

**Le travail social scolaire sous forme intégrée : une réponse innovante
aux évolutions du monde scolaire ?**



<http://www.ec-le-mazet.ac-aix-marseille.fr/spip/>

Réalisé par : Genoud Corinne

Promotion : TS AS 10

Sous la direction de : Sarah Jurisch Praz

Sierre, le 24 février 2014

Remerciements

J'aimerais tout d'abord remercier ma directrice de travail de bachelor, pour sa disponibilité, son écoute, ses conseils et pour les échanges que nous avons pu avoir.

Je remercie aussi tout particulièrement les enseignants que j'ai interrogés, pour leur engagement, leur confiance et leur disponibilité. Je remercie aussi toutes les personnes que j'ai interrogées lors de mes entretiens exploratoires.

Un grand merci au directeur des écoles de Sierre, Monsieur Jacques Zufferey et aux autres personnes qui m'ont mis en contact avec des enseignants.

Je remercie aussi les amis qui m'ont aidée dans la correction du français.

Un énorme remerciement à mes proches pour m'avoir soutenue durant toute la durée de ma formation.

Et enfin je te remercie Pierre-Etienne Besse pour m'avoir remonté le moral dans les moments de doutes et pour m'avoir supportée dans les moments de stress.

Avertissement aux lecteurs

« Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteure »

« Je certifie avoir personnellement écrit le Travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteur·e·s, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études. J'assure avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code éthique de la recherche ».¹

Corinne Genoud

¹ HES·SO Valais/DSS/FTS/TB/SOE/soe, version janvier 10/soe - créé le 26/11/2009-17.02.12, 10/18, O:\FTS\Francais\TB\Guides_Reglements\Guide de réalisation v1.3.docx

Résumé

Le système scolaire se trouve au cœur de la vie quotidienne des enfants et de leur famille. Ainsi il est confronté à un certain nombre de défis, de changements sociaux, de problématiques individuelles, familiales ou groupales pour lesquelles le travail social scolaire sous forme intégrée peut représenter une innovation importante.

Cette étude s'est penchée sur les difficultés et besoins rencontrés par les enseignants et médiateurs du Valais central dans leur pratique professionnelle. A travers une série d'entretiens, il est apparu que le corps enseignant était confronté à toutes sortes de difficultés liées aussi bien au comportement de l'élève qu'à des situations familiales complexes pour lesquels il n'était pas toujours formé et face auxquelles il pouvait se sentir relativement désemparé. Les médiateurs représentent certes une réponse, mais qui semble partielle au vu de l'éventail des difficultés et besoins exprimés. Le travail social scolaire sous forme intégrée quant à lui est une réponse innovante et complémentaire à la médiation scolaire pour les problématiques sociales qui ne concernent pas directement le monde scolaire mais s'y expriment pourtant.

Les mots clés

Travail social scolaire sous forme intégrée, travail social, système scolaire, école, difficultés familiales, difficultés sociales, difficultés scolaires, besoins des enseignants, difficultés des élèves, accompagnement social, travailleur social, intervention, formes de soutien.

Deutsche Zusammenfassung der Bachelorarbeit

Während meiner Ausbildung in der Sozialarbeit sollte ich eine Bachelorarbeit realisieren, eine Initiierung in der Forschung. Da ich meine Ausbildung zweisprachig gemacht habe, schreibe ich hier eine Zusammenfassung auf Deutsch.

Diese Forschung basiert auf das Hilfesystem der Schulen im Unterwallis und auf die Schulsozialarbeit. Die Motivation dieses Thema eine Recherche zu forschen ist zu entdecken, wie die Schulsozialarbeit den Bedürfnissen der Akteure der Schule entsprechen kann. Die Idee meine Bachelorarbeit darauf zu machen kam bei meinem ersten Praktikum im Sozialmedizinisches Zentrum von Visp. Während meines Praktikums konnte ich mehrere Dienststellen besuchen. Ich habe somit einen ganzen Tag mit einer Schulsozialarbeiterin verbringen können. Da habe ich gemerkt, dass diese Dienstleistung sehr hilfreich sein konnte und ich fand es schade dass es sie im Unterwallis nicht gibt. Ich habe also gedacht, es wäre interessant, eine Forschung an den Unterwalliser Schulen zu machen um somit Ihre Bedürfnisse zu kennen und zu sehen ob die Schulsozialarbeit eine Lösung wäre.

Um mein Thema gut zu kennen und somit eine gute Recherche realisieren zu können, habe ich mehrere Bücher und Artikel gelesen. Ich habe mich zuerst über das Schulsystem informiert. Ich habe dadurch mehr Sachen gelernt.

Ich habe zum Beispiel gelesen, dass die Akteure der Schulen gemerkt haben, dass es eine Zunahme der Probleme gibt. Die Mediatoren im Wallis reden von immer mehr komplizierten Situationen und sie haben zu wenig Zeit, um sie zu behandeln. Die Schuldirektion von Moutier sieht einen statistischen Anstieg der sozialen Probleme und sie hat bemerkt, dass man immer früher, bei jungen Schülern intervenieren soll.

Die Lehrer sehen auch eine Änderung, vor allem von Ihrer professionellen Identität. Das Buch *L'ordre scolaire négocié* hat sich auf Recherchen gestützt, um herauszustellen, dass ein Lehrer drei Hauptrollen hat. Er kann abwechselnd ein Akademiemitglied sein, der das Wissen vermittelt, ein Erzieher der die Schülern ausbildet und die Probleme zwischen den Schülern regelt und seine dritte Rolle, für die Schüler da zu sein, um sie bei sozialen Problemen zu stützen und zu helfen. Die Recherche sagt, dass die Lehrer immer mehr das Gefühl haben, in wenig Zeit das Wissen an die Schüler zu bringen, weil sie sich viel Zeit für Beziehungs-, Sozial- und Verhaltensprobleme nehmen müssen.

Ich habe mich auch viel über die Mediatoren im Wallis informiert. Einer der Hauptinformationen, die aus meinen Lektüren herauskam, ist dass die Aufgabe, welche die Mediatoren haben, auch ein Teil der Leistungen sind, die der Schulsozialarbeiter hat, aber dass der Schulsozialarbeiter mehr Leistungen bietet. In der Definition der Rolle des Mediatoren, ist es unklar wem er helfen kann und für welches Problem. Es ist geschrieben, er sei für jede Person da, die Hilfe braucht. Man weiss aber nicht ob er auch den Lehrern und den Eltern helfen kann und für welche Art von Probleme er verfügbar ist. Ein weiteres Resultat ist, dass es einen grossen Unterschied zwischen den Zeitaufwand von einem Mediator und einem Schulsozialarbeiter gibt. Für eine Schule mit 751 oder mehr Schülern, hat der Mediator im Wallis vier Stunden zur Verfügung. Im Vergleich, empfiehlt der Kanton

Zürich, dass der Sozialarbeiter für eine Schule von 600 bis 900 Schülern 100% arbeitet. Dieser Unterschied stellt eine grosse Frage hervor: Welche der beiden Stellen entspricht nicht der Realität?

Die Eltern sind auch Akteure der Schule, deswegen habe ich mich auch über ihre Rolle informiert. Die Gesellschaft denkt immer mehr dass die Eltern ihren Verantwortungen nicht nachgehen. Man kann es in den Zeitungen oder Artikeln lesen. In einem dieser Artikel steht, dass die Eltern nicht ihre Verantwortungen verlassen, sondern dass sie wenig Zeit haben wegen den Veränderungen der Gesellschaft, wie beispielweise die Zunahme der Scheidungen oder die Zunahme von Familien mit beiden Eltern die arbeiten. Deswegen geben sie bewusst ein Teil ihrer Aufgaben an öffentliche Dienste und an Drittpersonen ab. Es sind nicht nur die Eltern die sich Fragen stellen sollen aber auch die öffentlichen Dienste. Der Staat muss sich der Verwandlung der Gesellschaft adaptieren indem er sich darum kümmert die Familien zu unterstützen.

Ich habe mich auch viel über die Schulsozialarbeit informiert. Damit Sie als Leser dieser Arbeit auch gut verstehen können was die Schulsozialarbeit ist, werde ich ihnen erklären was es Grundsätzlich bedeutet, welche Leistungen der Schulsozialarbeiter bietet und was die Vorteile und Nachteile sind. Ein Schulsozialarbeiter ist jemand der in der Schule arbeitet und der jedem Akteur der Schule seine Hilfe anbietet. Die Akteure sind die Eltern, die Lehrer und die Schüler. Er bietet folgende Leistungen an : Er macht Präventionsarbeit, wenn einer der Akteure ein Problem hat, hört er zu und gibt Rat, er interveniert für Gruppen- oder Klassenprobleme, er betreut Schüler, die ein Verhaltensproblem haben und er arbeitet mit dem internen und externen sozialen Netz, usw. Die Vorteile dieser Dienstleistung ist, dass der Schulsozialarbeiter früh intervenieren kann, dass jeder einen leichten Zugang zu ihm hat und dass er eine Situation langfristig behandeln kann, da er vor Ort ist. Die Nachteile sind, dass es teuer ist und dass ein Risiko da ist, dass er nicht Objektiv und neutral bleibt da er intern arbeitet.

Dank diesen verschiedenen Lektüren, habe ich folgende drei Hypothesen herausgearbeitet:

- Die Lehrer haben mehrere Unterstützungsbedürfnisse auf verschiedenen Niveaus
- Die Lehrer bekommen Unterstützungen vom internen und externen System
- Die Schulsozialarbeit ist eine Antwort an die Unterstützungsbedürfnisse der Lehrer für die es keine interne und externe Antwort gibt

Für jede dieser Hypothesen habe ich Indikatoren formuliert, die mir helfen werden am Schluss dieser Arbeit die Hypothesen zu prüfen.

Ich habe mich entschieden diese Feldforschung auf den Unterwalliser Schulen zu machen, in den Regionen von Sieders, Sitten und Grône. Ich habe sieben semi-direktive Gespräche mit Lehrer gemacht. Drei davon waren mit Primarlehrern, zwei mit Sekundarlehrern und zwei mit Sekundarlehrern die auch Mediatoren sind.

Ich gebe Ihnen hier die prinzipiellen Informationen die aus der Analyse herausgekommen sind. Die Lehrer sind immer mehr mit Familienproblemen konfrontiert, wie zum Beispiel

Konflikte zwischen den Eltern und den Lehrern oder Familien die durch soziale Probleme beim Lehrer Hilfe suchen. Es gibt auch viele schulinterne Probleme, Schülern die sich langweilen, Klassen die den ganzen Kurs stören und sehr viele Disziplinprobleme. Die Lehrer fühlen sich manchmal sehr alleine um diese Probleme zu regeln. Zudem hat es immer mehr in den Primar- oder Sekundarschule Schüler, die Verhaltensprobleme haben und es hat niemand in der Schule der diese Schüler betreut. Viele Schüler leiden auch durch Soziale- oder Beziehungsprobleme. In der Primarschule ist es ein grosses Problem, da keiner an der Schule für diese Probleme ausgebildet ist. Die Lehrer versuchen also für die Schüler da zu sein, obwohl sie wenig Zeit haben und sich nicht richtig reagieren können.

Durch diese Analyse konnte ich sieben Aktionsmassnahmen für einen Schulsozialarbeiter herausheben. Der Schulsozialarbeiter kann für diese Bedürfnisse intervenieren:

1. Begleitung der Schüler
2. Mediation bei Konflikten zwischen Eltern und Lehrern
3. Betreuung von Familien die Probleme haben
4. Unterstützung von Schülern im Primar die durch Sozial- oder Beziehungsprobleme leiden
5. Intervention bei Gruppen- oder Klassenprobleme
6. Betreuung von Schülern die Verhaltensprobleme haben
7. Frühzeitige Intervention

Während dieser ganzen Arbeit habe ich viele professionelle und persönliche Sachen gelernt. Ich kenne jetzt das Schulsystem besser, ich kann jeden die Beiträge der Schulsozialarbeit erklären und ich weiss jetzt wie man eine Forschung führt.

