L'accueil des enfants en dehors des heures scolaires en Communauté française - Etat des lieux. Points de vue*, p. 31.

27 VANDERSMISSEN Valérie et SMETS Christophe, *Destins d'enfants - Le travail des Ecoles de Devoirs*, p. 25.

Les écoles de devoirs proposent aux enfants du soutien scolaire en fin de journée (94% des périodes) et des activités culturelles encadrées le mercredi (50% des périodes). Elles proposent aussi aux enfants pendant les congés des activités culturelles et sportives. Elles sont souvent gratuites (1 sur 2) ou proposent des réductions. 3 sur 4 possèdent un projet pédagogique.²⁸

Près de 60% des EDD accueillent en effet les enfants gratuitement. Parmi les 40% des EDD qui ne sont pas gratuites, la formule de tarif la plus fréquente est le tarif annuel et la moitié des EDD signale la possibilité de réductions. Les montants, rarement mentionnés, se situent entre 1 et 75€. Les frais particuliers de matériel ou d'assurance ne sont généralement pas payés en supplément. Les activités extraordinaires sont, par contre, en supplément dans 37% des EDD, les animations socioculturelles dans 29% des EDD et les activités sportives dans 21% des EDD. Les montants sont également rarement mentionnés et sont au maximum de 50€.²⁹

2. Un peu d'histoire...³⁰

Dans la foulée de mai 68, partant du constat que les enfants d'immigrés réussissaient moins bien leur scolarité que les « petits Belges », et par ce fait n'accédaient pas aux emplois supérieurs, une poignée de pionniers ont voulu répondre au système scolaire qu'ils percevaient comme un appareil reproducteur des inégalités sociales. Les courants de gauche, les mouvements d'immigrés et le milieu catholique partagent (et parfois, se disputent) la paternité des premières écoles de devoirs en Wallonie et à Bruxelles. Inspirés de l'expérience pédagogique novatrice du village italien de Barbiana initié par Don Lorenzo Milani, ils ont été les premiers à se mobiliser et à organiser des structures d'accueil extrascolaire.

La première école de devoirs est créée en 1973. C'est dans le quartier ghetto de Cureghem, où vivait une population ouvrière italienne, qu'elle est apparue, à l'initiative du CASI - UO (Centre d'Action Sociale Italien - Université Ouverte). D'autres initiatives verront rapidement le jour : la FAPEB (Fédération des Associations de Parents Espagnols) mettra en place un soutien scolaire en différents endroits de Bruxelles ; le Rassemblement Démocratique Marocain créera les « Ecoles de l'avenir ».

Les années 1980 voient la « professionnalisation » du mouvement. Complémentaires à l'école, les écoles de devoirs se centrent davantage sur le social et le culturel. Les écoles de devoirs se multiplient à Bruxelles et en Wallonie.

Au départ implantées dans les zones urbaines, les écoles de devoirs connaîtront une seconde vague de création, en milieu rural cette fois. Elles y rencontrent une autre réalité, mais constatent la même difficulté à éduquer les enfants et le même souci de leur scolarité. En 1985, on comptait une centaine d'écoles de devoirs en Communauté française, dont une soixantaine en Région bruxelloise (elles sont aujourd'hui plus de 400 dont 190 pour la seule Région bruxelloise).

La majorité de ces écoles de devoirs sont le fruit d'initiatives volontaires. Elles sont nées de l'impulsion de petits groupes de citoyens, laïques et religieux, désireux de s'impliquer dans l'éducation. Ceci explique la grande diversité du secteur en fonction des structures qui les fondent et les organisent, comme par exemple des associations travaillant déjà avec un public adulte (alphabétisation, réinsertion, éducation permanente...), des associations d'aide à la jeunesse, des centres de jeunes liés à l'éducation permanente, des maisons médicales, des syndicats de locataires, des associations communautaires, des congrégations religieuses, des initiatives des pouvoirs publics (CPAS par exemple), des maisons de quartier regroupant plusieurs services, etc. Chacune a son identité propre, ses priorités, son public...

La majorité des écoles de devoirs encore en activité aujourd'hui ont été créées entre 1980 et 1990.

Dans la suite des années 1980 témoins de la montée de l'extrême-droite et d'émeutes de jeunes dans certains quartiers urbains, les années 1990 donneront naissance aux « contrats de sécurité et de prévention » et à d'autres dispositifs de lutte contre la délinquance et le décrochage scolaire. Certaines écoles de devoirs créées dans le cadre de ces contrats se fixeront pour objectif prioritaire la lutte contre la délin-

28 DELVAUX Dominique et VANDEKEERE Michel, op. cit., p. 8.

29 Idem, pp. 46-47.

30 Cette partie a été réalisée à partir des documents suivants : VANDERSMISSEN Valérie et SMETS Christophe, *Destins d'enfants - Le travail des Ecoles de Devoirs*, pp. 14-17 ; *Historique du mouvement des écoles de devoirs*, FFEDD ; www.cedd-namlux.be.

quance. Dans les années 1990, les EDD s'institutionnalisent. Leur rôle et leur mode d'action sont connus et reconnus par tous.

Dans les années 2000, les écoles de devoirs sont toujours porteuses de l'idée d'intégration et de participation. Aujourd'hui encore, 80% des enfants et des jeunes accueillis en écoles de devoirs sont issus de l'immigration.

Le passage progressif d'une structure portée par des bénévoles, des militants et des volontaires vers des équipes de professionnels et un staff rémunéré constitue une mutation importante du secteur. Aujourd'hui, il est exceptionnel de voir une école de devoirs portée exclusivement par des bénévoles. Cette professionnalisation du secteur entraîne des besoins nouveaux, notamment en matière de formation.

Afin de structurer ce secteur hétérogène, de nouvelles institutions ont vu le jour : la Fédération Franco-Phone des Ecoles de Devoirs et les Coordinations régionales.

En effet, le 20 avril 2004, le parlement de la Communauté française a adopté à l'unanimité le décret relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs, sur proposition du ministre de l'Enfance Jean-Marc Nollet et du ministre de la Jeunesse Christian Dupont. Ce décret a été promulgué le 28 avril 2004.

En septembre 2005, la CODE (Coordination des ONG pour les droits de l'enfant) réalisait une évaluation³¹ de ce décret. Parmi les avancées positives, elle souligne la reconnaissance et le soutien des écoles de devoirs, après trente années d'existence. Le décret propose des critères de reconnaissance et d'accès au financement pour les EDD. Il s'inscrit dans le cadre d'une politique de lutte contre les inégalités, puisque son objectif est de donner à tous les enfants les mêmes chances de réussite.

En outre, les écoles de devoirs et leurs missions ont été définies largement par le législateur, ce qui a satisfait les acteurs de terrain.

Pour la CODE, le décret comporte aussi diverses lacunes. Elles concernent tout d'abord les modalités et les conditions de financement. Le financement prévu par le décret est en effet très faible et oblige le secteur à chercher d'autres financements pour assurer la viabilité de ses projets. Ils reposent alors sur des contrats souvent précaires et sous-payés, ce qui pose la question de la continuité des actions. De plus, aucun financement n'est prévu pour les écoles de devoirs qui accueillent des jeunes de plus de 15 ans.

Le décret n'a également rien prévu pour les activités estivales des écoles de devoirs et les critères de financement des centres de vacances ne correspondent pas aux réalités des écoles de devoirs. Seules l'animation et l'accueil des enfants en écoles de devoirs sont véritablement considérés par le décret. Celui-ci ne tient donc pas compte du travail de réflexion de fond, du travail de préparation, du travail communautaire et du temps indispensable de formation. Il ne tient pas davantage compte des initiatives de collaboration avec les écoles.

En outre, selon la CODE, jusqu'à présent, les Coordinations régionales définissaient elles-mêmes leurs critères d'adhésion. Désormais, elles sont obligées, en vue d'être reconnues et subsidiées, d'accepter toutes les demandes d'affiliation des écoles de devoirs reconnues. Cela pose la question de leur élargissement et de leur transformation en mouvement militant au « service » de la Communauté française.

L'application au quotidien de ce décret a permis de relever un certain nombre de problèmes auxquels peuvent être confrontées les écoles de devoirs et l'administration. C'est pourquoi un autre décret apportant des modifications au précédent a été voté le 9 janvier 2007 par le parlement de la Communauté française. Il a été promulgué le 12 janvier 2007.

Depuis mai 2010, un groupe de travail réunissant tous les représentants du secteur et les administrations concernées œuvre à la réforme du décret de 2004 et se bat pour une augmentation des subsides octroyés aux écoles de devoirs. Il évalue le dispositif actuel et proposera des modifications au texte de 2004.

Il ne s'agit pas d'une refonte complète du secteur. Ce n'est ni le souhait du ministre Jean-Marc Nollet, ni le souhait des représentants des écoles de devoirs.

31 ACERBIS Séverine et VAN HOUCKE Frédérique, *Evaluation des mesures prises en matière d'enfance au cours de la période 2002-2004*.

D'après les parties prenantes, les débats ont été jusqu'à présent longs et riches. Les résultats de ces débats se traduiront par des modifications décrétales, mais également par des ajustements dans le travail quotidien et dans les collaborations entre Coordinations et Fédération. Les missions des écoles de devoirs ne seront pas modifiées, mais plutôt clarifiées, on y apportera la notion de soutien aux apprentissages plutôt que de remédiation. Des modifications seront amenées aux critères de reconnaissance des écoles de devoirs notamment en termes d'accessibilité financière.

Enfin, des modifications liées à l'application au quotidien des textes seront également prévues.

Divers apports sont encore attendus avant de pouvoir finaliser le travail, le texte devrait sans doute être dans sa dernière phase au début de l'année 2012.

3. Les subsides

Pour pouvoir s'inscrire dans des projets de subventionnement, les écoles de devoirs sont directement influencées par les politiques et les dispositifs institutionnels relatifs à l'enfance, la jeunesse, la famille, l'intégration des populations d'origine étrangère, les politiques urbaines, et plus récemment de lutte contre l'échec et le décrochage scolaire.

Bien que les modes de fonctionnement (100% bénévoles, 100% salariés ou le plus souvent les deux) et les moyens diffèrent (subventionnée ou non par des fonds publics ou privés) d'une école de devoirs à l'autre, les EDD connaissent toutes les mêmes difficultés pour trouver le financement de leurs activités et stabiliser leur équipe d'accompagnants.

« Le type de subventionnement public diffère fortement d'une EDD à l'autre mais plus encore d'une région à l'autre, reflet d'une Belgique morcelée. Les EDD sont donc également tributaires des politiques régionales déterminant les budgets alloués au secteur associatif. Le morcellement se retrouve également dans les sources de financement public : à la porte de quel ministère frapper ? Si les EDD ont été reconnues et ont bénéficié en 2004 d'un décret Nolle-Demotte fixant le cadre de leurs actions, cette reconnaissance ne leur a pas apporté que des bénéfices, certaines sources de subventionnement leur étant désormais inaccessibles. »³²

La reconnaissance des écoles de devoirs est du ressort du service de l'ONE (Office de la Naissance et de l'Enfance), de même que le traitement administratif des dossiers, le paiement des subventions et le contrôle. L'accompagnement qualitatif des structures est effectué en première ligne par les Coordinations régionales. L'ONE est également chargé de cet accompagnement, mais à titre subsidiaire (c'est-à-dire pour les EDD non affiliées à une Coordination).

Il faut noter que le partenaire de toutes les initiatives d'accueil qui, dans la Fédération Wallonie-Bruxelles, visent l'enfance est l'ONE. Dès 1998, les missions de l'Office ont été étendues de la petite enfance (0 à 7 ans) à l'enfance (0 à 12 ans).

Le décret de 2004 a assuré une reconnaissance ainsi qu'un financement systématique et structurel de la part de la Communauté française. Suite à une interpellation du député Jean-Luc Crucke, le ministre de l'Enfance Jean-Marc Nolle répondait : « En vertu de son article 17, l'ONE accorde des subventions aux écoles de devoirs dans la limite des crédits disponibles. La subvention octroyée à chaque école l'est au sein d'une enveloppe fermée répartie entre toutes les écoles de devoirs répondant exactement à l'ensemble des critères de reconnaissance et de subventionnement. La subvention de l'ONE ne correspond pas à la totalité des frais de fonctionnement d'une école de devoirs. Il est d'ailleurs difficile d'estimer le pourcentage des charges totales qu'elle couvre. Les situations vécues par les écoles de devoirs sont très disparates. En effet, certaines écoles ne bénéficient d'aucune aide, tandis que d'autres ont des locaux mis à disposition, n'ont pas de charge à supporter ou comptent parmi leur personnel des personnes détachées par une association ou par un pouvoir public. »³³

Le subside octroyé par l'ONE se situe en moyenne entre 1 500 euros et 3 000 euros par an en fonction de la fréquentation, du nombre d'implantations et des activités qui sont réalisées dans l'école de devoirs.

32 VANDERSMISSEN Valérie et SMETS Christophe, op. cit., p. 25.

33 Interpellation de Jean-Luc Crucke au ministre Jean-Marc Nolle, sur la situation difficile des écoles de devoirs.

« Le budget octroyé par l'ONE aux écoles de devoirs de Bruxelles s'élevait en 2009-2010 à 439 214 euros, soit 38,6% du budget total. »³⁴

« La subvention ONE a été utilisée par les écoles de devoirs à différentes fins. Ceci plus particulièrement pour acquérir du matériel (82,9%) et organiser des activités spéciales (65%). Elle a aussi été utilisée à moins grande échelle pour faciliter les formations (43,6%), rémunérer les animateurs (41,4%) et payer le loyer (24,3%). »³⁵

Par ailleurs, les écoles de devoirs ont également accès à des sources de financement extérieures :

- Aides à l'emploi APE de la Région wallonne ;
- engagement de personnel via le FIPI (Fonds d'impulsion à la politique des immigrés) ;
- subventions de la Cocof ;
- subventions des communes ;
- subventions du Fesc (Fonds d'équipements et de services collectifs) ;
- moyens supplémentaires dans le cadre de projets de cohésion sociale ;
- moyens supplémentaires dans le cadre de projets des plans de prévention et de proximité...

Dans son plan de cohésion sociale, la Région de Bruxelles-Capitale met la priorité sur le soutien et l'accompagnement scolaires. Sans les citer nommément, elle reconnaît que les écoles de devoirs sont des structures adéquates pour concrétiser cette priorité. En effet, plusieurs éléments intervenant dans les missions et les critères de reconnaissance des EDD sont repris dans le plan de cohésion sociale bruxellois.

L'intervention des communes est fréquente, même si disparate, dans le financement des milieux d'accueil de manière générale. C'est la commune qui prend en charge les frais locatifs de la moitié des EDD.

Faute de moyens, certaines écoles de devoirs se voient forcées de fermer leurs portes. Selon la Fédération francophone des écoles de devoirs, les écoles de devoirs ne disposent que de 1 500 à 3 000 euros par an, alors que près de 10 000 euros par école et par an seraient nécessaires.³⁶

« La fragilité structurelle du mode de financement de ces milieux d'accueil se reflète directement dans la qualification et le statut professionnel des personnes habituellement présentes pour encadrer les enfants. »³⁷

La FFEDD réclame dès lors un subside minimal de fonctionnement permettant aux écoles de devoirs de développer des actions de qualité dans le long terme.³⁸

Début mai 2010, le ministre de l'Enfance Jean-Marc Nollet annonçait l'augmentation de 10% des moyens de fonctionnement accordés aux écoles de devoirs. Les moyens d'affectation de ces subsides supplémentaires seront déterminés en concertation avec le secteur.

A noter que le Groupe ING a créé au sein de la Fondation Roi Baudouin un fonds d'entreprise nommé « Fonds de Mécénat d'ING en Belgique ». Le Fonds souhaite s'investir dans des activités sociétales, en soutenant des projets divers. Il lance, entre autres, un appel à projets qui s'adresse aux écoles de devoirs organisées par des asbl ou des pouvoirs publics, qui soit sont affiliées à la Coordination régionale de leur province ou de leur région, soit à tout le moins participent aux activités destinées à améliorer les pratiques professionnelles dans les écoles de devoirs et qui prévoient en outre des étapes en vue d'une reconnaissance à terme par l'ONE.

Le dernier appel à projets se terminait le 5 septembre dernier. Le soutien financier peut aller jusqu'à 5 000 euros.

En 2009, 17 projets avaient été soutenus, 28 en 2010 et 9 (3 en Flandre orientale, 2 en Hainaut, 1 en Luxembourg, 1 à Namur et 2 en Région de Bruxelles-Capitale) en 2011.

34 Question de Caroline Désir à Jean-Marc Nollet, ministre de l'Enfance, intitulée « Ecoles de devoirs et accomplissement de leurs missions ».

35 PIERARD Alice, op. cit., p. 45.

36 Faute de subsides, les écoles de devoirs ferment, in *Le Vif*, 23 mars 2010.

37 DELVAUX Dominique et VANDEKEERE Michel, op. cit., p. 31.

38 Cri d'alarme des écoles de devoirs, in *La Libre Belgique*, 6 octobre 2009.

4. La qualité de l'accueil

Dans la Fédération Wallonie-Bruxelles, toute personne qui accueille les enfants de 0 à 12 ans se doit de respecter un code de qualité. Cette démarche se concrétise notamment par la rédaction et la mise en œuvre d'un projet d'accueil conforme aux objectifs de ce Code. Le Code de qualité³⁹ constitue une base de réflexion commune à tous les professionnels de l'enfance afin d'assurer une continuité dans les pratiques d'accueil, la visée d'objectifs communs. Il fixe également un cadre pour guider l'action professionnelle de manière à assurer à tous les enfants un accueil de qualité.

Avec ce Code, il s'agit « d'une reconnaissance du fait que 'les besoins en matière de garde dépassent la seule nécessité de surveillance de l'enfant durant les périodes d'indisponibilité des personnes qui le confient et concernent particulièrement son développement physique, psychologique et social'. Cette prise en compte de l'évolution des conceptions de la garde des enfants est confirmée lors de la réforme de l'ONE [décret du 17 juillet 2002 et arrêté du 17 décembre 2003] maintenant articulé autour de deux missions: l'accompagnement de l'enfant dans et en relation avec son milieu familial et l'accueil de l'enfant en dehors du milieu familial. »⁴⁰

Le respect du Code de qualité se concrétise par la construction et la mise en œuvre d'un projet d'accueil. Ce dernier doit être élaboré en équipe et faire l'objet d'une consultation avec les personnes qui confient l'enfant au milieu d'accueil.

Afin d'aider les milieux d'accueil à constituer leur projet d'accueil, l'ONE a mené, de fin 2004 à octobre 2007, une recherche-action dont l'objectif était de construire un référentiel psychopédagogique. Cette recherche-action a débouché sur:

- la brochure « Quel projet d'accueil pour les enfants de 3 à 12 ans? »;
- le référentiel « Accueillir les enfants de 3 à 12 ans, viser la qualité ».

En termes de contenu, le projet d'accueil comporte au moins les informations suivantes:

- le(s) type(s) d'accueil organisé(s);
- le règlement d'ordre intérieur, au moins lorsque celui-ci est requis par la réglementation qui régit le milieu d'accueil;
- le contexte institutionnel dans lequel s'insère l'organisation de l'accueil;
- le mode de fixation de la participation financière des personnes qui confient l'enfant;
- le taux d'encadrement pratiqué;
- la qualification du personnel;
- la description des choix méthodologiques ainsi que des actions concrètes mises en œuvre pour tendre vers chacun des objectifs fixés par le Code.

Le projet porte sur tous les aspects de la vie quotidienne: la manière dont est « préparée » l'arrivée dans le milieu d'accueil d'un nouvel enfant et de sa famille; le déroulement de la vie au quotidien; la manière de réguler les relations au niveau de l'équipe éducative (réunions...).

« Quelle que soit la porte d'entrée choisie, l'important est que l'ensemble des objectifs du Code de qualité soient rencontrés au sein du projet tout en veillant à répondre aux questions suivantes:

- qui sont les enfants et les familles que nous accueillons?;
- que comptons-nous offrir aux enfants dans le cadre de notre milieu d'accueil? Pourquoi ces choix?;
- qu'est-ce que ces choix apportent, en termes de qualité, aux enfants et à leur famille?;
- quels sont les moyens mis en œuvre pour atteindre les objectifs du projet éducatif? Quelles sont les ressources disponibles ou à obtenir pour mener à bien nos objectifs? Quelles sont les contraintes? Peut-on les lever ou non? »⁴¹

L'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse a analysé le respect du Code de

39 Le Code de qualité et de l'accueil en Communauté française est régi par l'arrêté du 17 décembre 2003 fixant le code de qualité et de l'accueil. Voir aussi le chapitre consacré au cadre législatif de la présente étude.

40 DELVAUX Dominique et VANDEKEERE Michel, op. cit., pp. 9-10.

41 *Quel projet d'accueil pour les enfants de 3 à 12 ans?*, ONE, p. 12.

qualité à travers les rapports d'activités 2008-2009 des EDD.⁴² Six objectifs du Code sont jugés majoritairement « tout à fait satisfaisants » par les EDD :

- permettre à l'enfant de s'exprimer personnellement et spontanément ;
- veiller à établir une relation de qualité entre enfants et accueillants ;
- éviter les comportements discriminatoires basés sur le sexe, la race, l'origine socioculturelle ou socioéconomique ;
- tenir compte des possibilités de participation financière des parents ;
- veiller à l'égalité des chances pour tous les enfants.

Un nombre important d'EDD exprime un avis « entre les deux » au sujet de certains objectifs :

- 32,9% pour développer la complémentarité entre les différents lieux de vie de l'enfant ;
- 27,9% pour préserver la notion de temps libre ;
- 25,7% pour faire place à l'initiative de chacun des enfants ;
- 24,3% pour favoriser les relations avec les collectivités et associations locales ;
- 20,7% pour favoriser l'intégration d'enfants ayant des besoins spécifiques ;
- 15,7% pour informer les personnes qui confient l'enfant sur le projet de l'école de devoirs ;
- 15% pour offrir des conditions propices au bon déroulement des activités ;
- 14,3% pour s'informer des attentes des personnes qui confient l'enfant ;
- 12,1% pour assurer une vie saine aux enfants et favoriser le développement de la vie en groupe dans une perspective de solidarité et de coopération.

A noter ici que presque 10% des écoles de devoirs expriment un avis « plutôt insatisfaisant » pour l'objectif qui est d'encourager les accueillants à suivre une formation continue en rapport avec leur fonction.

Les points faibles cités par les EDD traitent donc de la formation continue, mais également de l'accueil d'enfants à besoins spécifiques, du temps libre, de la responsabilisation des jeunes et du manque d'implication du personnel.

Les points forts : les ateliers pour dépasser les difficultés des jeunes, l'amélioration des résultats scolaires des jeunes, la volonté d'investissement de la part de l'équipe, une bonne collaboration avec les parents, une coopération avec les jeunes, la place de la réflexion lors de réunions d'équipe, la prise en compte des besoins des jeunes, la lutte contre la discrimination et le décrochage scolaire, un suivi optimal des jeunes.

Les difficultés rencontrées par les écoles de devoirs pour la mise en œuvre du Code de qualité sont diverses : la coordination avec les parents, le manque de personnel et de bénévoles, les moyens financiers, l'exiguïté des locaux et l'infrastructure, la coordination avec l'école, la formation, le manque de temps, les demandes et listes d'attente, la violence...

5. Le travail en EDD

« Une part importante du travail fait en EDD est un travail sur soi, sur ses capacités, ses richesses et ses relations aux autres. En favorisant la prise de conscience de leurs potentialités, les enfants développent une manière d'être et d'agir sur le monde qui les entoure ; l'une des clés d'une citoyenneté active. »⁴³

L'accompagnement scolaire occupe la part la plus importante des activités proposées. D'autres types d'activités sont bien représentées et sont organisées dans un grand nombre d'écoles de devoirs : de manière décroissante : activités créatrices, culturelles, ludiques, sportives et citoyennes, répondant ainsi aux quatre missions des écoles de devoirs qui sont de favoriser, chez l'enfant :

- son développement intellectuel, notamment par le soutien à sa scolarité, par l'aide aux devoirs et par la remédiation scolaire ;
- son développement et son émancipation sociale, notamment par un suivi actif et personnalisé, dans le respect des différences, dans un esprit de solidarité et dans une approche interculturelle ;
- sa créativité, son accès et son initiation aux cultures dans leurs différentes dimensions, par des activités ludiques, d'animation, d'expression, de création et de communication ;
- l'apprentissage de la citoyenneté et de la participation.

42 PIERARD Alice, op. cit., pp. 16-23.

43 VANDERSMISSEN Valérie et SMETS Christophe, op. cit., p. 35.

En plus des temps d'accueil du jeune durant l'année scolaire, les écoles de devoirs proposent des stages et séjours, mais aussi des moments informels tels que des fêtes et des goûters.

On peut aussi ajouter des discussions et réunions, des contacts avec les parents et la famille, des activités mère/enfant.

Les écoles de devoirs fonctionnent pendant toute l'année scolaire, juillet étant le mois le plus creux. Pendant les congés, près de deux tiers des EDD ont des activités différentes de l'année scolaire.

Pratiquement toutes les EDD fonctionnent le mardi et le jeudi (90%), un peu moins le lundi. Les deux tiers ouvrent le mercredi et le vendredi.

On constate des différences dans le planning hebdomadaire des EDD selon le niveau d'étude des enfants accueillis : ceux de maternelle sont surtout accueillis le mercredi, comme ceux du secondaire, tandis que le samedi et le dimanche, ce sont surtout des enfants du secondaire. Ceci reflète sans doute non seulement les habitudes de travail des écoles primaire et secondaire, mais aussi une offre d'appui différente : on fait moins de devoirs à l'école primaire le mercredi et le vendredi, tandis que les élèves du secondaire disposent du mercredi et du samedi pour du rattrapage.⁴⁴

Plus de la moitié des écoles de devoirs proposent 8 activités dans leur plan d'action annuel.⁴⁵ Le plan d'action annuel est la traduction dans le réel des objectifs déterminés par le projet pédagogique. On y trouve les horaires, les activités quotidiennes, les ateliers prévus, les permanences, les sorties, etc.

Le projet pédagogique, quant à lui, est un document de référence qui se base sur une analyse de la situation de l'école de devoirs (environnement, public...) et comporte les réponses aux questions suivantes : qui accueillons-nous?, quelles sont les finalités poursuivies?, quels objectifs visons-nous au niveau des enfants, des parents, des enseignants, des autres acteurs de l'éducation?, quels sont les moyens mis en œuvre pour atteindre les intentions éducatives?, comment organisons-nous l'espace, la gestion du temps?, comment gérer l'équipe?, quels matériels, quels outils allons-nous proposer?, etc.

Concernant les quatre missions, l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse a analysé, à travers les rapports d'activités, la manière dont le plan d'action annuel les prend en compte.⁴⁶ De manière générale, il ressort une grande liberté de participation des enfants pour les diverses activités, mais aussi la possibilité pour les enfants d'être porteurs de projets et de décider de la réalisation d'activités, de participer à la préparation d'activités. Voici les constats de l'Observatoire pour chaque mission...

5.1. Le développement intellectuel de l'enfant

Cette mission est considérée comme essentielle, première fonction, par certaines écoles de devoirs. Celles-ci mettent des mots différents derrière cette notion et font part de diverses activités pour mener à bien cette mission :

- 44% des EDD proposent un apprentissage par le jeu et d'autres activités pour apprendre et découvrir de différentes manières ;
- pour 33% des EDD, l'aide aux devoirs est l'activité de prédilection pour favoriser le développement intellectuel de l'enfant ;
- 20% des EDD expliquent s'adapter à chacun des enfants selon son rythme, son âge, ses capacités et ses acquis. L'important est de donner confiance en soi ;
- 18% des EDD stimulent le raisonnement, l'analyse et l'esprit critique, développent la curiosité et responsabilisent et autonomisent le jeune ;
- 10% des EDD répondent à cette mission par un suivi individuel et personnalisé ;
- 9% des EDD prennent du temps pour apprendre aux jeunes des méthodes de travail, mais aussi l'organisation, la gestion du temps et la régularité dans le travail scolaire ;
- 8% des EDD remplissent cette mission en mettant à la disposition des enfants des outils et du matériel pédagogiques ;

44 DELVAUX Dominique et VANDEKEERE Michel, op. cit., p. 78.

45 PIERARD Alice, op. cit., p. 9-10.

46 Idem, pp. 12-15.

- 5% des EDD renforcent le travail des enseignants en expliquant aux enfants les matières non comprises et développent les connaissances et les compétences des jeunes.

5.2. Le développement et l'émancipation sociale de l'enfant

Cette mission est également travaillée de diverses manières par les équipes des écoles de devoirs :

- par la responsabilisation (connaissance de soi, confiance en soi, estime de soi et autonomie), pour 26% des EDD ;
- par le développement d'une dynamique de groupe, dans un esprit de solidarité, de soutien et d'entraide, pour 18% des EDD ;
- par l'apprentissage de règles, de valeurs et de savoir dans le but de devenir un adulte responsable, pour 17% des EDD ;
- par des activités socioculturelles et la rencontre d'autres cultures, pour 16% des EDD ;
- par le vivre ensemble et la découverte de la place de chacun, pour 15% des EDD ;
- par un espace de parole, d'écoute et de confiance, pour 9% des EDD ;
- par un soutien adapté, un accompagnement individuel ou un suivi personnalisé selon les besoins de chacun, pour 8% des EDD ;
- par la réussite scolaire, pour 6% des EDD.

5.3. Le développement de la créativité de l'enfant

La créativité est favorisée lors d'ateliers créatifs pour 63% des EDD. Ces ateliers laissent un espace de liberté aux jeunes pour s'exprimer de diverses manières, valoriser et développer leurs compétences.

L'accès aux cultures est pensé par des activités socioculturelles (18% des EDD), la diversité d'animation (10% des EDD), le respect des autres et l'ouverture au monde (6% des EDD), le dialogue interculturel en cas de mixité au sein de l'école de devoirs (5% des EDD).

5% des EDD favorisent la créativité et l'accès aux cultures par la responsabilisation et l'implication des jeunes dans la réalisation d'activités.

5.4. L'apprentissage de la citoyenneté et de la participation

Cette mission est développée au quotidien dans 39% des EDD, ceci par un apprentissage des valeurs comme le respect, l'entraide, la solidarité, mais aussi par une participation aux tâches quotidiennes au sein de l'école de devoirs.

D'autres écoles de devoirs font part d'activités spécifiques permettant cet apprentissage :

- des ateliers thématiques pour une citoyenneté active et responsable (20% des EDD) ;
- l'établissement du règlement en groupe (13% des EDD) ;
- des débats et une place pour l'évaluation (12% des EDD) ;
- des animations de participation pour rendre le jeune actif dans son quartier (11% des EDD) ;
- des conseils de participation (8% des EDD) ;
- des rencontres intergénérationnelles et interculturelles (5% des EDD).