Table des matières

Résumé	3
Deutsche Zusammenfassung der Bachelorarbeit	4
1. Introduction	11
2. Les premiers pas dans la recherche	12
2.1. Les motivations de départ.....	12
2.2. La naissance du questionnement	13
2.3. Les objectifs fixés avant le début de la recherche	14
2.4. Les objectifs personnels attendus par l’auteure	14
2.5. La part du travail social dans la thématique de recherche	14
3. Le monde scolaire actuel.....	16
3.1. Les difficultés rencontrées par les élèves et les enseignants	16
3.2. L’identité professionnelle de l’enseignant.....	17
3.3. Les médiateurs en Valais	18
4. Les parents se déresponsabilisent-ils ou délèguent-ils l’autorité parentale ?.....	21
5. Le travail social scolaire : une réponse aux enjeux actuels ?	23
5.1. Qu’est-ce que le travail social scolaire	23
a. Les prestations offertes par le travailleur social scolaire.....	23
b. Les avantages et les inconvénients de la présence d’un travailleur social scolaire dans une école.....	26
c. Principes du travail social en milieu scolaire sous forme intégrée.....	28
5.2. Projet pilote.....	31
5.3. Le point de vue d’un directeur de cycle d’orientation.....	34
6. Le travail social et ses nouveaux champs d’interventions	36
7. Question et méthode de recherche	37
7.1. Les hypothèses de la recherche	37
7.2. Terrain de recherche	39
7.3. La méthode choisie pour la technique de récolte des données	39
7.4. La population et l’échantillon de la recherche.....	40
8. Analyse.....	41
8.1. Difficultés liées à la famille.....	41
8.2. Difficultés liées aux problèmes strictement scolaires.....	52
8.3. Difficultés liées aux comportements des élèves	56

8.4.	Difficultés rencontrées par les élèves	59
8.5.	Point de vue des enseignants interrogés sur le TSS.....	61
8.6.	Retour et analyse des hypothèses	62
9.	Bilan	67
9.1.	Retour sur les risques.....	67
9.2.	Impacts des résultats de ma recherche.....	68
9.3.	Découvertes personnelles et professionnelles	68
9.4.	Conclusion de la recherche.....	69
10.	Références	71
11.	Annexes.....	74
11.1.	Annexe 1	74
11.2.	Annexe 2	75
11.4.	Annexe 3	76
11.5.	Annexe 4	78

Table des illustrations

Figure 1 : Logo du service de travail social scolaire dans le Haut-Valais	12
Figure 2 : Quota-horaire des médiateurs	19
Figure 3 : Tableau synthétique réalisé par l'auteure, du tableau du canton de Berne sur les prestations offertes par le TSS	24
Figure 4 : Questionnaires aux élèves : Evaluation de l'utilité des consultations, par les élèves ayant eu un contact avec le TSS.....	32
Figure 5 : Questionnaires aux enseignants : Positionnement des enseignants sur la mise en place du travail social scolaire sous forme intégrée	33
Figure 6 : Caricature de Chaunu sur l'évolution de la relation famille-enseignant	47

Le glossaire

TSS	: Travail social scolaire ou travailleur social scolaire
TS	: Travail social ou travailleur social
SIPE	: Sexualité Information Prévention Education
CMS	: Centre médico-social
GAM	: Groupe action médiateurs
OMP	: L'Office médico-pédagogique
CO	: Cycle d'orientation
CDTEA	: Centre pour le Développement et la Thérapie de l'Enfant et de l'Adolescent
OPE	: Office de protection de l'enfance
TB	: Travail de bachelor
PISA	: Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves

1. Introduction

Cette recherche porte sur les systèmes de soutien dans les écoles du Valais central et le concept du travail social scolaire sous forme intégrée. Au travers des lectures scientifiques et une recherche empirique, je me suis penchée sur les apports du TSS (travail social scolaire) sur le terrain.

Une première partie est consacrée à mon entrée dans cette démarche de recherche. Vous y découvrirez mes premiers questionnements, mes motivations, les objectifs que j'ai poursuivis et le lien entre la recherche et le domaine du travail social.

Dans un deuxième temps, la présentation d'éléments théoriques permettra de mieux comprendre ce que recouvre la notion de TSS, mais aussi les enjeux actuels dans le monde scolaire à travers le rôle et les fonctions des médiateurs et des enseignants, la responsabilité parentale et les difficultés des jeunes.

Cette exploration théorique nous amènera ensuite à la partie empirique de ce travail. C'est-à-dire la question de recherche et la méthodologie. Les résultats montrent quelles difficultés sont rencontrées par les différents acteurs impliqués dans le champ scolaire et les réponses existantes, ainsi que les besoins qui restent à combler.

Enfin, les pistes d'action permettront de proposer quelques réponses qui pourraient être apportées par le travailleur social aux besoins qui restent en suspens.

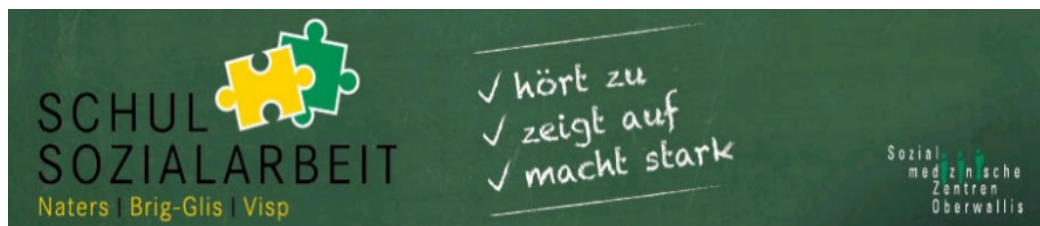
En conclusion, vous découvrirez mon bilan de recherche et personnel. Dans ce bilan je me suis questionnée sur les forces et les limites de cette recherche, j'ai réfléchi aux ressources et connaissances que j'avais acquises et sur le changement de ma vision sur ce thème.

2. Les premiers pas dans la recherche

2.1. Les motivations de départ

Le choix de faire mon travail de Bachelor sur les systèmes de soutien dans les écoles bas-valaisannes et la place que cela peut laisser pour l'intervention du travail social a émergé lors de ma première formation pratique. Je l'ai effectuée au centre médico-social de Viège, en 2011. Lors de ce stage, j'ai pu bénéficier de journées d'observation. J'ai donc pu découvrir plusieurs champs d'intervention dans le travail social. J'ai notamment fait la rencontre d'une assistante sociale, engagée par la commune de Viège, pour un poste de travailleuse sociale en milieu scolaire sous forme intégrée. Elle a pris ses fonctions lors du lancement du projet pilote, en janvier 2011. Ses tâches sont d'offrir des prestations de soutien aux élèves du primaire et du secondaire, à leurs parents ainsi qu'aux enseignants. Ce projet a été requis au printemps 2010, par les communes de Naters, de Brig-Glis et de Viège. Il est entièrement financé par elles.

Figure 1 : Logo du service de travail social scolaire dans le Haut-Valais



Source : <http://www.schulsozialarbeit-nbv.ch/>

Cette rencontre m'a permis de découvrir un métier émergent, qui m'était totalement inconnu. Etant très curieuse et m'intéressant tout particulièrement à ce métier, j'avais préparé au préalable plusieurs questions pour recueillir le maximum d'informations. Cette journée d'observation a été très riche en découvertes. J'ai eu l'occasion de poser de nombreuses questions. J'ai ainsi pu découvrir les particularités de cette fonction. J'ai découvert que cette travailleuse sociale était une personne-ressource pour tous les acteurs de l'école. Elle effectue beaucoup de travail de réseau. Elle pouvait intervenir dans de multiples situations et auprès de plusieurs acteurs, de manière individuelle ou collective : soutien d'un jeune en souffrance, travail avec un jeune qui a des problèmes de comportement, conseils aux enseignants, case-manager d'une situation complexe, conseils aux parents, médiation lors de conflits parents-enseignants, intervention dans des problèmes de groupe, organisation de projet de prévention, etc. Pour effectuer son travail elle avait le soutien des autres TSS (travailleurs sociaux scolaires), grâce à des interventions régulières. Grâce à cette journée j'avais découvert un métier dans le travail social qui existait déjà, mais qui n'était pas encore assez exploité à mon avis et qui pouvait peut-être devenir indispensable dans le futur.

Grâce à ces découvertes, un questionnement sur ce thème s'est développé. Ainsi, aborder ce thème dans mon travail de fin d'études est alors apparu comme une évidence. J'ai donc voulu chercher à comprendre comment le TSS pouvait répondre aux besoins des acteurs du monde scolaire, et plus particulièrement dans ma région, le Valais central. Il me paraissait intéressant de pouvoir interroger les écoles du Bas-Valais pour connaître leur avis sur les systèmes de soutien actuel et ainsi que sur le travail social scolaire.

De plus en tant qu'assistante sociale en fin de formation, j'étais très intéressée à en savoir plus sur de nouveaux champs d'intervention. L'intervention dans les écoles m'intéressait tout particulièrement, car j'avais le sentiment qu'elle permettait d'agir de manière préventive et pouvait résoudre des problèmes dès leurs premières apparitions. A titre personnel, l'intervention précoce me semble très importante et j'ai l'impression que nous, travailleurs sociaux le faisons relativement peu. C'est pourquoi, si le TSS sous forme intégrée existait dans le Bas-Valais, j'aimerais pouvoir occuper cette fonction. Tout ceci m'a motivée à effectuer une recherche sur ce thème et j'avais dès le début hâte de découvrir s'il existait un besoin pour une intervention intra-scolaire d'une personne formée au travail social au sein des écoles du Valais francophone.

La période scolaire est un des moments les plus importants pour se construire et pour déterminer son avenir. Les enfants et les adolescents font de nombreuses nouvelles découvertes durant cette période. Ils apprennent à gérer et à entretenir des relations, ils peuvent être confrontés à des échecs et doivent faire leurs premiers choix pour leur avenir. Pour ces raisons, il est donc important de les accompagner toujours au mieux, en continuant à s'adapter aux changements de la société et en trouvant des solutions de soutien adaptées. Les problèmes d'aujourd'hui ne sont plus les mêmes que ceux d'autrefois.

Mon travail de recherche devait ainsi répondre à plusieurs questions : Le système de soutien actuel est-il adapté à la réalité du terrain ? Y a-t-il des besoins de soutien qui n'obtiennent pas de réponses satisfaisantes ? Est-ce que le TSS sous forme intégrée répondrait adéquatement aux besoins actuels ?

2.2. La naissance du questionnement

La question de départ a évolué au fur et à mesure des avancées de ma recherche. Au début la question était surtout basée sur ce que pouvait apporter le travail social scolaire sous forme intégrée à une école bas-valaisanne. La question de départ était formulée ainsi : « Que pourrait apporter la mise en place de travailleurs sociaux en milieu scolaire sous forme intégrée aux écoles bas-valaisannes ? ». Mon questionnement était au début encore très fermé. N'ayant pas commencé les recherches scientifiques et les entretiens exploratoires je n'avais pas pris en compte le terrain de recherche, notamment le contexte scolaire, les systèmes de soutien existants et les besoins du terrain.

Au lieu de me poser des questions sur ce que pouvait apporter le travail social scolaire il fallait que je connaisse les sentiments et besoins des professionnels du terrain. Ainsi il m'était beaucoup plus facile d'évaluer si le travail social scolaire pouvait répondre à des besoins et donc apporter un soutien aux écoles.

Ce changement de réflexion s'est fait pendant l'avancée des recherches scientifiques grâce aux lectures et aux entretiens exploratoires. Je ne réfléchissais plus seulement en tant que travailleuse sociale, mais en tant que chercheuse qui s'intéresse au terrain de recherche, qui est encore inconnu.

La question de recherche a donc été reformulée ainsi : « Dans quelle mesure le travail social sous forme intégrée répond-il aux besoins actuels des enseignants du primaire et du secondaire I ? ». Me centrer sur les besoins des enseignants lors des entretiens m'a permis de découvrir les besoins et les solutions actuelles en termes de soutien. Il était alors plus facile pour moi de vérifier si l'intervention d'un travailleur social pouvait répondre en partie ou entièrement à leurs besoins.

2.3. Les objectifs fixés avant le début de la recherche

- Découvrir le cadre et les buts du système de soutien dans les écoles bas-valaisannes
- Découvrir quels professionnels apportent leur soutien dans les écoles, leurs tâches, leurs moyens et le temps à disposition
- Découvrir les besoins des enseignants, en termes de soutien, face aux problèmes sociaux des enfants et dans la collaboration avec les parents
- Vérifier l'adéquation des besoins avec le travail social scolaire intégré
- Connaître les avis des enseignants sur la situation actuelle du système de soutien
- Découvrir ce que les professionnels des établissements scolaires pensent des systèmes de soutien, un changement est-il nécessaire ?
- Comprendre le rôle des enseignants et celui des médiateurs
- Comprendre la représentation que les enseignants ont du travail social scolaire intégré et découvrir des pistes pour la mise en place d'un tel poste
- Découvrir ce que les enseignants veulent améliorer ou consolider
- Découvrir les réponses actuelles de soutien dans les écoles bas-valaisannes

2.4. Les objectifs personnels attendus par l'auteure

- Acquérir des connaissances sur ce champ émergent du travail social
- Acquérir des compétences dans le domaine de la recherche
- Acquérir des connaissances sur le milieu scolaire
- Montrer quelle place le travail social sous forme intégrée peut avoir dans les écoles
- Avoir plus de connaissances sur le sujet pour un jour peut-être occuper une fonction de travailleur social dans une école
- Faire émerger un questionnement auprès de professionnels de l'éducation sur l'offre de soutien

2.5. La part du travail social dans la thématique de recherche

Ce travail de recherche est basé sur un nouveau champ émergent du travail social. Il est donc directement en lien avec le travail social. Le travailleur social en milieu scolaire sous forme intégrée est quelqu'un qui a des compétences dans le domaine du travail social et qui les utilise pour intervenir dans un centre scolaire. Grâce à ses connaissances sur le travail social il

a appris certaines techniques qui peuvent être similaires à celle des enseignants, comme l'écoute active ou le message-je de Gordon², mais il a aussi appris des techniques particulières pour aider les gens en souffrance ou avec des envies de changements. Ainsi il peut apporter une aide supplémentaire et qui est différente de celle des enseignants. Il ne s'agit pas de dire que les enseignants n'ont pas les compétences pour apporter leur aide aux élèves et aux familles. Les entretiens ont montré que les enseignants considèrent leur travail comme avant tout humain et qu'ils essayent de donner leur maximum au quotidien. Ils prennent le temps d'écouter les enfants en souffrance, de convoquer et de discuter avec les parents au besoin et d'essayer s'il est possible de trouver des solutions aux problèmes. L'aide liée à des problèmes scolaires tels que des disputes entre élèves, des élèves en difficultés scolaires ou des parents qui ne savent pas comment accompagner scolairement leur enfant font partie de leur rôle. Par contre, les élèves qui souffrent de problèmes familiaux, des élèves qui ont un comportement qui dysfonctionne complètement ou l'accompagnement social des enfants ne fait pas partie de leur mandat. Tout de même ils essayent au maximum d'aider les élèves avec leur instinct. Les enseignants prennent le temps d'écouter, mais il est parfois difficile d'intervenir ou de donner des conseils dans certaines situations complexes. L'hypothèse est donc que les enseignants sont appelés à l'aide pour des problèmes qui dépassent leur mandat et leurs compétences professionnelles et que le travailleur social peut agir sur ces situations plus complexes d'accompagnement social et familial.

Dans la formation au travail social il a souvent été répété que ce métier est en constante évolution et que nous, les futurs professionnels, pouvons agir sur son évolution. Notre travail ne consiste pas seulement à faire du suivi individuel, mais aussi à porter un regard professionnel sur notre société et à imaginer des solutions pour pallier aux problèmes sociaux. C'est dans ce cadre que s'inscrit mon travail. Étant donné que la société est en constante évolution, notre rôle de travailleur social consiste à être attentif à ces changements sociaux et à réfléchir à des moyens pour soutenir les personnes qui sont « victimes » de ces changements. Dans les écoles, on observe plusieurs changements. Aujourd'hui, le climat dans les centres scolaires n'est plus le même qu'il y a 20 ou 40 ans. En effet, les médias parlent souvent de l'augmentation des burn-out chez les enseignants, d'un manque d'investissement des parents dans l'éducation de leurs enfants, du mobbing scolaire, des exigences scolaires qui augmentent ou de l'augmentation de la violence. Se pose alors la question de savoir si la société ne doit pas imaginer d'autres formes de soutien pour répondre à ces évolutions en vue d'offrir le maximum de chances aux jeunes. Vu que les travailleurs sociaux sont formés pour gérer différentes problématiques sociales, est-il possible qu'ils aient à l'avenir une place dans les milieux scolaires de manière plus intensive ?

² Il s'agit de s'attribuer les choses et de ne plus faire porter à l'autre la seule responsabilité d'un problème.
<http://www.communicationorale.com/>

3. Le monde scolaire actuel

3.1. Les difficultés rencontrées par les élèves et les enseignants

L'accroissement des difficultés des élèves et des enseignants est-il réel ?

Pour envisager d'adapter les systèmes de soutien dans les écoles, il est important d'avoir une vision de l'évolution des difficultés scolaires. La question qui se pose est la suivante : Est-ce que les difficultés des élèves et des enseignants ont réellement augmenté au fil des années ? Si les difficultés augmentent, il est alors important d'imaginer d'autres offres de soutien. Par contre si les difficultés sont les mêmes qu'auparavant, est-ce qu'il y a un sens à offrir plus de prestations de soutien ? La recherche de statistiques sur l'évolution des difficultés dans les écoles est restée infructueuse. Par contre les médias abordent ce thème assez régulièrement. En effet, on entend souvent parler d'une jeunesse qui devient de plus en plus difficile, mais aussi de la difficulté que rencontrent de plus en plus les enseignants et des burn-out que cela engendre. Ci-dessous vous pourrez lire quelques indications au sujet de l'augmentation des difficultés dans les écoles à travers deux articles.

Tout d'abord, dans le quotidien *La Liberté*, le directeur du cycle d'orientation de La Tour-de-Trême, Frédéric Ducrest, parle d'une très grande augmentation d'élèves en difficultés cette dernière décennie. (PUGIN P., 2012)

Dans les rapports d'activités des médiateurs du Valais de 2008-2009 et 2010-2011, les médiateurs relèvent une forte augmentation de situations complexes, le manque de temps à disposition et la surcharge de travail qu'ils observent.

Le groupe de travail Ecole-SSRP (Service social régional de la Prévôté) qui a décidé de mettre en place le travail social scolaire sous forme intégrée explique dans Moutier-Magazine les raisons de la mise en place d'un TSS. Pour ce faire, il décrit l'augmentation des problèmes dans les écoles ces dernières années, tant dans les écoles enfantines, primaires que secondaires. Les difficultés sont liées à un manque de repères des élèves, qui, par leurs attitudes, posent de réels problèmes aux enseignants et qui mettent en péril assez souvent la dynamique des classes. (Moutier-Magazine, 2013)

La direction de l'école secondaire de la ville de Moutier a recensé les interventions auprès d'élèves ayant d'importantes difficultés sociales. Cette statistique montre une forte augmentation depuis 2005. Au sein de l'école primaire la direction doit intervenir pour de plus en plus de cas. Même dans les écoles enfantines les problèmes rencontrés avec les élèves augmentent constamment ce qui est expliqué par une dégradation du cadre éducationnel dans les familles. La démission parentale est un argument souvent repris dans la politique ou dans les journaux comme cause de tous les maux. Nous aborderons plus loin ce thème pour comprendre si la démission parentale est réelle ou non.

Une partie de mon travail de recherche consistera aussi à découvrir si cette augmentation des difficultés est perçue sur mon terrain de recherche.

Réaction des élèves face aux difficultés qu'ils rencontrent

Pour se faire une idée de la manière dont les élèves valaisans essayent de résoudre leurs difficultés personnelles, j'ai sélectionné un sondage que j'ai découvert dans le rapport d'activités des médiateurs. (Groupe action médiateurs, 2007, 29)

« Un médiateur a effectué un sondage très intéressant auprès des élèves. A la question « **Que fais-tu lorsque tu rencontres des difficultés ?** », les élèves ont répondu de la manière suivante (plusieurs réponses possibles pour la même personne):

- 100% tâchent de les résoudre par eux-mêmes
- 95% cherchent de l'aide parmi leurs proches et amis
- 23% s'adressent à un organisme spécialisé
- 68% font des recherches sur internet
- 60% s'adressent à la médiatrice. »

On peut déduire de ce sondage que les élèves essayent dans un premier temps en déduire que les élèves essayent de résoudre leurs problèmes par eux-mêmes ou avec l'aide de leurs proches. Ensuite et avant d'aller voir un spécialiste, les jeunes préfèrent aller sur internet, bien qu'il y ait des risques liés aux fausses informations. S'adresser à un médiateur semble pour les jeunes plus facile que de s'adresser à un organisme spécialisé. La raison en est sûrement qu'il est plus facile en termes d'accès et plus rassurant d'aller à la rencontre d'une personne qui est connue et qui se trouve dans l'école.

3.2. L'identité professionnelle de l'enseignant

Pour comprendre comment fonctionne un système scolaire, il est important de comprendre quelle est l'identité professionnelle des enseignants. C'est-à-dire quelle est leur vision du métier, de leur rôle et des tâches qui leur incombent. Plusieurs lectures ont permis de comprendre comment les enseignants perçoivent leur rôle. Dans le livre *L'ordre scolaire négocié* (Pierre Périer, 2010) j'ai lu que plusieurs enquêtes (Hirschorn, 1992 ; Périer, 2003 ; Van Zanten, 1999) effectuées auprès d'enseignants du secondaire ont permis d'identifier trois figures principales du métier d'enseignant. Ses différents rôles dans l'enseignement varient en fonction des situations.

Ainsi, l'enseignant est à la fois l'éducateur qui doit former des élèves et gérer les relations entre eux. Mais, il est aussi un académicien, qui transmet un savoir. Pour finir, il est parfois aussi un travailleur social qui apporte son aide et son soutien aux jeunes qui se retrouvent dans une situation de vie problématique. Dans des situations où un élève perturbe la classe à cause de son comportement, le travail de l'enseignant consiste à entrer en relation avec l'élève et à lui apporter son soutien pour apaiser ses problèmes. Devoir gérer ces rôles très différents peut se relever compliqué pour un enseignant. Mais la question qui se pose ici est la suivante : Est-ce que les enseignants ont les compétences, c'est-à-dire ont-ils été formés pour gérer les problèmes sociaux des enfants et des parents ?

Pour comprendre dans quel pôle les enseignants se perçoivent, des questionnaires leur ont été transmis. D'après ses recherches, Périer a découvert qu'il y avait un déplacement de pôle et donc un changement dans l'idée que se font les enseignants de leur métier. La vision première du métier est la transmission du savoir. Or dans la réalité, cette recherche montre que les enseignants se perçoivent souvent comme des éducateurs et parfois aussi comme des travailleurs sociaux, de manière ponctuelle.

Une partie des enseignants acceptent cependant que leur travail consiste aussi à adopter des stratégies pédagogiques avec leurs élèves. Le changement dans la trajectoire de leur métier peut être aussi positif, en effet des enseignants disent qu'ils se sentent gratifiés sur le plan personnel. Mais certains ont aussi le sentiment de perdre l'essence du métier. De plus ils ont l'impression de ne pas leur enseigner la matière qu'ils devraient leur apprendre, mais plutôt de devoir leur transmettre des choses en terme de relation et de comportement.

3.3. Les médiateurs en Valais

Pour comprendre le rôle des médiateurs, j'ai parcouru plusieurs documents disponibles sur le site officiel du canton du Valais. Le document sur les directives concernant la médiation scolaire apporte un éclairage intéressant sur la définition, les critères de sélection, le cahier des charges, la formation ainsi que la décharge horaire des médiateurs scolaires. (Sierro S., 1992)

Voici la définition du médiateur scolaire donné par le Département de l'éducation, de la culture et du sport du canton du Valais :

« Le médiateur scolaire est un enseignant qui, dans un établissement scolaire ou de formation professionnelle, assume des tâches de prévention dans le domaine des relations interpersonnelles. Son action ne se substitue d'aucune manière à la responsabilité qui, en la matière, incombe à tous les acteurs de l'école et aux parents. Sa mission consiste à stimuler cette responsabilité et à fonctionner comme personne-ressource à qui chacun peut recourir lorsqu'il estime que les canaux habituels de la communication ne permettent plus de résoudre certains problèmes. Il lui appartient également de contribuer à la promotion d'un climat de solidarité et de respect au sein de l'établissement. » (Sierro S., 1992, 1)

La tâche principale du médiateur est de travailler sur les relations interpersonnelles. Dans le Larousse, cela décrit les relations entre deux individus. Le médiateur ne prend pas la place des autres acteurs scolaires et des parents, mais il est présent comme une personne-ressource.

Dans la définition ci-dessus, il est précisé que chacun peut recourir à un médiateur lorsque certains problèmes ne peuvent pas être résolus. Deux questions importantes se posent alors : chacun peut recourir à son aide, est-ce que cela signifie aussi les enseignants et les parents ou seulement les élèves ? Ensuite qu'est-ce que signifie concrètement « certains problèmes » ? Pour quels problèmes peut-on aller voir le médiateur, pour lesquels ne peut-on pas aller le voir ? Qui apporte son aide pour ces autres problèmes ?

Pour devenir médiateur au sein d'une école il faut que l'enseignant enseigne au minimum à un taux de 50%. Il a l'obligation de suivre la formation organisé par le GAM (Groupe action

médiateurs) et l'OMP (L'Office médico-pédagogique) et ne peut entrer en fonction qu'après une année de formation. De plus il doit aussi suivre une supervision durant deux ans.

Une des autres tâches du médiateur est de promouvoir un bon climat dans l'établissement.

Le cahier des charges de la médiation scolaire comprend les tâches, le devoir de discrétion absolu et le devoir de signaler les délits qui se poursuivent d'office incombent aux médiateurs. Les tâches suivantes sont assumées par chaque médiateur scolaire (Sierro S., 1992, 2):

- Contribuer à la sensibilisation et à la responsabilisation de tous les acteurs de l'école face aux problèmes de détresse, de solitude, de violence, etc. qui surviennent dans l'établissement, notamment en favorisant un climat de solidarité et de respect.
- Fonctionner comme personne-ressource à qui chacun peut recourir lorsque la communication est dans l'impasse (écoute, conseil, mise en relation, etc.).
- Entretenir les contacts nécessaires avec le réseau des professionnels de la santé extérieurs à l'école.
- Collaborer, sur demande, à la formation de nouveaux médiateurs.
- Participer, lorsqu'elles existent, aux séances du groupe des médiateurs de sa région.
- Participer, dans la mesure du possible, aux sessions de perfectionnement organisées sous la responsabilité du GAM.
- Etablir un rapport d'activité annuel.

Comme vous avez pu le lire, il n'est pas spécifié dans le cahier des charges du médiateur qu'il doit collaborer avec les professionnels du social, contrairement à ce qui est préconisé pour le recours aux professionnels de la santé. Cette information indique qu'il n'y a pas officiellement de directives et de processus de collaboration entre les services sociaux et le système scolaire. Ceci peut avoir pour résultat que la collaboration entre ces deux services est faible.