6. L'équipe et la formation

Les équipes des écoles de devoirs se composent d'un coordinateur (généralement engagé à temps plein ou mi-temps) et d'un ou plusieurs animateurs, salariés ou bénévoles. Les équipes fonctionnent majoritairement avec un mélange de personnel salarié et bénévole, souvent aussi avec des stagiaires.

«Avec une équipe de bénévoles, le challenge de coordinateur consiste à recruter et maintenir une équipe stable et à la faire adhérer à une philosophie particulière. Ne pouvant compter que sur la bonne volonté des personnes présentes, le coordinateur aura plus de difficultés à imposer une méthodologie particulière ou à faire respecter son projet pédagogique. Il faut jongler avec les disponibilités de chacun et diversifier les compétences.(...) Avec une équipe de salariés, beaucoup de temps de coordination passe par la recherche de subsides pour maintenir l'équipe au complet. Cela permet d'avoir des personnes avec des compétences particulières et complémentaires. Cela permet aussi de mener un projet sur le long terme et en synergie entre les membres de l'équipe.»⁴⁷

La plupart des EDD fonctionnent avec des bénévoles et des salariés travaillant sous divers types de contrat dont beaucoup sont très instables, ce qui montre toute la précarité du secteur associatif et de l'Aide à la jeunesse.

La coexistence de tous les statuts du personnel semble la règle pour deux tiers des EDD : seules 32% travaillent exclusivement avec du personnel totalement rémunéré et 6% exclusivement avec des bénévoles. Les bénévoles sont présents dans 61% des EDD et ils constituent un quart ou plus des encadrants dans 46% des EDD et trois quarts ou plus dans 16% des EDD. Plus de deux tiers des encadrants sont des femmes, caractéristique commune aux professions sociales et éducatives.⁴⁸

Concernant la **formation initiale** des travailleurs en EDD, le secteur était, depuis 2007, en attente de voir promulguer l'arrêté relatif à la formation qualifiante d'animateur et de coordinateur en école de devoirs. Cet arrêté, daté du 23 juin 2011, est paru au Moniteur Belge le 8 août 2011.

Avant cet arrêté, la formation n'était pas organisée (et donc personne ne pouvait encore avoir ce brevet). En attendant l'accès à cette formation initiale, une demande d'assimilation ou d'équivalence au brevet pouvait être obtenue à l'ONE (assimilation) ou au Service Jeunesse (équivalence) sur base notamment du diplôme obtenu et/ou de l'expérience acquise de la personne concernée.

Etaient assimilés au brevet d'animateur les diplômes suivants :

- enseignement secondaire à temps plein : les diplômes ou certificats de fin d'études à orientation sociale ou pédagogique du niveau de l'enseignement supérieur technique de qualification, soit agent d'éducation, animateur, éducateur ;
- enseignement secondaire en alternance : auxiliaire de l'enfance en structures collectives, moniteur pour collectivité d'enfants ;
- enseignement de promotion sociale : les diplômes ou certificats de fin d'études à orientation sociale ou pédagogique du niveau de l'enseignement secondaire supérieur technique, soit auxiliaire de l'enfance de 0 à 12 ans dans une structure collective, auxiliaire de l'enfance de 0 à 12 ans à domicile, animateur socioculturel d'enfants de 3 à 12 ans, animateur de groupes d'enfants, animateur d'infrastructures locales ;
- enseignement supérieur : les diplômes ou certificats de fin d'études du niveau de l'enseignement supérieur au moins de type court, de plein exercice ou de promotion sociale (tout gradué et tout licencié) ;
- autres formations : brevet d'animateur de centres de vacances...

Etaient assimilés au brevet de coordinateur les diplômes suivants :

- enseignement supérieur : tout diplôme ou certificat de fin d'études du niveau de l'enseignement supérieur social, psychopédagogique ou en éducation physique au moins de type court, de plein exercice ou de promotion sociale ;

47 VANDERSMISSEN Valérie et SMETS Christophe, op. cit., pp. 20-21.

48 DELVAUX Dominique et VANDEKEERE Michel, op. cit., pp. 56-57.

- autres formations : brevet de coordinateur de centres de vacances ; brevet d'aptitude à la gestion de projets et de programmes culturels ; coordinateur de centre de jeunes...

Avec cet arrêté⁴⁹, le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a notamment fixé les contenus, la durée minimale et les modalités d'organisation de la formation. La possibilité d'établir des passerelles a été envisagée. Ainsi, une personne ne possédant pas les qualifications requises et ayant suivi la formation continue de cent heures obligatoires dans l'accueil extrascolaire lors de l'entrée en fonction ne devra suivre que les modules spécifiques et les stages pour obtenir son brevet d'animateur en écoles de devoirs.

La parution de cet arrêté permet, entre autres, aux animateurs et coordinateurs qui ont suivi les modules-pilotes organisés par la Fédération et la Coordination des Ecoles de Devoirs de Bruxelles ainsi que ceux ayant suivi la formation longue organisée par la Fédération, il y a environ neuf ans, de pouvoir obtenir une équivalence au brevet.

Pour ce qui est de la **formation continue**, le décret de 2004 prévoit qu'une école de devoirs doit permettre aux membres de son équipe, bénévoles ou rémunérés, de participer à des formations qualifiantes ou continuées. Les écoles de devoirs ont accès aux formations de la Fédération francophone des écoles de devoirs et des Coordinations régionales. Elles peuvent aussi participer aux modules subventionnés par l'ONE destinés aux divers acteurs de l'accueil durant le temps libre.

Chaque année, un catalogue complet des formations est envoyé aux écoles de devoirs. Il est consultable sur le site de l'ONE.

Le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles fixe, par arrêté, un programme triennal de formations continues des professionnels accueillant des enfants de 0 à 12 ans, des volontaires des consultations pour enfants et des accueillants des lieux de rencontre enfants-parents (voir, dans cette étude, le chapitre consacré au cadre législatif).

Les besoins en formations continuées sont divers et touchent à la relation à l'enfant, au fonctionnement de l'école de devoirs, à différentes thématiques et aux activités :

- pour la relation à l'enfant, cela concerne la psychologie, la pédagogie, la gestion des conflits, la gestion de groupe, le suivi individuel, la gestion mentale, la motivation des jeunes et le dépassement des difficultés ;
- en ce qui concerne l'école de devoirs en soi, les équipes des EDD voudraient des formations sur la création de projet, l'harmonisation des objectifs, la répartition des responsabilités, la gestion du temps, l'unité de l'équipe, l'évaluation et les subsides ;
- les thématiques invoquées sont celles de la culture, de la langue, des primo-arrivants, de l'enseignement spécialisé et du décrochage scolaire ;
- d'autres demandes touchent les activités et traitent des matières scolaires, de l'informatique, de pratiques, techniques et outils.⁵⁰

7. Le public

Dans près de trois quarts des écoles de devoirs, les parents doivent inscrire l'enfant, et ce par souci des EDD de nouer un contact avec les parents. D'autres exigences ou conditions qui visent l'enfant ou les parents sont également mises à l'inscription dans au moins un quart des EDD : l'enfant doit avoir des difficultés scolaires, s'engager à suivre régulièrement les activités, les parents doivent suivre l'enfant. Parmi les autres conditions d'accès, il faut également « habiter le quartier », condition qui doit être liée aux sources de financement. On le voit, l'accès aux EDD, s'il est souvent gratuit, n'est pas entièrement libre, mais soulignons qu'il s'agit bien de conditions d'accès et non de critères d'exclusion.⁵¹

Plus de 95% des écoles de devoirs accueillent des enfants de niveau primaire. Ceux-ci constituent les deux tiers de la population qui fréquente les EDD (surtout de 5^e année), tandis que le secondaire représente

49 Pour plus d'informations sur cet arrêté, voir le chapitre consacré au cadre législatif dans la présente étude.

50 PIERARD Alice, op. cit., p. 39.

51 DELVAUX Dominique et VANDEKEERE Michel, op. cit., pp. 48-49.

un quart de la population.⁵² A noter que certaines écoles de devoirs ont une section alphabétisation des adultes en leurs locaux et en journée le plus souvent.

Plus de la moitié des enfants accueillis dans les EDD sont originaires d'un pays hors Union européenne et un tiers sont belges. Les primo-arrivants représentent 6% des enfants accueillis, et les enfants handicapés 3%. 60% des enfants accueillis sont issus d'un milieu d'origine socioéconomiquement très défavorisé.⁵³

« Confrontés à l'échec scolaire, les enfants arrivent souvent à l'École de Devoirs avec une image désastreuse d'eux-mêmes comme élève mais aussi souvent comme individu. Ils en conçoivent une relation problématique au savoir. Tout le challenge consiste alors à redonner à ces jeunes la confiance en eux et à rétablir une relation saine au savoir : dédramatiser. L'École de Devoirs pose la sécurité affective comme préalable à tout apprentissage : l'enfant doit d'abord être encadré, sécurisé. Il doit pouvoir jouer, parler, bavarder, pour pouvoir faire les devoirs. D'où le refus d'être une deuxième école. »⁵⁴

La petite taille des écoles de devoirs permet de conserver la dimension familiale, elle ne demande pas beaucoup de moyens et permet de s'implanter au cœur des quartiers défavorisés ou fragilisés. Elle permet également un contact personnel avec les enfants et les parents.

« Le caractère familial des EDD permet aussi de travailler la maturité sociale et affective d'un enfant. Il ne s'agit pas seulement de favoriser le développement des capacités intellectuelles ou cognitives d'un enfant mais également de le rendre apte à s'insérer dans la société, à trouver une place, un rôle à jouer, et un sens à son existence. Cette étape sensible est particulièrement déterminante dans l'enfance et la pré-adolescence, juste avant les questions métaphysiques. Il est important que les jeunes puissent avoir bénéficié d'un entourage aimant et encadrant, stable émotionnellement, qu'ils aient pu se découvrir d'autres talents que la connaissance pure, d'autres sources d'épanouissement personnel. Ces découvertes sont de la première importance dans le développement de la confiance en soi. »⁵⁵

Après la famille et l'école, l'EDD est un lieu important de socialisation pour les enfants qui la fréquentent. Il leur permet de rompre la solitude à laquelle beaucoup d'entre eux sont confrontés face au travail : « Se rendre compte qu'on n'est pas tout seul à éprouver des difficultés à l'école aide à surmonter le sentiment d'échec parfois si lourd à porter. Au contraire, ça peut aussi offrir un espace de calme et de concentration impossible à obtenir en famille. »⁵⁶

Il est d'ailleurs important de noter que les élèves reçus dans les dispositifs d'accompagnement scolaire ne sont en effet pas tous des élèves en difficulté scolaire. « Une partie d'entre eux sont des bons élèves, réguliers, attentifs, intéressés, et ils viennent là s'assurer des moyens de leur régularité. A la différence de l'espace familial, où certains disposent de peu de place et de calme et ne peuvent guère compter sur l'appui technique d'un adulte (même si leurs parents les encouragent à faire leur travail), l'accompagnement scolaire leur offre un cadre, qui rend le travail scolaire plus sereinement réalisable (...). De plus, ils savent pouvoir bénéficier, au besoin, de conseils et d'explications pour faire leurs devoirs. »⁵⁷

Les liens tissés entre l'école de devoirs et la famille permettent de soutenir les parents dans des situations parfois extrêmement difficiles. Les EDD permettent également de tisser le lien entre le parent et l'école en jouant les médiateurs.

D'après l'analyse des rapports d'activités 2008-2009 des EDD réalisée par l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse⁵⁸, les contacts avec les parents se font à l'initiative de 87,9% des écoles de devoirs. Pour 27,1% d'entre elles, ce sont les parents qui sont à l'initiative de ces contacts. La fréquence des contacts la plus importante est celle d'une ou plusieurs fois par semaine pour 65% des EDD, pour le reste, les contacts ont lieu une fois tous les quinze jours à une fois par trimestre.

47,9% des écoles de devoirs sont « plutôt satisfaites » des contacts avec les parents, 20% sont « tout à

52 DELVAUX Dominique et VANDEKEERE Michel, p. 23 et p. 27.

53 Idem, pp. 29-30.

54 VANDERSMISSEN Valérie et SMETS Christophe, op. cit., p. 33.

55 Idem, p. 34.

56 Idem, p. 38.

57 GLASMAN Dominique et BESSON Leslie, op. cit., p. 102.

58 PIERARD Alice, op. cit., pp. 24-26.

fait satisfaites» (régularité des contacts, bonne collaboration, relation de confiance, investissement auprès de l'enfant, présence aux réunions, participation au sein de l'EDD), 20,7% «entre les deux», et 11,5% «insatisfaites» (faible présence des parents, manque d'intérêt auprès de l'enfant, problèmes avec la langue française).

Résultat de demandes croissantes, 50,7% des écoles de devoirs n'ont pas pu prendre en charge des enfants en 2008-2009. Les listes d'attente comptent entre 1 à 70 enfants selon les régions réalisées par la division en Coordinations. Si le Brabant wallon, Namur-Luxembourg et le Hainaut semblent relativement épargnés par les listes d'attente, la province de Liège présente des listes d'attente plus élevées, et les chiffres explosent littéralement à Bruxelles.⁵⁹

Face à une paupérisation croissante de la population bruxelloise et au boom démographique, les demandes des parents pauvres pour un soutien scolaire vont encore s'accroître.

8. Ecoles de devoirs et écoles : des relations complexes

Entre le rôle attribué à l'Ecole et celui des EDD, des dysfonctionnements peuvent naître. «Les enseignants et les accompagnateurs ont souvent de la peine à se comprendre. Chacun craint que l'autre ne vienne empiéter sur ses prérogatives. La méconnaissance des rôles et des attributions de chacun crée des malentendus qui pourraient certainement être évités (...).»⁶⁰

Avant le décret de 2004, les rapports entre EDD et Ecole étaient quasi inexistantes. Depuis le décret, les écoles envoient des enfants en difficultés aux écoles de devoirs et les centres PMS contactent les EDD. Les écoles de futurs enseignants commencent à envoyer leurs étudiants à la découverte des EDD. Mais tout cela se fait de manière très timide.

Si, au départ, la Fédération Francophone des Ecoles de Devoirs et les Coordinations régionales «s'éri-gaient contre l'école sélective et reproductrice des inégalités sociales, le climat est aujourd'hui à l'apaise-ment et vise une collaboration accrue entre les équipes d'animateurs et d'enseignants. Il faut malheureu-sement constater que les échanges entre ces deux acteurs de l'éducation (enseignants et animateurs) sont encore aujourd'hui trop peu nombreux. Dans bien des cas, ils ne font que se croiser, les uns terminant leur travail quand les autres le commencent. Des tentatives de communication sont instaurées par quelques Ecoles de Devoirs, sans être toujours couronnées de succès. Certaines pourtant sont présentes dans les conseils de participation des écoles.»⁶¹

L'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse a analysé les relations Ecole/écoles de devoirs en exploitant les rapports d'activités 2008-2009 des EDD.⁶²

Avec les enseignants, la plupart des contacts sont établis par les écoles de devoirs (87,1%). Les enseignants sont à l'initiative des contacts avec 17,9% des EDD. La majorité des EDD (72%) ont des contacts avec les enseignants une fois par mois à une fois par semestre. Cette faible fréquence peut s'expliquer par une difficulté de conciliation d'horaires. Certains pallient cette difficulté en utilisant le journal de classe ou un autre carnet comme moyen de communication.

Les écoles de devoirs pointent du doigt les difficultés suivantes: la collaboration à sens unique (école de devoirs vers enseignant), un manque de compréhension du travail des écoles de devoirs et un manque de confiance mutuelle.

Avec les directeurs d'école, 89,3% des EDD sont à l'initiative des contacts. 33,6% des EDD ne rencon-trent les directeurs d'école qu'une fois par an, 20,7% une fois par trimestre, 22,1% une fois par semestre. Les contacts sont «plutôt satisfaisants» pour 38% des EDD. Les explications d'une insatisfaction sont: la rareté des contacts, un manque d'intérêt voire une mauvaise connaissance des écoles de devoirs, une indisponibilité des directeurs, la collaboration seulement si nécessaire et l'enseignant comme contact pri-vilégié.

59 PIERARD Alice, op. cit., p. 46.

60 SIMONATO Alain, op. cit., p. 47.

61 VANDERSMISSEN Valérie et SMETS Christophe, op. cit., p. 17.

62 PIERARD Alice, op. cit., pp. 26-31.

D'après le Forum bruxellois de lutte contre la pauvreté, si l'école est en demande d'une collaboration renforcée avec des structures telles que les EDD, c'est à la condition nécessaire qu'elles assurent une fonction bien précise: un rôle supplétif par rapport à l'école dans les contextes d'intégration scolaire des enfants défavorisés, et cela principalement par l'aide aux devoirs et la médiation avec les parents.⁶³

9. Les autres partenaires

Parmi les partenaires potentiels des écoles de devoirs, on retrouve toute institution, association, organisation, pouvoir politique, personne physique qui œuvre à l'éducation et à la formation de l'enfant et de l'adolescent de manière générale.

L'importance et l'envergure du réseau de partenaires et l'intensité des échanges dépendront d'une école de devoirs à l'autre et d'une Coordination régionale à l'autre. Le décret de 2004 reste vague à ce propos, une marge de liberté est laissée aux écoles de devoirs sur la forme et le fond que prendront ces collaborations.

Toutefois, concernant ces autres partenaires, il est extrêmement étonnant de constater que la moitié des écoles de devoirs n'ont jamais ou rarement de contacts avec les mouvements de jeunesse, les centres de guidance, les associations d'éducation permanente, les centres PMS, les maisons de jeunes, les centres culturels, et même les services sociaux de la commune. Les contacts extérieurs les plus satisfaisants se font avec les pairs - les coordinations des EDD - (42%), la coordination de quartier (34%), puis les bibliothèques et ludothèques (33%).⁶⁴

10. La Fédération francophone des écoles de devoirs (FFEDD) et les Coordinations régionales⁶⁵

La **Fédération francophone des écoles de devoirs** est une asbl qui défend, représente et informe les écoles de devoirs en Communauté française depuis plus de vingt ans. Elle regroupe, en tant que membres, cinq Coordinations régionales qui rassemblent, par affiliation, un ensemble de plus de 160 écoles de devoirs en Communauté française. Elle est reconnue et subventionnée par la Communauté française, via le décret des écoles de devoirs, depuis janvier 2005, et en tant qu'organisation de jeunesse depuis 1998.

La Fédération s'attache à développer les objectifs suivants :

- représenter l'ensemble de ses membres ;
- soutenir et défendre le secteur ;
- jouer le rôle de facilitateur, aux côtés des Coordinations régionales, auprès des écoles de devoirs : les aider à entrer dans les prescrits légaux et œuvrer à la modification des textes pour une meilleure cohérence avec les besoins du terrain.

Les Coordinations sont les interlocuteurs des EDD au niveau régional. La Fédération est communautaire et porte plus largement les besoins identifiés dans le secteur par les Coordinations et les EDD.

Depuis début 2005, l'équipe de la Fédération est devenue un trio composé d'une coordinatrice, d'une détachée pédagogique et d'une responsable administrative et technique.

Les **missions** de la Fédération, en vertu du décret EDD voté en avril 2004, sont :

- développer toute activité de soutien au secteur des écoles de devoirs, notamment : élaborer et diffuser, par le biais notamment des Coordinations régionales, des outils pédagogiques ; publier un périodique⁶⁶ au moins trimestriel à destination notamment des écoles de devoirs et des Coordinations ; tenir un centre de documentation ouvert aux écoles de devoirs et aux Coordinations ;

63 DE KUYSSCHE Nicolas et VITALI Rocco, op. cit., p. 49.

64 DELVAUX Dominique et VANDEKEERE Michel, op. cit., pp. 67-68.

65 Voir www.ffedd.be.

66 « La Filoche » est la revue trimestrielle de la Fédération. Publiée depuis une vingtaine d'années, ses objectifs sont : informer, donner des pistes de réflexion, élargir les horizons des animateurs, encourager à la formation continuée, donner des outils pratiques, soutenir les projets des associations de terrain.

soutenir le travail des Coordinations régionales ; tenir une permanence téléphonique à destination des EDD et des Coordinations ; le cas échéant, réaliser des études, colloques et toute autre action pédagogique ou de valorisation concernant les EDD ;

- élaborer un programme annuel de formation continuée d'animateur en écoles de devoirs et de coordinateur d'écoles de devoirs, en concertation étroite avec les Coordinations régionales, et évaluer de façon régulière ce programme, en regard de l'évolution des besoins du secteur ;
- respecter et défendre en son sein les droits de l'homme et les droits de l'enfant ;
- accueillir chaque Coordination régionale qui en fait la demande ;
- regrouper sur base volontaire au minimum la moitié plus une des Coordinations régionales reconnues et les associer dans ses organes de direction ;
- assurer la publicité des activités qu'elle organise.

Il existe cinq **Coordinations régionales** qui ont un territoire quasi équivalent à celui des provinces : Brabant wallon, Bruxelles, Hainaut, Liège, Namur-Luxembourg.

Les Coordinations visent à :

- soutenir : aide à la création et au développement des écoles de devoirs ; aide administrative dans la réalisation et l'introduction de rapports ; élaboration et diffusion d'outils pédagogiques ; organisation de réunions avec les écoles de devoirs ; etc. ;
- représenter : représentation des écoles de devoirs auprès des pouvoirs publics et défense de leurs intérêts ;
- former : formation continue adaptée aux besoins et demandes des animateurs.

Pour cela, les **actions** des Coordinations comportent, entre autres :

- des études de cas : réunions mensuelles qui permettent aux animateurs de parler des difficultés rencontrées dans leur travail et de les analyser ;
- des projets pédagogiques : réalisation de projets pédagogiques collectifs qui permettent aux écoles de devoirs de se rencontrer ;
- des publications : publication d'un périodique pour les professionnels de terrain dans lequel on retrouve un descriptif des écoles de devoirs, les formations, les activités de la région, etc. ;
- un espace de communication : site Internet, centre de documentation...

En outre, les Coordinations régionales informent le public quant à l'existence et aux caractéristiques de toutes les écoles de devoirs reconnues sur son ressort territorial et l'orientent. Elles se doivent de respecter et de défendre les droits de l'homme et les droits de l'enfant. Elles acceptent toute demande d'affiliation d'écoles de devoirs reconnues et actives sur son ressort territorial.

1.1. Les écoles de devoirs font-elles suffisamment de devoirs ? Le cas particulier de Bruxelles

Le Forum bruxellois de lutte contre la pauvreté a publié, en janvier 2011, une recherche intitulée « *Le rôle des écoles de devoirs dans l'accrochage scolaire des enfants pauvres* ». ⁶⁷ Cette recherche a été quasi unanimement contestée par les écoles de devoirs. Nous en avons discuté avec le personnel des EDD que nous avons rencontré et nous vous ferons part de leurs critiques dans la partie témoignages de cette étude. En ce qui nous concerne, nous émettons également des réserves quant aux analyses et aux conclusions de cette recherche. Néanmoins, dans le souci d'apporter une vision complète de la problématique, nous vous proposons, ci-après, un résumé de cette recherche.

67 DE KUYSSCHE Nicolas et VITALI Rocco, *Le rôle des écoles de devoirs dans l'accrochage scolaire des enfants pauvres*, Forum bruxellois de lutte contre la pauvreté, janvier 2011, 76 p.

En Région bruxelloise, la progression de la précarisation socioéconomique des familles implique un accroissement structurel de la pauvreté infantile. On peut donc s'attendre à une augmentation quantitative des besoins des parents pauvres en matière de soutien scolaire.

Le pourcentage d'élèves retardataires en 2009 est de 46,9% à Bruxelles, alors que ce même pourcentage atteint 35% en Communauté française et 21% en Communauté flamande.

La problématique de l'abandon scolaire, de l'interruption des études ou de la non-obtention d'un diplôme concerne de manière prépondérante la population jeune des quartiers du « croissant pauvre » de Bruxelles. L'écrasante majorité des EDD bruxelloises est d'ailleurs implantée dans ce « croissant pauvre », à l'ouest du Pentagone bruxellois, zone qui concentre les plus importantes poches de pauvreté de la Région.

En Région bruxelloise, l'histoire des écoles de devoirs est fortement liée aux questions d'immigration et de regroupement familial. Encore aujourd'hui, des dizaines d'EDD bruxelloises sont liées à des initiatives socioculturelles qui impliquent un public d'origine étrangère ou de primo-arrivants. A titre d'exemple, notons que certaines EDD sont soutenues par le Fonds d'Impulsion à la Politique des Immigrés (FIPI).

Au-delà de l'enjeu de l'insertion des publics d'origine étrangère, de nombreuses EDD restent fidèles au mouvement social des origines, qui s'inscrivait clairement dans des dispositifs relatifs à la lutte contre la pauvreté.

A noter qu'en Région bruxelloise, plus de 50% des quelque 200 EDD n'ont pas demandé de reconnaissance décrétales. La majorité des EDD ne répondent donc pas « contractuellement » aux quatre missions prévues par le décret de 2004. Il faut dire que la mission de lutte contre la pauvreté infantile n'a pas été reprise expressément dans le décret.

Les EDD bruxelloises vont chercher des subsides ailleurs, et notamment auprès des pouvoirs chargés de la cohésion sociale. A Bruxelles, certaines EDD seraient d'ailleurs davantage financées par les politiques de cohésion sociale mises en place par la Cocof que par la Communauté française. Ce financement de la Cocof est accordé aux EDD parce qu'elles mettent en avant un objectif social de médiation scolaire. La Cocof, via ses missions de cohésion sociale, inscrit clairement le secteur dans des politiques qui concourent à la lutte contre la pauvreté.

Les parents qui font appel aux EDD, et que les auteurs de la recherche ont rencontrés, présentent massivement des situations objectives de pauvreté évidente (mère célibataire au chômage, familles sans-abri, familles nombreuses où seul le père travaille, recours à des services d'aide d'urgence tels que les banques alimentaires, etc.). Nombreux sont ceux qui présentent des biographies très chargées (primo-arrivants, immigration chaotique, replis communautaires, séparations conjugales, « quart-monde belge », analphabétisme, handicaps mentaux, maladies, assuétudes, etc.). Presque tous les parents rencontrés fréquentent assidûment les services sociaux.

La quasi-totalité des parents rencontrés présentent un intérêt évident pour la scolarité de leurs enfants, et lorsque les parents montrent un intérêt pour la chose scolaire et qu'ils fréquentent les services d'action sociale, la coordination entre les acteurs qui tournent autour de la scolarité de l'enfant est assez efficace pour assurer une réorientation aboutie en écoles de devoirs.

La majorité des parents rencontrés demande à l'EDD de faire à la fois du devoir et des « autres activités » (jeux, bricolage, sorties, etc.). C'est d'ailleurs cette demande qui fait le succès de toutes les structures extrascolaires implantées dans les quartiers pauvres et qui sont prévues à cet effet, que ce soient les maisons de quartier, les centres culturels, les plaines de jeux, les camps de vacances, les stages, les clubs sportifs, etc. Toutefois, les EDD restent massivement des endroits auxquels les parents demandent de s'occuper du devoir et d'assurer un suivi scolaire.

Pour les auteurs de la recherche, les EDD doivent reconquérir un rôle qu'elles sont presque les seules à jouer : l'accrochage scolaire des enfants pauvres par l'aide aux devoirs. Elles doivent laisser à d'autres acteurs, plus ancrés et mieux placés, les objectifs de développement multidimensionnel de l'enfant via des activités d'éveil et de découverte.

Mais si les activités de développement personnel existent, les EDD continuent bel et bien à d'abord « faire du devoir ». On n'assiste donc pas tant à une évolution des pratiques qu'à une évolution du discours sur ces pratiques.

Les auteurs de la recherche pointent un recul du social dans les EDD. Selon eux, celles-ci ne s'identifieraient pas en premier lieu comme acteurs de l'émancipation sociale de l'enfant. Elles auraient au contraire une attitude molle par rapport aux enjeux sociaux de leur activité. Dans leur discours, le défi psychopédagogique de l'épanouissement remplacerait l'enjeu de la scolarisation socialement émancipatrice. Les acteurs des EDD se concentreraient principalement sur l'enjeu individuel, sur l'enfant lui-même, en tant que potentialités, trop souvent désincarné des réalités socioculturelles qu'il vit en famille.

Pour Nicolas De Kuyssche et Rocco Vitali, les EDD font du social par le terrain qu'elles occupent, mais le secteur ne réclame pas de mission dans le cadre de l'action sociale en tant que tel. Pourtant insistent-ils en Région bruxelloise, nombre d'EDD sont étroitement liées à des institutions qui ont, dans leur mission, un volet « actions sociales ». C'est parmi ces EDD-là que l'on pourra trouver des exemples de bonnes pratiques en termes de développement de la conscience sociale des acteurs et d'investissement dans la sphère de l'action sociale.

En conclusion, les auteurs encouragent un refinancement du secteur des EDD : déjà aujourd'hui, la majorité des écoles de devoirs bruxelloises doit refuser des enfants par manque de place. Or, étant donné la précarisation des familles bruxelloises, l'on peut craindre un accroissement de la pauvreté infantile et donc une demande encore plus accrue en termes de soutien à la scolarité.

12. Adresses utiles

Si vous cherchez une école de devoirs :

Moteurs de recherche :

FFEDD : www.ecolesdedevoirs.be/ou-trouver-une-ecole-de-devoirs

ONE : www.one.be/index.php?id=617&no_cache=1

L'Office de la Naissance et de l'Enfance (ONE)

Office de la Naissance et de l'Enfance
Chaussée de Charleroi 95 - 1060 Bruxelles
Tél: 02/542 12 11 - Fax : 02/542 12 51
E-mail: info@one.be
Site : www.one.be/index.php?id=5

La Fédération francophone des écoles de devoirs (FFEDD)

Rue Saint Nicolas 2 - 5000 Namur
Tél: 081/24 25 21 - Fax: 081/24 25 23
E-mail: info@ffedd.be
Site : www.ffedd.be

Les Coordinations :

L'Association des écoles de devoirs de Liège (AEDL)

Rue Stéphany 7 - 4000 Liège
Tel: 04/223 69 07
E-mail: info@aedl.be
Site : www.aedl.be

La Coordination des écoles de devoirs du Hainaut (CEDDH)

Bureaux: Rue de la Chaussée, 52 - 7000 Mons

Siège Social: Rue des Caches, 2 - 7000 Mons

Tél: 0479/94 48 30 - 0473/23 66 45

E-mail: info@ceddh.be

Site: www.ceddh.be

Blog: ceddh.skynetblogs.be

La Coordination des écoles de devoirs du Brabant Wallon (CEDDBW)

Rue des Deux Ponts, 19 - 1340 Ottignies

Tél: 010/61 10 88 - Fax: 010/61 10 88

E-mail: info@ceddbw.be

Site: www.ceddbw.be/

La Coordination des écoles de devoirs de Bruxelles (CEDD)

Siège social: Rue de la Borne, 14 - 1080 Bruxelles

Siège d'activités: Rue de la Colonne, 54 - 1080 Bruxelles

Tél: 02/411 43 30 - Fax: 02/412 56 11

E-mail: cedd_bxl@yahoo.fr

La Coordination des écoles de devoirs des provinces de Namur et Luxembourg (CEDD NamLux)

Avenue des Champs Elysées, 39 bte 134 - 5000 Namur

Tél: 081/23 03 37 - Fax: 081/23 03 39

E-mail: coordoedd_namlux@skynet.be

Site: www.cedd-namlux.be

Si vous cherchez un site de soutien scolaire gratuit :

JSB

Le site des Jeunesses Scientifiques de Belgique offre du soutien scolaire de la 5^e primaire à la fin du secondaire.