Ces tâches doivent être effectuées selon le quota horaire défini par l'Etat du Valais (Sierro S., 1992, 2):

Figure 2 : Quota-horaire des médiateurs

Effectifs de l'établissement	Périodes de décharges
1 à 250 élèves	1h
251 à 500 élèves	2h
501 à 750 élèves	3h
751 élèves et plus	4h

Je remarque qu'il y a une différence énorme entre le nombre d'heures disponibles pour un médiateur et un TSS sous forme intégrée. Le canton de Zurich recommande un poste à 100%

pour un centre scolaire comprenant entre 600 et 900 élèves, ce qui signifie quarante-deux heures par semaine. En comparaison, les médiateurs du canton du Valais se voient octroyer pour le même nombre d'élèves quatre heures par semaine. Cette différence de disponibilité m'a beaucoup fait réfléchir. Est-ce que les besoins d'un canton à l'autre ne sont pas les mêmes ? Le système des médiateurs est-il moins « utilisé » que celui du TSS ? Le temps mis à disposition des médiateurs ou des TSS ne correspond-il pas à la réalité ?

D'après les rapports d'activités annuels de chaque médiateur, le GAM établit chaque fin d'année scolaire un rapport d'activité pour tout le Valais. Dans ces rapports (GAM, 2007-2009-2011) sont résumées les impressions de chaque médiateur sur son poste de travail et son rôle.

En général les médiateurs scolaires se sentent à l'aise et utiles dans leur fonction de médiateurs. Ils pensent aussi que leur rôle correspond à un réel besoin.

Avec la pratique ils prennent confiance en eux et en leurs ressources. Ils reçoivent aussi des retours très positifs de la part des élèves et de leurs collègues. La plupart se sent aussi soutenue par la direction. La supervision et le partage de la fonction de médiateur au sein d'un établissement sont des ressources importantes pour eux.

Par contre, dans le rapport de 2011, il ressort quelques frustrations et soucis concernant le fait d'avoir plusieurs casquettes.

Le manque de temps est aussi soulevé dans les rapports d'activités de 2009 et 2011. Ce manque de temps fait émerger le sentiment de n'aider qu'une partie des élèves en détresse. Avec le nombre croissant de situations complexes et lourdes les médiateurs relèvent le manque de disponibilité pour intervenir adéquatement.

Ils trouvent aussi que les projets de prévention prennent beaucoup de temps sur les heures de médiation à disposition.

Enfin, ils ressentent de la frustration, car ils ont le sentiment de ne pas apporter toute l'aide dont les jeunes auraient besoin. Ils sont souvent confrontés à des situations difficiles à gérer ce qui amène parfois un sentiment d'impuissance, dans des situations bloquées ou des situations dans lesquelles ils doivent prendre des décisions difficiles.

4. Les parents se déresponsabilisent-ils ou délèguent-ils l'autorité parentale ?

Les médias en particulier se font l'écho d'une déresponsabilisation croissante des parents. Il apparaît par conséquent indispensable d'aborder cette question de la responsabilité parentale et de la parentalité. Que signifie être parent ? En quoi est-il nécessaire de recourir à ce concept de parentalité ? Et par suite, cette démission parentale est-elle un mythe ou une réalité ? Pour aborder ce sujet je me suis appuyée sur un article qui parle des changements familiaux, de la modification du rôle parental et quels changements cela amène aux institutions publiques.

À travers son rapport « La parentalité en question », Claude Martin montre comment le concept de parentalité est né, alors que de nombreux autres concepts existaient pour décrire les rôles familiaux, comme la parenté. Il relie en particulier l'apparition de ce concept de parentalité aux changements familiaux de ces dernières décennies. En effet avec les changements que nous décrirons ci-dessous, est apparue la nécessité de rendre compte des rôles et fonctions parentales qui ne sont plus nécessairement exercées dans le cadre de la parenté.

Le grand changement qui résulte du développement de l'Etat-Providence est que les parents délèguent de plus en plus une partie de leurs responsabilités aux institutions. En effet l'Etat a mis sur pied de plus en plus d'institutions qui offrent une prise en charge et un accompagnement des enfants. Mais ce n'est pas seulement les offres de l'Etat qui ont changé. (Martin C., 2003,19)

Le modèle de la famille dite nucléaire, basé sur l'institution du mariage est en perte de vitesse. Mais depuis le modèle de la famille a changé. Actuellement, les familles monoparentales ou recomposées sont de plus en plus nombreuses. Les femmes s'impliquent plus dans leur carrière, ce qui modifie la vie familiale. Les familles sont de plus en plus souvent composées de couples bi-actifs, c'est-à-dire que les deux membres du couple travaillent. D'après une étude française reprise dans cet article, six ménages (avec enfants) sur dix sont composés de deux parents actifs et occupés. Comme les deux parents travaillent, ils doivent pouvoir déléguer une partie de leur parentalité à d'autres acteurs. (Martin C., 2003,19, 20)

Tous ces changements sociétaux ont modifié la fonction de parent. Dorénavant cette fonction peut être assumée par une multitude de personnes. La parentalité est désignée comme une compétence parentale et elle implique que certains rôles ne sont plus obligatoirement assumés par le père et la mère biologique. Les parents laissent alors plus de place dans l'éducation des enfants à des tiers, soit à des membres de leur famille, tels les grands-parents, soit à des professionnels. En agissant de la sorte les parents n'abandonnent pas leur fonction de parent. Ils délèguent volontairement à autrui une part de la parentalité.

Aujourd'hui par exemple, le beau-père effectue de plus en plus de tâches parentales envers les enfants de sa compagne. Bien qu'il n'ait juridiquement aucun statut légitime par rapport à l'enfant, il participe à l'élever. Vivant au quotidien avec les enfants de sa compagne il prend naturellement part à leur éducation. Il joue donc à leur égard un rôle parental. Il développe avec les enfants un lien à la fois affectif et moral. Il assume donc une forme de parentalité.

Les professionnels prennent de plus en plus de place dans l'éducation de l'enfant. Ils sont amenés à jouer un rôle dans la socialisation des enfants. Ainsi, les institutions comme les écoles doivent de plus en plus effectuer des tâches qui incombaient autrefois aux parents. Il est donc important que les institutions soient conscientes que leur rôle a changé et qu'elles évoluent ainsi en même temps que la société. La question est-elle donc la suivante : L'école ne devrait-elle pas mettre de nouveaux moyens en place pour remplir une partie du rôle parental délégué par les parents à l'école ? Et le TSS sous forme intégrée ne serait-il pas une solution dans ce transfert de responsabilité ?

5. Le travail social scolaire : une réponse aux enjeux actuels ?

5.1. Qu'est-ce que le travail social scolaire

Le premier concept que nous allons aborder dans le cadre théorique de ce travail est celui du travail social en milieu scolaire sous forme intégrée. Le but ultime de ce travail de recherche est d'évaluer s'il existe des champs d'intervention possibles dans les écoles du Valais central pour un travailleur social sous forme intégrée. Pour pouvoir vérifier les possibilités, il est primordial de bien connaître les caractéristiques de ce métier. Pour ce faire, les fondements, les avantages et les prestations fournies par le travail social en milieu scolaire sous forme intégrée, ont été étudiées.

Un travailleur social qui exerce dans une école de manière intégrée, peut occuper un poste d'au minimum 50% et jusqu'à 100%. Il n'y a pas de standard précis concernant le calcul du pourcentage du poste de travail. Il dépend de la situation en termes de besoins et de ressources, du nombre de sites scolaires, du nombre d'élèves et du volume de mandats qui sont confiés au travailleur social. Le canton de Zurich recommande, par exemple, un poste à 100% pour 600 à 900 élèves. (Iseli D. et Grossenbacher S., 2008, 16)

Pour que le travail social soit intégré, l'intervention doit avoir lieu dans les locaux même de l'école. De plus le travailleur social scolaire doit avoir un bureau dans l'enceinte de l'école et il doit être présent de manière régulière. L'accès pour les élèves, enseignants et parents, peut être ainsi facilité. (Iseli D. et Grossenbacher S., 2008, 9)

Le travailleur social offre des prestations aux parents, aux élèves et aux enseignants. Ses prestations sont très diversifiées, le TSS offre un soutien individuel ou en groupe, organise des projets de prévention au sein de l'école, participe à la vie du centre scolaire et apporte conseils et soutien aux enseignants et parents dans diverses situations difficiles. (Iseli D. et Grossenbacher S., 2008)

Le travail social scolaire sous forme intégrée représente une forme de soutien particulier, parmi les différentes offres de soutien que les écoles peuvent utiliser. Elles ont chacune leurs particularités, ainsi que leurs avantages et inconvénients, comme nous le verrons plus loin. Mais comme le souligne Matthias Drilling, le travail social scolaire sous forme intégrée est un bon moyen pour que les professionnels de l'école et du travail social ne travaillent pas chacun de leur côté, mais ensemble (Drilling M., 2001). Pour l'expliquer Matthias Drilling constate que lors d'une situation de crise une ressource externe est appelée à la rescousse. En fonction de la situation, un travailleur social ou un psychologue vient pour intervenir sur le moment, mais quand le feu a déjà pris. Ainsi, il n'y a pas de collaboration quotidienne et interdisciplinaire avec les enseignants. Le plus grand manque avec ce genre d'offre réside dans le fait qu'il ne peut pas y avoir de prévention du problème et de travail sur un long terme mais seulement de la gestion de crise.

a. Les prestations offertes par le travailleur social scolaire

Pour savoir si l'intégration d'un TSS intégré à l'école correspond aux réalités du terrain et à ses besoins, il est primordial de connaître les multiples prestations qu'il peut offrir. Le rapport

sur le travail social en milieu scolaire rédigé par le canton de Berne donne un aperçu détaillé de toutes ces prestations. Ci-dessous a été effectuée une synthèse du tableau de référence qui se trouve dans les annexes.

Figure 3 : Tableau synthétique réalisé par l'auteure, du tableau du canton de Berne sur les prestations offertes par le TSS

Public cible	Elèves	Parents	Enseignants
Prévention	Le TSS organise des cours de prévention liés à des problématiques internes (ex : mobbing, violence) ou externe (ex. drogue) à l'école.		
Détection précoce	En étant quotidiennement à l'école le TSS peut effectuer un travail de détection précoce. En étant en contact régulier avec les enseignants, le TSS est au courant des problèmes que les élèves rencontrent. Des problèmes internes à l'école (ex : problèmes d'intégration, révolte d'un élève) ou externes (mal-être dû au divorce des parents). En agissant rapidement le TSS peut atténuer le développement des problèmes.	Si l'école pense que l'élève a des difficultés liées à des problèmes familiaux, on peut recourir à l'aide du TSS pour intervenir sur la famille.	Avec la collaboration entre le TSS et l'enseignant, certains cas peuvent être gérés dès l'apparition des premières difficultés (ex : absences répétées aux cours).
Conseils et soutien individuel	Le TSS est disponible pour apporter ses conseils et son soutien à des jeunes qui ont des problèmes internes à l'école (choix d'une formation, difficulté à s'organiser pour étudier, difficulté avec les autres) ou externes (problèmes de familles).	Le TSS collabore sur demande avec les enseignants dans le travail avec les parents. Si les enseignants pensent que les parents ont besoin de conseils liés à des problèmes sociaux, ils peuvent indiquer aux parents de prendre contact avec le TSS.	L'enseignant peut contacter le TSS pour discuter de certains cas qui lui posent problèmes et lui demander des conseils. L'enseignant peut demander au TSS de s'occuper du case management dans des situations très compliquées. Le TSS collabore avec l'enseignant dans le travail avec les parents.
Gestion de crise au sein d'un groupe d'élèves ou d'une classe	Le TSS peut agir auprès de groupes qui ont des problématiques qui sont internes à l'école (ex : clans dans la classe, rejet d'un élève) à l'école.		Le TSS soutient l'enseignant dans des situations de crises en classe. Il peut aussi intervenir sur demande dans la classe.

Information et travail de réseau	Le TSS effectue un travail de réseau étroit avec toutes les institutions externes en lien avec l'école. Il peut ainsi informer les élèves sur ces institutions. Il a du temps à disposition pour collaborer régulièrement et intensivement avec les institutions dans la gestion de situations problématiques. Ainsi l'école et les institutions peuvent travailler ensemble et dans le même but.	Le TSS peut informer en fonction des difficultés rencontrées par les parents quelles sont les démarches à effectuer, quelle aide ils peuvent avoir auprès de quelles institutions et comment ils peuvent les contacter (ex : contacter le CMS pour des problèmes d'argent).	Le TSS donne des informations aux enseignants sur les ressources qui sont disponibles.
---	---	---	--

Le tableau permet de découvrir que le travailleur social a des connaissances spécifiques liées à sa formation qui lui permettent d'apporter une aide spécifique en fonction de la problématique qui est rencontrée. Ensuite on peut aussi voir dans le tableau que le TSS effectue plusieurs tâches qui lui permettent d'une part d'être une personne-ressource, mais aussi de prendre part à la vie de l'établissement scolaire. En participant à des projets liés à l'école le TSS fait partie de l'équipe de professionnels du centre scolaire.

Le TSS agit d'abord de manière préventive. Il participe et organise des projets de prévention en fonction des problématiques spécifiques à l'école. Ainsi certains problèmes peuvent être abordés et on peut agir dessus, avant que les problèmes soient trop grands et ancrés. La présence quotidienne du TSS lui permet une meilleure détection des problèmes rencontrés par les élèves.

Le TSS apporte un soutien et des conseils personnalisés à tous les élèves, ceci de manière individuelle ou en groupe. Il analyse la situation problématique et travaille de manière systémique et en réseau. Lorsqu'une situation de crise apparaît il intervient avec divers outils, tel que la communication, le travail sur les ressources et la mise en place d'objectifs, appris lors de sa formation de base ou lors de formations continues.

Le TSS est aussi d'un grand soutien pour tout le corps enseignant. Il lui transmet des informations et des conseils. De plus il est disponible pour les enseignants comme personne-ressource pour discuter de certains cas difficiles. Lors de situations de crise dans une classe, il apporte son soutien aux enseignants. Il peut aussi collaborer avec le corps enseignant dans le travail avec les parents. Le TSS a la particularité de ne pas seulement venir en aide aux élèves, mais aussi aux enseignants qui rencontrent des difficultés. Il peut aussi faire du Case management et ainsi gérer certains cas difficiles qui nécessitent beaucoup de temps. Il est bien sûr important que le TSS reste le plus neutre possible. C'est-à-dire que le TSS ne doit pas prendre parti ni pour l'élève, ni pour les parents ou encore pour les enseignants.

Ce tableau montre aussi que le TSS peut être une personne-ressource pour les parents. En effet ils peuvent premièrement bénéficier de conseils. Ensuite, ils peuvent aussi être redirigés vers d'autres institutions ou services spécialisés en cas de besoins, grâce au travail de réseau

du TSS, par exemple si un des parents rencontre un problème de précarité, le rôle du TSS sera de l'informer sur les offres de soutien du service d'aide sociale et de l'aider dans cette démarche.

Le TSS a aussi pour objectif de créer son réseau dans l'école et en dehors. Cette implication dans le réseau permet au TSS une meilleure gestion des problèmes, surtout des problèmes touchant aussi d'autres institutions. Il doit donc connaître toutes les institutions dont les élèves, parents et enseignants pourraient avoir besoin. Par exemple en cas de grossesse le centre de consultations SIPE (Sexualité Information Prévention Education). Il doit donc créer et entretenir ses relations. Il doit aussi connaître les démarches à suivre, les possibilités de soutien financier, le soutien psycho-social et les personnes à contacter. En ayant acquis ces informations il pourra informer au mieux les élèves, les parents et les enseignants. Il incombe aussi au TSS d'informer les élèves, les enseignants, les parents et les services externes sur son rôle et ses tâches.

Les tâches effectuées le médiateur scolaire qui ont été décrites dans le chapitre 3.3, offrent d'autres prestations que le TSS. Ceci implique que l'une n'empêche pas l'autre et qu'elles peuvent être complémentaires.

b. Les avantages et les inconvénients de la présence d'un travailleur social scolaire dans une école

Le canton de Berne a produit un rapport qui décrit et compare trois formes de travail social en milieu scolaire (Iseli D. et Grossenbacher S., 2008) :

1. La collaboration interinstitutionnelle entre l'école et les institutions d'aide à la jeunesse
2. Le travail social en milieu scolaire sous forme ambulatoire
3. Le travail social en milieu scolaire sous forme intégrée

La collaboration interinstitutionnelle entre l'école et les services d'aide à la jeunesse est basée sur des bases légales. La collaboration est donc un mandat légal qui se réfère au code civil et à la loi sur l'école obligatoire. D'après l'art. 2 al. 1 et 3 de la loi sur l'école obligatoire la mission de l'école est de seconder la famille dans l'éducation des enfants et de protéger l'intégrité psychique et physique des élèves et veiller au maintien d'un climat de respect et de confiance. (Iseli D. et Grossenbacher S., 2008) Pour ce faire, la direction de l'école a l'obligation légale de collaborer avec les services de protection de l'enfance et de l'aide sociale, en cas de détection de signaux de détresse chez les élèves.

Les deux autres formes n'ont pour l'instant aucune base légale. Pour ces deux formes, les mandataires sont les communes. Ainsi ce sont elles qui décident librement si elles veulent fournir à leurs écoles des prestations de travail social en milieu scolaire. Dans les deux formes de travail social en milieu scolaire, des ressources venues du travail social permettent de mettre en place des projets de prévention, d'informer, de travailler en réseau et d'apporter des conseils en cas de problème.

Sous la forme de la collaboration interinstitutionnelle, le travailleur social d'un service spécialisé est mandaté pour intervenir en cas de situation de crise. Il intervient ponctuellement dans le bâtiment scolaire ou bien grâce à la collaboration le jeune est redirigé dans le service social spécifique. Le travailleur social n'est donc pas présent de manière régulière dans l'école.

Quant au travail social scolaire intégrée ou non, il est directement présent dans l'école avec un taux d'occupation qui diffère en fonction de la forme. Sous forme intégrée, le TSS est présent à un taux d'environ 50-60% dans une école. L'accès est ainsi facilité pour tout le monde. Dans la forme ambulatoire, le TSS occupe un poste de 10-20%, avec des heures de consultations dans plusieurs écoles.

Les trois formes de travail social en milieu scolaire n'ont pas les mêmes coûts. Ceux-ci sont très faibles pour la collaboration interinstitutionnelle et c'est donc la forme la plus accessible. Par contre, pour les deux autres formes de TSS, une charge salariale supplémentaire apparaît. Et plus le travailleur social est engagé à un fort taux d'occupation plus cela engendre des coûts. La forme intégrée est donc la plus coûteuse des options. Plus les prestations offertes par les travailleurs sociaux sont nombreuses, plus le coût est élevé. Pour savoir quelle forme est la plus adaptée pour une école il est donc important de vérifier les besoins et la taille de celle-ci ainsi que l'indice social³. Il est ainsi nécessaire que chaque direction évalue les besoins propres à son établissement scolaire et la pertinence d'un investissement financier qui peut s'avérer conséquent. En effet la prévention de problèmes peut empêcher leur développement et ainsi éviter par la suite d'autres coûts pour les communes, comme par exemple des coûts liés à l'aide sociale.

L'avantage de la collaboration institutionnelle est qu'elle est suffisante pour les écoles ayant un indice social léger. En effet, dans des écoles qui ne rencontrent pas beaucoup de difficultés une collaboration reste suffisante et n'engendre pas de coûts supplémentaires. Par contre, l'accès aux prestations d'un travailleur social n'est pas aisé pour les élèves et les parents. De plus un travail de prévention est inexistant dans ce contexte.

Avec le travail social en milieu scolaire sous forme ambulatoire les écoles peuvent gérer de manière souple le temps prévu du TSS dans chaque école en fonction des besoins. Vu que le travailleur social n'est pas autant impliqué dans l'école que sous la forme intégrée, il peut être remplacé à tout moment par un autre service. Mais en comparaison de la forme intégrée l'accès est beaucoup plus compliqué et le travail de prévention plus difficile. En effet, la priorité est mise sur l'intervention en cas de crises.

Les avantages de la forme intégrée sont la présence régulière du TSS dans le bâtiment scolaire et un accès facilité pour les élèves, parents et enseignants. Mais surtout avec cette forme un rapport de confiance peut être plus facilement créé avec tout le monde. Ainsi la collaboration intra-scolaire est facilitée et il est plus facile de faire un travail préventif. Mais pour que la collaboration entre le TSS, la direction et les enseignants se passe bien, il faut créer une

³ L'indice social dans une école donne une indication sur la quantité de problèmes sociaux rencontrés et leurs complexités.

interface, c'est-à-dire qu'il s'agit de bien définir qui fait quoi et comment la collaboration interne se déroule. Cependant le TSS risque d'être trop accaparé par l'école et les problématiques internes à l'école et de perdre ainsi son regard extérieur.

c. Principes du travail social en milieu scolaire sous forme intégrée

Dans le livre *Schulsozialarbeit : Antworten auf veränderte Lebenswelten*, Drilling décrit le travail social en milieu scolaire sous forme intégrée. Pour lui il existe cinq préceptes qui définissent le travail d'un TSS.

La prévention

Pour Drilling, il est important que le TSS fasse de la prévention primaire et aussi de la prévention secondaire. La prévention primaire est faite sur tout l'établissement et la secondaire auprès d'un élève en particulier.⁴

Plus précisément, la prévention primaire est faite de manière globale auprès de tous les élèves de l'établissement. Les journées de sensibilisation, sur un sujet comme par exemple le mobbing, sont des outils pour la prévention primaire. Les élèves sont sensibilisés à ce problème, ils peuvent mieux comprendre les répercussions et donc réfléchir avant d'agir. Ce travail de sensibilisation permet aussi au TSS de créer des contacts avec les élèves, ce qui peut faciliter une demande d'aide de leur part dans des moments difficiles. (Drilling M., 2001, p. 105)

En intervenant sur la prévention secondaire le TSS agit dans des situations où le comportement ou les problèmes sont déjà installés. Des absences répétées au cours, un isolement en classe, ou un comportement violent sont des comportements qui peuvent indiquer un mal-être chez un jeune. Dès l'apparition des premiers symptômes le TSS agit rapidement, pour comprendre d'où vient ce comportement et ce qui peut être fait pour améliorer la situation. En fonction du problème, le TSS abordera l'intervention de manière individuelle, en réseau ou en groupe. (Drilling M., 2001, p. 106)

Le travail sur les ressources

La vision du TSS est orientée sur les ressources, c'est-à-dire qu'il travaille avec les élèves sur leurs forces et leurs compétences. Au lieu de mettre le doigt sur ce qui est négatif il va plutôt faire un travail de revalorisation avec les jeunes. Il les accompagne et les soutient, sans que les performances scolaires n'entrent en compte. Le TSS les accompagne dans un processus de confiance en soi, souvent très difficile à l'adolescence. (Drilling M., 2001, 106)

Le texte de Maela Paul, qui est rédigé d'après deux conférences qu'elle a données, permet d'avoir une vision très précise de ce qu'est le travail sur les ressources. Premièrement, elle

⁴ « En 1948, l'Organisation mondiale de la santé (OMS) donnait une définition de la prévention en matière de santé qui pourrait s'appliquer au travail social. On y distingue, la prévention primaire, qui regroupe l'ensemble des moyens mis en œuvre pour empêcher l'apparition d'un trouble, d'une pathologie ou d'un symptôme. La prévention secondaire, qui consiste à réduire le développement d'une maladie. [...] Dans le social, l'on peut définir aussi une prévention primaire (amélioration des conditions générales de la population), une prévention secondaire (aide aux personnes en difficulté pour leur permettre de se maintenir dans leur milieu de vie). » http://www.lien-social.com/spip.php?article3036&id_groupe=5

explique que l'individu qui est accompagnée par un professionnel « n'est plus l'objet passif d'une prise en charge, mais le sujet actif de son parcours. Il n'est plus défini par ses carences, mais ses potentialités. Il n'est pas réduit au problème qui l'amène mais considéré par ses ressources et les possibilités qu'il devra mobiliser pour opérer un changement de sa situation ». (Paul M., 2010,6) Ceci implique que la personne n'est plus conçue comme un objet qu'on répare ou comme un problème à résoudre. Elle devient un sujet qui est autonome et responsable, qui est acteur de sa propre vie. (Paul M., 2010, 6)

L'accompagnement d'une personne ou une famille par ses manques n'est pas la même que l'accompagnement d'une personne en considérant ses ressources. (Paul M., 2010, 6) En prenant compte des ressources d'une personne c'est un accompagnement collaboratif qui se met en place et qui « consiste à créer les conditions d'accès de la personne à ses ressources. Car il est bien connu que ce n'est pas d'absence de ressources que nous souffrons, mais de moyens d'y accéder ». (Paul M., 2010, 7)

Maela Paul explique que travailler avec les gens sur les ressources ne relève pas d'une technique, mais qu'il s'agit d'une posture professionnelle et d'une attitude. (Paul M., 2010, 7) Cette posture se base « sur la reconnaissance d'autrui comme « sujet supposé capable », capable de choisir et de décider par et pour lui-même. » (Paul M., 2010, 8). Donner à la personne une posture active est pour elle la seule posture qui permet à la personne d'effectuer un réel changement de sa situation. (Paul M., 2010, 8)

Pour avoir cette posture professionnelle, Maela Paul propose un changement des pratiques professionnelles. Le professionnel doit passer d'un modèle prescriptif à un modèle collaboratif. Le professionnel doit passer d'une pratique où c'est lui qui sait et dit quoi faire à une pratique où le professionnel et la personne vont collaborer ensemble pour trouver la meilleure solution. Les deux devront donc apprendre à faire ensemble. Le professionnel doit aussi concevoir la personne dans son contexte, car le pouvoir d'agir d'une personne dépend de ses ressources et de son contexte de vie. (Paul M., 2010, 8-9)

Dans la pratique le professionnel appliquera de nouveaux gestes (Paul M., 2010, 9-10) :

- Activer : Mettre la personne en situation d'acteur
- Reconnaître : Reconnaître que la personne est la seule à dire comment est sa situation (comment elle la vit)
- Se rapprocher : Aller vers l'usager et produire de la confiance. Car la confiance améliore la disposition à agir
- Personnaliser : Considérer l'accompagnement de manière spécialisée, en prenant compte du contexte actuel de la personne
- Accompagner : Se tenir à côté de la personne pour avancer avec elle et construire avec elle
- Responsabiliser : Ne pas agir pour l'autre. Inciter la personne à agir et la mobiliser.