Avenue Latérale, 17 - 1180 Uccle

Tel: 02/537 03 25 - Fax: 02/537 08 02

E-mail: info@jsb.be

Site: www.jsb.be

J'accroche !

Ce site regroupe les initiatives prises pour lutter contre le décrochage scolaire. Il est destiné aux jeunes, aux parents et aux professionnels du secteur éducatif. Dans la rubrique « Qui peut m'aider? », par exemple, les visiteurs du site trouveront différentes pistes pour savoir à qui s'adresser en cas de décrochage.

Jaccroche.be - Pour la Solidarité

Rue Coenraets, 66 - 1060 Bruxelles

E-mail: info@pourlasolidarite.eu

Site: www.jaccroche.be

Les écoles de devoirs sont réglementées par divers textes légaux. En voici les principaux, par ordre chronologique. Pour un cadre législatif plus complet, voir la bibliographie de la présente étude.

1. Décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental (paru au Moniteur Belge du 15 mai 2001)

Par «travaux à domicile», on entend l'activité dont la réalisation peut être demandée à l'élève, en dehors des heures de cours, par un membre du personnel enseignant.

La Communauté française, pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, ont la faculté de prévoir des travaux à domicile pour chaque niveau d'enseignement, à l'exclusion de la première étape du continuum pédagogique (soit la 1^{re} et la 2^e primaires).

Les travaux à domicile sont adaptés au niveau d'enseignement. Ils doivent toujours pouvoir être réalisés sans l'aide d'un adulte. Si la consultation de documents de référence est nécessaire, l'établissement s'assure que chaque élève pourra y avoir accès, notamment dans le cadre des bibliothèques publiques et des outils informatiques de l'établissement ou mis gratuitement à leur disposition.

Durant la deuxième étape du continuum pédagogique, les travaux à domicile doivent être conçus comme le prolongement d'apprentissages déjà réalisés durant les périodes de cours; le niveau de maîtrise et le rythme de chaque élève doit être pris en compte; la durée des travaux à domicile se limite à environ 20 minutes par jour durant le premier cycle de cette deuxième étape et à environ 30 minutes par jour durant le deuxième cycle de cette même étape; une évaluation à caractère exclusivement formatif (et non certificatif) doit être réalisée pour chacun des travaux à domicile; un délai raisonnable doit être accordé à l'élève pour la réalisation des travaux à domicile de telle sorte que ceux-ci servent à l'apprentissage de la gestion du temps et de l'autonomie.

2. Décret du 17 juillet 2002 portant réforme de l'Office de la Naissance et de l'Enfance, en abrégé « ONE » (paru au Moniteur Belge du 2 août 2002)

Dans ce décret, le premier paragraphe de l'article 6 nous intéresse particulièrement pour notre étude: «Nul étranger au milieu familial de vie de l'enfant ne peut organiser l'accueil d'enfants de moins de douze ans de manière régulière sans le déclarer préalablement à l'Office et sans se conformer à un code de qualité de l'accueil arrêté par le Gouvernement après avis de l'Office. (...) L'Office délivre une attestation de qualité aux institutions et services qui respectent le code de qualité de l'accueil et se soumettent à la surveillance de l'Office. (...)».

3. Décret du 3 juillet 2003 relatif à la coordination de l'accueil des enfants durant leur temps libre et au soutien de l'accueil extrascolaire (paru au Moniteur Belge du 19 août 2003)

Ce décret s'applique à l'accueil durant le temps libre des enfants en âge de fréquenter l'enseignement maternel, fréquentant l'enseignement primaire ou jusqu'à 12 ans, à l'exception des périodes hebdomadaires qui relèvent de l'enseignement. L'accueil durant le temps libre comprend les activités autonomes encadrées et les animations éducatives, culturelles et sportives. (article 2)

L'accueil des enfants durant le temps libre poursuit les **objectifs** suivants:

- contribuer à un épanouissement global des enfants en organisant des activités de développement multidimensionnel adaptées à leurs capacités et à leurs rythmes;
- contribuer à la cohésion sociale en favorisant l'hétérogénéité des publics dans un même lieu;
- faciliter et consolider la vie familiale, notamment en conciliant vie familiale et professionnelle, en permettant aux personnes qui confient les enfants de les faire accueillir pour des temps déterminés dans une structure d'accueil de qualité. (article 3)

La commune qui le souhaite réunit une CCA (Commission communale de l'accueil) et établit un ou plusieurs programmes CLE (de Coordination locale pour l'enfance). L'engagement de la commune dans le

processus de coordination Accueil Temps Libre se traduit par la signature d'une convention avec l'ONE portant sur la mise en œuvre de la coordination de l'accueil des enfants durant leur temps libre. (article 5)

La commune réalise ou fait réaliser un état des lieux comprenant une analyse des besoins (article 7). Sur la base de cet état des lieux, la commune établit une ou plusieurs propositions de programme CLE (article 8). La CCA peut proposer des modifications et les transmet à la commune, qui elle-même transmet ensuite à la commission d'agrément la ou les proposition(s) de programme CLE (articles 9 à 11).

La CCA définit, chaque année, les objectifs prioritaires concernant la mise en œuvre et le développement qualitatif et quantitatif du programme CLE. Le coordinateur ATL (Accueil temps libre) traduit ces objectifs prioritaires en actions concrètes dans un plan d'action annuel.

Le programme CLE est un programme de coordination locale pour l'enfance relatif à une zone géographique déterminée, concerté au niveau local, ayant reçu un agrément, mis en œuvre sous l'égide de la commune et qui vise le développement d'initiatives existantes et, s'il échet, la création de nouvelles initiatives qui rencontrent tout ou partie des besoins révélés par l'état des lieux. La zone géographique couvre au maximum le territoire de la commune. (article 12)

Les activités d'accueil relevant d'un programme CLE sont accessibles par priorité aux deux catégories d'enfants suivantes, sans que l'une d'entre elles ne puisse être privilégiée par rapport à l'autre :

- à l'ensemble des enfants qui résident sur le territoire de la commune ;
- à l'ensemble des enfants qui fréquentent un établissement scolaire, organisé ou subventionné par la Communauté française, établi sur le territoire de la commune. (article 13)

Le programme CLE couvre, en fonction des besoins locaux, une ou plusieurs des périodes suivantes :

- le temps avant et après l'école ;
- le mercredi après-midi ;
- le week-end ;
- les congés scolaires.

Toutefois, pour obtenir l'agrément, le programme CLE précise les modalités d'accueil prévues pour couvrir en semaine les périodes après l'école jusqu'au moins 17h30. (article 14)

En septembre 2005, la CODE (Coordination des ONG pour les droits de l'enfant) réalisait une évaluation⁶⁸ de ce décret. Parmi les avancées positives, elle pointait le fait que ce décret offrait une première reconnaissance au secteur de l'accueil extrascolaire au niveau de la Communauté française et qu'il avait permis en particulier la reconnaissance d'un acteur essentiel de l'accueil de l'enfance, à savoir les garderies scolaires. Mais la CODE déplorait que le décret ne pose pas d'exigences claires en termes d'encadrement.

4. Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 17 décembre 2003 fixant le code de qualité et de l'accueil (paru au Moniteur Belge du 19 avril 2004)

Selon l'article 1^{er} de cet arrêté, « (...) tout qui, étranger au milieu familial de vie de l'enfant, organise l'accueil d'enfants de moins de 12 ans de manière régulière se conforme au présent code de qualité de l'accueil (...) »

Concernant les principes psychopédagogiques :

- afin de réunir pour chaque enfant les conditions d'accueil les plus propices à son développement intégré sur les plans physique, psychologique, cognitif, affectif et social, le milieu d'accueil préserve et encourage le désir de découvrir de l'enfant en organisant des espaces de vie adaptés à ses besoins, en mettant à sa disposition du matériel et lui donnant accès à des activités, le cas échéant, diversifiées (article 2) ;
- le milieu d'accueil veille à la qualité de la relation des accueillant(e)s avec l'enfant (article 3) ;

68 ACERBIS Séverine et VAN HOUCKE Frédérique, op. cit.

- le milieu d'accueil permet à l'enfant de s'exprimer personnellement et spontanément et favorise le développement de la confiance en soi et de l'autonomie (article 4);
- le milieu d'accueil contribue au développement de la socialisation de l'enfant. Tenant compte de son âge, il favorise le développement de la vie en groupe dans une perspective de solidarité et de coopération (article 5).

Concernant l'organisation des activités et la santé :

- le milieu d'accueil organise les groupes d'enfants de manière à offrir des conditions propices tant au bon déroulement des activités qu'à l'établissement d'une relation de qualité avec l'accueillant(e) et à la prise en compte des besoins et attentes des enfants (article 6);
- le milieu d'accueil veille, dans l'organisation des activités, à faire place à l'initiative de chacun des enfants et à préserver la notion de temps libre, particulièrement lorsque la période d'accueil fait suite à des activités pédagogiques (article 7);
- le milieu d'accueil, dans une optique de promotion de la santé et de santé communautaire, veille à assurer une vie saine aux enfants (article 8).

Concernant l'accessibilité :

- le milieu d'accueil évite toute forme de comportement discriminatoire basé sur le sexe, la race ou l'origine socioculturelle et socioéconomique à l'encontre des enfants, des personnes qui les confient et des accueillant(e)s (article 9);
- le milieu d'accueil favorise l'intégration harmonieuse d'enfants ayant des besoins spécifiques, dans le respect de leur différence (article 10);
- le milieu d'accueil met tout en œuvre pour que son accès ne soit pas limité par le montant de la participation financière éventuellement demandée aux personnes qui confient l'enfant (article 11);
- le milieu d'accueil veille à l'égalité des chances pour tous les enfants dans la gestion des activités et/ou de la vie quotidienne (article 12).

Enfin, concernant l'encadrement :

- le milieu d'accueil veille à ce que l'encadrement soit assuré par du personnel qualifié qui ait les compétences nécessaires pour répondre aux besoins des enfants et aux spécificités du type d'accueil organisé (article 13);
- le milieu d'accueil encourage les accueillant(e)s, quelle que soit la qualification de base de ceux(elles)-ci, à suivre une formation continue relative au caractère professionnel de la fonction d'encadrement et aux connaissances en matière de développement de l'enfant (article 14).

La section 5 de l'arrêté traite des relations du milieu d'accueil avec les personnes qui confient l'enfant et avec l'environnement.

Le milieu d'accueil veille à concilier les notions d'accueil et de garde en proposant un service qui rencontre les besoins de l'enfant tout en répondant à la demande des personnes qui le confient. (article 15)

Le milieu d'accueil informe les personnes qui confient l'enfant de son projet et s'informe des attentes de celles-ci. Il institue un mode d'accueil qui leur permet de confier l'enfant en toute sérénité et d'être pleinement disponibles tant psychologiquement que physiquement pour leurs occupations, que celles-ci soient d'ordre professionnel ou non. (article 16)

Le milieu d'accueil établit avec les personnes qui confient l'enfant une relation qui développe et encourage la complémentarité entre les différents lieux de vie de l'enfant. (article 17)

Le milieu d'accueil prend en compte, dans la façon dont l'accueil est organisé et dans la conception et la mise en œuvre des activités, les caractéristiques sociales, culturelles, économiques et environnementales du milieu de vie de l'enfant accueilli, en tenant compte des situations particulières. (article 18)

Le milieu d'accueil favorise les relations avec les collectivités et associations locales. (article 19)

Le milieu d'accueil, qui en a fait la demande et qui se soumet à la surveillance de l'ONE, reçoit de cet Office une attestation de qualité après évaluation. (article 21)

L'attestation de qualité a une validité de trois ans renouvelable. (article 22)

L'ONE diffuse annuellement la liste des milieux d'accueil disposant de l'attestation de qualité. (article 24)

5. Décret du 28 avril 2004 relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs (paru au Moniteur Belge du 29 juin 2004)

L'article 2 de ce décret énumère les **missions** dévolues aux écoles de devoirs, à leurs Coordinations régionales et à leur Fédération communautaire, à savoir favoriser :

- le développement intellectuel de l'enfant, notamment par le soutien à sa scolarité, par l'aide aux devoirs et par la remédiation scolaire ;
- le développement et l'émancipation sociale de l'enfant, notamment par un suivi actif et personnalisé, dans le respect des différences, dans un esprit de solidarité et dans une approche interculturelle ;
- la créativité de l'enfant, son accès et son initiation aux cultures dans leurs différentes dimensions, par des activités ludiques, d'animation, d'expression, de création et de communication ;
- l'apprentissage de la citoyenneté et de la participation.

Pour porter le titre d'écoles de devoirs de la Communauté française, l'EDD doit être reconnue suivant des dispositions décrites dans le décret. L'école de devoirs doit introduire une **demande de reconnaissance** auprès de l'ONE (Office de la Naissance et de l'Enfance), accompagnée du projet pédagogique (article 4).

Pour être reconnues, la Coordination régionale et la Fédération communautaire doivent introduire une demande de reconnaissance auprès du Service de la Jeunesse.

La reconnaissance des écoles de devoirs est valable pour une période de cinq années d'activités au maximum (article 5).

L'article 7 du décret décrit les critères de reconnaissance. Pour obtenir sa reconnaissance par l'ONE, comme école de devoirs, le pouvoir organisateur doit répondre à des critères pédagogiques, mais également administratifs :

Les critères pédagogiques :

- organiser des activités de soutien scolaire ainsi que des animations éducatives ludiques, culturelles ou sportives ;
- respecter le Code de qualité de l'accueil de l'enfant, quel que soit l'âge des enfants ou des jeunes accueillis ;
- élaborer, en collaboration active et effective avec l'équipe pédagogique, et mettre en œuvre un projet pédagogique qui tient compte des caractéristiques socioculturelles et des besoins des enfants que le pouvoir organisateur accueille, ainsi que de l'environnement social et culturel dans lequel il évolue ;
- élaborer, mettre en œuvre et évaluer un plan d'action annuel, qui constitue la traduction concrète des objectifs déterminés par le projet pédagogique et comprend notamment un calendrier et un descriptif d'activités ainsi que les moyens humains et matériels envisagés pour les mettre en œuvre ;
- veiller à la coordination de son travail avec les autres acteurs sociaux et éducatifs de l'accueil de l'enfant et du jeune dans son environnement direct, en collaborant notamment avec les établissements scolaires d'où proviennent les enfants qui la fréquentent et leurs familles ;
- respecter et défendre en son sein les droits de l'homme et les droits de l'enfant.

Les critères administratifs:

- être soit un pouvoir public, soit une association sans but lucratif;
- tenir une comptabilité régulière et permettant l'identification des activités de l'école de devoirs;
- assurer une publicité des activités qu'elle organise;
- disposer d'une infrastructure adaptée à ses activités d'école de devoirs et offrant des garanties suffisantes d'hygiène et de sécurité;
- mettre à la disposition des enfants accueillis du matériel pédagogique et ludique;
- communiquer à l'ONE toutes les informations administratives dont la liste est fixée par le Gouvernement;
- se soumettre au contrôle de l'ONE;
- contracter une assurance responsabilité civile couvrant le personnel d'animation, les dommages corporels causés aux participants aux activités de l'école de devoirs;
- ne pas être un établissement scolaire.

D'autres critères de reconnaissance doivent également être remplis:

- être ouvert à tous, sans discrimination;
- pour chacun des sites d'accueil, accueillir au moins 10 enfants âgés de 6 à 15 ans par jour d'ouverture en moyenne annuelle (dans une commune de moins de 10 000 habitants, au moins 8 enfants âgés de 6 à 15 ans);
- accueillir des enfants issus de trois implantations scolaires différentes au moins ou de deux implantations scolaires au moins, si l'école de devoirs dispose de bâtiments indépendants de tout établissement scolaire;
- être accessible en dehors des heures scolaires pendant une période de deux heures minimum par semaine, pendant au moins 20 semaines scolaires par an.

Enfin, concernant l'**encadrement**, l'école de devoirs, pour être reconnue, doit répondre aux critères suivants:

- disposer d'une équipe pédagogique composée d'au moins trois personnes dont au minimum un coordinateur et un animateur qualifiés;
- proposer et permettre aux membres, bénévoles ou rémunérés, de son équipe pédagogique de participer à des formations qualifiantes ou continuées en rapport avec leur fonction d'animation ou de coordination;
- assurer un encadrement effectif dont les normes minimales sont d'un animateur présent par groupe de 12 enfants de 6 à 15 ans accueillis; d'un animateur qualifié par tranche entamée de trois animateurs obligatoirement présents. En présence de plus de six enfants, chaque école de devoirs garantit la présence minimum de deux adultes ou le fait qu'un deuxième adulte puisse être présent dans un délai raisonnable d'intervention.

Le Gouvernement peut accorder une reconnaissance à une **Coordination régionale** pour chacun des cinq ressorts territoriaux suivants (article 8):

- la Province de Liège;
- la Province du Hainaut;
- la Province du Brabant wallon;
- les Provinces de Namur et du Luxembourg;
- la Région de Bruxelles-Capitale.

L'article 9 du décret énumère les critères de reconnaissance par le Gouvernement des Coordinations régionales.

Le Gouvernement peut également accorder une reconnaissance à une **Fédération communautaire** des écoles de devoirs (article 10). Les critères sont repris dans l'article 11 du décret.

Le chapitre III du décret est consacré à l'encadrement en écoles de devoirs.

Dans les écoles de devoirs, le public accueilli est encadré par une équipe d'animation dont les membres sont, au moins pour partie qualifiés (article 12).

Des **formations** qualifiantes débouchant sur la délivrance d'un brevet d'animateur en écoles de devoirs et de coordinateur d'écoles de devoirs reconnu par la Communauté française peuvent être organisées par des organismes habilités par le Gouvernement. Les contenus des formations qualifiantes d'animateur en école de devoirs sont déterminés par le Gouvernement et portent notamment sur les matières suivantes, en lien direct avec sa fonction dans l'école de devoirs: la pédagogie et la méthodologie en écoles de devoirs, la communication, la dynamique des groupes, la gestion de conflits, les relations avec les familles, la psychologie de l'enfant et de l'adolescent, les premiers soins, le bien-être et la prévention de la maltraitance ainsi que la déontologie. Les contenus des formations qualifiantes de coordinateur d'écoles de devoirs sont déterminés par le Gouvernement et portent notamment sur les matières suivantes, en lien direct avec sa fonction dans l'école de devoirs: l'animation pédagogique d'une équipe d'animation et les rapports avec l'environnement social et institutionnel d'une école de devoirs. (article 14)

Le Gouvernement détermine les modalités selon lesquelles le Service Jeunesse est chargé du suivi et de la mise en œuvre des formations, notamment pour ce qui concerne la reconnaissance des organismes de formation habilités et la délivrance des brevets. Dans tous les cas, les Coordinations régionales et la Fédération communautaire sont habilitées à dispenser ces formations sans devoir être reconnues comme telles. (article 15)

Toute personne peut faire valoir son expérience acquise ou son cursus de formation en vue de bénéficier d'une équivalence au brevet d'animateur ou de coordinateur. (article 16)

Le chapitre IV du décret est consacré aux **subventions**.

Sont subventionnées par l'ONE, les écoles de devoirs qui sont reconnues et qui répondent aux conditions de fonctionnement suivantes pour chacun de leur site d'accueil (article 17):

- faire la preuve d'un fonctionnement régulier au cours de l'année d'activités précédant sa demande de subvention;
- accueillir au moins dix enfants âgés de 6 à 15 ans par jour d'ouverture en moyenne annuelle (8 enfants pour une commune de moins de 10 000 habitants);
- respecter effectivement les conditions d'encadrement;
- être accessible après les heures scolaires, au moins 1 heure par jour d'ouverture, au moins 5 heures par semaine scolaire réparties sur au moins trois jours, pendant au moins 20 semaines entre le 1^{er} septembre et le 30 juin (sauf dérogation);
- accorder une priorité d'accès à ses activités à un public qui maîtrise mal la langue française ou qui ne peut bénéficier à domicile d'un accompagnement scolaire ou social;
- garantir que l'éventuelle participation aux frais demandés ne dépasse un montant journalier fixé par le Gouvernement.

La subvention octroyée se subdivise en (article 18):

- un **subside forfaitaire** par pouvoir organisateur, destiné à la prise en charge des frais administratifs, du travail de développement communautaire, de préparation et d'évaluation des activités. Le montant de ce subside forfaitaire est fixé par le Gouvernement. L'école de devoirs qui organise des activités sur plusieurs sites d'accueil distincts bénéficie du subside pour trois de ces sites d'accueil au maximum et de façon dégressive;

- un **subside d'activités** proportionnel au nombre d'enfants de 6 à 15 ans accueillis (du lundi au vendredi inclus) et au nombre d'animateurs qualifiés et de coordinateurs qualifiés effectivement présents lors de ces activités, au cours de l'année d'activités précédente.

Une subvention forfaitaire annuelle couvrant la période du 1^{er} janvier au 31 décembre est accordée à chaque Coordination régionale reconnue (article 19) et à la Fédération communautaire reconnue (article 20).

Le chapitre V du décret est dédié **au contrôle, à l'accompagnement et à l'évaluation**.

Les écoles de devoirs bénéficiant d'une subvention établissent un rapport d'activités annuel (évaluation du projet pédagogique et du plan d'action annuel, manière dont les missions sont rencontrées) et le transmettent à l'ONE (article 22).

Les Coordinations régionales et la Fédération communautaire établissent un rapport d'activités annuel et le transmettent au Service Jeunesse (article 23).

Sur la base de ces rapports d'activités, en concertation étroite avec la Commission d'avis sur les écoles de devoirs, l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la jeunesse établit tous les trois ans un état des lieux des réalisations, des besoins et des enjeux à rencontrer par les écoles de devoirs dans leur ensemble. (article 24)

L'ONE assure, subsidiairement aux Coordinations régionales et à la Fédération communautaire, leur accompagnement, notamment si celles-ci n'y sont pas affiliées. Il est également chargé du contrôle des écoles de devoirs. (article 25)

Les services du Gouvernement chargés de l'Inspection au sein de la Direction générale de la Culture du Ministère de la Communauté française sont chargés du contrôle des Coordinations régionales et de la Fédération communautaire. (article 26)

Enfin, le chapitre VI du décret est dévolu à la **Commission d'avis** sur les écoles de devoirs.

L'article 27 crée, auprès du Gouvernement, une Commission d'avis sur les écoles de devoirs. La Commission a pour mission générale de conseiller le Gouvernement et l'ONE sur la politique de soutien aux écoles de devoirs et de veiller à l'articulation et à la concertation entre les différents partenaires chargés de l'application et de l'accompagnement dans le décret.

La Commission peut être saisie, par le ministre de l'Enfance, par le ministre de la Jeunesse ou par l'ONE, de toute question relative aux écoles de devoirs. La Commission peut également se saisir d'initiative de toute question relative aux écoles de devoirs et donner son avis sur celle-ci.

6. Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 20 janvier 2011 fixant le programme triennal de formations continues 2011-2014 des professionnels accueillant des enfants de 0 à 12 ans, des volontaires des consultations pour enfants et des accueillants des lieux de rencontre enfants-parents (paru au Moniteur Belge du 2 mars 2011)

Le programme triennal s'applique aux opérateurs de formation agréés par le ministre de tutelle, aux organismes de formation habilités à délivrer des titres, diplômes, certificats ou brevets dans le secteur de l'enfance dans le cadre des missions confiées à l'ONE. Il fixe des lignes directrices en matière de formations continues des acteurs en fonction dans les milieux d'accueil, des volontaires de consultation et des lieux de rencontres enfants et parents.

L'ONE définit un plan annuel de formation continue qui opérationnalise le programme triennal, ce qui permet de cibler des contenus et/ou des publics prioritaires pour une année.

L'ONE peut organiser des collaborations avec des opérateurs de formation ou d'autres partenaires, lorsque des besoins particuliers sont à couvrir.

L'ONE subventionne **trois types d'activités de formations** :

- **les formations individuelles** : celles auxquelles les professionnels s'inscrivent et participent individuellement. Pour ces activités de formation, les opérateurs fixent les thématiques, le lieu et les dates de formation à l'avance et l'offre de formation est diffusée annuellement dans les brochures ;

- **les activités de formation de professionnels en réseau** : elles sont organisées à la demande de structures regroupées (d'une même région par exemple) ;
- **les activités d'accompagnement d'équipe sur le terrain** : il s'agit d'une activité de formation qui peut entamer un processus de formation ou du suivi d'un processus de formation déjà entamé par les professionnels préalablement.

Les formations proposées dans le cadre du programme triennal se déclinent selon **cinq axes prioritaires** :

- le travail avec les enfants, les jeunes et leurs familles dans leur diversité ;
- l'identité professionnelle individuelle et collective ;
- l'accessibilité en relation notamment avec la prise en compte des besoins spécifiques et l'inclusion ;
- la dynamique du projet d'accueil et le réseau local ;
- la promotion de la santé, la qualité et le respect de l'environnement.

L'arrêté du gouvernement décline ensuite ces cinq axes prioritaires. A titre d'exemples, pour les professionnels accueillant des enfants de 3-12 ans et plus :

- **le travail avec les enfants...** : le développement global de l'enfant et conditions d'accueil (développement de l'enfant, construction de l'identité, temps de l'enfant...) ; les activités en fonction de l'âge des enfants (expression graphique et picturale, jeux, chants, contes, éducation aux médias, sexualité, prévention des assuétudes...);
- **l'identité professionnelle...** : compétences relationnelles à l'égard des enfants (écoute, construire des règles de vie avec les enfants, gestion des conflits entre enfants...) ; compétences relationnelles à l'égard des adultes et des parents (écoute, soutien à la parentalité, prévention de la négligence, de la maltraitance...) ; identité professionnelle de l'accueillant temps libre (valorisation des compétences, déontologie et secret professionnel, liens entre l'école et les familles) ; identité professionnelle du responsable de projet d'accueil (gestion d'une équipe, connaissances de l'enfant, gestion des projets, évaluation des pratiques et du travail...) ; compétences de gestionnaire (aspects juridiques, budgétaires et de gestion du personnel...);
- **l'accessibilité...** : thématiques adaptées à l'accueil des 2,5 ans - 6 ans, diversité et réponse à des besoins spécifiques (interculturalité, accueil d'enfants en situation de handicap...);
- **la dynamique du projet d'accueil...** : réflexions autour du projet d'accueil (observer l'enfant, déontologie et secret professionnel, évaluation...);
- **la promotion de la santé...** : qualité de l'environnement (organisation matérielle d'un milieu d'accueil, sécurité, un lieu d'accueil sain...) ; éducation à la santé, promotion de la santé (alimentation saine, développement durable, premiers soins, prévention des accidents...).

7. Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 23 juin 2011 relatif à la formation qualifiante d'animateur et de coordinateur en école de devoirs et aux équivalences aux brevets d'animateur et de coordinateur en école de devoirs (paru au Moniteur Belge du 8 août 2011)

Concernant la **formation d'animateur en école de devoirs**, l'article 2 de l'arrêté stipule :

la formation en vue de l'obtention du brevet d'animateur en école de devoirs compte 225 heures minimum dont 125 heures de formation théorique et 100 heures de stage pratique.

Le parcours de formation comporte :

- I. une formation spécifique aux écoles de devoirs qui comprend :
 - a) un module de base comptant pour un total de 70 heures minimum de formation théorique, dont minimum 20 heures doivent être prestées avant le stage pratique ;
 - b) un stage pratique de 100 heures minimum, en école de devoirs ;

c) un module d'approfondissement de 5 heures minimum avant l'évaluation de fin de parcours ;

2. des modules thématiques dont la durée totale est au minimum de 50 heures.

La formation spécifique est d'une durée de 6 mois minimum à 3 ans. (article 3, §1^{er})

Le stage pratique se réalise dans une école de devoirs reconnue par la Communauté française. Il compte 60 heures minimum d'animation d'enfants ou de jeunes et 20 heures minimum comprenant une réflexion pédagogique, une analyse de cas ou une réflexion autour du projet pédagogique en dehors de l'animation. (article 3, §3)

Les contenus des modules thématiques comprennent au minimum (article 6) :

- la dynamique des groupes ;
- la gestion de conflits ;
- les premiers secours ;
- les techniques d'animations ;
- des éléments de psychologie de l'enfant et de l'adolescent ;
- l'analyse, la construction et la gestion d'un projet d'animation ;
- la prévention, la sécurité, l'hygiène, la santé ;
- des notions de communication ;
- la gestion et l'aménagement de l'espace-temps en lien avec la gestion des groupes et des activités.

Les contenus du module de base comprennent au minimum (article 7) :

- la pédagogie et la méthodologie en écoles de devoirs ;
- la déontologie et la fonction d'animateur ;
- la communication avec les partenaires ;
- le bien-être et les droits de l'enfant ;
- le code de qualité de l'accueil ;
- l'évaluation formative et continue ;
- un travail de réflexion personnelle ;
- l'évaluation par le participant et les formateurs du parcours individuel de formation.

Les contenus du module d'approfondissement comprennent au minimum une réflexion autour du changement des pratiques qui confronte les acquis de la formation, l'expérience pratique et le cadre institutionnel. (article 8)

Concernant la formation de **coordinateur en écoles de devoirs**, l'article 15 stipule :

la formation en vue de l'obtention du brevet de coordinateur en école de devoirs est constituée d'un parcours de 275 heures minimum dont 125 heures de formation théorique, 100 heures de stage pratique et 50 heures d'expérience utile d'animation.

Le parcours de formation de coordinateur en école de devoirs comporte :

- I. une formation spécifique aux écoles de devoirs qui comprend :
 - a) un module de base comptant pour un total de 70 heures minimum de formation théorique, dont 20 heures minimum doivent être accomplies avant le stage pratique ;
 - b) un stage pratique de 100 heures minimum, en école de devoirs reconnue, dont minimum 50 heures doivent être prestées avant le module d'approfondissement ;
 - c) un module d'approfondissement de 5 heures minimum avant l'évaluation de fin de parcours ;

2. des modules thématiques dont la durée totale est de minimum 50 heures ;
3. l'expérience utile.

Le stage pratique se réalise dans une école de devoirs reconnue par la Communauté française. Il compte (article 16, §2) :

1. 40 heures minimum avec l'équipe d'animation, comprenant la préparation, la réalisation et l'évaluation des animations ainsi qu'une réflexion sur le projet pédagogique et sa mise en œuvre ;
2. 10 heures minimum de contact avec les parents ou la personne qui confie l'enfant ;
3. 20 heures minimum dans les tâches administratives, de gestion et de représentation de l'école de devoirs.

Les contenus des modules thématiques comprennent au minimum (article 19) :

- la prévention et la gestion des conflits ;
- la conduite de réunions, la détermination d'objectifs, des techniques d'animation et d'évaluation ;
- l'organisation, l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation de projets ;
- la gestion du personnel employé et volontaire.

Les contenus du module de base comprennent au minimum (article 20) :

- la gestion d'une équipe ;
- l'environnement ;
- la déontologie et la fonction de coordinateur ;
- le code de qualité de l'accueil ;
- la pédagogie et la méthodologie en école de devoirs ;
- l'évaluation formative et continue ;
- un travail de réflexion personnelle ;
- l'évaluation par le participant et les formateurs du parcours individuel de formation ;
- l'approche socioculturelle de l'animation en école de devoirs.

Les contenus du module d'approfondissement comprennent au minimum une réflexion autour des pratiques qui interroge et interpelle les acquis de la formation, l'expérience pratique et le cadre institutionnel. (article 21)

Tout **brevet** d'animateur ou de coordinateur en école de devoirs doit faire l'objet d'une demande d'homologation par un organisme de formation habilité auprès du Service Jeunesse. (article 28)

Les demandes relatives à un titre délivré par un organisme de formation avant l'entrée en vigueur du présent arrêté font l'objet d'une **équivalence** si la formation répond aux conditions suivantes (article 36, §1^{er}) :

- les objectifs et les contenus doivent correspondre aux articles 6 et 7 ou aux articles 19 et 20 selon l'équivalence visée ;
- la durée de formation théorique doit avoir été de minimum 70 heures.

I. Définition

Nous assistons, depuis quelques années, à l'explosion, plus qu'à la simple émergence, d'un phénomène nouveau : la pratique du cours particulier. Un phénomène bien mis en lumière par Philippe Marhic :

«Jusqu'alors réservé à la haute bourgeoisie, dans la lignée des précepteurs du XIX^e siècle, la pratique du cours particulier se généralise rapidement. Même les familles les plus modestes font désormais appel à des enseignants en dehors des horaires scolaires afin d'aider leurs enfants. Plus que de pallier d'éventuelles carences du système éducatif, il s'agit d'une demande de performance qui, bien souvent, recouvre une autre demande que les familles n'ont pas identifiée et qu'il faudra faire émerger.»

Pour l'auteur, cette explosion des cours particuliers est facilitée par la conjoncture économique difficile de ces dernières années : «Face à la crise de l'emploi dans un contexte de mondialisation des systèmes économiques et de mécanisation des technologies, face à la paupérisation des tranches moyennes de la population (l'ancienne 'petite bourgeoisie') et à la montée du chômage des jeunes, les parents éprouvent de plus en plus d'angoisse pour l'avenir de leurs enfants. Notre société subit indéniablement une mutation extrêmement rapide, abandonnant les anciens modèles sociaux sans vraiment savoir par quoi les remplacer.»

Il en résulterait «une perte de confiance dans les capacités du seul système éducatif à assurer un avenir à la jeunesse. L'accroissement exponentiel des ventes d'ouvrages scolaires à des particuliers qui assurent eux-mêmes le développement culturel de leurs enfants après les heures de classe le prouve suffisamment. Après les associations de quartier, puis les administrations territoriales, les organismes privés ont également compris qu'il y avait là une demande pressante et donc un marché à saisir. On voit ainsi fleurir toutes sortes d'organismes offrant soutien scolaire à domicile et cours collectifs durant les vacances scolaires. Attention : il ne s'agit en aucun cas d'une concurrence envers le système d'éducation nationale, mais bien plutôt d'un complément de formation, d'une autre manière d'aborder les apprentissages.»⁶⁹

Or, si les cours particuliers ont toujours existé «en noir», on assiste aujourd'hui à leur explosion et au développement de sociétés commerciales qui ont bien compris le potentiel à exploiter.

Les petites annonces fleurissent partout, dans les boulangeries, à la sortie des écoles... sans compter la publicité faite par les grandes «boîtes» spécialisées que l'on dénombre de plus en plus sur Internet. Souvent, «les slogans attisent le sentiment de peur et de culpabilité des parents.»⁷⁰ Dans un climat de compétition, les parents sont poussés à mettre en œuvre des stratégies scolaires. «Plus l'école fonctionne comme un marché, mettant en concurrence, face à des clients que l'on s'arrache, des établissements impitoyablement classés sur une échelle hiérarchique, des établissements d' 'excellence' aux établissements 'dépotoirs' ou 'ghettos', plus la tendance à user de l'arme des cours particuliers dans cette 'course' s'impose.»⁷¹

En Belgique aussi, l'anxiété des parents et les failles du système scolaire ont généré une demande importante de cours particuliers. Le marché des cours particuliers dépasserait ainsi 300 millions d'euros. Mais le poids réel du soutien scolaire se révèle difficile à évaluer. Sa principale composante, les cours à domicile, reste dissimulée au fisc à hauteur de 85%, voire 90%.⁷²

«Principale embûche : les sociétés actives sur ce créneau ne peuvent pas capitaliser, chez nous, sur la déductibilité fiscale qui existe en France. Le secteur reste donc encore balbutiant et extrêmement morcelé, même si un début de structuration se manifeste.»⁷³ Aucun cadre légal n'existe en Belgique. En France, une mesure fiscale autorise les contribuables à déduire de leurs impôts la moitié des

69 MARHIC Philippe, *L'enseignement individuel - Une alternative à l'échec scolaire*, pp. 13-14.

70 SIMONATO Alain, op. cit., p. 43.

71 GLASMAN Dominique et BESSON Leslie, op. cit., p. 79.

72 *Le business des cours particuliers*, in *Le Soir*, 26 mai 2011.

73 *Le secteur du soutien scolaire aigüise les appétits*, in *Trends Tendances*, 10 avril 2008.

sommes consacrées à la rémunération brute d'un salarié à domicile, que ce soit pour du ménage, des gardes d'enfants, ou du soutien scolaire.

« Comme le font remarquer les responsables de l'enseignement, le risque de laisser, voire d'encourager par des avantages fiscaux, le développement de sociétés commerciales de cours particuliers est d'aller vers la privatisation de l'enseignement et une dualisation sociale accrue dans l'accès à la remédiation. Le risque est encore une dévalorisation de l'enseignement et de ses enseignants. (...) Si l'on peut comprendre que face à l'échec scolaire, des parents recourent à des cours particuliers, le développement de sociétés commerciales qui pourraient être aidées par des avantages fiscaux est inquiétant et en contradiction avec un enseignement qui se prévaut d'offrir les mêmes chances de réussite pour tous. »⁷⁴

2. Fonctionnement

Le soutien est vendu comme étant presté par des professionnels. Les formes de soutien sont tant individuelles que collectives. Le soutien scolaire peut s'égrainer sur l'année scolaire ou sous forme de stages intensifs.

« Des plus ou moins spécialistes (la professionnalisation n'est pas toujours assurée) dans l'accompagnement du mieux-être scolaire et de la lutte contre l'échec scolaire proposent leurs services, tels :

- motivation, gestion du stress, confiance et estime de soi ;
- cours privés par discipline (avec des formules d'abonnement annuel individuels ou collectifs) ;
- conseils d'orientation, bilans de compétences trimestriels préventifs ;
- plan de motivation, coaching scolaire ;
- stage intensif de prérentrée, préparation à la rentrée dans les études supérieures ;
- soutien méthodologique aux études supérieures ;
- relecture de travaux scolaires, etc. »⁷⁵

Généralement, l'entreprise de cours privés demande une cotisation annuelle par famille (75 euros chez Educadomo), puis vend des heures de cours sous forme de chèques. Les familles s'engagent en outre pour un certain volume d'heures, qui sont facturées entre 15 et 50 euros selon les sociétés, le nombre d'heures de cours demandé et le niveau d'études de l'étudiant.

« Les 'professeurs', ou les 'coaches', comme préfèrent les appeler certains, travaillent presque toujours à titre d'indépendant complémentaire, et sont payés 10 à 13 euros de l'heure chez Educadomo, 12,50 à 17 euros chez My Sherpa, 15 euros chez Reussit'School et jusqu'à 25 euros chez Cogito. Il s'agit souvent d'étudiants universitaires, parfois en agrégation ou en doctorat. Quelques entreprises ont davantage recours aux enseignants, encore en activité ou pensionnés. Sur le marché noir, où certains profs donnent parfois des cours de rattrapage à leurs propres élèves, l'heure se facturerait en général entre 15 et 40 euros. Ce qui incite certains profs à se mettre d'accord avec les parents pour continuer en dehors de toute structure. Une déperdition d'activité qui n'empêche pas les sociétés actives dans ce créneau de tabler sur de belles croissances dans les années à venir. »⁷⁶

Si le cours se monnaie jusqu'à 50 euros de l'heure, presque toutes les officines privées misent également sur les « ateliers de méthodologie » pour « apprendre à apprendre », obligeant leurs clients à acheter des forfaits.

Rappelons tout de même que les cours particuliers n'existeraient pas « si les exigences scolaires, telles qu'elles sont vécues aujourd'hui par les élèves des différentes catégories sociales, ne conduisaient pas ces derniers à y avoir recours. Les cours particuliers s'adaptent, 'collent' à l'attente scolaire, ce n'est pas exactement un espace d'enseignement, ce n'est pas le lieu de l'acquisition de la culture. S'ils

⁷⁴ HOUSSENONLOGE Dominique, *Les cours particuliers : complément ou concurrence à l'école ?*, p. 6.

⁷⁵ Remédier - *Une mission de l'école, pas un marché*, analyse de la Ligue des familles

⁷⁶ *Le secteur du soutien scolaire aigüise les appétits*, in *Trends Tendances*.

remportent le succès que l'on a vu (...), c'est vraisemblablement parce qu'ils se présentent et se veulent les compléments (indispensables) de l'école. (...) En même temps, parce qu'ils jouent ce rôle de complément de l'école, ils contribuent aussi à présenter à bien des égards une sorte de contre-modèle. Celui-ci n'en vient pas (...) à faire des cours particuliers, et spécialement des entreprises qui s'y consacrent, des concurrents stricts de l'école. Mais ils soulignent, par leur existence d'abord, par leur mode de fonctionnement d'autre part, par l'insistance enfin qu'ils donnent à tel ou tel aspect, ce que l'école ne fait pas, ou pas assez, ou pas de manière satisfaisante.»⁷⁷

3. Les demandes

Les pics de demandes se situent souvent au moment des bulletins, ou à l'approche des passages décisifs (entrée en primaire, entrée dans le supérieur, examens d'entrée...).

« (...) on trouve, dans la clientèle des entreprises ou des professeurs qui donnent des cours particuliers, des élèves qui attendent de ces cours une aide pour un rattrapage ou pour combler des lacunes, d'autres qui veulent garantir leur maintien dans une classe ou un établissement auquel ils ont accédé avec peine et dont ils savent qu'ils pourraient être refoulés si les résultats ne suivent pas, d'autres enfin qui cherchent, par les cours particuliers, à se mettre en meilleure position possible pour négocier les orientations sélectives, passer les concours, accéder aux filières à 'numerus clausus', etc. Il y a donc bien plusieurs types de consommateurs de cours particuliers, qui ne sont pas à la poursuite des mêmes objectifs. C'est à cette aune que l'appréciation des effets prend tout son sens.»⁷⁸

On distingue trois cas de remédiation : le soutien, la mise à niveau et le cours.

« Le **soutien** reprend généralement la méthode de l'enseignant scolaire tandis que la **mise à niveau** ne concerne que des situations ponctuelles, souvent de l'ordre du quiproquo pour l'élève qui a mal interprété les propos de son enseignant. Le **cours**, lui, s'attache au problème plus profond du fonctionnement cognitif de l'élève et propose de nouvelles situations, de nouvelles entrées possibles dans un savoir donné, une plus grande variété d'approches. Il se doit de sortir l'élève d'une situation d'échec répétitive dans laquelle le simple soutien l'enferme le plus souvent.»⁷⁹

Fort heureusement, la demande de parents de cours particuliers pour les maternelles reste exceptionnelle. Avec de tout jeunes enfants, le travail « scolaire » consiste à effectuer une préparation à l'entrée en primaire.

Les primaires constituent la plus grande source de demande de cours, juste avant les élèves du 1^{er} degré du secondaire. Avec l'entrée dans les apprentissages, les problèmes sont divers : adaptation au système socio-éducatif, développement cognitif (compréhension, mémorisation, motivation...), développement de relations sociales nouvelles avec les camarades, acceptation de ses compétences et limites, découverte de troubles de l'apprentissage, etc.

Pour les élèves du 1^{er} degré du secondaire, il est nécessaire de les habituer à la réflexion individuelle, au travail en autonomie, à l'approfondissement des notions, au développement de valeurs fondamentales tel l'effort, à l'anticipation, au travail en équipe, au respect des règles du fonctionnement scolaire.

Censés être autonomes et capables de maîtriser les outils de base, les élèves du 2^e degré du secondaire doivent développer leur réflexion propre. Il s'agit dès lors de leur proposer plus de cours théoriques sur des notions complexes avec de nombreux exercices d'application pour ancrer les notions et rendre les pratiques aisées, voire automatiques.

Concernant la fréquentation des cours particuliers, les chiffres varient fortement selon que l'on soit dans une grande ville ou dans une zone rurale. Les variations sont également fortes d'une filière à l'autre.

« Les variations distinguent également les sexes : les filles sont un peu plus preneuses de cours que les garçons ; elles concernent aussi les catégories sociales : les enfants de cadres supérieurs et professions libérales, ainsi que les enfants de patrons de l'industrie et du commerce, ont à peu près deux fois plus de

77 GLASMAN Dominique et BESSON Leslie, op. cit., p. 84.

78 Idem, pp. 69-70.

79 MARHIC Philippe, op. cit., pp. 62-63.

chances de prendre des cours que les enfants d'ouvriers, mais ces derniers ne sont pas absents de cette pratique; enfin, les élèves appartenant à des milieux dotés d'un fort capital culturel scolaire tendent à prendre plus de cours que les élèves issus de milieux peu diplômés. Par ailleurs, et de manière peut-être contre-intuitive, pour toute une partie des élèves qui prennent des cours particuliers, celle-ci vient s'ajouter à l'aide déjà substantielle qu'ils reçoivent à la maison: c'est le cas dans les familles de cadres supérieurs et les familles dont les parents sont titulaires des diplômes les plus élevés, dont les enfants bénéficient ainsi d'un appui sans relâche; en revanche, il y a une tendance à la substitution des cours particuliers à l'aide parentale quand les parents sont patrons de l'industrie et du commerce, ou sont faiblement diplômés.»⁸⁰

Dans les catégories aisées, la «stratégie de l'excellence» consiste à prendre des cours particuliers dans les disciplines où l'on obtient déjà ses meilleurs résultats. C'est le maintien des dominants dans les positions dominantes.

Idéalement, les cours particuliers ne devraient être exclusivement que du ressort d'un enseignant chevronné (dans certaines entreprises de cours particuliers, ce sont des étudiants qui «aident» les élèves en difficulté). «Il va en effet lui falloir mobiliser toute son expérience pour dépister lui-même les difficultés structurelles rencontrées par son élève et lui proposer des solutions performantes, adaptées à sa situation particulière, avec une méthodologie de travail rigoureuse.»⁸¹

La relation entre l'élève et l'enseignant durant un cours particulier suppose non plus de satisfaire les besoins du plus grand nombre, mais une adaptation individualisée de chaque instant pour l'enseignant. A la différence de l'enseignement en classe, le cours particulier donne à l'élève le sentiment qu'il n'est pas abandonné à lui-même. D'autre part, le cours particulier est un espace et un temps dans lequel l'élève a droit à l'erreur, à l'hésitation...

4. Le rapport de la Commission européenne: un bilan mitigé des cours particuliers

Selon un rapport publié par la Commission européenne en 2011⁸², plus de 50% des élèves de certains pays de l'Union européenne prennent des cours particuliers. Les parents dépensent ainsi plusieurs milliards d'euros par an pour compléter l'éducation de leurs enfants.

L'étendue et l'intensité croissantes du soutien scolaire privé au sein de l'Union européenne caractérisent un phénomène qui a des implications économiques, sociales et éducatives profondes, d'autant plus fortes dans le domaine de l'équité, du travail des écoles publiques et de la vie des enfants et des familles, et qui est révélateur de la nature de l'enseignement de l'école publique.

Les restrictions budgétaires ont également réduit la possibilité de recevoir un soutien scolaire individuel au sein des établissements scolaires.

Ce soutien scolaire supplémentaire est largement qualifié d'éducation «de l'ombre». Cette métaphore est utilisée parce que ce soutien imite le système scolaire habituel. Si un nouveau cursus ou un nouveau mode d'évaluation sont introduits dans l'instruction officielle, ceux-ci apparaissent rapidement dans «l'ombre». Et si le mouvement s'intensifie officiellement, il le fait aussi dans l'ombre...

Le soutien scolaire privé ne s'est pas développé de la même manière dans tous les Etats membres de l'Union.

Les cours particuliers sont largement répandus dans les pays d'Europe méridionale, tels que la Grèce (dépenses estimées à plus de 950 millions d'euros par an, ce qui correspond à 20% des dépenses publiques consacrées à l'enseignement primaire et secondaire), l'Espagne (450 millions d'euros), l'Italie (420 millions d'euros) et Chypre (111 millions d'euros), mais sont beaucoup moins populaires dans les Etats membres nordiques, tels que la Suède, la Norvège, le Danemark et la Finlande, où les établissements scolaires semblent largement répondre aux attentes.

80 GLASMAN Dominique et BESSON Leslie, op. cit., p. 55.

81 MARHIC Philippe, op. cit., p. 62.

82 *The challenge of shadow education - Private tutoring and its implications for policy makers in the European Union.*

Les familles des pays d'Europe du Nord font très peu appel au soutien scolaire privé. Ceci parce que, dès l'école élémentaire, l'individualisation et les mécanismes de soutien aux élèves les plus faibles dans une discipline ou une autre sont intégrés à l'école publique. De plus, les familles manifestent une grande confiance dans leurs systèmes éducatifs et les enseignants jouissent d'un prestige que leurs homologues du reste de l'Europe peuvent leur envier.

Les pays du Sud et de l'Est de l'Europe sont les plus gros consommateurs de soutien scolaire privé, et ce pour des raisons différentes. Dans les pays du Sud de l'Europe, les familles n'ont pas confiance dans leurs systèmes éducatifs et les coupes budgétaires auxquelles sont confrontés les gouvernements du Portugal, de l'Espagne, de la Grèce, vont encore accentuer le phénomène, puisque les mesures ne touchant qu'une minorité d'élèves en difficultés risquent fort de disparaître.

Dans les pays d'Europe orientale, la baisse du pouvoir d'achat des enseignants, après l'effondrement du bloc soviétique, constitue un facteur clef du développement du soutien scolaire dans les années 1990. En Roumanie, par exemple, on estime les dépenses à 300 millions d'euros par an.

L'étendue du soutien scolaire a augmenté en France (2,2 milliards d'euros par an et, d'après les estimations, en augmentation de 10% par an), en Allemagne (jusqu'à 1,5 milliard d'euros) et en Autriche (126 millions d'euros). On constate également une hausse considérable au Royaume-Uni et en Belgique. Dans cette partie de l'Europe, c'est l'atmosphère générale de compétition qui justifie le recours au soutien privé, chargé de consolider et même d'améliorer la position déjà fort privilégiée des élèves appartenant à des familles nanties au niveau social, économique et culturel.

En Autriche, on estime à 20% les parents qui paient des cours supplémentaires à leurs enfants. En Lituanie, 62% des étudiants universitaires sondés avaient reçu du soutien scolaire durant la dernière année de leurs études secondaires. En Slovaquie, un sondage parallèle indique que 56% des étudiants avaient reçu un soutien privé. Au Portugal, 55% des candidats aux examens d'admission à l'université nationale avaient reçu du soutien. Au Royaume-Uni, environ 12% des élèves du primaire et 8% des élèves du secondaire reçoivent du soutien.

La demande de cours particuliers privés provient en effet essentiellement de bons élèves et est alimentée par la pression que subissent les jeunes de réussir aux examens, ainsi que par la « compétition sociale ». Le rapport signale que les cours particuliers reflètent - et exacerbent - les inégalités sociales. En effet, selon le rapport, les cours particuliers sont bien moins destinés à aider des élèves qui ont réellement besoin de soutien qu'à maintenir les avantages concurrentiels de ceux qui sont déjà performants et privilégiés. En France et en Belgique, une heure de cours privé peut être facturée plus de 30 euros de l'heure. En France, dans les lycées parisiens les plus prestigieux, 75% des élèves bénéficieraient de soutien après les cours !

Tout en soulignant les conséquences sociales de cette éducation de l'ombre, le rapport montre que le soutien scolaire privé est aussi devenu une force économique, avec la création de véritables entreprises travaillant à l'échelle locale, nationale ou internationale.

« Le soutien scolaire est une industrie créatrice d'emplois et pour de nombreux enseignants du public une source additionnelle de revenu », a souligné Jan Trzuszczynski (directeur général de la DG Education et Culture de la Commission européenne). « C'est sans doute une des raisons pour lesquelles gouvernements comme organisations syndicales préfèrent éviter le sujet. »⁸³

Le soutien scolaire est en effet pourvoyeur d'emplois, tant pour les étudiants et pour les enseignants qui veulent compléter leurs revenus, que pour les entrepreneurs en mal de créneau porteur. Les entreprises spécialisées dans le soutien scolaire sont florissantes. Certaines deviennent de véritables multinationales et la plupart ont déjà une dimension nationale.

Le soutien scolaire est une activité menée d'une manière informelle, qui est rarement déclarée et échappe au contrôle de l'administration fiscale. Certains gouvernements de l'Union européenne octroient des allègements fiscaux aux familles qui investissent dans le soutien scolaire ; la plupart des familles qui bénéficient de ces allègements sont relativement aisées.

83 L'UE s'inquiète de l'essor des cours particuliers, in *Le Nouvel Observateur*, 6 juin 2011.

Certains Etats membres ont des lacunes importantes dans leur réglementation, d'autres ont des réglementations ambiguës et d'autres encore ont des réglementations claires qui ne sont pas rigoureusement appliquées. De nombreux décideurs politiques et planificateurs préfèrent éviter les décisions difficiles en ignorant le phénomène et en l'abandonnant aux forces du marché.

Par ailleurs, le rapport suggère que les cours particuliers peuvent restreindre le temps de loisir des enfants d'une manière qui n'est pas souhaitable, ni sur le plan psychologique ni sur le plan éducatif. Dans certains cas, il peut également être perçu comme une forme de corruption qui ébranle la confiance sociale.

Le soutien scolaire privé peut aussi avoir une influence négative sur l'enseignement officiel. Les approches pédagogiques différentes des professeurs de l'enseignement officiel et des professeurs particuliers peuvent dérouter les élèves.

Le rapport déclare aussi que le soutien scolaire n'apporte plutôt pas de valeur ajoutée aux résultats des élèves.

« (...) le gain sur les résultats des élèves est très faible, voire nul, sauf dans le cas de dispositifs de soutien très structurés et intensifs, de l'ordre de 5 heures par semaine pendant la totalité de l'année scolaire. On comprend surtout que le soutien scolaire n'est pas une recette miracle: *'Comme pour toutes les autres formes d'éducation, son efficacité dépend du passé des élèves, de leurs attitudes et de leurs motivations, des savoir-faire des tuteurs et de l'articulation avec les approches pédagogiques des enseignants de l'enseignement public.'* » [p. 51 du rapport]

Ce qui conduit à penser que le soutien scolaire ne renforce pas vraiment les inégalités devant l'éducation: les meilleurs élèves restent les meilleurs, avec ou sans soutien. S'il a un effet positif, c'est au niveau des familles qui, en payant (de 15 à 30 euros de l'heure de cours privé en moyenne), ont le sentiment de 'faire quelque chose' pour leurs enfants, de participer davantage à la construction du projet qu'elles ont pour eux.»⁸⁴

5. Les entreprises à vocation commerciale qui dispensent des cours privés

Nous l'avons répété plusieurs fois dans cette étude: les cours privés sont un marché florissant. De nombreuses entreprises spécialisées dans cette « éducation de l'ombre » ont vu le jour et possèdent leur vitrine sur Internet. Les sites sont souvent conviviaux et les révisions sont accompagnées d'un carnet de bord qui permet de suivre les progrès de l'élève.

L'élève peut y suivre des cours soit à horaires réguliers, soit en stages intensifs (généralement organisés en petit groupe de 4 à 8 élèves).

Les cours sont donnés soit par des enseignants chevronnés, soit par des étudiants. Les agences les plus sérieuses vérifient les diplômes des professeurs.

Voici, à titre d'exemples, quelques sites qui offrent du soutien scolaire...

Educadomo

C'est l'une des plus grosses « boîtes » de cours particuliers en Belgique à l'attention des élèves du primaire, du secondaire et du supérieur. Elle propose **quatre formules** clés pour apprendre:

- la préparation aux examens: révision analytique du contenu du cours; préparation intensive dans tous les domaines nécessaires;
- les cours de rattrapage/les cours de progression: accompagnement régulier dans une ou plusieurs matières sélectionnées; remise à niveau ou amélioration des résultats acquis avec explications et exercices;
- l'apprentissage d'une méthode de travail: planification de l'ensemble du travail scolaire; gestion du journal de classe et des notes de cours; organisation et travail efficace;

84 La montée en puissance du soutien scolaire en Europe menace-t-elle l'égalité d'accès à l'éducation?

- l'aide aux devoirs/travail scolaire: soutien aux travaux scolaires, devoirs et leçons; apprentissage de la méthodologie et de la planification de l'ensemble de son travail scolaire; approfondissement de certaines matières.

Site Internet : www.educadomo.be

Cogito

Leader du secteur, cette entreprise propose des cours pour les élèves du secondaire, et de la méthodologie et du soutien au blocus pour les étudiants du supérieur.

Site Internet : <http://fr.cogitobelgium.com>

Admitis

Cours particuliers pour les élèves du primaire et du secondaire. Le site propose un espace personnel en ligne qui permet de suivre l'évolution du soutien, de communiquer avec l'enseignant...

Site Internet : www.admitis.be

My Sherpa

Cours particuliers pour les jeunes du secondaire et du supérieur donnés par des jeunes. Coaching, méthodes de travail...

Site Internet : www.mysherpa.be

Reussit'School

Cours particuliers pour les élèves du primaire et du secondaire. Le site propose aussi des ateliers «méthode de travail» et des stages durant les vacances. Reussit'School, plus centré sur Bruxelles, se targue aussi d'offrir des accompagnements adaptés aux différents systèmes d'enseignement (le libre et l'officiel, mais aussi le Lycée français ou l'Ecole européenne).

Site Internet : www.reussitschool.be

Eduoisirs

Cette asbl propose des cours de rattrapage, de soutien et de renforcement pour des élèves du secondaire en français, mathématiques et néerlandais sur Bruxelles.

Site Internet : www.eduloisirs.be

www.prof-contact.com

Sur ce site, sont répertoriées une multitude d'annonces de cours particuliers et de soutien scolaire en Belgique. Ces annonces concernent pas moins de 152 matières réparties dans les rubriques suivantes: aide aux devoirs, sciences, littérature, sciences humaines, informatique, techniques, langues, économie, droit, musique, développement personnel, sports et loisirs.

Site Internet : www.prof-contact.com

DEUXIEME PARTIE :

2
APPROCHE PRATIQUE

Les données de notre étude ont été recueillies dans le cadre d'entretiens semis directifs auprès de responsables institutionnels en lien avec les écoles de devoirs, des membres du personnel de plusieurs écoles de devoirs, ainsi que de responsables de sociétés privées de cours particuliers.

Notre travail s'est donné comme objectif de faire émerger les observations et les représentations que le personnel des EDD a sur son travail. Nous avons en particulier tenté de recueillir des indications sur le vécu réel de ces personnels dans leur fonction. Nous assumons donc pleinement la subjectivité des points de vue qui s'expriment.

Au sein des écoles de devoirs, les entretiens ont été menés sur la base d'un questionnaire et de manière soit individuelle, soit collective.

Le questionnaire portait sur différents thèmes :

- le parcours professionnel ;
- les conditions de travail ;
- les aspects relationnels : nous avons engagé le personnel des EDD à s'exprimer sur ses relations avec les diverses composantes du secteur (directions d'établissements scolaires, enseignants, enfants et adolescents, parents, collègues, partenaires extérieurs) ;
- l'accrochage scolaire ;
- le soutien scolaire via les sociétés privées de cours particuliers

Nous proposons donc, dans cette approche pratique de l'étude, de rassembler les différents témoignages et leur analyse dans les sous-rubriques suivantes :

- les EDD : leurs missions et leurs particularités ;
- le public des EDD ;
- les rapports avec les différents partenaires ;
- le décret de 2004 ;
- la formation et l'équipe ;
- les moyens ;
- l'aide aux devoirs et les activités psychopédagogiques ;
- les cours particuliers ;
- l'accrochage scolaire et l'échec du système scolaire.

Notre étude est une recherche essentiellement qualitative, à visée compréhensive. Avec les acteurs concernés, nous avons mené des entretiens semi-directifs, collectifs ou individuels, accordant une large place à l'expression des représentations et des valeurs.

Pour notre étude, nous avons recueilli les témoignages de :

- Jean-Marc NOLLET, ministre de l'Enfance de la Communauté française ;
- Evelyne HUYTEBROECK, ministre de la Jeunesse de la Communauté française ;
- Bernard DE VOS, Délégué général aux droits de l'enfant ;
- Annick COGNAUX, responsable du service Ecoles de Devoirs à l'ONE ;
- Stéphanie DEMOULIN, chargée de la coordination générale de la FFEDD et Kristel BRUSADELLI, chargée de communication à la FFEDD ;
- Véronique MARISSAL, coordinatrice de la CEDD de Bruxelles.

Nous nous sommes également rendus dans plusieurs écoles de devoirs où nous avons interrogé une partie du personnel (et dans l'une d'entre elles quelques enfants) :

- Les Amis de l'Étincelle, Anderlecht ;
- Les Ateliers du Soleil, Bruxelles ;
- Les Cracks en tout, Namur ;
- Gaffi asbl, Schaerbeek ;
- Ta'Awun, Wavre.

Enfin, nous avons aussi rencontré des membres du personnel de deux sociétés privées de cours particuliers :

- Céline DOUMIER, conseillère pédagogique chez Educadomo ;
- Drieu GODEFRIDI, administrateur de Cogito.