Le travail relationnel

Le plus important pour le TSS est la construction d'une relation de confiance durable avec les élèves, les parents et les enseignants. Le travail relationnel est un fil rouge pour le TSS et une

base nécessaire pour que la démarche d'aide se passe bien. Dans le cadre de la formation, l'accent a ainsi été mis sur le fait que la relation avec le client ou le bénéficiaire est primordiale dans les métiers d'aide. Dans le même ordre d'idée, Drilling explique que la présence et la disponibilité du TSS joue un grand rôle dans la construction d'une bonne relation. La présence occasionnelle d'un travailleur social permet-elle de créer des liens de confiance avec les acteurs de l'établissement ? Car si ce lien de confiance n'est pas assez solide l'intervention est beaucoup plus difficile. De plus si l'intervenant vient seulement en cas de crises la relation ne peut pas se créer sur la durée et il est donc difficile d'effectuer un suivi sur du plus long terme. Or dans ma vie professionnelle, je remarque qu'un suivi sur du long terme est souvent nécessaire pour aider durablement une personne. Grâce à la présence du TSS dans l'enceinte du bâtiment, la relation peut se créer dans les couloirs, pendant les sorties de classe, les journées de prévention ou les camps. Le travailleur social étant présent de manière durable, il n'y aura pas de cassure de la relation, ceci étant très important pour les jeunes. Les parents, eux aussi peuvent avoir un contact plus facile avec le TSS. Il peut ainsi être plus facile pour eux de demander de l'aide auprès d'une personne qu'ils connaissent. (Drilling M., 2001, 107-108)

Par sa présence et sa fonction le TSS devient en quelque l'interlocuteur privilégié des différents acteurs apparaissant dans le monde scolaire, les parents, les enfants et les enseignants.

Le travail orienté vers le processus

Drilling affirme qu'il est important que l'aide apportée aux élèves soit basée sur un processus. Il explique ainsi qu'afin que le TSS parvienne à faire évoluer une situation difficile avec un jeune, il faut du temps, des rendez-vous réguliers et une mise en place de petits objectifs évalués au quotidien. Il ne suffit pas de quelques rendez-vous pour toucher le fond du problème. La présence régulière du TSS sur le site permet cette flexibilité d'intervention. (Drilling M., 2001, 108)

La connaissance de plusieurs méthodes

Le travailleur social connaît plusieurs techniques et méthodes de travail spécifiques à sa formation, qui peuvent apporter une autre approche aux écoles. Ces méthodes sont : l'accompagnement d'une personne ou d'un groupe, l'approche communautaire, l'organisation de projet et le travail interdisciplinaire. Dans l'accompagnement d'une personne, le but est d'aider l'élève dans ses difficultés sociales, familiales ou scolaires, pour qu'il puisse à l'avenir gérer ses problèmes de manière plus autonome. En cas de problèmes liés à un groupe, tel que le mobbing, le TSS organise des séances de régulation en tant qu'animateur. Le travail communautaire et interdisciplinaire se fait dans le centre scolaire, mais aussi avec des partenaires externes. Le but est de créer un réseau solide avec tous les partenaires. Enfin, le TSS travaille sur la réalisation de projets dans l'école. Ces projets sont généralement organisés en groupe avec des enseignants ou des élèves et doivent être définis et préparés, puis réalisés et enfin évalués. (Drilling M., 2001, 109-111)

Dans son livre, Drilling souligne à quel point il est très important que le TSS ne s'arrête pas seulement à la personne au centre du problème, mais aborde la problématique de manière systémique. Ainsi, le TSS prend en compte tous les systèmes et sous-systèmes et essaye de trouver la meilleure méthode afin de résoudre les difficultés. Plus concrètement, le TSS agit beaucoup avec le système famille, le système classe et le système enseignant-élève. (Drilling M., 2001, 111-112)

5.2. Projet pilote

Un des déclencheurs de cette recherche a été la découverte du projet pilote « Schulsozialarbeit Naters Brig-Glis Visp », projet pilote qui a été lancé par les communes de Naters, Brig-Glis et Viège pour l'année scolaire 2010/2011. Pour arriver à ce lancement il a fallu tout un processus de création de projet, qui a débuté lorsque deux enseignants haut-valaisans ont étudié le travail social scolaire lors de leur formation de directeur d'école. Dans ce cadre ils ont été mandatés par les trois communes pour créer un concept de service de conseils intercommunal et proche de l'école dans le sens du TSS. (Von Aarburg H-P., Mattig A., Zeder D., Ambord S., 2013, 6-7)

Les deux incitateurs du projet ont ensuite présenté leur concept auprès d'un groupe de travail composé de représentants de communes, d'enseignants et de directeurs d'école des trois communes, ainsi que de représentants du canton (politiques et fonctionnaires). Les deux enseignants ont rencontré dès le début beaucoup de soutien de la part des directeurs d'école et des représentants des communes, de même que des autres enseignants bien que ces derniers n'aient pas participé au processus de développement du projet. Les représentants des services cantonaux liés à l'école n'étaient pas très présents dans l'élaboration du projet. (Von Aarburg H-P., Mattig A., Zeder D., Ambord S., 2013, 6-7)

Le Département de l'éducation a créé un groupe de travail pour pouvoir prendre une position claire, par rapport au concept des deux enseignants. Ce groupe de travail s'est montré sceptique par rapport au concept dans son rapport (DECS avril 2010) : Il a été établi que le canton était responsable du système scolaire, mais que les communes étaient responsables du domaine social dans les écoles et que c'était à elles d'engager des spécialistes du travail social et de l'éducation. Il a aussi été proposé un cadre qui souligne que le conseil auprès d'élèves doit se faire après les cours. La mise en place de spécialistes du conseil, internes à l'école était écartée, car les enseignants et la direction risquaient de se reposer sur eux. De plus, pour le groupe de travail, les services spécialisés et externes à l'école doivent être privilégiés, car avec la distance ils sont plus neutres. Le groupe propose de mettre des priorités sur la collaboration avec des services externes ; en se concentrant sur ses ressources internes l'école mettrait de côté ses ressources externes. (Von Aarburg H-P., Mattig A., Zeder D., Ambord S., 2013, 7)

Malgré la réticence du canton, les trois communes ont démarré le projet pilote en janvier 2011 avec un pourcentage de poste de 250%. Le CMS (centre médico-social) de Viège s'est occupé de la partie administrative et le directeur des CMS du Haut-Valais a dirigé la partie opérationnelle du projet pilote. (Von Aarburg H-P., Mattig A., Zeder D., Ambord S., 2013, 7)

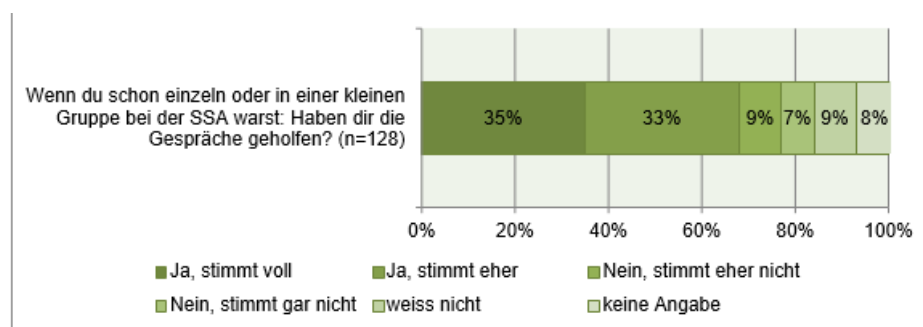
Vers la fin de la phase pilote une équipe de recherche a été mandatée pour évaluer la satisfaction des acteurs scolaires par rapport à ce projet pilote. L'équipe de recherche pouvait ainsi indiquer si les acteurs étaient favorables ou non à la mise en place définitive du projet. De plus, ils pouvaient proposer des modifications. Les résultats officiels de cette recherche ont été délivrés au mois d'avril 2013. Suite à cette évaluation, le travail social scolaire a été définitivement mis en place dans le Haut-Valais. (Von Aarburg H-P., Mattig A., Zeder D., Ambord S., 2013, 7)

Les principaux résultats sur la satisfaction des acteurs de l'école sont les suivants (Von Aarburg H-P., Mattig A., Zeder D., Ambord S., 2013, 30) :

- Pour les élèves qui ont eu un contact personnel avec le TSS, la confiance envers le travailleur social a grandi.
- 2/3 des élèves ayant eu contact avec le TSS trouvent qu'il a été aidant.

5

Figure 4 : Questionnaires aux élèves : Evaluation de l'utilité des consultations, par les élèves ayant eu un contact avec le TSS



(Von Aarburg H-P., Mattig A., Zeder D., Ambord S., 2013, 19)

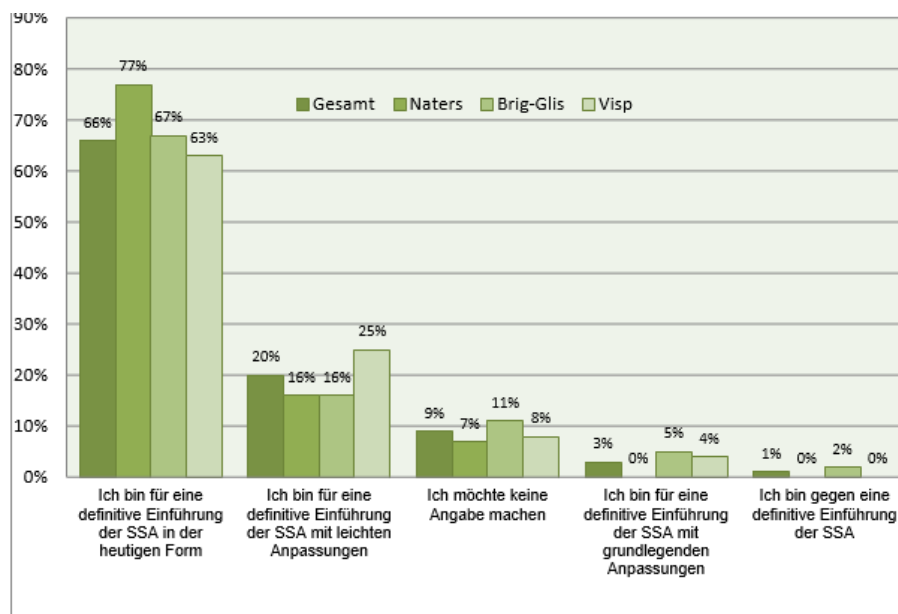
- 90% des enseignants sont en faveur de l'introduction définitive du travail social scolaire avec toutefois quelques modifications.
- Seulement deux enseignants étaient totalement opposés à l'introduction des TSS dans l'école.
- Les enseignants apprécient l'échange professionnel avec les TSS. Cet échange est perçu comme un échange entre collègues.
- Dans la triangulation élèves/parents/enseignants, les enseignants sentent que le TSS est impartial.

⁵ Traduction de la figure 4 : Est-ce que cela t'as aidé lorsque tu t'es retrouvé soit seul, soit en groupe avec le TSS ?

35% = Oui, totalement ; 33% = Oui, assez ; 9% = Non, pas tellement ; 7% = Non, pas du tout ; 9% = Je ne sais pas ; 8% = Aucune donnée

6

Figure 5 : Questionnaires aux enseignants : Positionnement des enseignants sur la mise en place du travail social scolaire sous forme intégrée



(Von Aarburg H-P., Mattig A., Zeder D., Ambord S., 2013, 25)

- La confiance qu'ont les élèves envers les enseignants et les TSS est la même. Cela signifie que l'impartialité a été respectée.
- Le rôle de personne de confiance qu'ont les enseignants et les parents pour les élèves n'a pas changé après l'introduction du TSS.
- La moitié du corps enseignant a proposé à un élève d'aller voir le TSS. Dans cette situation, l'élève va voir le TSS de manière volontaire. Un tiers des enseignants a signalé un élève auprès du TSS. L'élève va parce qu'il y est obligé. Il peut être signalé parce que son comportement dysfonctionne. Le suivi par le TSS est donc totalement différent du suivi où l'élève vient volontairement le voir.
- Lors des Focus Group, les enseignants ont expliqué qu'ils se laissent parfois volontiers coacher dans certaines situations par les TSS.
- La direction est très satisfaite du travail des TSS.
- Les médiateurs avaient tout d'abord l'impression qu'on ne tenait pas compte d'eux. Aujourd'hui ils ne sont pas totalement contre le principe de l'introduction des TSS. Par contre, ils souhaitent une clarification des fonctions de chacun.
- Bien qu'il n'y ait pas eu beaucoup de parents interrogés, la plupart semblent satisfaits du travail social scolaire.