I. Présentation des écoles de devoirs et des sociétés privées de cours particuliers

a) *Gaffi (Schaerbeek)*

Né en 1978, le GAFFI signifie **groupe d'animation et de formation pour femmes immigrées**. Selon ses propres termes, le GAFFI entend «promouvoir l'autonomie et la responsabilité des personnes de différentes cultures...». A l'origine, il s'agit donc d'un accueil pour les adultes, avec des cours d'alphabétisation, des rencontres avec les familles... Mais rapidement, un secteur extrascolaire a aussi vu le jour.

Aujourd'hui, l'école de devoirs accueille près de 60 enfants de 6 à 12 ans, habitant le quartier et fréquentant les écoles proches (20 enfants environ sont actuellement sur liste d'attente).

L'inscription est de 40 euros par an et par enfant, mais des dérogations sont possibles. En outre, la participation aux activités coûte 20 euros par an, mais là encore, la flexibilité est de mise en fonction des critères socio-économiques des parents.

Tous les jours, les enfants ont d'abord une petite demi-heure d'espace-temps libre pour jouer, souffler, se reposer... Les lundis, mardis et jeudis, ils font ensuite leurs devoirs pendant une bonne heure. Entre 17h et 18h, certains d'entre eux profitent encore de l'espace-temps libre. Quant aux mercredis après-midi et vendredis soirs, ils sont utilisés pour les ateliers : sports, contes, nature, créations, arts urbains... Les enfants choisissent leurs activités lors de l'inscription.

L'équipe, mixte et multiculturelle, se compose de 5 animateurs (4 à mi-temps et un en 4/5^e). Chaque animateur s'occupe d'une dizaine d'enfants, répartis par niveaux. Ceci permet aux animateurs de bien suivre les enfants, de comprendre leurs difficultés, de mieux les connaître.

Site Internet : <http://www.gaffi.be/>

b) *Les Amis de l'Étincelle (Anderlecht)*

L'école Étincelle, située à côté de l'EDD, est un établissement spécialisé qui accueille des enfants de types 1 et 8. Les enfants étaient très peu suivis dans leur scolarité par leurs parents, le PO (libre confessionnel) a donc décidé de créer l'EDD «Les Amis de l'Étincelle», qui est née en 1984. Pour être reconnue, l'EDD s'est ouverte aux enfants du quartier : 1/3 des enfants de l'EDD viennent du quartier, la moitié de l'école Étincelle.

Les Amis de l'Étincelle accueille surtout des enfants de la 1^{re} à la 6^e primaire. Elle est ouverte tous les jours - ce qui est rare pour une EDD! - de 15h15 à 18h. Le mercredi après-midi, l'EDD est également ouverte aux élèves du secondaire inférieur. Les heures d'ouverture du mercredi après-midi sont de 12h40 à 18h. Pour les primaires, l'aide aux devoirs a lieu jusque 14h et les animations de 14 à 18h; pour les secondaires, l'aide aux devoirs dure toute l'après-midi.

Pendant les vacances scolaires, l'EDD est ouverte tous les jours de 10 à 12h pour le rattrapage scolaire, et de 13 à 18h pour les animations.

De manière générale, l'enfant qui a fini ses devoirs peut aller jouer, participer à des animations...

En tout, l'EDD accueille environ 75 enfants d'âge primaire et 10 enfants d'âge secondaire.

L'équipe se compose de 7 personnes engagées (4 groupes d'EDD; 1 volante; 2 animatrices). La coordinatrice a une formation initiale d'animatrice AI, mais les autres membres du personnel ont une formation d'assistante sociale, d'institutrice et 4 sont animateurs (trices). L'équipe est généralement soutenue par 4 bénévoles qui changent relativement souvent.

La participation à l'EDD s'élève à 35 euros par an, activités et vacances comprises.

Les Amis de l'Étincelle organise aussi une permanence sociale qui propose un accompagnement dans des démarches administratives et sociales (logement, mutuelle, angoisse par rapport à l'enseignement...). Parfois, les parents sont aidés pour trouver un emploi.

Enfin, l'EDD propose un cours d'alphabétisation qui est donné le midi pour les femmes et le soir pour les hommes.

Contact : Les Amis de l'étincelle, Rue des vétérinaires 11, 1070 Bruxelles - Tél: 02/522.64.01

c) *Les Ateliers du Soleil (Bruxelles)*

Depuis leur fondation en 1974, les Ateliers du Soleil (à l'origine sous le nom d'« info türk ») font partie de plusieurs initiatives interculturelles qui luttent contre le racisme et la xénophobie et défendent les droits des citoyens d'origine étrangère. Ainsi, rappelle l'association sur son site Internet, elle était parmi les premières associations ayant lancé la campagne Objectif 82 pour la reconnaissance des droits de vote et d'éligibilité des citoyens d'origine étrangère.

Elle mène, depuis les origines, un combat contre l'injustice et l'exclusion en Belgique, mais également contre toute répression sociale, politique, ethnique et philosophique régnant dans les pays d'origine et contraignant des millions de personnes à l'exil. Tout en poursuivant son combat, l'association prête son concours à plusieurs actions socio-culturelles de la FGTB et de la CSC destinées aux travailleurs d'origine étrangère.

Située d'abord à Anderlecht (1974-78), puis à Etterbeek (1978-82), elle a étendu peu à peu ses activités dans tous les domaines de l'action socio-culturelle.

Les premiers ateliers créatifs, un cours d'alphabétisation, l'école de devoirs et la permanence sociale ont débuté en 1982 dans le quartier nord-est de Bruxelles-Ville. En deux ans, l'association a dû faire face à une forte demande à caractère éducatif et culturel provenant de populations défavorisées habitant le carrefour de quatre communes : Bruxelles-Ville, Saint-Josse, Schaerbeek et Etterbeek.

Désormais, l'école de devoirs accueille autant de garçons que de filles et des enfants d'origines très différentes. 55 enfants et jeunes y viennent quotidiennement et presque 80 enfants et jeunes sont inscrits. L'inscription annuelle coûte 60 euros pour le premier enfant de la famille, 30 euros pour le deuxième.

Les élèves du primaire arrivent entre 15h15 et 15h45, en fonction de la proximité de leur école. Ils ont environ une demi-heure pour souffler, se détendre, raconter leur journée, éventuellement les problèmes qu'ils ont rencontrés. A partir de 15h45/16h, ils commencent leurs devoirs pendant une heure environ (parfois plus, notamment dans le secondaire).

Ensuite, ils participent à différents ateliers : lecture, pédagogie sur informatique... Entre 18h et 18h30, deux animateurs sont disponibles pour ceux qui ont besoin d'une aide plus individuelle. Un animateur reste même jusque 20h00.

Site Internet : <http://www.ateliersdusoleil.be/>

d) *Les Cracks en tout (Namur)*

L'asbl Maison de la Solidarité - Restos du Cœur de Namur regroupe différents services comme le restaurant, la boutique de droit, l'EDD. Elle a été créée en 1991 par des bénévoles. En 1992, elle s'est professionnalisée avec les APE : l'encadrement avait désormais lieu à temps plein.

Cette année, l'EDD accueille 12 enfants de 6 à 13 ans, qui viennent quotidiennement (5 enfants sont sur liste d'attente). La moitié de ces 12 enfants sont en retard d'au moins un an et ils viennent presque tous de Bomel, un quartier populaire de Namur, longtemps délaissé par les pouvoirs publics. L'origine ethnique du public évolue constamment, explique le coordinateur de l'EDD, elle dépend en grande partie des flux migratoires, de la géopolitique : Kosovo, Albanie...

L'EDD est ouverte de 15h30 à 17h tous les jours de la semaine, et à partir de 13h le mercredi. Quand les enfants arrivent, un goûter les attend, puis ils montrent aux animateurs leur journal de classe. Ils font leurs devoirs et une fois qu'ils ont terminé, des activités leur sont proposées.

L'EDD dispose de deux salles pour les devoirs, de 3 personnes qui travaillent à mi-temps, d'un bénévole et d'une stagiaire (étudiante pour devenir éducatrice spécialisée).

Elle fonctionne grâce à l'ONE, les APE de la Région wallonne, le CPAS (sport et cultures et enfants défavorisés), et ses fonds propres.

Contact : Les Cracks-en-tout - Resto du Cœur, rue d'Arquet 3/5, 5000 NAMUR -

Tél. : 081/22.53.23 - Email : resto.coeur-namur@skynet.be

e) Ta'Awun (Wavre)

L'école de devoirs Ta'Awun a été créée en 1983, de façon informelle, suite à l'arrivée de Marocains, pris en charge par des pères de l'Institut Saint-Jean-Baptiste. A l'époque, les cours étaient donnés exclusivement par des bénévoles.

Aujourd'hui, l'équipe se compose de 2 temps plein et de bénévoles. L'EDD fonctionne en tout avec environ 30 personnes. Elle accueille 40 enfants de l'enseignement primaire et du secondaire.

L'inscription à l'EDD coûte 100 euros par an, qui comprennent l'aide aux devoirs pour quatre jours par semaine. Pour les stages, il faut compter 15 euros par semaine (multisport, ferme, citoyenneté...).

L'EDD est ouverte toute l'année et durant les congés scolaires : 1 semaine à la Toussaint, 1 semaine à Noël, 1 semaine à Pâques, 1 semaine début juillet et 1 semaine fin août.

Durant l'année, l'EDD est fermée les mercredis, sauf une semaine sur deux durant laquelle a lieu un atelier contes d'une heure avec les mamans, et dont l'objectif est d'acquérir du vocabulaire, des habitudes de lecture et, au final, la fréquentation des bibliothèques.

Les heures d'ouverture en semaine sont de 15h30 à 17h30 pour les enfants du primaire. Pour les adolescents, ce sont les mardis et jeudis de 16h30 à 18h. L'asbl organise aussi un atelier mère-enfant pour les premières et deuxième années.

Site Internet : <http://www.taawun.be/>

f) Educadomo

Educadomo est une société de cours particuliers qui a été créée à Bruxelles, par des pères de famille qui cherchaient du soutien scolaire pour leurs enfants et qui n'en trouvaient pas. Ils se sont aperçus qu'il y avait là un véritable besoin auquel aucune réponse n'était apportée. L'entreprise s'est ensuite développée sur tout le territoire national.

Educadomo propose un service de soutien scolaire à domicile pour les élèves du primaire, du secondaire et du supérieur. Les coachs ont au minimum une expérience de terrain, ils ont au moins un Bachelier et ont entre 22 et 25 ans. Ils sont rémunérés 10 euros de l'heure. *« Nous travaillons avec eux parce qu'ils sont jeunes et motivés. Nos élèves font ainsi bien la différence entre leur coach et leurs profs ou leurs parents, ils gagnent en motivation, en concentration. Cette méthode fonctionne bien avec nos élèves, même si évidemment, d'autres façons de faire fonctionnent également bien chez d'autres prestataires. »*

Selon Céline Doumier, conseillère pédagogique chez Educadomo, l'entreprise propose un soutien scolaire mais s'efforce de bien poser les limites de ses compétences. *« Si un élève a un niveau très faible en français par exemple, il lui est conseillé de commencer par un bilan logopédique. Il peut également être redirigé vers d'autres organismes. La priorité est donc de cibler les élèves avec lesquels Educadomo est en mesure de travailler. Ensuite nous leur proposons un suivi et une évaluation de leurs résultats... »*

Educadomo propose des séances de 1h, 1h30 ou 2h pour 27 euros de l'heure (sans compter les frais de transport du coach). Des forfaits de 10 séances d'une heure sont vendus (ou de trois séances d'une heure pour les forfaits découverte), ils sont valables un an pour tous les membres de la famille : *« cette flexibilité permet aux familles d'échelonner les cours comme ils le souhaitent »*. En outre, Educadomo est subsidié pour des projets dans certaines écoles à discrimination positive.

Site Internet : <http://www.educadomo.be/fr>

g) *Cogito*

Fondée en 2001, Cogito domine désormais le marché belge du soutien scolaire et universitaire. Contrairement à Educadomo, qui propose du soutien scolaire à domicile, Cogito a lancé le concept de « l'étude assistée ». Concrètement, un groupe variable d'élèves est regroupé dans une classe pour une étude intensive de 4 heures. Les formateurs sont là pour aider les élèves, expliquer différemment, corriger... Tous les formateurs du supérieur et responsables du secondaire sont des universitaires, souvent assistants universitaires, enseignants, doctorants, docteurs, etc. Ils sont formés par Cogito aux techniques de l'accompagnement vers la réussite scolaire et universitaire. Quant aux élèves, 50% des élèves viennent du secondaire, 50% du supérieur. Cogito propose en outre des services spécifiques, soit des stages résidentiels, soit non résidentiels.

L'étude assistée a évidemment un prix : pour le secondaire, une heure coûte en moyenne 22 euros (pour le supérieur, c'est 45 euros), mais Cogito propose des formules d'étude assistée qui sont au minimum de 4 x 4 heures, et le plus souvent de 8 x 4 heures. « Certes, ce sont des prix relativement élevés, concède Drieu Godefridi, le directeur de Cogito, mais nos formateurs sont compétents (pour le secondaire au minimum bac + 3, pour le supérieur au minimum bac + 5), et nous les payons bien. »

Site Internet : <http://fr.cogitobelgium.com/>

2. Les EDD : leurs missions et leurs particularités

Les écoles de devoirs sont des services d'accueil des enfants durant leur temps libre, après l'école et avant la famille. Ce sont des lieux d'accueil de qualité qui, depuis leur origine, ont inscrit dans leurs missions le soutien scolaire pour les enfants. C'est ce qui fait leur spécificité par rapport aux autres lieux d'accueil des enfants durant leur temps libre.

« Il y a deux notions importantes à souligner, le soutien scolaire, qui ne peut pas se réduire à une étude surveillée, et l'enfant, qui ne peut pas se réduire à un élève. Dès le départ également, l'action des écoles de devoirs est centrée sur le plaisir et la nécessité d'apprendre autrement en diversifiant les modes d'apprentissage notamment. Ce qui ouvre le champ à une série d'autres activités également nécessaires dans le cadre du soutien scolaire, comme des activités culturelles, ludiques, citoyennes qui, toutes, peuvent être un soutien aux apprentissages. » (Jean-Marc Nollet, ministre de l'Enfance de la Communauté française)

« Les EDD permettent à tous ceux qui les fréquentent d'y trouver une attention sur le soutien scolaire, des animateurs suivant plus particulièrement les devoirs. Plus globalement, c'est une porte vers le monde qu'il soit culturel, social, des loisirs... » (Evelyne Huytebroeck, ministre de la Jeunesse de la Communauté française)

Pour la plupart des acteurs impliqués dans le secteur et que nous avons rencontrés dans le cadre de cette étude, c'est probablement cette ouverture sur le monde qui constitue le principal apport des EDD. Bien souvent, les enfants n'ont pas la chance de disposer d'une telle ouverture à la maison. La plupart des EDD sont donc d'abord destinées à des milieux populaires, mais pas seulement : « Il y a des populations défavorisées, d'autres moins, cela dépend beaucoup des écoles de devoirs. Beaucoup d'entre elles sont toutefois implantées dans des cités. Là, elles ne s'occupent pas que du décrochage scolaire, mais apprennent aussi le vivre-ensemble. » (Stéphanie Demoulin, coordinatrice générale de la FFEDD)

De manière générale, les EDD sont des lieux d'accueil qui permettent aux enfants de sortir de leur milieu de vie habituel.

« Au sein des écoles de devoirs, les enfants trouvent un lieu accueillant où ils ont un espace pour faire leurs devoirs, encadrés par des animateurs qui les soutiennent et les accompagnent, mais c'est aussi un lieu de découverte, de rencontre. Pour beaucoup d'enfants fréquentant les écoles de devoirs, c'est une occasion unique de sortir du cadre familial ou scolaire.

Enfin, les écoles de devoirs jouent également un rôle de soutien à la parentalité et de cohésion sociale dans le quartier où elles sont actives. » (Jean-Marc Nollet, ministre de l'Enfance de la Communauté française)

Du fait de leur grande hétérogénéité et de leur évolution perpétuelle, une particularité des EDD est

également de pouvoir s'adapter à différents publics et milieux: « *Le terrain en EDD est mouvant, aussi bien par rapport à l'équipe que par rapport au public. Mais c'est également une force: nous sommes souples, à l'écoute du public et de leurs demandes.* » (Anne Dero, coordinatrice de Ta'Awun)

3. Le public des EDD

La majorité des enfants accueillis en écoles de devoirs éprouvent non seulement des difficultés vis-à-vis de l'école, mais aussi socio-économiques, culturelles, et beaucoup ne parlent pas la langue française (notamment dans les grandes villes). Il existe aussi de nombreux enfants primo arrivants ou enfants d'immigrés.

Pour Jean-Marc Nollet, ministre de l'Enfance de la Communauté française, le public des EDD n'a en ce sens pas foncièrement évolué depuis leur création: « *Le public qui fréquente les écoles de devoirs n'est pas fondamentalement différent aujourd'hui du public d'origine. Le secteur a toujours eu la volonté d'être accessible à un public plus précarisé. Les listes d'attente, qui existent de manière plus marquée dans les grands centres urbains, sont sans doute le résultat à la fois d'une reconnaissance de l'action des écoles de devoirs, d'une volonté des familles de prévoir un accompagnement à la scolarité de leurs enfants quand elles ne peuvent l'assumer.* »

Mais pour les acteurs de terrain, la vision est plus nuancée... Une certaine modification des comportements se retrouve dans plusieurs propos qui nous ont été rapportés. « *Les jeunes sont peut-être plus violents, ont peut-être davantage de difficultés, sont moins respectueux par rapport à l'adulte.* », constate Stéphanie Demoulin, de la FFEDD. Maud Vermeylen travaille quant à elle depuis 1984 comme assistance sociale aux Amis de l'Étincelle. Selon elle, « *les enfants sont de plus en plus nombreux et de plus en plus difficiles. Nous n'avons pas établi de liste d'attente, mais cette année, nous n'avons pu inscrire que les frères et sœurs des enfants déjà accueillis.* »

Ces listes d'attente sont d'ailleurs une preuve supplémentaire que la situation sociale ne s'améliore pas. La possibilité de s'inscrire en EDD devient en effet problématique, notamment à Bruxelles, qui connaît un véritable boom démographique depuis quelques années. Dans la plupart des écoles de devoirs, certains critères (qui ne sont jamais exclusifs) doivent donc être remplis pour que l'enfant soit accepté.

« *Les enfants qui s'inscrivent chez nous doivent avoir des difficultés scolaires, venir du quartier, et, en général, leurs parents ne savent pas les aider, soit parce qu'ils travaillent, soit parce qu'ils ne maîtrisent pas le français. Les enfants inscrits l'année précédente sont d'office réinscrits, ce qui nous permet un véritable suivi de leur scolarité. Nous accueillons aussi des primo-arrivants.* », témoigne Anissa Filali, de l'asbl Gaffi.

Venir du quartier et éprouver des difficultés scolaires sont aussi des critères que remplissent les enfants aux Cracks en tout, à Namur, explique Hadriaen Webert Simon, le coordinateur. En outre, « *quand les enfants ont un frère ou une sœur qui est passé chez nous, c'est aussi un avantage pour eux. Souvent ils viennent chez nous parce que les parents ne peuvent pas s'occuper d'eux du fait de leur travail, ou qu'ils ne peuvent pas les aider parce qu'ils ne maîtrisent pas suffisamment le français. Mais ils savent que l'école de devoirs ne fait pas que du devoir et nous ne leur promettons évidemment pas la réussite scolaire.* », poursuit-il.

« *Il y a une grande multiculturalité. Nous travaillons avec des adultes (alphabétisation et Français langue étrangère) et des enfants (Ateliers créatifs et EDD). Pour venir chez nous, il faut que les familles soient en accord avec notre projet, le travail que mènent les Ateliers du Soleil est un projet global de société, de lutte contre l'exclusion dont sont victimes les couches de milieux populaires. Nous sommes attentifs à la mixité. Nous sommes attentifs aux enfants et jeunes qui ont des difficultés scolaires, qui vivent des situations sociales difficiles, les primo-arrivants. Nous inscrivons aussi souvent des enfants et jeunes dont les parents assistent à nos cours.* » (Joz Smeets, coordinateur de l'EDD Les Ateliers du Soleil)

Dans les écoles de devoirs, tous les acteurs rencontrés semblent s'accorder autour d'un constat pédagogique: c'est le langage qui pose, en priorité, des problèmes aux enfants. Car, pour la plupart d'entre eux, rappelle Anissa Filali, le français est une deuxième langue, qu'ils ne parlent pas ou très peu dans le cadre familial. « *Ils ont donc avant tout de gros problèmes avec la langue, à l'oral et à l'écrit, et bien sûr, cela leur pose problème pour toutes les matières et dans tous les devoirs. Ils ont parfois du mal à construire une*

phrase toute simple. La langue constitue également un obstacle pour communiquer avec les parents. Autre difficulté: la violence et la gestion des conflits. Nous faisons continuellement face à ce type de problèmes, les enfants sont très agités et c'est parfois très fatigant. Je travaille ici depuis 4 ans et je n'ai pas l'impression que les choses s'améliorent. »

« La principale difficulté, c'est le français et ce, même lorsqu'ils sont nés en Belgique. Ils ont des difficultés d'écriture, un vocabulaire limité, ils ont du mal à lire. C'est très handicapant pour l'ensemble de la scolarité, dans toutes les matières. Par exemple, beaucoup vont avoir du mal à comprendre un énoncé de mathématiques! » (Joz Smeets, coordinateur de l'EDD Les Ateliers du Soleil)

Il n'est pas toujours évident de diagnostiquer ces difficultés et de proposer à un enfant de se diriger vers une EDD. Difficile, donc, de savoir d'où émanent la majorité des demandes d'inscriptions. Souvent ce sont les parents ou l'école qui proposent cette solution, mais les centres PMS, les SAE, les CPAS et parfois les enfants eux-mêmes (ceux dont les copains de classe vont déjà à l'EDD) peuvent initier la démarche.

« Il faut que l'enfant soit coopératif. S'il est envoyé de force par l'école, on n'arrivera à rien. Quand les lacunes sont trop importantes, on ne parvient pas toujours à l'appivoiser. Le plus satisfaisant, c'est quand les enfants sont fiers de nous montrer leur bulletin, et donc leur progression. Mais le plus contraignant est de ne pas pouvoir toujours faire des miracles. », regrette Maud Vermeylen, assistante sociale aux Amis de l'Étincelle.

Les raisons pour lesquelles les enfants viennent dans les EDD sont multiples. Elles permettent de mieux comprendre les réalités sociales, culturelles, économiques et scolaires dans lesquelles ils évoluent.

« Les enfants viennent ici surtout pour faire leurs devoirs. Ceux de familles nombreuses cherchent le calme. Certains fréquentent l'EDD pour éviter les tensions avec leur famille par rapport à l'échec scolaire.

Nous accueillons de plus en plus d'enfants et surtout des adolescents primo-arrivants qui ne connaissent pas le français et qui viennent chez nous pour suivre des cours de français langue étrangère durant leurs heures d'école. Après l'école, ils viennent aussi deux fois par semaine se faire aider pour leurs devoirs. » (Anne Dero, coordinatrice de Ta'Awun)

Dans l'ensemble, les enfants semblent contents de fréquenter les EDD. Celles-ci ne véhiculent vraisemblablement pas l'image négative de l'échec scolaire, comme c'est plus souvent le cas pour un redoublement. Ceci s'explique en partie par le fait que les EDD sont bien plus larges que leur dénomination ne le laisse penser. Malgré le soutien scolaire, les enfants perçoivent bien qu'ils ne sont plus dans un cadre purement scolaire, certains considèrent d'ailleurs l'EDD comme leur deuxième maison.

« Cela fait 13 ans que je suis ici et je n'ai jamais connu de gros problèmes avec les enfants. Je crois qu'ils sont contents de venir ici. Cela est aussi dû à la relation que nous avons avec eux. On ne met jamais l'enfant dans une situation de punition. Les enfants savent qu'ils ne sont pas à l'école, ils ne sont pas agressifs. Et puis nous développons une philosophie d'entraide, de solidarité, de communication positive. Nous parlons continuellement avec eux, sur l'école mais aussi de leur vie. Il y a une relation de confiance qui est créée et qui favorise les conditions de travail. Les plus grands peuvent aider les plus petits pour leurs devoirs... Cela participe à leur conscientisation. Nous leur rappelons qu'ils doivent savoir d'où ils viennent et nous les aidons à formuler leurs projets de vie. Cela se fait tout le temps, aussi bien durant les devoirs que pendant les ateliers créatifs. », raconte Joz Smeets. Pour Michèle Simons, responsable EDD Ta'Awun, le constat est le même à Wavre: « Les jeunes sont contents d'avoir vu et appris plein de choses avec nous. Certains considèrent l'EDD comme leur deuxième maison! »

Les enfants que nous avons interrogés nous ont d'ailleurs confirmé le plaisir qu'ils ont à fréquenter une EDD. « Ce sont mes parents qui m'ont dit de venir ici, parce que j'ai des difficultés à l'école, dans presque toutes les matières. Parfois les plus grands nous aident, on est mélangés, je préfère venir ici qu'à l'école. », raconte Mehdi, 12 ans, en classe de 6^e primaire et qui fréquente Les Ateliers du Soleil. « C'est moi qui ai demandé de venir pour travailler. », ajoute Betul, enthousiaste (9 ans, 4^e primaire, fréquente Les Ateliers du Soleil).

Cette dimension humaine se ressent dans toutes les écoles de devoirs : de vraies relations se créent entre les enfants et les animateurs, de vraies histoires s'écrivent. Une réalité qui est bien mise en lumière

quand la réussite scolaire est au bout du parcours : « *Le plus positif est d'avoir vu de beaux succès de jeunes, qui ont réussi, qui ont obtenu un diplôme. C'est une belle victoire sur le plan humain. Les EDD sont utiles et doivent continuer à fonctionner. Nous continuons à nous battre en apportant l'espoir aux plus démunis d'entre nous avec la ferme conviction que l'échec n'est pas une fatalité mais un défi à relever.* » (Anne Dero, coordinatrice de Ta'Awun).

4. Les rapports avec les différents partenaires

Avec les établissements scolaires des enfants que les EDD accueillent, les relations semblent très variables. Les collaborations sont loin d'être inexistantes et de nombreux exemples positifs nous ont été rapportés, mais nul ne doute que des efforts restent encore à réaliser dans ce domaine. Tout dépend ici de la volonté des directions d'écoles, des enseignants et des écoles de devoirs.

« *Les collaborations sont souvent présentes entre les écoles et les écoles de devoirs. Les animateurs en écoles de devoirs et les enseignants sont motivés pour trouver les meilleures synergies possibles. Il convient donc réellement de poursuivre les collaborations, en valorisant les initiatives positives, dans le respect du rôle de chacun, plutôt que de les opposer.* » (Jean-Marc Nollet, ministre de l'Enfance de la Communauté française)

« *Avec les profs, les relations sont plutôt bonnes. Parfois, nous accueillons des enfants sur demande de leur école. Inversement, lorsqu'on constate qu'un enfant a des difficultés, on essaye d'en parler avec ses professeurs. Attention : nous ne sommes pas une annexe de l'école pour autant, mais j'ai l'impression que nous avons des relations plutôt constructives avec les enseignants.* » (Joz Smeets, coordinateur de l'EDD Les Ateliers du Soleil)

Certaines EDD ont même mis en place des collaborations formelles avec des établissements scolaires.

« *En début d'année, je rencontre les directeurs d'écoles et leur fais signer une charte pour obtenir l'autorisation d'écrire des mots dans le journal de classe des élèves. Pendant l'année, nous rencontrons les enseignants et ça se passe bien. Certains préparent du travail pour les enfants qui fréquentent l'EDD durant les vacances de Noël ou de Pâques. Pour les parents, nous organisons une réunion collective en début d'année, mais ce n'est pas facile de les avoir. Nous tentons de les contacter pendant l'année.* »

La politique de l'ASBL est de mettre en pratique une relation triangulaire (avec le parent, l'école et nous-mêmes) plus pertinente dans la lutte contre l'échec scolaire. » (Anne Dero, coordinatrice de Ta'Awun)

Il serait toutefois erroné de croire que ce type de relation est généralisable à l'ensemble des écoles de devoirs : « *Il y a un établissement scolaire avec lequel ça se passe mal.* », relate ainsi Maud Vermeylen, assistante sociale aux Amis de l'Étincelle. « *Les rencontres ne sont possibles ni avec la directrice, ni avec les enseignants. Personnellement, je signe le journal de classe des enfants, mais c'est tout. Ma collègue qui s'occupe des enfants de secondaire paragraphe les devoirs. De temps en temps, nous écrivons un mot dans le journal de classe pour que le professeur sache que l'enfant a éprouvé des difficultés pour faire son devoir, qu'il n'est pas parvenu à le faire seul... Certains professeurs estiment que c'est à l'EDD de combler certaines lacunes, comme par exemple apprendre les voyelles à un enfant. Or, ce n'est pas à nous à apprendre, nous ne disposons ni du temps ni de la méthodologie pour le faire.* »

A Namur, Hadrian Webert Simon dresse un constat similaire : « *Concernant les écoles, les relations sont variables. Il y en a certaines que l'on ne rencontre jamais et d'autres qui viennent nous trouver, par exemple pour aider un enfant en grandes difficultés. Enfin, certaines nous voient comme des concurrents : au lieu d'aller à l'étude de leur école, les enfants viennent chez nous.* »

Dans son EDD, Anissa Filali prouve aussi qu'une entente vraiment constructive laisse encore parfois à désirer : « *Il reste un fossé trop important entre nos approches. Certains professeurs sont parfois difficiles à contacter et ne comprennent pas notre démarche pédagogique. Nous sommes avant tout des animateurs EDD, et notre rôle est de soutenir l'enfant dans sa scolarité. Mais notre rôle au quotidien est largement dépassé ; nous sommes amenés à revoir avec l'enfant des matières non assimilées. Nous rencontrons chez la plupart des enfants des difficultés qui nous dépassent totalement et où l'on est démunie, et qui, à notre sens, dépendent clairement de l'école.* »

Les difficultés émanent peut-être du fait d'une différence d'approche des apprentissages. Nous l'avons évoqué précédemment, les EDD sont en effet nombreuses à revendiquer leur terrain d'action hors du champ scolaire : « *Il nous semble important d'être différenciés des écoles, sans évaluation, sans « points », avec un lien neutre par rapport aux évaluations et un lien neutre par rapport aux parents. L'enfant peut venir dans les EDD avec ses problèmes, sans être directement jugé, catégorisé.* » (Véronique Marissal, coordinatrice de la CEDD de Bruxelles)

Une incompréhension réciproque naît parfois de ces différences. Du côté des écoles de devoirs, on a parfois du mal à accepter certaines pratiques tenaces, comme le redoublement : « *Il faudrait plus de coordination, notamment avec l'école. On ne peut pas devenir une seconde école. Nous ne sommes pas là pour faire du rattrapage. Nous ne voulons plus du redoublement, mais nous constatons, par exemple, dans le secondaire que les bases ne sont pas toujours acquises en primaire.* » (Anne Dero, coordinatrice de Ta'Awun)

Le sens même des devoirs donnés à faire à la maison par les professeurs est largement remis en cause par les acteurs des EDD. « *Aujourd'hui, on veut de la discipline, du silence, du travail... parfois au détriment du rythme de l'enfant. Et quel est le sens d'un devoir fait, terminé, corrigé en EDD? Que saura le professeur des difficultés de l'élève, du temps qu'il a mis pour y parvenir, de l'aide qu'on lui a donnée? Nous sommes donc en faveur des devoirs à l'école. L'enseignant doit prendre le temps pour que l'enfant parte en sachant vraiment ce qui lui est demandé, en vérifiant que la consigne est comprise de tous. Les profs se reposent trop sur les devoirs à la maison, ils croient que les enfants peuvent les faire seuls ou avec leurs parents, mais c'est souvent faux. Ils ne se rendent pas compte du temps que cela prend, du fait que certains parents ne peuvent pas aider... Dès que les devoirs nécessitent l'aide des parents, c'est plus compliqué...* », regrette Véronique Marissal.

« *Beaucoup de professeurs ne se rendent pas compte que les enfants sont inégaux face aux devoirs.* », confirme Anissa Filali, coordinatrice du secteur extrascolaire de l'asbl Gaffi. « *Quand on demande à un enfant de chercher une réponse dans un dictionnaire, est-on sûr qu'il en a un? La CEDD de Bruxelles a fait un gros travail sur le sens des devoirs (dvd) avec des rencontres, des témoignages. Mais quand notre asbl a voulu aborder une réflexion sur les devoirs avec les écoles, les directions nous ont répondu que ce n'était pas leur priorité... Quelles sont alors leurs priorités? Je crois que l'on ne réfléchit pas assez à ce que l'on a envie d'inculquer aux enfants : on fait des devoirs parce que c'est une tradition, que les parents en demandent, et rien de plus. Tout cela ne fait que renforcer les inégalités et beaucoup d'enfants en échec sont rabaissés par ce système. Il faudrait respecter le rythme de l'enfant, sa dignité... Chaque enfant peut réussir mais pas forcément en même temps que les autres. Tous les enfants d'une même classe ont les mêmes devoirs, mais nous savons tous très bien, et surtout les professeurs, que les enfants qui sont le plus en difficultés scolaires vont avoir plus de mal, comme ceux qui ne sont pas suivis à la maison, ou en EDD. Les enfants ne sont pas égaux face aux devoirs et aux apprentissages, et il serait grand temps que cela devienne une des priorités dans les réflexions des écoles. Il n'est pas évident pour nous de collaborer avec des instituteurs qui pensent l'enseignement de la sorte, qui rabaissent leurs élèves constamment, qui ne font pas ou très peu de sociopédagogie.* »

Pour Anissa Filali, lorsque les enseignants sont très scolaires, et peu intéressés par la dimension sociopédagogique des apprentissages, comme elle se pratique dans les EDD, cela complique aussi les relations des écoles avec les familles, car ces dernières ont peur de les rencontrer. « *Certains parents nous demandent de jouer le rôle de médiateur/intermédiaire avec l'école de leurs enfants. Ils préfèrent s'adresser à nous plutôt qu'à l'école, sans doute par peur de conséquences sur les résultats de leurs enfants... Beaucoup parlent mal le français, donc ils préfèrent venir chez nous, c'est peut-être moins impressionnant pour eux.* »

Mais pour les EDD non plus, les contacts avec les parents ne vont pas toujours de soi. Beaucoup de parents sont peu intéressés par l'aspect sociopédagogique et sont avant tout demandeurs d'une aide aux devoirs et d'une discipline qui ne s'accommodent pas forcément avec le projet pédagogique de l'EDD.

« *Les relations avec les parents ne sont pas toujours évidentes. Ils ne savent pas bien ce que nous faisons. Ils mettent la pression par rapport à l'aide aux devoirs.* », estime Stéphanie Demoulin, coordinatrice générale de la FFEDD.

Cependant, des collaborations constructives peuvent être mises en place, notamment grâce aux ateliers qui leur sont consacrés. Maud Vermeylen croit déceler une tendance positive dans ce sens : « Avec

les parents, nous avons de plus en plus de contacts, ce qui est fort bénéfique pour le suivi de la scolarité de l'enfant.»

Dans les cas les plus précaires, lorsque les familles ont de grosses difficultés socioéconomiques, ou simplement lorsqu'elles ne maîtrisent pas la langue française, l'EDD apporte aussi une aide aux parents. Etant donné leur parcours de vie, ces familles ont parfois plus de mal à entrer en contact avec l'école. Aux yeux des acteurs que nous avons rencontrés, cette aide aux parents est donc bien souvent considérée comme une aide indirecte aux enfants.

« Nous travaillons beaucoup avec les parents. Nous les rencontrons en début d'année, puis, quand ils le souhaitent, tout au long de l'année. Il faut aussi savoir que certains parents, principalement les mères, sont accueillis en journée pour des cours d'alphabétisation. Chaque année, nous mettons aussi en place un projet de soutien à la parentalité. Dans le cadre de ce projet, nous organisons des groupes de parole de mamans, avec la présence d'une psychologue d'origine turque du planning familial « Groupe Santé Josaphat » où les mamans abordent des thèmes autour de l'éducation. Nous proposons également des activités parents-enfants pour que les mamans voient autre chose que leur quartier ; et que les liens parents-enfants soient différents. » (Anissa Filali, coordinatrice du secteur extrascolaire de l'asbl Gaffi)

« Concernant les parents, nous avons un avantage sur beaucoup d'autres EDD car beaucoup d'entre eux viennent la journée pour prendre des cours de français ! » (Joz Smeets, coordinateur de l'EDD Les Ateliers du Soleil)

« On voit certains parents tous les jours parce qu'ils viennent chercher leurs enfants. D'autres ne sont là qu'au moment de l'inscription. Nous essayons d'échanger avec eux, de les inviter à nos activités, de les aiguiller vers d'autres services lorsqu'ils en ont besoin : aide juridique, maison médicale, CPAS... » (Hadriaen Webert Simon, coordinateur des Cracks en tout)

En outre, des événements ponctuels sont mis en place pour renforcer les synergies. Une fois par an, durant une semaine, la Fédération francophone des écoles de devoirs organise le Printemps des EDD afin de permettre un échange des différentes pratiques entre EDD et de rencontrer le public (parents, autres acteurs du secteur, responsables politiques locaux, enseignants, directions...). Reste que les relations entre EDD et autres acteurs locaux pourraient encore certainement s'améliorer et s'intensifier. *« A l'avenir ce serait bien qu'on puisse avoir des collaborations systématiques entre EDD et les bibliothèques publiques. Ça existe déjà un peu mais pas encore suffisamment. »*, illustre, à ce titre, Annick Cogniaux, responsable du service Ecoles de devoirs à l'ONE.

5. Le décret de 2004

Les écoles de devoirs ont existé pendant une trentaine d'année en Belgique, sans que leur action ne soit reconnue ni soutenue financièrement. Aux yeux de tous, le décret de 2004 a donc d'abord permis une reconnaissance de leur action et l'apport d'un soutien structurel par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le dispositif a en effet été mis en place en collaboration avec les représentants du secteur, de manière à permettre un cadrage de l'action, tout en respectant la diversité et la richesse des initiatives locales.

« La volonté était de permettre leur bon fonctionnement et leur développement dans la recherche d'une plus grande qualité de l'accueil des enfants. »

C'était aussi une volonté de leur donner l'occasion de poursuivre le dialogue entamé avec le monde scolaire tout en assurant leur indépendance par rapport à celui-ci.

Ensuite, le dispositif visait à compléter les dispositifs déjà existant en matière d'accueil des enfants durant leur temps libre en occupant l'espace-temps entre l'école et le retour à la maison. » (Jean-Marc Nollet, ministre de l'Enfance de la Communauté française)

« Le décret a valorisé un secteur en plaçant un cadre visant la reconnaissance des structures, des méthodes et des personnes y travaillant. Ce cadre a été construit avec les opérateurs, qui existaient déjà depuis 30 ans ! » (Evelyne Huytebroeck, ministre de la Jeunesse de la Communauté française)

« Avec le décret, une certaine structuration du secteur s'est mise en place. Il a permis de reconnaître la

Fédération et les Coordinations. Elles ont pu développer des formations variées, adaptées, des centres de documentation, des prêts de matériels, de jeux... Le décret a aussi permis de débloquer des moyens pour la FFEDD et les Coordinations.

Pour l'ONE, le décret a ouvert la reconnaissance de la Communauté française des EDD, il a permis une meilleure visibilité du secteur, une meilleure connaissance du grand public, un subventionnement, certes léger, mais qui existe.» (Annick Cognaux, responsable du service Ecoles de devoirs à l'ONE)

Si tous les acteurs du terrain saluent la reconnaissance de leur secteur, ils observent néanmoins plusieurs lacunes, notamment concernant les subsides.

«Avant, les EDD pouvaient aller voir à gauche et à droite. Maintenant, c'est principalement auprès de la Communauté française. Beaucoup de portes se sont fermées: Régions, Fipi (Fonds d'impulsion à la politique des immigrés, pour soutenir les projets visant l'intégration des immigrés, ndlr), communes, provinces. On avait davantage de subsides ponctuels. Certaines EDD les ont toujours, mais beaucoup les ont perdus!» (Stéphanie Demoulin, coordinatrice générale de la FFEDD)

A Bruxelles, Véronique Marissal tire un constat proche par rapport au fait que le secteur est sous l'autorité de deux ministres: *«Depuis avril 2004, le secteur a deux ministres de tutelle: enfance et jeunesse. Ça pose parfois problème en termes de compétence, notamment concernant la prise en compte dans les subsides des jeunes de plus de 15 ans.»*

Et pour Anne Dero, si le décret a rendu les objectifs des EDD plus ambitieux, les prétentions et les attentes envers les EDD ont augmenté, et cela ne se fait pas systématiquement en adéquation avec la réalité du terrain. *«Les conditions ne sont pas toujours remplies pour répondre aux attentes. Par exemple, certaines écoles de devoirs ont aussi un coordinateur bénévole.»*, explique-t-elle. *«Le mi-temps obligatoire par EDD n'est pas toujours respecté.»*, estime également Michèle Simons, responsable de l'EDD Ta'Awun. *«Les reconnaissances ne passent pas toutes la rampe. Je déplore la lourdeur administrative.»*

Actuellement, les textes législatifs sont d'ailleurs en cours d'évaluation, avec pour objectif de les faire évoluer si le besoin s'en fait sentir. La question centrale des subsides a été évoquée, les difficultés budgétaires ne laissent toutefois pas de grands espoirs aux acteurs de terrain. Pour le ministre Nollet, il s'agit avant tout de procéder à des ajustements:

«Ma volonté est de faire vivre le texte au mieux. C'est dans cet esprit que je travaille aujourd'hui sur le décret relatif aux écoles de devoirs. Actuellement, un groupe de travail composé des différents représentants du secteur et des administrations concernées évalue le dispositif actuel et proposera des modifications au texte de 2004. Il ne s'agit d'ailleurs pas d'une refonte complète du secteur (...). Les missions des écoles de devoirs seront clarifiées, on y apporte la notion de soutien aux apprentissages plutôt que de remédiation.»

La question de la «remédiation» abordée par le ministre émane bien d'une volonté du secteur de clarifier la définition de ses activités, comme nous l'explique Véronique Marissal: *«Par rapport au décret actuel, qui est évalué en ce moment, on voudrait enlever le mot «remédiation». Pour nous, c'est à l'école que doit avoir lieu la remédiation, mais comme nous en faisons également, beaucoup souhaitent que l'on conserve ce terme. Il est difficile de faire accepter par les acteurs de terrain, dont le temps est pris par ces situations difficiles d'enfants en difficulté scolaire, que cette question doit être envisagée à long terme et constitue un réel enjeu politique. Supprimer ce terme ne signifie aucunement qu'elles ne pourraient plus faire de remédiation, mais ce serait un message nettement plus clair sur la nécessité de repenser la remédiation au sein de l'Ecole.»*

Il ne s'agit donc pas de sortir un «nouveau décret», mais bien d'améliorer l'existant, comme l'explique aussi Evelyne Huytebroeck, ministre de la Jeunesse de la Communauté française:

«Nous avons entamé l'évaluation du décret de 2004 dans un souci de pouvoir y apporter les modifications qui permettraient à tous d'améliorer la réalité des acteurs de terrain.»

C'est dans cet esprit que nous travaillons ensemble aujourd'hui, au travers d'un groupe de travail qui a été constitué et qui souligne actuellement les points du décret qui pourraient ou devraient être modifiés. Le tout en veillant à clarifier les 4 missions prépondérantes (développement intellectuel, émancipation sociale, créativité, apprentissage de la citoyenneté et de la participation, ndlr).»

6. La formation et l'équipe

Le personnel des écoles de devoirs étant très varié, son manque de qualification est quelquefois déploré, avec, en toile de fond, une remise en cause de la capacité des écoles de devoirs à correctement accompagner des élèves en difficultés. Une critique que semble regretter vivement le ministre de l'Enfance: «*C'est parfois par manque de connaissance du secteur que l'on dénonce le manque de qualification en interne. La volonté du secteur est de professionnaliser son action dans le sens d'un développement des compétences de l'ensemble des «encadrants», qu'ils soient volontaires ou salariés.*»

C'est d'ailleurs dans cette optique qu'a été pensé l'arrêté relatif à la formation des animateurs et des coordinateurs en école de devoirs, adopté par le gouvernement de la Communauté française le 23 juin 2011. Il propose une formation reconnue par la Fédération Wallonie-Bruxelles aux animateurs et coordinateurs en école de devoirs et est d'application depuis le 1^{er} septembre.

«Elaboré en concertation avec la Fédération, les Coordinations régionales et des experts de la formation et des pratiques d'éducation permanente en Jeunesse, ce texte reconnaît - avec effet rétroactif - les personnes qui ont entamé à partir du 1^{er} septembre 2007 un parcours de formation, auprès de la Fédération communautaire des écoles de devoirs ou d'une Coordination régionale d'écoles de devoirs, un parcours de formation conforme aux dispositions prévues par l'arrêté qui était en projet, et peuvent donc se voir délivrer, selon les cas, un brevet d'animateur en écoles de devoirs ou un brevet de coordinateur en écoles de devoirs au 1^{er} septembre 2011.

Dans une philosophie similaire à celle qui prévaut à la formation conduisant au brevet d'animateur et de coordinateur de centre de vacances, ce dispositif permettra de favoriser les aller et retour entre théorie et expérience pratique, et ainsi outiller au mieux le personnel des EDD aux réalités propres à ce troisième espace-temps de l'extrascolaire. Et ce n'est pas rien!

Aujourd'hui, dans nos vies respectives, nous sommes trop souvent jugés, évalués sur notre productivité. La rentabilité immédiate et les résultats que nous engrangeons apparaissent comme des critères d'appréciation décisifs pour nos parcours de vie.

Depuis toujours, le secteur de l'éducation permanente oppose à ces logiques des alternatives et véhicule d'autres valeurs, une autre manière d'être reconnu pour ce à quoi l'on contribue.

A cet égard, la complémentarité avec d'autres secteurs, notamment celui de l'école, est un levier de changement très important. Dès lors, si la question d'un partenariat entre les écoles de devoirs et les étudiants à l'Ecole normale n'a pas encore été proprement abordée lors de l'évaluation du décret, il s'agit d'une idée à laquelle il me semble nécessaire d'accorder toute l'attention.» (Evelyne Huytebroeck, ministre de la Jeunesse de la Communauté française)

En ce qui concerne la participation d'étudiants d'Ecoles normales à l'encadrement au sein des écoles de devoirs, pour le ministre de l'Enfance Jean-Marc Nollet, le principe n'est pas jugé inintéressant: «*Les collaborations sont à envisager à l'échelle locale, au cas par cas, en fonction de la capacité des équipes des écoles de devoirs à prendre en charge l'encadrement du stagiaire. On ne peut concevoir une perte de qualité dans l'encadrement des enfants pour offrir un encadrement de qualité au stagiaire. Or, dans des structures de petite taille qui fonctionnent avec un ou deux animateurs, l'encadrement des stagiaires pourrait porter préjudice à la disponibilité des animateurs auprès des enfants. Sur le fond, je trouverais particulièrement intéressant que le futur enseignant rencontre le monde scolaire hors de l'école par le biais d'une aide à leur travail scolaire.*»

Le profil des membres du personnel des EDD est d'ailleurs très diversifié. Les quelques témoignages retranscrits ci-dessous suffisent pour attester de la diversité du secteur. Celle-ci fait parfois l'objet de critiques, car elle peut nuire à la cohésion, mais elle est sans doute aussi à l'origine de sa richesse,

«Nous avons, pour la plupart, une formation d'éducateurs spécialisés, avec des spécialisations différentes (un animateur est par exemple spécialisé en arts du spectacle).», confie Anissa Filali (coordinatrice du secteur extrascolaire de l'asbl Gaffi).

«J'ai d'abord étudié les arts plastiques puis j'ai travaillé en psychiatrie pendant 25 ans. Je crois que pour un artiste, c'est très important d'être tourné vers le social, sans quoi il n'aurait pas grand-chose à raconter! En-

suite, je me suis consacré aux ateliers créatifs au sein des Ateliers du Soleil, et finalement, j'ai été amené à coordonner les ateliers et les devoirs, en somme toutes les activités qui s'adressent aux enfants et aux jeunes au sein de l'asbl.

Les profil, formation et niveau de diplôme des animateurs sont très variés: pédagogique, social, artistique, scientifique, A1, A2, A3... Nous avons une animatrice qui est la fille d'un ancien élève d'un cours, une animatrice qui est venue à l'EDD étant enfant, une adhérente ayant suivi une formation au sein de notre asbl, des animateurs qui ont participé durant leur enfance aux ateliers créatifs et à l'école de devoirs, un bénévole... » (Joz Smeets, coordinateur de l'EDD Les Ateliers du Soleil)

« Au départ, j'ai travaillé pendant un an au tribunal de la Jeunesse, un an en CPAS, un an dans une commune et deux ans dans l'enseignement spécialisé. Je ne suis pas arrivée en EDD par vocation professionnelle. Pour l'institutrice qui travaille ici, c'était par contre un choix. Elle était bénévole dans une maison de quartier dans laquelle elle donnait des cours d'alphabétisation, avant de venir ici. » (Maud Vermeylen, assistante sociale aux Amis de l'Étincelle)

« Je suis assistante sociale de formation. Le hasard m'a fait arriver ici et les défis m'ont vraiment pris. Je suis contente de mon parcours sur 18 ans, riche de rencontres, de défis réussis. Au début, il n'y avait pas grand monde et les cours pour adultes étaient peu nombreux. Au fil du temps, les choses se sont considérablement développées, et aujourd'hui, notre équipe est bien rodée pour répondre aux réalités du terrain. » (Anne Dero, coordinatrice de Ta'Awun)

« Je suis institutrice primaire de formation. Je cherchais un emploi fixe. Je ne connaissais pas le milieu des EDD, mais cela m'a directement plu. Je travaille ici depuis 8 ans. J'ai retrouvé le groupe d'âge d'enfants avec lequel j'aimais travailler en tant qu'institutrice. Le travail en EDD est varié. Je donne aussi cours en journée à des adultes. » (Michèle Simons, responsable EDD Ta'Awun)

« Nous sommes deux coordinateurs, j'ai un diplôme d'éducateur spécialisé et la coordinatrice est éducatrice spécialisée en milieu associatif. » (Hadriaen Webert Simon, coordinateur des Cracks en tout)

Au fil de leur carrière, pour actualiser leurs compétences, de nombreuses formations continues sont proposées aux animateurs et coordinateurs des EDD: « La Fédération et les Coordinations les encouragent à continuer de se former tout au long de leur carrière, car ces métiers requièrent de nombreuses compétences. », indique la ministre Evelyne Huytebroeck. « A titre d'exemple, l'ONE propose une série de formations très accessibles financièrement parlant et sur différentes thématiques touchant à la gestion d'équipe, aux pratiques de terrain... Afin de continuer sur cette lancée et d'améliorer entre autre l'aspect formation, l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse est chargé de réaliser « un état des lieux des besoins, réalisations et enjeux » du secteur des EDD, en ce compris les aspects de formation en lien avec la qualité de l'accueil. Et ce sur trois années, de 2008-2011. »

L'accès à la formation est d'ailleurs un autre point du décret de 2004 soulevé par Annick Cognaux, responsable du service Ecoles de devoirs à l'ONE, consciente que, faute de temps ou d'information, tous les membres des EDD n'en profitent pas. « Actuellement, nous souhaitons que l'encouragement à la formation soit mieux mis en évidence dans le décret. La culture de la formation n'est pas assez présente dans les équipes, et les bénévoles sont moins enclins à y participer. Pourtant, les formations sont très utiles, elles aident à prendre du recul. Les Coordinations régionales sont d'ailleurs très actives en matière de formation. A l'ONE, nous organisons des formations 3-12 ans accessibles aux EDD. Cette formation étant subventionnée, elle ne coûte que 6 euros par jour et par personne. On peut même avoir des formations à la carte, conçues spécialement pour une équipe. »

Stéphanie Demoulin, de la FFEDD, partage ce constat sur la place de la formation continuée: « Une EDD est un peu une famille. Il faut à la fois être créatif, mais aussi savoir animer un groupe, ce n'est pas la même chose, et c'est aussi différent de la gestion d'une classe d'école classique. Notre rôle est de promouvoir la formation (auprès des PO, des EDD, de la Communauté française), mais notre problème principal reste le coût, le manque de personnel et le manque de temps. Les EDD essaient au maximum de s'outiller pour trouver des techniques pour gérer la violence scolaire, notamment lors des formations, où la gestion des conflits, de la violence fait clairement partie des programmes, mais aussi des requêtes des animateurs. »

Dans les EDD que nous avons visitées, l'importance de ces formations n'est d'ailleurs absolument pas négligée. « Nous suivons régulièrement des formations : pédagogie institutionnelle avec le CGé, pédagogie active, jeux de coopération, devoirs et jeux d'enfants, gestion des conflits et de la violence, amélioration des apprentissages, BEPS... La CEDD de Bruxelles propose notamment de bonnes formations. » explique Anissa Filali. Maud Vermeylen va dans le même sens : « On s'oblige à suivre des formations continues, non seulement pour nous former, mais également pour rencontrer des personnes qui sont confrontées aux mêmes problèmes que les nôtres. Nous sommes très demandeurs de cours sur les TDAH (troubles différenciés de l'attention et de l'hyperactivité), la multiculturalité, l'informatique. »

Cependant, suivre des formations continues n'est pas toujours réalisable pour les équipes des EDD qui doivent composer avec les contraintes du quotidien : « Les personnes qui travaillent chez nous ont la possibilité de suivre des formations organisées par la Coordination des écoles de devoirs. Hélas, ces formations se passent souvent en semaine et en journée, nous n'avons pas toujours la possibilité de nous y rendre : nous sommes aussi prises par d'autres impératifs (assurer l'accueil, donner cours à des adultes ou des adolescents durant les heures de formations organisées). » (Anne Dero, coordinatrice de Ta'Awun)

Dans bien des EDD, souvent obligées de s'organiser au jour le jour, la priorité est d'abord de trouver des bénévoles. Beaucoup aimeraient compter sur un nombre suffisant de bénévoles et permettre ainsi une certaine souplesse organisationnelle de leur équipe. C'est pourtant rarement possible. « Dès que quelqu'un s'en va, c'est le stress. », témoigne Anne Dero. « La difficulté est de recruter des bénévoles surtout aux heures proposées à l'EDD. Ce sont essentiellement des enseignants, ingénieurs, secrétaires... à la retraite. Mais, nous pouvons aussi compter sur la Ville de Wavre et son projet intergénérationnel pour recruter des bénévoles. »

« Plus de la moitié du personnel des EDD sont bénévoles. Ils sont une vraie richesse pour les EDD. Majoritairement, ce sont des pensionnés mais nous avons également des jeunes. La première difficulté est de trouver des volontaires, du personnel. Il y a des endroits où c'est très difficile, notamment dans les zones rurales. Il est également difficile de trouver des volontaires qui soient réguliers. C'est donc un secteur précaire, où les gens ne restent pas longtemps, cela pose des problèmes pour assurer la continuité des projets. » (Stéphanie Demoulin, coordinatrice générale de la FFEDD)

7. Les moyens

Depuis 2004, les écoles de devoirs bénéficient d'un financement structurel qui repose sur un forfait de base et une subvention des présences d'enfants.

« La situation budgétaire actuelle n'est pas simple, mais malgré le contexte difficile et alors que les besoins des différents secteurs de l'enfance sont nombreux, j'ai tenu à ce qu'une augmentation de 10% des moyens soit accordée dès 2010. C'est, d'une part, reconnaître qu'il y a un besoin et, d'autre part, commencer à le rencontrer. Si une embellie budgétaire était annoncée, je serai particulièrement attentif au secteur. »

Le soutien peut aussi se marquer dans des appels à projets ponctuels pour de l'équipement ou du matériel. L'ONE pourrait lancer un tel appel d'ici la fin de l'année en mobilisant, à cet effet, des crédits que je leur ai octroyés pour un plan de soutien à l'équipement. » (Jean-Marc Nollet, ministre de l'Enfance de la Communauté française)

Toutefois, Véronique Marissal rappelle que le décret de 2004 n'est pas exclusif. Pour certaines écoles de devoirs, il est donc encore possible d'aller chercher des subventions à plusieurs endroits : « Cela est dû d'une part à l'histoire des écoles de devoirs (du mouvement) et d'autre part à la nécessité de trouver les moyens financiers suffisants pour pérenniser les actions, car on ne peut toujours pas se considérer comme un secteur à proprement parler, tant la diversité des projets et des actions est importante, tenant compte des projets globaux dans lesquels s'insère le projet d'accompagnement scolaire (santé, sport, santé mentale, jeunesse, aide à la jeunesse, cohésion sociale, etc.). Il faut aussi bien avoir en tête, d'une part, la multiplication, ces dernières années, des dispositifs mis en place à côté des EDD : nous entrons dans les services prévention des contrats de sécurité des communes, dispositifs d'accrochage scolaire dans 'les temps creux' de l'école, cellules de veille contre le décrochage scolaire, médiation scolaire dans ou hors de l'école, et, d'autre part, la place prise par le soutien scolaire dans le décret cohésion sociale (cohabitation intégration, insertion sociale). À la Cocof, à

côté de la cohésion qui finance un grand nombre d'écoles de devoirs, le service des activités parascolaires pédagogiques ou encore des ateliers créatifs financent également certaines EDD. À la Région, nous sommes dans la cohésion sociale. Au fédéral, nous sommes financés par les allocations familiales, au Fesc (accueil des enfants dont les parents travaillent). A la Communauté française, nous sommes financés par l'ONE et la DG Culture (EDD en éducation permanente au service jeunesse expression création), Aide à la jeunesse, AMO. Le FIPI nous aide, soit par l'égalité des chances, soit par les communes. Nous avons aussi Actiris qui est un pourvoyeur de postes grâce aux mesures de résorption du chômage (ce qui constitue un puissant levier pour les EDD).»

Malgré ces différents canaux permettant de trouver des subsides, le manque de moyens est vécu péniblement par toutes les écoles de devoirs, a fortiori dans un contexte de crise économique et de rigueur budgétaire. A la Fédération francophone des écoles de devoirs, Stéphanie Demoulin est confrontée quotidiennement aux demandes et aux difficultés des EDD. Elle estime, par conséquent, que la question des subsides reste fondamentale pour le secteur : « Nous avons besoin de plus d'emplois, car on demande aux EDD d'en faire de plus en plus (en remédiation notamment), mais sans apporter les moyens suffisants. Même l'École a de plus en plus d'attentes par rapport aux EDD. Les EDD touchent environ 3 500 euros par an, alors qu'il leur faudrait au moins un temps partiel pour l'administratif, des animateurs à temps plein... Au moins 15 000 euros annuels seraient nécessaires, mais ne suffiraient pas encore. Heureusement que nous avons des volontaires bénévoles sans lesquels les EDD ne fonctionneraient pas. Nous avons aussi parfois du mal à trouver des locaux adaptés, sécurisés, si possible hors de l'école pour que les enfants ne passent pas toute la journée au même endroit et puissent faire la différence entre école et EDD. »

Un constat qui se confirme lorsque l'on rencontre les acteurs du terrain : « Nous manquons de moyens. Nous avons plus de 200 enfants sur liste d'attente ! Nous aurions besoin de locaux plus grands, de matériel... D'ailleurs, tout ce que vous voyez ici, ne provient en général pas des subsides. Ce sont des dons, de la récupération... Nous arrivons à nous en sortir en mettant toutes les enveloppes ensemble : Fédération Bruxelles-Wallonie, Cocof, Fesc, Actiris, Fipi... » regrette Joz Smeets. D'autant que la question des subsides a aussi un impact sur l'organisation des EDD, comme le souligne Anissa Filali : « Nous manquons de temps ! Nous sommes tous à temps partiel ou à mi-temps et nous pouvons difficilement faire des heures supplémentaires, compte tenu du budget. Parfois on reste un peu sur notre faim. »

Le manque de moyens empêche donc les EDD de développer toutes les activités qu'elles souhaiteraient mettre en place. Et pour Bernard De Vos, ce sont avant tout des choix politiques qui aboutissent à cette situation : « Je pense qu'il y a une place pour un espace tiers entre l'école et les activités ludiques. Hélas les EDD n'ont pas de moyens et elles n'en auront pas ! Il s'agit, en vérité, de choix politiques car on pourrait trouver de l'argent en réorganisant le système éducatif, mais on ne le fait pas. Actuellement, on se contente d'aider l'éducation à la marge (remédiation, redoublement, soutien...), mais on ne s'attaque pas au fond du problème. Les politiques gèrent le décrochage scolaire à la sortie, mais rien n'est fait au sein de l'école même. Et malheureusement, ce sont les EDD qui jouent le rôle d'éponge. »

On le voit, coordonner une école de devoirs requiert souvent ténacité, énergie et astuce. Pour pérenniser leurs activités, certaines écoles de devoirs sont en effet contraintes, non sans difficultés, de trouver des fonds via différentes voies. Une certaine aptitude à la « débrouille » caractérise bon nombre des coordinateurs d'EDD. « Nous percevons des subsides pour les frais de fonctionnement. La Ville de Wavre nous octroie un modeste budget. Elle nous offre aussi la possibilité d'avoir accès gratuitement à l'occupation d'une salle des fêtes pour nos spectacles annuels. L'ONE nous subsidie au prorata du nombre d'enfants accueillis. Nous recevons également de l'argent de la Région wallonne (pour intégration des personnes étrangères) et de la Province du Brabant wallon.