⁶ Traduction de la figure 5 : 1. Je suis pour une introduction définitive du TSS selon la forme actuelle ; 2. Je suis pour une introduction définitive du TSS, mais avec quelques réajustements ; 3. Je ne souhaite pas donner d'indication ; 4. Je suis pour une introduction définitive du TSS, mais avec une réorganisation fondamentale, 5. Je suis contre une introduction définitive du TSS

Les propositions faites par l'équipe de recherche (Von Aarburg H-P., Mattig A., Zeder D., Ambord S., 2013, 25) sont les suivantes :

- Introduire définitivement les TSS dans l'école
- Définir les responsabilités de chacun et les processus de collaboration entre l'école, le TSS et les services externes
- Augmenter légèrement le pourcentage des postes de travail
- Réaliser un travail de recherche sur la collaboration entre les acteurs de l'école et les acteurs externe qui collaborent avec l'école

5.3. Le point de vue d'un directeur de cycle d'orientation

Le quotidien La Liberté a interrogé le directeur de l'établissement La Tour-de-Trême Frédéric Ducrest au sujet du besoin de travailleurs sociaux dans les cycles d'orientation. (Pugin, 2012)

Pour lui il devient évident de créer un poste de travailleur social scolaire dans son établissement. Il semble important qu'un professionnel qui soit engagé par l'école puisse consacrer son temps pour les jeunes, tout en pratiquant un travail de terrain, à l'école et dans les familles. Pour Monsieur Ducrest l'école a la responsabilité de préparer les élèves à affronter l'avenir.

Il a lui-même remarqué que le nombre d'élèves en difficulté et qui déstabilisent le corps enseignant au point où ils n'arrivent plus à communiquer, a doublé en neuf ans. Les situations problématiques n'ont pas fait que croître, mais pour ce directeur ces situations se sont de plus complexifiées. Le contexte de vie qu'ont certains élèves rend les situations plus complexes, comme par exemple l'emprisonnement du père d'un élève. Ce sont des situations qui ne sont pas fréquentes pour les enseignants et il est donc difficile pour eux de savoir comment agir.

Le point commun de ces jeunes en difficultés est qu'ils ont très peu de contact avec des adultes ou que les contacts sont conflictuels et que l'adulte ne contrôle plus la situation.

Le quotidien a interrogé le directeur sur les conséquences des difficultés scolaires pour un jeune. Pour lui ces problèmes peuvent avoir des conséquences sur l'avenir de ces jeunes qui n'ont plus de rapport à la réalité et ont des difficultés à discuter avec des adultes. Le directeur perçoit ces jeunes « comme des jeunes qui sont gentils, qui ne sont pas en rébellion, mais qui ne veulent pas prendre de responsabilité et qui n'ont plus envie d'apprendre. »

Monsieur Ducrest affirme que la moitié du temps les enseignants sont des éducateurs. Il devient pour lui alors indispensable de doter l'établissement d'un service socio-éducatif pour que les enseignants dépensent leur énergie dans l'enseignement. Bien que son établissement dispose de médiateurs, d'un psychologue et d'un conseiller d'orientation il estime qu'un poste de travailleur social scolaire ne serait pas de trop face à la réalité du terrain.

Dans le même article, le directeur du CO (cycle d'orientation) de Glâne, Monsieur Olivier Crausaz, souligne que le travailleur social scolaire devient un partenaire incontournable, étant donné que les enseignants n'ont pas le temps ni la formation pour gérer ces situations complexes. Il souligne aussi le fait que l'intervention de travailleurs sociaux dans

l'établissement peut créer des tensions si les enseignants ne sont pas prêts à accepter de laisser de la place.

Pour l'inspecteur scolaire, Matthias Wattendorf, la mise en place d'un travailleur social scolaire dépend du contexte socio-économique. Il explique que les besoins sont différents dans les milieux ruraux, que dans les milieux urbains. Avec la mise en place de TSS tout le monde y gagne et cela n'enlève en aucun cas le rôle d'éducateur qu'ont aussi les enseignants. Pour lui tout le monde est gagnant avec la mise en place de TSS. Il ne s'agit pas de déresponsabiliser les enseignants, mais cela leur permet d'exercer leur fonction première qui est d'enseigner.

6. Le travail social et ses nouveaux champs d'interventions

Le travail social est un domaine qui évolue constamment en fonction des changements dans notre société et peut-être qu'à l'avenir le travail social pourrait faire partie intégrante du système scolaire. Le livre *Assistante sociale d'aujourd'hui* (Bouquet B. et Garcette C., 2006) parle des changements du métier du travail social résultants des changements de notre société.

Le point de vue de Bouquet B. et Garcette C. est que le travail social ne doit plus être vu comme un système fournissant des prestations de réparation, mais comme un système qui lutte contre l'exclusion et favorise la cohésion sociale. C'est pour cette raison que les champs d'intervention devraient s'élargir à de plus en plus de domaines de notre société pour apporter une meilleure prévention. (Bouquet B. et Garcette C., 2006, 143)

Les auteures de ce livre expliquent que le secteur de l'action sociale est fortement confronté aux changements économiques et culturels de notre société. De ce fait, le travail social est en mutation perpétuelle et les travailleurs sociaux doivent constamment se redéfinir afin de s'adapter aux nouveaux besoins. (Bouquet B. et Garcette C., 2006, 133) L'école, la famille et la jeunesse ont évolué depuis plusieurs années et de plus en plus de problèmes apparaissent.

Nous avons vu dans le chapitre sur le monde scolaire actuel que les élèves vivaient des situations de plus en plus complexes liés à des problèmes familiaux. Mais aussi que les élèves mettaient souvent en péril la dynamique de classe par leurs attitudes, ce qui pose de réels problèmes aux enseignants. La question de la mise en place de travailleurs sociaux dans les milieux scolaires sous forme intégrée peut donc se poser.

7. Question et méthode de recherche

Ma question de recherche est la suivante, « Dans quelle mesure le travail social scolaire sous forme intégrée répond-il aux besoins actuels des enseignants du primaire et du secondaire I ? ». Pour pouvoir y répondre, j'ai questionné des enseignants sur trois axes. Le premier axe m'a permis de découvrir les besoins qu'ont les enseignants en termes de soutien. Le deuxième axe concerne le questionnement des enseignants sur le système de soutien actuel, c'est-à-dire que je vais chercher à comprendre ceci: Qu'est-ce qui existe ? Comment cela fonctionne-t-il ? Quels sont les points forts et les points faibles des réponses actuelles ? Et enfin, quelles besoins ne sont pas comblés ? La récolte de ces informations m'a permis d'avoir une meilleure vision des difficultés rencontrées dans les écoles valaisannes et de ses réponses. Enfin, à travers le troisième axe, j'ai pu faire ressortir les points sur lesquels le travailleur social peut intervenir, pour répondre au mieux aux besoins actuels qui restent en suspens.

7.1. Les hypothèses de la recherche

Ma première hypothèse de recherche est la suivante : « Les enseignants ont plusieurs types de besoin de soutien, à différents niveaux, dans leur pratique professionnelle ». Cette hypothèse a émergé lors de mes lectures et de la rédaction du cadre théorique. En effet dans le chapitre sur l'identité de l'enseignant j'ai découvert que le métier évoluait et que l'enseignant jouait de plus en plus un rôle d'éducateur, voire de travailleur social. Dans l'article qui donne la parole aux directeurs de CO j'ai appris que les difficultés sociales augmentaient et que la présence d'un travailleur social dans l'école devient indispensable pour que les enseignants puissent faire leur travail qui est avant tout d'enseigner. Pour les directeurs de CO, la mise en place des TSS dans l'école est justifiée par les changements sociaux qui engendreraient de plus en plus de problèmes à tous les niveaux scolaires et qu'ils « posent des problèmes aux enseignants et mettent en péril l'ambiance de classe » (Moutier-Magazine, 2013). D'après mes recherches théoriques, il me paraît évident que les enseignants ont besoin d'appui dans la gestion de certaines situations.

Pour pouvoir évaluer cette hypothèse à la fin de mon travail de recherche, j'ai repéré des indicateurs de besoin, qui sont basés sur le tableau des prestations du TSS qui se trouve en annexe.

L'analyse des entretiens m'a permis d'identifier si ces indicateurs apparaissent et de vérifier si mon hypothèse correspond à la réalité du terrain. J'ai créé plusieurs groupes d'indicateurs, certains sur les besoins des enseignants, d'autres sur ceux des élèves et de la famille. Et enfin, je laisse la porte ouverte à d'autres besoins venant d'autres groupes de personnes. Mais il est aussi possible que d'autres acteurs de l'école aient des besoins. Voici ci-dessous les indicateurs qui permettront l'évaluation de la première hypothèse :

- Enseignants
 - Conseils spécialisés et discussions de cas
 - Gestion des cas difficiles
 - Information sur le réseau d'aide existant
 - Conseils et soutien dans des situations de crise en classe

- Aide dans le travail avec les parents
 - Ecoute et soutien lors de conflits avec des collègues
- Elèves
 - Conseils, écoute et soutien à un élève
 - Conseils à des groupes d'élèves
 - Médiation
 - Intervention dans des situations de crise
 - Intervention lors de détection précoce
 - Permettre le maintien dans l'établissement scolaire
 - Transmission d'informations
 - Transmettre les élèves vers des services spécialisés d'aides et travail en réseau
- Familial
 - Suivi familial
 - Ecoute
 - Informations aux familles
 - Transmission à des services d'aide spécialisés et travail en réseau
- Autres types de soutiens
 - Autres types de soutien encore inconnus

Ensuite, ma deuxième hypothèse est que « Les enseignants ont des réponses de la part du système interne et externe de l'école par rapport à leurs besoins de soutien ». D'après mes lectures, mes connaissances professionnelles et personnelles, je me suis fait une première idée des formes de soutien mises en place dans les établissements scolaires. Grâce à des indicateurs, j'ai formulé des formes de soutien qui pourraient exister dans les écoles. Comme pour la première hypothèse, l'analyse des résultats m'a permis de vérifier si mes indicateurs correspondent aux réponses actuelles du terrain. Voici ci-dessous les indicateurs qui devaient permettre l'évaluation de l'hypothèse 2 :

- Réseau interne formel
 - Soutien de la direction lors de gestion de cas difficiles
 - Cadre légal et directives lors de signalement
 - Enseignants avec un pourcentage de travail de médiateur
 - Classes spécialisées pour enfants en difficulté
 - Orienteurs pour les questions liées au futur professionnel
 - Directives lors de gestion de crise
- Réseau interne informel
 - Aide et soutien entre collègues
 - Discussion et soutien de cas difficiles entre collègues
 - Aide de la part du personnel présent lors de gestion de crise
- Réseau externe intervenant sur appel
 - Psychologue, lorsqu'un élève rencontre des problèmes personnels
 - Educateur hors murs lors de problèmes de comportement de la part d'un élève
 - Autres services spécialisés apportant son aide en fonction du problème

La troisième hypothèse est la suivante : «Les spécificités du travail social en milieu scolaire sous forme intégrée pourraient répondre à certains besoins de soutien, pour lesquels il n'y a actuellement pas de réponse ».Voici ci-dessous les indicateurs permettant l'évaluation de la dernière hypothèse :

- Analyse de la différence entre les besoins évoqués lors des entretiens et les réponses actuelles
- Vérification de l'adéquation entre les besoins avec le TSS intégré
- Vérification de l'adéquation entre les besoins qui n'ont actuellement pas de réponses et les réponses apportées par le TSS intégré

Grâce à cette troisième hypothèse je souhaitais faire apparaître des pistes d'actions réalisables par un TSS sur le terrain de ma recherche.

7.2. Terrain de recherche

Les écoles du Valais central constituent le terrain dans lequel j'ai effectué mes recherches. J'ai choisi ce terrain de recherche car il s'agit de la région où j'habite, qu'il est plus facile d'entrer en contact avec des écoles de ma région et que je souhaitais savoir quels sont les besoins d'offre de soutien dans les écoles de ma région.

Mais il est important de souligner l'intérêt d'effectuer cette recherche en Valais romand vu qu'un projet pilote a été mené dans le Haut-Valais. Or, on sait à quel point le système scolaire (du moins pour le primaire et le secondaire I) est ancré au niveau cantonal. Le terrain de recherche s'étend donc sur la région du Valais central.

7.3. La méthode choisie pour la technique de récolte des données

Pour effectuer la récolte des données, j'ai décidé d'utiliser l'entretien semi-directif. Par rapport au thème de ma recherche, je pense que cette technique est l'une des meilleures. Premièrement parce que le TSS n'est pas connu par les personnes interrogées et qu'ainsi je pouvais connaître leur avis sur cette prestation. De plus, il devait me permettre de découvrir des situations problématiques vécues par les enseignants et l'intensité des émotions que cela produit. Il me sera aussi plus facile avec cet outil de rebondir aux propos ou de demander plus de détails. Avec un entretien qui laisse une certaine liberté il est plus facile d'aller au fond des choses de modifier l'interview en fonction de ce qui ressort. Ce qui est aussi très important c'est qu'il laisse la liberté aux personnes interrogées, ce qui devait me permettre de découvrir des choses auxquelles je n'avais pas pensé mais qui peuvent être intéressantes. Un questionnaire trop fermé ne m'aurait pas permis d'avoir des résultats assez détaillés et l'entretien ouvert n'aurait pas apporté de réponses à toutes les hypothèses et questions.