Avec la nouvelle réglementation incendie sur les bâtiments scolaires, nous devons faire installer un escalier extérieur très coûteux. Nous attendons l'aide de la Ville qui est propriétaire de nos bâtiments pour nous mettre en ordre...

Nous sommes obligés de mettre sur pied des spectacles avec des artistes pour compléter nos frais de fonctionnement.

Pour le matériel ET l'aide dans nos projets ponctuels, nous n'avons pas à nous plaindre car nous sommes aidés par les services Clubs.

Le plus difficile est la course aux subsides. Il y a aussi des frustrations et elles font également partie de notre travail, d'où l'importance de bien cerner nos limites d'intervention auprès de notre public ! Le soutien financier est essentiel. Il est de plus en plus difficile de compter sur des spectacles pour garantir une relative pérennité financière à notre association.» (Anne Dero, coordinatrice de Ta'Awun)

8. L'aide aux devoirs et les activités psychopédagogiques

Tous les acteurs des EDD ont explicitement insisté sur ce point : une école de devoirs ne propose pas seulement une aide aux devoirs mais bien davantage. Elle développe d'autres activités, d'autres modes d'apprentissage. Beaucoup préféreraient d'ailleurs une autre appellation, en remplaçant, par exemple, « école de devoirs » par « école des apprentissages ».

L'articulation entre les devoirs, les autres apprentissages et les activités ludiques doit donc être considérée comme fondamentale dans le travail des EDD. Car les deux dimensions - aide aux devoirs et activités psychopédagogiques - font partie intégrante du projet pédagogique des écoles de devoirs, et ce depuis leur origine. Pour Jean-Marc Nollet, le décret de 2004 prend d'ailleurs en compte cette réalité : *« Le décret reconnaît l'action de structures existantes dont le projet pédagogique était clair, et c'est de manière tout à fait réfléchie que nous avons choisi d'intégrer les écoles de devoirs au secteur de l'accueil temps Libre. Les écoles de devoirs n'accueillent pas que des élèves, elles accueillent des enfants et s'intéressent à leur développement global. C'est un des lieux où des liens entre le monde scolaire et le monde des loisirs se tissent. Même si leur nom peut le laisser penser, les écoles de devoirs n'ont jamais centré leur action que sur l'aide aux devoirs, et c'est cette double action que j'avais trouvée si pertinente et originale en 2004. C'est ce qui fait la richesse et le succès des écoles de devoirs. »*

Aujourd'hui, des voix s'élèvent contre le travail des EDD, arguant du fait qu'elles se détourneraient de leur mission première, les devoirs, et s'orienteraient vers la psychopédagogie, le développement multidimensionnel de l'enfant. L'étude du Forum bruxellois de lutte contre la pauvreté défend cette idée et va jusqu'à recommander aux EDD de reconquérir leur rôle d'accrochage scolaire, recommandation qui laisse sous-entendre que ce rôle serait aujourd'hui négligé sur le terrain. *« Il n'en est rien. »,* répond d'emblée le ministre Jean-Marc Nollet. *« Les EDD entreprennent avec les enfants une mosaïque d'actions qui touchent à plusieurs éléments et qui permettent de résoudre des difficultés scolaires rencontrées par l'enfant, sans nécessairement passer par l'approche scolaire. Elles leur permettent d'avoir un parcours scolaire plus fluide. Le travail qu'elles réalisent est complexe et essentiel. »*

Un point de vue partagé par la ministre de la Jeunesse, Evelyne Huytebroeck, selon laquelle les écoles de devoirs sont bien plus qu'un soutien scolaire de type classique et visent, par leurs activités, à éveiller les enfants à d'autres réalités socioculturelles du quartier. *« Elles permettent l'apprentissage des compétences par la mise en situation faisant sens auprès des enfants, tout en veillant aux échanges avec les enseignants, éducateurs, directions. »*

Les écoles de devoirs sont bien plus que des acteurs de cohésion sociale. Grâce à leur travail quotidien, elles permettent aux jeunes d'accéder à un environnement socioculturel riche. Elles leur permettent de se frotter à la vie en groupe, de monter des projets, d'apprendre la citoyenneté. C'est une richesse à préserver. Les animateurs et coordinateurs ont une connaissance du terrain qui leur permettent de prendre du recul, d'envisager l'enfant dans sa globalité. Ils réfléchissent concrètement aux soutiens qu'ils peuvent apporter aux jeunes fréquentant leurs établissements. Ce soutien se concrétise dans l'aide aux devoirs, mais certainement aussi dans l'ouverture des jeunes au monde. »

En effet, une EDD n'est pas qu'un lieu d'étude, elle met en place une pédagogie plus large, plus complexe. Elle ne travaille pas uniquement la dimension purement scolaire, mais s'efforce de développer « l'apprentissage de l'apprentissage », « l'apprendre à apprendre », et cherche à atteindre l'autonomie du jeune par l'apport d'outils méthodologiques variés. Néanmoins, cette manière de faire n'est pas toujours comprise par le grand public et certains pouvoirs publics. L'étude du Forum bruxellois illustre bien cette incompréhension. *« Pour nous, explique Stéphanie Demoulin (FFEDD), la remédiation devrait se faire à l'école. Nous avons été très étonnés par le travail du Forum bruxellois de lutte contre la pauvreté. Ses critiques sont infondées. Certes, nous faisons autre chose que de la remédiation, mais la grosse majorité*

de notre travail est toujours le soutien scolaire ! Et dans tous les cas, il est impossible pour un enfant de refaire deux heures de devoir après une journée d'école ! Généralement, nous faisons une heure de travail et une heure plus ludique. On n'en fait pas de « moins en moins », mais on ne fait tout simplement pas « que ça » ! Et on ne fait pas de l'aide aux devoirs, mais de l'aide à l'apprentissage : c'est plus large. Il est cependant évident que les parents et les enseignants attendent avant tout de nous que l'on fasse de l'aide aux devoirs. D'ailleurs, certains enseignants nous critiquent quand les devoirs sont mal faits, pas finis, avec des fautes d'orthographe ! Mais nous ne pouvons pas faire que ça. »

Pour Evelyne Huytebroeck, le succès des écoles de devoirs est dû à la qualité de prise en considération de l'enfant d'une manière plurielle et adéquate. Les EDD permettent également d'installer un dialogue entre le monde de l'éducation formelle (apprentissage passant par la certification), informelle (apprentissage sans volonté spécifique du faire-plus par contamination) et non-formelle (volonté réelle de permettre un apprentissage sans pour autant certifier les acquis). « Les EDD sont complémentaires à l'école, mais ne sont pas là pour se substituer à celle-ci ! », estime la ministre.

La lecture du projet pédagogique de l'EDD Les Cracks en tout nous montre d'ailleurs bien que les devoirs ne sont certainement pas négligés : « Il s'agit de tout mettre en œuvre pour enrayer les processus de l'exclusion sous toutes ses formes. L'ensemble des objectifs poursuivis peut dès lors être synthétisé de la manière suivante. Concrètement, les enfants doivent effectuer leurs devoirs. Ils ne réalisent cependant pas toujours que c'est dans leur propre intérêt qu'ils doivent les effectuer le mieux possible. Notre rôle est de les amener à comprendre que les devoirs constituent en fait l'une de leurs premières obligations sociales, et que le non-respect de ces obligations est justement un important facteur d'exclusion. Soit dit en passant, l'aspect préventif de notre travail n'est à coup sûr pas négligeable. Finalement, il s'agit d'apprendre à l'enfant à se respecter lui-même, à être conscient de ses capacités et particulièrement de celle de vivre en harmonie avec la société. L'éveil à la conscience du rôle important qu'il y joue d'ores et déjà, est essentiel. Il ne s'agit cependant jamais de « modeler » des adultes avant terme. » (extrait du projet pédagogique)

Véronique Marissal (CEDD de Bruxelles) estime même que l'étude du Forum bruxellois témoigne d'une méconnaissance du secteur : « Il me semble que dans son étude, le FBLP a fait l'impasse d'une analyse détaillée de l'offre des EDD. Car de plus en plus d'EDD se centrent sur la remédiation, les devoirs. L'ouverture au monde dans les EDD est, selon moi, en train de se réduire. »

Toutefois, et nous l'avons déjà soulevé précédemment, plusieurs acteurs travaillant dans les EDD mettent en doute l'efficacité même des devoirs à domicile donnés par les enseignants. C'est peut-être dans ces visions différentes du rôle de l'école et de ses outils pédagogiques que naissent les divergences sur le rôle des EDD. Bernard De Vos, le Délégué général aux droits de l'enfant, estime qu'à terme, les EDD ne devraient plus faire du devoir. « Plusieurs décrets, circulaires, et la Convention des droits de l'enfant prévoient de limiter les devoirs, mais sans moyens financiers pour refonder l'enseignement, cela reste évidemment un vœu pieu ! Les parents souhaitent mettre leurs enfants dans des EDD qui font du devoir, qui sont strictes... Mais il me semble qu'on peut faire autre chose pour aider les enfants. Les EDD devraient d'abord aider à retrouver le sens des apprentissages, tout en proposant des activités plus ludiques, différentes, sociopédagogiques... Les établissements scolaires demandent elles aussi parfois que l'associatif intègre l'école (par exemple : cours de djembé, de boxe...), mais comment soutenir la démarche tout en respectant les socles de compétences ? Je crois que les écoles de devoirs peuvent enseigner une série de choses comme l'EVAS (éducation à la vie affective et sexuelle, ou EVRAS, avec « relationnelle » comme le souhaitent les catholiques ndlr). Je pense que la généralisation d'une sensibilisation à la vie relationnelle, au respect des femmes, à l'égalité des sexes dans une société d'hyper sexualisation, d'Internet est très importante et que les écoles de devoirs peuvent jouer ce rôle. Elles peuvent être la transition entre l'école, la société et les familles. Donc les écoles de devoirs ne doivent pas disparaître. C'est le devoir qui doit disparaître et leur appellation. Les EDD devraient devenir un lieu différent de l'école et différent des activités sportives ou culturelles classiques. »

« Pour les parents, une bonne EDD fait du devoir, une mauvaise, des jeux. Mais je ne suis pas sûre que le devoir participe réellement à la réussite. C'est la question centrale qui doit nous occuper... Nous défendons pour notre part une approche plus globale. Le problème des enfants ce ne sont pas les devoirs, c'est le fait d'être cloisonnés, de manquer d'ouverture au monde. Je crois également que c'est ça qui leur manque avant tout et que c'est ça que les EDD peuvent offrir, à savoir aider les enfants à s'interroger, à s'éveiller au monde. »

Leur donner la possibilité de sortir de leur cloisonnement, de découvrir des techniques d'expression, un autre environnement. Pas de doute, les enfants qui réussissent le mieux à l'école sont ceux qui bénéficient de cette ouverture à la maison.» (Véronique Marissal, coordinatrice de la CEDD de Bruxelles)

Pour Anissa Filali, de l'asbl Gaffi, la principale différence entre l'EDD et l'école tient également au sens des devoirs. «Je suis clairement pour leur suppression, car ils provoquent un système dans lequel les enfants n'apprennent pas pour eux-mêmes mais pour leurs enseignants, leurs notes, leurs parents... Ils ne sont pas vraiment acteurs de leur scolarité. Qui dit suppression des devoirs, ne veut pas dire suppression des écoles de devoirs. La présence des EDD a toute son importance dans le parcours d'un enfant, et pas seulement au niveau de sa scolarité, mais aussi pour son épanouissement personnel, et son ouverture d'esprit. En EDD, on pourrait faire tellement d'autres choses (que des devoirs) pour améliorer les apprentissages scolaires; comme des ateliers théâtre, conte, jeux créatifs, etc. et même de la remédiation scolaire individuelle. Jouer est fondamental. Grâce aux jeux, on peut allier plaisir et apprentissage.»

Les devoirs à domicile renforceraient aussi les inégalités et la compétition scolaires. «Il faut, à mon sens, arrêter les écoles où la compétition est plus forte que la solidarité, où l'échec est plus important que la réussite, où l'école est plus exclusive qu'inclusive.», juge Bernard De Vos, qui est, à ce titre, actuellement occupé, avec d'autres acteurs, à mettre en place une «école pour tous», dont le projet pédagogique sera différent de celui des écoles traditionnelles et dont les portes devraient s'ouvrir en 2015. «Ça ne sert à rien de créer des écoles qui reproduisent les écarts que l'on rencontre au sein de la société. Et on aura beau faire de la remédiation, du soutien, ce ne sera jamais que des soins palliatifs alors qu'il faut repenser entièrement l'École. La remédiation doit avoir lieu tout de suite, au sein de la classe. (...) Je reconnais l'utilité des EDD, mais, à terme, elles devraient disparaître, car la remédiation devrait se faire en classe. On peut notamment organiser du tutorat interne, entre élèves, de l'échange... Le fait qu'il y ait une demande des parents pour les devoirs prouve que l'école continue de donner du travail à domicile sans se soucier des directives qui vont dans le sens inverse. Un enseignant m'a expliqué qu'il avait arrêté de donner des devoirs le jour où il avait fait un test en classe: il a donné les devoirs à faire pendant son cours. Il s'est rendu compte de la disparité des résultats, et du fait que certains étaient très suivis (parfois trop, au point qu'on faisait leurs devoirs à leur place chez eux), d'autres pas du tout. De plus, les devoirs demandent un temps fou aux élèves, aux parents, c'est une cause de stress, de conflit, de potentielle dévalorisation. Toutes les familles ne sont pas intellectuellement prêtes à aider, certaines n'ont pas le temps. Les devoirs sont donc très inégalitaires. Malgré tout, on garde cette tradition en se disant que les enfants apprennent ainsi une rigueur, une autonomie, mais c'est faux! Les enfants autonomes font leurs devoirs: ils sont autonomes a priori. Les autres enfants ne font pas les devoirs, il faut les aider, prendre du temps.»

«Je crois qu'il est important de rappeler que nous ne sommes pas seulement là pour les devoirs. Le but des EDD est d'intégrer les enfants dans la vie en société, de les aider à devenir les acteurs de leur vie. A mon sens, les projets créatifs, sportifs, ou de participation citoyenne sont aussi importants que les devoirs pour aller dans ce sens. A titre d'exemple, nous sommes en train de préparer un spectacle avec les enfants sur les violences intra familiales. C'est peut-être un bon moyen de redonner confiance à ces enfants.» (Hadriaen Webert Simon, coordinateur des Cracks en tout)

L'importance et la valeur des activités psychopédagogiques ont été relevées par tous les acteurs de terrain rencontrés. «Par différents biais (accompagnement scolaire, ateliers divers et «Espace-Temps Libre»), notre équipe soutient les enfants dans leur épanouissement global. Notre EDD se veut être un lieu d'apprentissage de la vie en groupe, où le respect de chacun et l'égalité des chances pour tous n'est pas une illusion. L'accent est donc mis sur les travaux scolaires, mais aussi et surtout sur la découverte de soi et des autres via les jeux, les livres, le créatif et l'expression dans toute sa dimension. Les ateliers sont essentiels pour les enfants. Ils leur permettent de sortir de leur quartier, de découvrir autre chose, tout en restant en lien avec l'apprentissage scolaire. L'atelier conte est, par exemple, un bon moyen de revenir sur les problèmes que rencontrent les enfants avec la langue française. On lit, on écoute des histoires, c'est beaucoup plus ludique que les devoirs, mais sans doute tout aussi utile. Mais les parents sont surtout demandeurs de devoirs, de soutien scolaire. C'est pour cela qu'on essaye de leur expliquer l'importance des autres activités, qui ont, mine de rien, toutes un lien avec les apprentissages. Quand un enfant joue au «magasin», il apprend à compter, quand on lui lit un conte, il améliore son langage, quand il fait du théâtre, il améliore sa confiance en soi, il est va-

lorisé, c'est essentiel. Même chose avec le sport, ou les ateliers créatifs, etc. Nous avons même un système de prêt de livres qui fonctionne très bien avec les enfants.» (Anissa Filali, coordinatrice du secteur accueil extrascolaire de l'asbl Gaffi)

Derrière ce débat, c'est une vision globale de la société qui apparaît, comme l'atteste Véronique Marissal: «Il faut rappeler l'existence de la Convention internationale des droits de l'enfant. Les enfants n'ont pas que le droit à l'éducation. Il faut travailler avec les parents pour leur expliquer l'importance du reste: de l'ennui, de la capacité à ne rien faire... La société actuelle est trop rapide, immédiate, on veut tout, tout de suite, sans attendre, sans pause... Mais il faut apprendre à prendre le temps. Les EDD n'ont d'ailleurs pas de résultats immédiats.»

En outre, les enfants et jeunes de milieux populaires n'ont pas l'habitude d'être inscrits dans des activités extrascolaires. En ce sens, les EDD sont une ouverture sur le monde inestimable pour de nombreux enfants. S'ils se rendent en EDD pour leur niveau scolaire, ils y découvrent d'ailleurs beaucoup plus que des devoirs. «Je dirais même que les devoirs sont secondaires chez nous.», explique Lucia Saponara, (Ateliers du Soleil). «Nous avons comme objectif de lutter contre les exclusions dont sont victimes des personnes - adultes, jeunes et enfants. Nous voulons faire comprendre à ces personnes le pourquoi de leur exclusion et leur permettre à nouveau de faire partie de la société. Nous travaillons avec eux les valeurs importantes, telles que la justice sociale, la tolérance, l'égalité. Nous les conscientisons aux luttes menées par les hommes et femmes dans le passé, luttes qui continuent à être menées pour un monde plus juste dans lequel chaque individu doit avoir sa place sans discriminations. Tout cela par le biais des ateliers créatifs. C'est quand les enfants et jeunes se sentent valorisés, quand ils comprennent les choses qui les entourent, qu'ils s'épanouissent et agissent dignement. Nous essayons de suivre leurs résultats à l'école, avec les parents, et nous tenons à ce que les parents soient en accord avec notre projet pédagogique: mixité de genre, d'origine, d'âge, de niveau. Nous avons certains enfants en grande difficulté. Certains ont déjà doublé en maternelle! Nous sommes donc plus qu'une école de devoirs, notre asbl a un vrai projet de société.»

Dans de nombreuses EDD, des ateliers créatifs ont lieu le mercredi après-midi, car les enfants et jeunes de milieux populaires n'ayant pas d'activités extra-scolaires, «sont soit livrés à eux-mêmes dans la rue, soit passent leur temps libre devant la télévision, des jeux vidéo, ou pour les filles et adolescentes, elles sont occupées à des tâches ménagères.», explique Joz Smeets. «Nous pensons que c'est très important pour les aider à s'épanouir, à s'exprimer différemment, de participer à ces activités créatives. On ne peut pas seulement se consacrer aux devoirs scolaires, nos activités doivent être considérées comme un tout. L'école de devoirs apprend d'abord aux enfants à vivre ensemble. Nous leur proposons donc des activités pour enrichir leur langage et leur culture générale. Je crois que tout est bon pour les aider: les jeux, le scrabble, l'atelier de lecture... Ils ont tout le temps des dictionnaires et des ouvrages pédagogiques à disposition (nous leur apprenons à utiliser Internet avec intelligence et de manière moins systématique...).»

Les activités sont dès lors indispensables pour voir l'enfant autrement et permettre d'autres contacts avec les bénévoles. De plus, les activités culturelles et ludiques aident l'enfant à apprendre.

«En 2001, le décret qui modifie les statuts de l'ONE (désormais compétent jusque 12 ans) précise que tout lieu qui accueille des enfants doit déclarer ses activités (être reconnu), et doit respecter (un) le code de qualité de l'accueil. Ce code de qualité prévoit notamment que l'enfant est une personne, qui a besoin de repos, de temps libre, d'espaces de jeux... L'article 7⁸⁵ précise même qu'il faut «préserver la notion de temps libre»: on est donc loin de l'étude du Forum bruxellois de lutte contre la pauvreté qui semble défendre avant tout le temps des devoirs. Ainsi les écoles de devoirs devraient recentrer leur action sur les devoirs et la médiation avec les familles au détriment des activités culturelles, créatives et récréatives qu'elles devraient confier aux acteurs spécifiques. Une orientation qui ne tient compte ni de la question de l'offre dans les quartiers, ni du déplacement des enfants d'un lieu à l'autre, ni de l'accessibilité financière ou 'culturelle', ni encore du fait que souvent les EDD sont déjà implantées dans de telles structures! (...) Nous sommes liés par l'objectif d'accompagnement au niveau de la scolarité, le temps et l'espace de l'action en dehors du cadre scolaire, mais

85 Arrêté du Gouvernement de la Communauté française fixant le code de qualité de l'accueil, MB du 19 avril 2004 - Article 7 - Section 2 (De l'organisation des activités et de la santé) - Chapitre II - Objectifs «Le milieu d'accueil veille, dans l'organisation des activités, à faire place à l'initiative de chacun des enfants et à préserver la notion de temps libre, particulièrement lorsque la période d'accueil fait suite à des activités pédagogiques.»

les projets des EDD restent très divers. Les EDD ne sont pas toutes reconnues, pas toutes financées dans le même cadre... Il faut savoir qu'aujourd'hui, les EDD se concentrent davantage sur le devoir qu'au début. Donc, quand l'étude du FBLP dit que l'on a perdu notre mission initiale, c'est faux, d'autant qu'à l'origine, on ne faisait pas que des devoirs!» (Véronique Marissal, coordinatrice de la CEDD de Bruxelles)

D'ailleurs, les paroles d'enfants rencontrés confirment l'importance des deux dimensions essentielles des EDD. «Je viens pour travailler et pour m'amuser. J'aime travailler mais ce n'est pas toujours possible à la maison. Ici je travaille et je m'amuse beaucoup. Mon papa vient aussi ici pour apprendre le français.» (Isra, 9 ans, 4^e primaire, fréquente Les Ateliers du Soleil).

«On peut jouer dans le jardin, travailler mieux, discuter un peu pendant l'étude, c'est plus agréable que l'école.» (Mehdi, 12 ans, 6^e primaire, fréquente Les Ateliers du Soleil)

9. Les cours particuliers

Les témoignages recueillis dans les EDD sont tous plutôt défavorables au développement d'entreprises qui offrent du soutien scolaire payant. Ils estiment surtout que leur succès met en lumière la grande inégalité du monde scolaire. En outre, l'efficacité du soutien payant a été mis en cause à plusieurs reprises, comme le rappelle Jean-Marc Nollet: «Une étude réalisée par le réseau d'experts en sciences sociales de l'éducation et de la formation (NESSE)⁸⁶ pour la Commission européenne montre que les utilisateurs de cours particuliers ne sont pas tant les élèves qui ont réellement besoin d'une aide que ceux qui réussissent déjà et qui n'ont pas spécifiquement besoin d'un soutien. Le principe aurait plutôt tendance à renforcer les inégalités entre élèves. Par ailleurs, cette étude met en lumière que dans certains Etats membres, le soutien scolaire privé domine la vie des enfants et limite leurs loisirs, ce qui est néfaste tant sur le plan psychologique qu'éducatif. Dans ces structures, on est très loin de la philosophie développée au sein des écoles de devoirs qui propose une action à long terme et qui vise l'autonomisation de l'enfant par rapport aux apprentissages.»

L'école de devoirs doit, en effet, permettre à chaque enfant de développer ses potentialités, insiste Evelyne Huytebroeck: «Sa capacité à appréhender son environnement, à l'analyser et stimuler sa participation dans son milieu de vie et sans limiter son action aux moyens financiers des parents. Les écoles de devoirs reconnues par la Fédération Wallonie-Bruxelles s'ancrent, depuis leurs origines, dans le soutien des enfants de milieux moins nantis. De plus, les EDD sont des asbl. Que certaines organisations marchandes galvaudent l'image des EDD afin d'en tirer profit est effectivement une concurrence qui est interpellante, que certains parents payent pour que leurs enfants terminent leurs devoirs soit! Mais cela interroge à nouveau la régulation des devoirs par l'école.»

Certains cours particuliers se revendiquent en effet du secteur des écoles de devoirs, une réalité qui inquiète également Bernard De Vos: «Aujourd'hui, les EDD sont reconnues par l'ONE. Pourtant, elles sont très diverses et on ne sait pas du tout sur quelle EDD on peut tomber. Quel sera l'encadrement, qui accompagne les élèves, avec quels objectifs et quelles compétences? Il faut absolument éviter les dérives qui conduisent des cours particuliers à se faire appeler EDD. Il faut mieux structurer le secteur et que toutes les EDD soient agréées.»

De plus, le secteur des cours privés pose problème en raison de la faible accessibilité de ses cours, et, partant, de son caractère profondément inégalitaire.

«Ce n'est absolument pas un secteur accessible aux enfants qui en ont le plus besoin. Nous, nous abordons les enfants dans leur globalité, leur complexité, pour qu'ils aient une meilleure image d'eux-mêmes, de l'apprentissage, de l'école... Les EDD sont des structures de proximité qui avancent au rythme de l'enfant, tout au long de l'année, et non pas juste avant les examens. Les cours particuliers partent du problème de l'enfant et se stigmatisent sur ce problème. Mais à quel prix et pour quel résultat? Ils font souvent du bourrage de crâne et ils sont très onéreux...» (Annick Cogniaux, responsable du service Ecoles de devoirs à l'ONE)

Le projet pédagogique et la philosophie développés par les entreprises de cours privés sont d'ailleurs complètement différents de ceux des EDD.

«Je ne considère donc pas les cours particuliers comme une concurrence. Ces structures s'enrichissent sur

86 Cette étude est détaillée dans la partie théorique au chapitre dédié aux cours particuliers.

l'échec scolaire. Nous, on fait du soutien scolaire, mais aussi du soutien de vie ! Les parents recherchent notre projet pédagogique. On ne fait pas que de la remédiation, notre rôle est beaucoup moins ponctuel et se fait sur toute la scolarité de l'enfant. Les cours particuliers sont là pour la compétence, voire la performance. Ne vaut-il pas mieux, comme nous, « perdre » un peu plus de temps pour aider les enfants à retrouver le goût d'apprendre ?

Et puis autre différence majeure : nous sommes presque gratuits ou très peu chers (2 euros maximum par jour à l'EDD), contrairement à des cours particuliers souvent onéreux (29 euros de l'heure environ !). Les cours particuliers profitent de ce que nous faisons, certains se font appelés « EDD » puisque ce n'est pas interdit (ça coûterait cher de faire un label payant, et je crois hélas qu'il y a d'autres priorités...). Et certaines EDD ne se font pas reconnaître pour pouvoir demander 10€ par heure... » (Stéphanie Demoulin, coordinatrice générale de la FFEDD)

L'explosion des cours particuliers serait très dommageable et reflèterait l'échec du système scolaire, le travail qui incombe à l'école étant réalisé par d'autres institutions, extérieures au système.

« L'échec scolaire est devenu un marché très lucratif ! Il suffit de voir les petites annonces et les offres très prometteuses, alléchantes en matière de réussite scolaire. Certains parents sont prêts à n'importe quels sacrifices financiers pour faire réussir leurs enfants.

Quand cela ne fonctionne pas, ils reviennent chez nous. Mais nous donnons la priorité aux plus démunis. Tout cela ne reflète-t-il pas aussi un profond malaise dans notre système scolaire ? A titre d'exemple, il suffit de regarder la complexité du système scolaire actuel dans le secondaire pour comprendre le désarroi des parents. Et cela ne risque pas de s'arranger. On pose des constats, on parle de beaux projets souvent impossibles à mettre en place sur le terrain. Seuls les gros établissements scolaires y parviennent. » (Anne Dero, coordinatrice de Ta'Awun)

Pour ceux qui travaillent au sein d'entreprises privées de cours particuliers, le son de cloche est bien évidemment tout autre.

« La plupart du temps, les élèves ont surtout un problème de motivation. Nous essayons de leur redonner le goût d'apprendre, en leur proposant une méthode individualisée et différente de celle de l'école. Ils sont seuls avec le coach, ils ne sont donc pas confrontés aux autres élèves, aux moqueries.

Je crois que l'école a du mal à faire face aux mutations de la société. Le modèle des familles a changé, il faut davantage de flexibilité. Il y avait un véritable besoin auquel nous répondons désormais. Attention toutefois, l'école fait aussi des choses, la remédiation se développe dans toutes les classes. Personne n'est inactif !

Je n'ai rien contre les EDD, j'ai moi-même travaillé dans le social. Mais quand Educadomo a été créé, c'est parce que les familles ne trouvaient pas ce qu'elles cherchaient dans les EDD. Encore une fois, il y avait un réel besoin. Nous ne nous adressons pas au même public.

La déduction fiscale des cours privés, à l'instar de ce qui se fait en France, serait un très grand succès pour nous !

En réponse au rapport de la Commission européenne, qui nuance l'efficacité des cours privés, nous pouvons mettre en avant un taux de satisfaction au-delà de 96% ! Nous ne promettons pas la réussite, mais notre clientèle est satisfaite. » (Céline Doumier, conseillère pédagogique chez Educadomo)

« Parmi nos élèves, beaucoup ne sont pas en échec, ils viennent aussi pour prévenir l'échec ou pour viser l'excellence. Je dirais que 30% visent l'excellence et que 70% viennent parce qu'ils ont des difficultés ponctuelles (pas forcément un décrochage total).

Nous ne sommes pas favorables à un système d'exonération fiscale de type « tickets éducation » comme c'est le cas en France. Il a été démontré que le système français du crédit d'impôt bénéficie d'abord et avant tout aux entreprises de soutien scolaire, sans offrir aucune garantie de qualité et en présentant un coût exorbitant pour les pouvoirs publics (cf. le récent rapport de la Cour des comptes française sur les niches fiscales).

En revanche, nous sommes favorables à ce que les pouvoirs publics belges mettent en place un système d'agrément, qui serait donné aux organismes qui offrent des garanties de qualité (niveau des formateurs,

cadrage pédagogique), avec un coup de pouce financier pour les étudiants de milieux défavorisés. Les pouvoirs publics belges n'y sont pas favorables, car ils craignent de se mettre à dos les enseignants, dont beaucoup sont familiers des cours donnés au « noir », et leurs puissants syndicats.

Les EDD critiquent le caractère trop ponctuel de nos cours. Or, on ne croit pas au suivi ponctuel, c'est la raison pour laquelle nous avons mis en place les études assistées. Les étudiants, par classe de 5/10/15 voire 20, font de l'étude assistée au moins 4 fois 4 heures. Nous nous attaquons à tous les domaines qu'ils souhaitent, il y a beaucoup d'interactivité, et l'accent est mis sur la méthode de travail.

Malgré tout, le rapport de la Commission européenne sur les cours particuliers pointe du doigt leur inefficacité ! J'ai lu ce rapport. Je le trouve assez douteux, d'un point de vue scientifique : voyez, par exemple, la qualité des sources mentionnées pages 21 et 22 pour mesurer l'ampleur du soutien dans les différents pays de l'UE (coupures de presse, enquêtes téléphoniques, enquête informelle, un seul fonctionnaire pour l'Estonie, sondages, etc.) La critique d'ensemble me paraît valable pour le système français de soutien scolaire, qui n'est certes pas qualitatif, mais pas pour le nôtre. Chez Cogito, l'objectif est de faire progresser 100 % de nos étudiants et nos taux de réussite moyens sont de 80%. Pour arriver à ce résultat, nous demandons aux élèves leurs points aux examens et nous observons leur progression. Mais il est vrai que c'est seulement sur base déclarative de leur part.

Les EDD font un travail respectable pour un public beaucoup plus défavorisé que le nôtre, c'est certain. Nous faisons d'ailleurs partie de la CEDD.

Pour notre part, nous offrons un service de qualité, avec des collaborateurs de qualité qui sont payés en conséquence. Dès lors, soit les parents payent, soit les pouvoirs publics le font ! Ou au moins, il faudrait nous donner un agrément de qualité. » (Drieu Godefridi, administrateur de Cogito)

10. L'accrochage scolaire et l'échec du système scolaire

Peut-on voir, dans le succès des écoles de devoirs, la preuve d'une faillite du système scolaire ? La réponse palliative qu'elles apportent aux défaillances du système permet-elle à ces défaillances de perdurer ? Nul doute que les écoles de devoirs jouent un rôle d'accrochage scolaire pour bon nombre d'enfants qui les fréquentent. En ce sens, elles sont un complément indispensable à l'école. En quelques dizaines d'années, les EDD sont devenues une composante du système éducatif en Communauté française, et les enjeux des écoles de devoirs ne sont plus spécifiques à un contexte. Pour Jean-Marc Nollet, mettre les enfants en projet par rapport aux apprentissages scolaires, leur offrir un accompagnement dont ils ne bénéficient pas à la maison, faire lien entre matière concrète vue en classe et application dans la vie de tous les jours, permet d'amortir les effets dévastateurs du contexte de décrochage et de compétition scolaires. C'est donc toute la logique de l'égalité des chances que les écoles de devoirs défendent par leur action.

Selon le ministre, le succès des EDD est le reflet du succès de leur complémentarité avec le système scolaire : « Le système scolaire ne peut répondre seul à tous les défis de notre société. Il en va d'ailleurs de même pour les écoles de devoirs. Ces dernières, constitutivement, ont voulu se développer en apprenant à apprendre autrement qu'à l'école. Parce que, pour certains, le système scolaire n'était pas suffisant seul. Mais, de la même façon, les EDD ne sont pas là pour se substituer aux missions confiées à l'école. »

Car comme le rappelle Stéphanie Demoulin (FFEDD), dans un système scolaire efficace, les EDD ne devraient pas faire de soutien scolaire, elles devraient seulement faire de l'accompagnement pour ceux qui le souhaitent. Pourtant, pour beaucoup d'enfants, les EDD sont aujourd'hui devenues une véritable nécessité. « Les EDD ne devraient être qu'un « plus » pour les enfants. Les cours particuliers sont la conséquence du caractère inégalitaire du système scolaire. L'école ne répond pas à la demande des parents et devrait augmenter la remédiation, car aujourd'hui tous les enfants sont loin d'être sur un pied d'égalité. »

De nombreux acteurs vont même plus loin, estimant que le succès des EDD (et des cours particuliers pour les familles qui peuvent se le permettre) serait une conséquence directe de l'échec du système scolaire. « Sans notre remise à niveau, beaucoup d'enfants ne parviendraient pas à y arriver. Parfois nous devons revenir sur des lacunes que les enfants traînent depuis plusieurs années ! Or, tous les enfants n'ont pas

la chance d'aller en EDD... Et nous pouvons constater que les publics qui fréquentent les EDD sont, pour la majorité, des familles populaires dans des quartiers populaires. Donc là aussi, il faut se poser les bonnes questions, ce n'est plus une question d'«enfant» mais d'une famille entière qui vit l'échec scolaire. Les parents qui inscrivent leurs enfants en EDD veulent que ces derniers réussissent et comptent beaucoup sur les EDD comme complémentarité aux écoles. Les parents savent très bien que sans la présence des EDD, l'enfant ne pourrait pas faire ses devoirs, et être suivi par un animateur. Mais qu'en est-il des enfants de familles populaires qui sont en réelle difficulté et qui ne fréquentent pas d'EDD?» (Anissa Filali, coordinatrice du secteur extrascolaire de l'asbl Gaffi)

En ce sens, tous les témoignages se rejoignent pour dire que la remédiation devrait avoir lieu à l'école-même. «Les enfants des EDD sont issus de familles moins outillées pour accompagner leurs enfants dans leurs apprentissages. Or, c'est l'école qui devrait être là pour les aider, pour faire de la remédiation. Donc, dans une société idéale, les EDD ne seraient là que pour du soutien aux apprentissages via des activités créatives et ludiques, elles seraient suffisamment nombreuses et n'auraient pas de files d'attente...» (Annick Cognaux, responsable du service Ecoles de devoirs à l'ONE)

«Nous sommes confrontés à une demande de plus en plus importante et on assiste même à un phénomène inquiétant : les écoles poussent les enfants à aller en EDD. Les enseignants nous disent «heureusement que vous êtes là» ! Mais selon moi, c'est à l'école que doit être fait le travail... Nous sommes ici parce que l'école va mal, et ce n'est pas normal.» (Joz Smeets, coordinateur de l'EDD Les Ateliers du Soleil)

Nous l'avons mentionné à plusieurs reprises, le secteur des EDD ne s'arrête en effet plus de grandir. «Cela pose question par rapport à l'enseignement, à la société, et plus particulièrement à l'égalité des chances pour tous de réussir sa scolarité. Il y avait 60 EDD en 1988 en Région bruxelloise. Aujourd'hui, il y en a environ 200 ! Je crois qu'il faut s'interroger sur cette augmentation et la mettre en lien avec l'augmentation de l'offre de soutien scolaire, rattrapages scolaires, remédiations privée et payante, et donc de l'externalisation par l'Ecole d'une partie de ses missions d'enseignement au risque d'accroître fortement les inégalités face à l'Ecole qui reste le lieu d'enseignement de tous. Le problème c'est que nos moyens (dont le temps !) sont insuffisants alors qu'on attend énormément de nous. Je crois qu'à long terme, enlever la remédiation dans les EDD doit pourtant être un objectif politique. Car on ne peut pas envisager la problématique des EDD sans la replacer dans la question plus large de l'échec scolaire.» , prévient Véronique Marissal.

«Le rôle de l'EDD est important car l'enseignement va mal. Les professeurs n'ont pas le temps, ils ne donnent pas toujours toute la matière. De plus, il y a trop d'élèves par classe et l'enseignant ne connaît pas les lacunes de ses élèves. Et si certains enfants sont plus lents que d'autres, ils sont non seulement obligés de faire leurs devoirs après la classe, mais également de terminer les pages qu'ils n'ont pas pu finir en classe. Il faudrait presque obliger les enfants à venir à l'EDD dès la 1^{re} année de primaire, et ce très régulièrement. Pour pouvoir tester les lacunes, les difficultés d'un enfant, il faut le suivre très tôt.» (Maud Vermeylen, assistante sociale aux Amis de l'Étincelle)

Problèmes de compétition, de décrochage, de manque de mixité, de filières de relégation..., les écoles de devoirs sont les témoins directs des dysfonctionnements scolaires.

«Je crois que le problème fondamental de l'école, c'est qu'elle ne répond pas au défi de la mixité socio culturelle, elle n'intègre pas suffisamment les minorités. On se retrouve avec un système à deux vitesses : d'un côté, il y a ceux qui peuvent faire des études supérieures, de l'autre, ceux qui ne peuvent pas. Et malheureusement, dans la plupart des cas, les minorités socio culturelles appartiennent à la deuxième catégorie.

Je ne comprends pas pourquoi toutes les écoles secondaires ne proposent pas à la fois des filières générales et techniques. La séparation entre ces deux types stigmatise les écoles et leurs élèves, elle empêche le mélange et on retrouve ensuite ces disparités au sein de la société.

Par ailleurs, la manière dont l'enseignement répond à l'échec scolaire ne me semble pas appropriée. Le redoublement est très difficile à vivre pour les élèves. Ici, à l'école de devoirs, on a un petit garçon qui a redoublé et qui se retrouve aujourd'hui dans la même classe que sa petite sœur : difficile d'avoir confiance en soi dans ces conditions...» (Sandra, stagiaire à l'EDD Les Cracks en tout)

Ces dysfonctionnements du système éducatif font les beaux jours des entreprises privées de cours particuliers, qui se défendent pourtant d'en profiter.

« On nous accuse parfois de tirer profit de l'échec scolaire. Or, nous ne sommes pas responsables de l'échec scolaire : nous ne sommes ni la Communauté française, ni l'Union européenne. Je crois que les parents sont également responsables. La société est très compétitive, et les parents visent l'excellence pour leurs enfants : cela renforce les inégalités. Comme ils craignent de plus en plus l'échec scolaire, ils font appel à nous. » (Céline Doumier, conseillère pédagogique chez Educadomo)

« D'emblée, j'aimerais lever une contrevérité. On dit souvent que le soutien scolaire remplace le système d'éducation, qu'il est là parce que l'enseignement est mauvais. Je crois que c'est faux. En Corée du sud, il n'y a pas d'échec scolaire. Le système est l'un des meilleurs au classement PISA. Pourtant, dans ce pays, 70% des élèves ont recours au soutien scolaire. Le soutien y représente 2% du PIB ! Donc le lien de causalité entre soutien et mauvais système éducatif est un lien imprécis. », estime Drieu Godefridi de Cogito. Mais l'on peut critiquer l'exemple de la Corée du Sud et, plus globalement, la référence au classement de Pisa. Rappelons en effet que dans ce pays, la réussite scolaire semble se faire au prix du bonheur et de l'intérêt des élèves. Le suicide y est, par exemple, la première cause de mortalité des 15-24 ans.

« Cependant, nuance Drieu Godefridi, il faut admettre que le système en Communauté française est médiocre, pour ne pas dire mauvais, alors qu'il est coûteux. Notre enseignement ne prépare pas les élèves de manière individuelle parce qu'il n'en pas les moyens. Donc nous sommes en quelque sorte une deuxième école, nous comblons le vide, on ne se substitue pas à l'école. »

On le voit, le lien entre le succès des écoles de devoirs et l'échec du système scolaire renvoie à des enjeux beaucoup plus globaux. C'est bien d'un projet de société dont il est ici question.

Structures assez atypiques en Europe, les écoles de devoirs sont aujourd'hui confrontées à la question de leur rôle, du fait de leur positionnement particulier, à la frontière entre le social, le scolaire et le psychopédagogique. Au fil de cette étude, une problématique nous a donc semblé essentielle : les EDD doivent-elles se concentrer sur l'aide aux devoirs ou tendre, comme beaucoup le font, vers un rôle plus large, lié à « l'apprentissage des apprentissages » et au développement « multidimensionnel » de l'enfant ?

Nous avons rappelé que l'efficacité des devoirs externalisés en dehors de l'école n'avait jamais été démontrée et que, dans l'intérêt du bien-être de l'enfant, leur utilisation était légalement limitée. Pourtant, les devoirs restent actuellement plébiscités par les parents, les enseignants et, de manière générale, par le système scolaire, qui semblent les considérer comme indispensables dans l'« accrochage scolaire » des enfants. Dans ce cadre, l'appellation « écoles de devoirs » a tendance à enfermer les EDD dans leur rôle d'« aide aux devoirs », qu'elles sont souvent les seules à jouer.

Mais contrairement à ce que l'on entend parfois, elles développent depuis toujours une démarche plus ambitieuse d'égalité des chances. « Les EDD n'ont jamais abandonné l'aide aux devoirs, elles en font même davantage. », nous a rappelé Véronique Marissal, coordinatrice de la CEDD de Bruxelles. « Mais depuis 40 ans, elles proposent différentes formes d'accompagnement et de soutien à la scolarité. »

Les écoles de devoirs ne forment pas, à proprement parler, un « secteur ». Malgré le décret de 2004, qui leur a permis de se structurer et d'accéder à une véritable reconnaissance, les EDD demeurent en effet très hétérogènes. Une particularité due à leur histoire, au contexte de leur apparition, mais aussi à la très grande diversité des situations socio-économico-culturelles auxquelles chaque école de devoirs est confrontée. Certes, dans la majeure partie des cas, les EDD travaillent avec des publics issus de populations dites « défavorisées ». Toutefois, la précarité n'est pas la même dans le « croissant pauvre » de Bruxelles, dans le Brabant Wallon, le Luxembourg, ou à Namur.

Par conséquent, les projets pédagogiques des EDD sont extrêmement variés. En somme, si les 400 EDD de la Fédération Wallonie-Bruxelles visent toutes, à des degrés divers, quatre objectifs similaires pour les enfants et les jeunes qu'elles accueillent – développement intellectuel, émancipation sociale, créativité, apprentissage de la citoyenneté et de la participation –, elles proposent sans doute 400 manières différentes de les atteindre.

Notre étude, aussi modeste soit-elle, nous a permis de prendre conscience de l'identité forte qui émanait de chacune des EDD que nous avons visitées. Leurs projets dépendent du public accueilli (âge, milieu socio-culturel) et de l'équipe d'encadrement. Certaines s'ancrent dans une démarche culturelle et de créativité, d'autres mettent l'accent sur un espace temps libre, d'autres encore se centrent sur le plaisir d'apprendre à travers les mots et la lecture... En outre, de nombreuses EDD s'inscrivent dans une structure plus large, qu'elle soit sociale (Restos du Cœur, CPAS...), de promotion sociale ou d'éducation permanente (alphabétisation, Français langue étrangère, formations...), qui influent bien évidemment sur leurs visions et leurs pratiques pédagogiques.

Cette hétérogénéité nous a paru être à la fois une source de difficultés pour les EDD, notamment en termes de moyens et d'organisation, mais elle leur confère aussi une plus grande autonomie, une certaine forme de liberté, de dynamisme, d'adaptabilité, qui se ressentent lorsque l'on rencontre les acteurs du terrain et qui leur donnent leur richesse. L'hétérogénéité nous encourage aussi à penser que réduire les EDD à leur rôle d'aide aux devoirs conduirait à mettre de côté une dimension essentielle de leur travail.

Au cours de cette étude, la demande croissante de soutien scolaire auprès des écoles de devoirs et des cours particuliers nous a également conduits à nous interroger sur la question de l'échec du système scolaire. En effet, il apparaît clairement que les parents cherchent de plus en plus à optimiser les chances de réussite scolaire de leurs enfants en faisant appel à l'aide extra-scolaire. Si cette volonté ne semble pas nouvelle, son ampleur pose question.

Manifestement, l'École ne parvient pas à assurer les apprentissages des enfants issus de milieux défavorisés. Les statistiques sont d'ailleurs là pour nous rappeler l'échec du système scolaire : plus d'un élève sur deux redouble au cours de sa scolarité ! Mais il serait injuste de faire un faux procès à l'École qui n'a pas les moyens de répondre à des enjeux qui la dépassent. Les écoles ne perçoivent pas de subsides pour organiser des études dirigées ou surveillées. Au sein des établissements de la Communauté française, l'organisation de ces études est décidée par la direction sur fonds propres. Dans les établissements subventionnés, cette décision revient au pouvoir organisateur. En outre, les directeurs d'école ne trouvent pas toujours des enseignants disponibles, ce qui rend la mise en place d'un tel service encore plus complexe.

De leur côté, les écoles de devoirs s'efforcent de mener un travail inscrit dans la durée, dans le long terme, dans l'idéal tout au long de la scolarité de l'enfant. Elles prennent en compte les multiples difficultés rencontrées par les enfants, qu'elles soient scolaires, psychologiques, sociales et/ou culturelles. Parfois, elles permettent de revaloriser des enfants en décrochage qui manquaient simplement de confiance en eux. Pour de nombreux enfants, elles sont aussi le seul moyen de ne pas être entièrement livrés à eux-mêmes.

Elles apportent donc une aide certaine, mais se disent elles-mêmes dépassées par l'échec scolaire et « refusent énergiquement de servir de caution à l'externalisation des apprentissages et à ses effets ségrégateurs ». ⁸⁷ Aujourd'hui, si elles permettent de renforcer l'accrochage scolaire, elles ne sont néanmoins pas un outil miraculeux pour lutter contre l'échec. En outre, aucun moyen substantiel supplémentaire n'est mis à leur disposition pour répondre aux attentes, de plus en plus nombreuses, des familles et des écoles à leur égard. Les familles les plus aisées se donnent les moyens de recourir aux cours particuliers payants, qui n'assurent pas un suivi immédiat des devoirs, mais qui ont pour objectif des résultats en termes d'efficacité et de performance. Les écoles de devoirs, quant à elles, dans leurs discours au moins, ne fournissent aucune garantie quant à la réussite. Ceci conduit à une remédiation à deux vitesses, corollaire d'un système éducatif lui-même inégal.

Dans un système où l'École donnerait à chaque élève les clés de sa réussite scolaire, les écoles de devoirs pourraient se concentrer sur les quatre missions prévues par le décret de 2004 via certaines de leurs activités, comme la culture et les loisirs. L'École, elle, pourrait alors pleinement jouer son rôle dans les apprentissages dès la détection des premières difficultés de l'élève, puis tout au long de la scolarité, plutôt que de manière palliative ou en déléguant ce soin à d'autres acteurs.

Mais pour qu'une telle École voie le jour, une volonté politique forte de réformer le système scolaire est indispensable. Cette étude est une énième contribution appelant de tous ses vœux un véritable débat autour du rôle de l'École, de l'accueil extra-scolaire et des moyens qui leur sont attribués. Pour aller dans ce sens, nous espérons qu'elle aura permis de mieux faire connaître la réalité des écoles de devoirs.

87 Véronique Marissal, *Les EDD : au-delà des devoirs, donner du sens aux apprentissages*, *Eduquer* n°85.

Bibliographie

Ouvrages de référence

- GARZA BROWN Deanna, PAPILLON Pascal et Xavier, *Accompagner les jeunes dans la réussite de leurs projets*, éd. Chronique Sociale, Lyon, 2001, 128 p. ;
- JAMOULLE Pascale et MAZZOCCHETTI Jacinthe, *Adolescences en exil*, éd. L'Harmattan-Academia, Louvain-la-Neuve, 2011, 355 p. ;
- LEPELIER Guy, *Réussir sa scolarité. (Re)motiver l'élève*, éd. Chronique Sociale, Lyon, 2001, 159 p. ;
- MARHIC Philippe, *L'enseignement individuel - Une alternative à l'échec scolaire*, éd. L'Harmattan, Paris, 2009, 290 p. ;
- SIMONATO Alain, *Rendre les élèves autonomes dans leurs apprentissages - En finir avec « les devoirs à la maison »*, éd. Chronique Sociale, Lyon, 2007, 111 p.

Documents et rapports

- *Accueillir les enfants de 3 à 12 ans : viser la qualité*, 7 livrets, ONE, 2007 ;
- ACERBIS Séverine et VAN HOUCKE Frédérique, *Evaluation des mesures prises en matière d'enfance au cours de la période 2002-2004*, analyse de la CODE, septembre 2005 ;
- Appels à projets - ING (Fonds de Mécénat d'ING en Belgique) : écoles de devoirs, sur www.kbs-frb.be/call.aspx?id=247376&LangType=2060 ;
- L'avis de la FAPEO sur les devoirs à domicile, sur <http://users.skynet.be/IEF.be/articles/pol/devoirsadomicile/devoiradomicileannexe1FAPEO.htm> ;
- *Brochure d'accompagnement des Ecoles de devoirs (EDD)*, ONE - FFEDD - Coordinations régionales des EDD, service Jeunesse de la Communauté française, octobre 2004, 16 p. ;
- *The challenge of shadow education - Private tutoring and its implications for policy makers in the European Union*, An independent report prepared for the European Commission by the NESSE network of experts, 2011, 78 p. ;
- *Le coaching scolaire fâche les profs*, sur www.enseignons.be/actualites/2010/11/20/coaching-scolaire-fache-profs/ ;
- Coordination des écoles de devoirs de Bruxelles asbl, *Rapport d'activités - Année 2008*, 69 p. ;
- Coordination des écoles de devoirs de Bruxelles asbl, *Rapport d'activités - Année 2009*, 69 p. ;
- Coordination des écoles de devoirs de Bruxelles asbl, *Rapport d'activités - Année 2010*, 87 p. ;
- *Les cours particuliers, une aide à la réussite ?*, Infor Jeunes, 26 septembre 2008 ;
- DE KUYSSCHE Nicolas et VITALI Rocco, *Le rôle des écoles de devoirs dans l'accrochage scolaire des enfants pauvres*, Forum bruxellois de lutte contre la pauvreté, janvier 2011, 76 p. ;
- DELVAUX Dominique et VANDEKEERE Michel, *L'accueil des enfants en dehors des heures scolaires en Communauté française - Etat des lieux. Points de vue*, Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse, décembre 2004, 102 p. ;
- DELVAUX Dominique et VANDEKEERE Michel, *Les écoles de devoirs en Communauté française. Enquête - mai 2002*, Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse, octobre 2002, 88 p. ;
- *Ecoles de devoirs : leurs moyens augmenteront de 10% !*, sur www.web4.ecolo.be/?Ecoles-de-devoirs-leurs-moyens ;
- *L'externalisation des apprentissages scolaires : dérive ou solution ?*, analyse de la FAPEO, 2006 ;
- GLASMAN Dominique et BESSON Leslie, *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, Haut Conseil de l'Evaluation de l'Ecole, Paris, décembre 2004, 151 p. ;
- GUIOT Marc, *Les écoles de devoirs, vecteur d'accrochage scolaire ?*, 28 janvier 2011, sur www.diver-city.be/2011/01/les-ecoles-de-devoirs-vecteur.html ;
- *Historique du mouvement des écoles de devoirs*, FFEDD ;
- HOUSSONLOGE Dominique, *Les cours particuliers : complément ou concurrence à l'école ?*, analyse de l'UFAPEC, 2008, 7 p. ;
- Interpellation de Jean-Luc Crucke au ministre Jean-Marc Nollet, sur la situation difficile des écoles de devoirs, février 2010, sur <http://jeanlucrucke.blogspot.com/2006/02/interpellation-de-jean-luc-crucke-au.html> ;

- *Le Mouvement des écoles de devoirs*, sur www.ardennesmagazine.be ;
- ONE, Accueil Temps libre 3-12 ans et +, Ecoles de devoirs, sur www.one.be ;
- PIERARD Alice, *Ecoles de devoirs - Exploitation des rapports d'activités 2008-2009 - Analyse partielle*, Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse, décembre 2010, 51 p. ;
- *Quel projet d'accueil pour les enfants de 3 à 12 ans ?*, ONE, Bruxelles, 2008, 26 p. ;
- Question d'Anne-Catherine Goffinet au ministre Jean-Marc Nollet, intitulée « Décret 'Ecoles de devoirs' : avancées du groupe de travail », Parlement de la Communauté française, Compte rendu intégral, session du 10 janvier 2011, pp. 6-7 ;
- Question de Caroline Désir à Jean-Marc Nollet, ministre de l'Enfance, intitulée « Ecoles de devoirs et accomplissement de leurs missions », sur <http://carolinedesir.be/wordpress/?p=1605> ;
- Question de Marc Elsen à Jean-Marc Nollet, ministre de l'Enfance, sur www.pcf-cdh.be/questiondetails.php?id=617 ;
- *Remédier - Une mission de l'école, pas un marché*, analyse de la Ligue des familles, avril 2009 ;
- *Selon un rapport, les parents dépensent plusieurs milliards d'euros par an en cours particuliers pour leurs enfants*, communiqué de la Commission européenne, 30 mai 2011, sur http://ec.europa.eu/education/news/news2954_fr.htm ;
- *Les subventions et subsides en faveur des pouvoirs locaux bruxellois - Ecoles de devoirs*, sur www.avcb-vsgeb.be/fr/subsides.html?sub_id=96 ;
- VANDERSMISSEN Valérie et SMETS Christophe, *Destins d'enfants - Le travail des Ecoles de Devoirs*, Le Boîte à Images et FFEDD, 2010, 95 p. ;
- VIESLET Jessica, *Les écoles de devoirs : un soutien extrascolaire pour les enfants de milieux défavorisés*, analyse de l'UFAPEC, 2010 ;
- WLOMAINCK Pascale, *Sur la route des écoles de devoirs*, sur www.afapms.doc.

Textes législatifs

- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 17 décembre 2003 fixant le code de qualité et de l'accueil, paru au Moniteur Belge du 19 avril 2004 ;
- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 25 juin 2004 déterminant certaines modalités d'application du décret du 28 avril 2004 relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs, paru au Moniteur Belge du 14 octobre 2004 ;
- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 7 septembre 2007 modifiant l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 25 juin 2004 déterminant certaines modalités d'application du décret du 28 avril 2004 relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs, paru au Moniteur Belge du 30 octobre 2007 ;
- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 18 novembre 2010 portant nomination des membres et du président de la Commission d'avis relative aux Ecoles de devoirs, paru au Moniteur Belge du 26 janvier 2011 ;
- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 20 janvier 2011 fixant le programme triennal de formations continues 2011-2014 des professionnels accueillant des enfants de 0 à 12 ans, des volontaires des consultations pour enfants et des accueillants des lieux de rencontre enfants-parents, paru au Moniteur Belge du 2 mars 2011 ;
- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 23 juin 2011 relatif à la formation qualifiante d'animateur et de coordinateur en école de devoirs et aux équivalences aux brevets d'animateur et de coordinateur en école de devoirs, paru au Moniteur Belge du 8 août 2011 ;
- Décret du 17 mai 1999 relatif aux centres de vacances, paru au Moniteur Belge du 30 novembre 1999 ;
- Décret du 29 mars 2001 visant à réguler les travaux à domicile dans l'enseignement fondamental, paru au Moniteur Belge du 15 mai 2001 ;
- Décret du 17 juillet 2002 portant réforme de l'Office de la Naissance et de l'Enfance, en

- abrégé «ONE», paru au Moniteur Belge du 2 août 2002 ;
- Décret du 3 juillet 2003 relatif à la coordination de l'accueil des enfants durant leur temps libre et au soutien de l'accueil extrascolaire, paru au Moniteur Belge du 19 août 2003 ;
- Décret du 28 avril 2004 relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs, paru au Moniteur Belge du 29 juin 2004 ;
- Décret du 12 janvier 2007 modifiant le décret du 28 avril 2004 relatif à la reconnaissance et au soutien des écoles de devoirs, paru au Moniteur Belge du 9 mars 2007.

Articles de presse

- *A feuille T*, revue de la Coordination des écoles de devoirs de Bruxelles ;
- « *A la limite de l'arnaque* », in *La Libre Belgique*, 6 et 7 août 2011 ;
- *Bannir le devoir : Nollet prié de revoir sa copie. Où les parents pleurent pour en avoir. Où les profs hésitent à en donner*, in *Le Soir*, 14 mars 2000 ;
- *Le business des cours particuliers*, in *Le Soir*, 26 mai 2011 ;
- *Le coaching privé braque les profs*, in *Le Soir*, 18 novembre 2010 ;
- *Cri d'alarme des écoles de devoirs*, in *La Libre Belgique*, 6 octobre 2009 ;
- *Décret inscriptions : les écoles de devoirs insistent sur la mixité*, in *La Libre Belgique*, 19 novembre 2009 ;
- *Les écoles de devoirs*, in *Faits & Gestes*, avril-mai-juin 2003 ;
- *Les écoles de devoirs enfin reconnues*, in *La Libre Belgique*, 4 mars 2004 ;
- *Les écoles de devoirs sont en danger et ont besoin de subsides*, in *La Libre Belgique*, 23 mars 2010 ;
- *Les écoles de devoirs, un moyen de réduire les inégalités scolaires*, supplément au n°58 de *Regards*, juin 2006 ;
- *Les écoles de devoirs, vecteur d'accrochage scolaire ?*, in *La Libre Belgique*, 28 janvier 2011 ;
- *Les EDD : au-delà des devoirs, donner du sens aux apprentissages*, in *Eduquer*, n°85, novembre 2011 ;
- *Faute de subsides, les écoles de devoirs ferment*, in *Le Vif*, 23 mars 2010 ;
- *La Filoche*, revue de la Fédération francophone des écoles de devoirs, www.ffedd.be/filoche.php ;
- *La montée en puissance du soutien scolaire en Europe menace-t-elle l'égalité d'accès à l'éducation ?*, 21 juin 2011, sur <http://cursus.edu/dossiers-articles/articles/17386/montee-puissance-soutien-scolaire-europe-menace/> ;
- *Pauvreté infantile et accrochage scolaire*, in *Eduquer*, n°85, novembre 2011 ;
- *La remédiation ou la double peine*, in *Le Soir*, 24 août 2011 ;
- *Le secteur du soutien scolaire aiguisé les appétits*, in *Trends Tendances*, 10 avril 2008 ;
- *L'UE s'inquiète de l'essor des cours particuliers*, in *Le Nouvel Observateur*, 6 juin 2011.

Sites Internet

- fr.cogitobelgium.com ;
- www.admitis.be ;
- www.aedl.be ;
- www.alterededuc.be ;
- www.ateliersdusoleil.be ;
- www.brunette.brucity.be ;
- www.ceddbw.be ;
- www.cedd-bxl.be ;
- www.ceddh.be ;
- www.cedd-namlux.be ;
- www.cedd-namlux.be/les-cracks-en-tout-de-l-asbl--maison-de-la-solidarite--resto-du-coeur-.php ;
- www.cfwb.be ;

- www.cogitobelgium.com ;
- www.cpeons.be ;
- www.ecoles.cfwb.be ;
- www.educadomo.be ;
- www.eduloisirs.be ;
- www.ejustice.just.fgov.be/cgi/welcome.pl (site du Moniteur Belge) ;
- www.enseignement.be ;
- www.enseignons.be ;
- www.fapeo.be ;
- www.ffedd.be ;
- www.felsi.be ;
- www.gaffi.be ;
- www.gesper-cfwb.be ;
- www.inforjeunes.be ;
- www.jaccroche.be ;
- www.jsb.be ;
- www.lalibre.be ;
- www.lesoir.be ;
- www.mysherpa.be ;
- www.oejaj.cfwb.be/ ;
- www.one.be ;
- www.pcf.be ;
- www.prof-contact.com ;
- www.restode.cfwb.be ;
- www.reussitschool.be ;
- www.segec.be ;
- www.servicejeunesse.cfwb.be ;
- siepl.etnic.be ;
- www.taawun.be ;
- www.ufapec.be ;
- www.vitanalyse.org.

DVD

- *A la découverte des Ecoles de devoirs en Brabant wallon* ;
- *Les devoirs en questions*, asbl FIJ et CEDD de Bruxelles.