Pour réaliser cet entretien semi-directif, j'ai construit une grille thématique⁷. Cette grille comporte des thèmes liés à mes hypothèses et pour chaque thème des questions ouvertes. L'utilité de cette grille réside dans l'organisation par thèmes sans chronologie de questions, ce

⁷ Annexe N°3

qui m'a permis d'adapter l'ordre des questions aux réponses données par la personne interrogée.

Cette grille m'a permis de structurer l'entretien et de vérifier quels thèmes avaient été ou non abordés en m'adaptant au rythme de mon interlocuteur. Les questions d'entrée que j'ai formulées de manière ouverte et claire, permettaient à la personne interviewée d'approfondir les thèmes et de ne pas simplement répondre par l'affirmative ou la négative.

Pour que la personne sache bien en quoi consistait ma recherche et ce que cela impliquait pour elle, il était primordial de commencer l'entretien en posant le cadre. Pour cette raison je devais dès le début expliquer le but et la finalité de mon travail, avertir sur la durée de l'entretien et parler du respect de l'anonymat. L'entretien ne commençait que lorsque le cadre avait été clarifié.

7.4. La population et l'échantillon de la recherche

Comme abordé précédemment, la population interrogée travaille dans les écoles valaisannes. Au début de ce travail de recherche je pensais interroger uniquement les enseignants du secondaire. En effet avant de débiter ce travail, je croyais que les enseignants du primaire n'avaient pas ou peu de difficultés, rejoignant en cela un stéréotype général qui considère l'enseignement primaire comme une « promenade de santé » en comparaison avec l'enseignement dans le secondaire. Mais au fur et à mesure de l'avancée de mes recherches et des discussions avec ma directrice de TB, j'ai commencé à envisager que j'avais peut-être tort et qu'il serait intéressant de le vérifier. Pour cette raison, j'ai décidé d'interroger aussi des enseignants du primaire.

Concernant la taille de l'échantillon, je voulais idéalement interroger huit enseignants. Mais ayant rencontré quelques difficultés à trouver des personnes à interroger, mon échantillon final comprend sept enseignants : trois enseignants du primaire, deux enseignants du secondaire et deux enseignants du secondaire ayant parallèlement une fonction de médiateur.

8. Analyse

Dans l'exercice de leur fonction les enseignants rencontrent diverses difficultés qui peuvent être liées à des problèmes internes ou externes à l'école. Autrement dit, ils rencontrent des difficultés qui sont propres à l'établissement scolaire ou qui sont induites par l'extérieur. Les difficultés internes sont par exemple le manque de temps à disposition avec les élèves, les nouveaux programmes à mettre en place ou encore les problèmes de discipline dans une classe. Les difficultés venant de l'extérieur mais influençant le climat dans une école sont les difficultés que peut rencontrer un élève hors de l'école ou bien des problèmes entre parents et enseignants.

Les enseignants sont donc confrontés à toutes sortes de difficultés avec lesquelles il est plus ou moins facile d'agir. Ils sont formés pour gérer des difficultés liés à l'apprentissage ou à la gestion de classe. Mais en étant une personne-ressource pour les élèves et les parents ils se retrouvent parfois confrontés à des problèmes personnels ou familiaux. Dans la théorie nous avons vu que les enseignants ont plusieurs rôles. En fonction des difficultés rencontrées, ils doivent changer de rôle pour s'adapter à la situation. Ainsi, ils doivent parfois assumer des tâches d'éducateur, de médiateur, d'assistant social ou de conseiller conjugal. Cependant, la perception de leur rôle d'enseignant n'est pas la même pour tous. Par exemple, certains se sentent plus à l'aise pour soutenir une famille qui vient demander de l'aide ; à l'inverse, pour d'autres il est parfois plus difficile de s'engager dans la sphère privée.

8.1. Difficultés liées à la famille

a. Besoins et difficultés du milieu familial

Les enseignants sont souvent confrontés à des difficultés en lien avec le milieu familial. Ils doivent parfois jongler avec des situations complexes et se retrouvent souvent seuls pour gérer ce type de difficultés. Ci-dessous vous découvrirez les diverses problématiques qui sont rencontrées dans une école en lien avec le cadre familial.

Les problèmes familiaux ayant des répercussions sur l'école

Les problèmes de couples : visibles à l'école

Les enseignants voient parfois leur cours perturbé par des problèmes au sein de la famille. Ainsi une enseignante explique que certains élèves souffrent à ce point de la situation conflictuelle de leurs parents qu'ils peuvent en arriver à insulter l'enseignant au milieu du cours. « Il pètent un câble », comme elle dit. Elle m'explique que dans un premier temps son rôle est de punir l'élève, pour maintenir le cadre disciplinaire, mais qu'il faut surtout essayer de comprendre ce qu'il se passe en dehors de l'école pour qu'il « dérape » comme cela.

Le fait d'aborder des thématiques sociales en cours, comme le divorce, peut aussi déclencher des réactions violentes. Un enseignant a ainsi vu la moitié de la classe fondre en larmes. En effet, les enfants s'étaient mis à parler de leur souffrance due aux problèmes de leurs parents. L'enseignant dit en se référant à cette situation, que : « Ce n'est pas toujours évident à gérer non plus en classe. » En effet, l'enseignant doit suivre un programme et ne peut donc pas

s'arrêter trop longtemps sur ces problèmes. De plus il est compliqué d'apporter une aide à une dizaine d'élèves en même temps. Et pour finir, cela ne fait pas partie de sa fonction d'enseignant. Ce n'est pas pour cela qu'il est engagé mais en même temps il ne peut pas ignorer la souffrance des élèves, ce qui rend la situation compliquée pour l'enseignant.

Les enseignants face aux problèmes des parents

Il semble difficile pour les enseignants de répondre aux demandes de conseil des parents. Une enseignante aborde la difficulté à donner des conseils sur des problèmes de couple et une autre sur des problèmes de comportement d'un élève. Dans les deux situations, répondre à ces demandes de conseil ne fait pas partie des compétences professionnelles d'un enseignant.

Une enseignante explique à quel point il est difficile de répondre aux demandes des parents sur un thème qu'elle ne connaît ni personnellement, ni professionnellement : « Alors moi j'ai eu des téléphones avec des mamans. Je me sens souvent tellement mal parce que c'est des mamans qui téléphonent souvent parce qu'elles sont en instance de divorce ou qu'elles viennent de divorcer. Elles se retrouvent seules avec les enfants. Elles essayent de me demander des conseils, moi je me sens tellement mal, je me dis j'ai 30 ans, je ne suis pas mariée, j'ai aucune idée. C'est hyper dur, alors on écoute. Moi je suis vraiment partie du principe, des conseils des petites choses oui. Peut-être pour les motiver à faire les devoirs des choses comme ça. Mais après je me dis tout ce qui est autre j'écoute, j'entends et voilà je fais l'oreille attentive. Mais parfois ça arrive, et ils téléphonent, j'ai souvent l'impression que c'est le prétexte, on téléphone pour dire voilà il y a un problème et finalement on se décharge et on parle d'autres choses. Et puis après je me dis, ben voilà, une demi-heure de téléphone et puis finalement elle a pu vider son sac et ça ira peut-être mieux le soir et puis voilà. ». On peut voir qu'il est difficile pour elle de donner des conseils sur la vie de couple du parent, car elle sent qu'elle n'a pas les compétences professionnelles pour le faire. Et il est aussi difficile pour elle de donner des conseils sur une situation qu'elle ne connaît pas non plus au niveau personnel. Dans cette situation, on voit que l'enseignante répond faute de mieux à la demande de soutien, c'est-à-dire qu'au sein de l'école personne n'est formé pour répondre à ces difficultés. Il n'y a personne vers qui rediriger ces parents. Et c'est donc aux enseignants de prendre sur leur temps pour les écouter.

Une autre enseignante explique la difficulté à répondre à des demandes sur l'éducation d'un enfant : « Certains demandent (des conseils), mais bon je ne suis pas éducatrice. Quand ils disent, je ne sais plus quoi faire avec mon enfant parce qu'il est adolescent. Ben ouais, vous voulez que je vous dise quoi. Je suis prof. [...] Il peut plus se lever le matin, il ne veut pas aller faire ci, faire ça, ben oui ça c'est toi, c'est ton rôle de maman ». Comme elle l'explique très bien, elle n'est pas éducatrice. Bien qu'elle soit enseignante et qu'elle travaille avec les jeunes ce n'est pas son rôle de donner des conseils aux parents sur l'éducation de leurs enfants. Cela nous ramène à la partie théorique de ce travail et sur la question du rôle de l'enseignant. Ce n'est pas légitimement son rôle de donner des conseils d'éducation. Il n'est pas éducateur, ni assistant social. Cela dépasse donc sa fonction. Il se peut qu'il y ait une confusion de la part des parents quant au rôle de l'enseignant. Cette différence de vision pourrait donc créer des tensions et frustrations de part et d'autre.

L'enseignant au milieu des problèmes parentaux

Pour une autre enseignante, les problèmes parentaux peuvent créer d'autres problèmes. Elle l'explique très bien dans une situation où les parents ne voulaient pas collaborer ensemble dans le suivi scolaire de l'enfant : « L'élève a compris que maman était plus cool, donc il va faire signer les notes à maman, le papa il n'est pas au courant et la maman elle dit rien, du coup le père quand il apprend que l'élève il est en échec, voilà, donc de plus en plus il faut savoir qui a l'autorité parentale ». Dans ces situations, l'enseignant peut se retrouver dans une triangulation, c'est-à-dire qu'il peut se retrouver dans une situation inconfortable où les parents l'instrumentalisent dans leurs problèmes de couple. Voici un autre exemple édifiant : un parent dit à l'enseignant en désignant l'autre parent : « Dites-lui que c'est sa faute si Nathan⁸ a de mauvaises notes, il le laisse jouer toute la soirée aux jeux vidéo ». L'enseignant peut donc être malgré lui mêlé à des conflits parentaux, relatifs aux principes éducatifs par exemple. Comme elle l'explique il doit savoir qui a l'autorité parentale, qu'est-ce que cela implique et comment il doit se positionner.

Certaines tâches parentales sont transférées aux écoles

La déresponsabilisation des parents est un thème qui a été systématiquement abordé dans chacun de mes entretiens. Les enseignants soulignaient le fait que les parents se reposaient de plus en plus sur l'institution et les acteurs scolaires dans l'éducation et le suivi de l'enfant. Au primaire c'est tout particulièrement au niveau de l'éducation que les enseignants doivent régulièrement intervenir.

L'éducation

Un enseignant explique : « On est plus des éducateurs que des enseignants. Et puis c'est vrai que parfois malheureusement on doit suivre un programme et arriver au bout et puis comme ces problèmes éducatifs prennent des fois le dessus ben ce n'est pas toujours évident de revenir à un enseignement traditionnel [...] Moi je pense qu'actuellement les parents se reposent trop sur l'école. Ils pensent que c'est l'école qui va tout faire. Et que les enfants il faut attendre qu'ils aient quatre ans. Et je suis peut-être un petit peu dur avec mes mots, mais certains parents ne font pas grand-chose avec leurs enfants et puis ils pensent que dès qu'ils vont les mettre à l'école ben voilà c'est bon. Tout va être fait à l'école et c'est ça je dirais qui est actuellement la grosse difficulté des enseignants. C'est qu'on a peu d'outils pour nous aider par rapport à ces difficultés sociales ou difficultés de comportement. Alors on fait avec, on essaye de trouver par nous-même des outils. Moi j'ai vu que c'est ça, le plus grand souci en tout cas pour ma part. Parce que l'enseignement, à l'école normale on a reçu un très bon enseignement question pédagogie je pense qu'il y a aucun souci. Même avec l'introduction du nouveau programme, de ce côté-là ça va, mais c'est vrai que c'est la relation, je dirais, école-parents qui est difficile ».

Un autre enseignant du primaire dit : « J'ai l'impression que l'éducation avant se faisait principalement par les parents, maintenant on arrive dans des schémas familiaux qui des fois

⁸ Nom fictif

sont différents. C'est-à-dire que j'arrive dans certaines classes où il y a cinquante pourcent des parents qui sont divorcés donc qui n'ont que la maman comme référent. Alors la maman qui travaille peut-être beaucoup et qui a peut-être pas forcément le temps le soir ou l'énergie de faire encore les devoirs, les leçons et un peu la discipline. Donc c'est vrai qu'il y a eu un peu un glissement de tout ce côté éducation qui se fait en direction de l'école. » Il explique ensuite que c'est maintenant leur rôle de le faire, sans que ce soit dit explicitement : « Parce que si il nous dise, votre travail c'est aussi d'éduquer on nous donne les moyens de le faire. Parfois on veut faire un peu de l'éducation et il y a des parents qui diront, nous on ne fonctionne pas comme ça. Donc c'est aussi ça parce qu'on est un peu dans cette zone grise, où nous on doit faire de l'enseignement mais pour faire de l'enseignement on est obligé de mettre un cadre de travail qui soit assez strict dans la classe et pour qu'il y ait un cadre il faut qu'il ait des règles qui soient respectées. » Cette situation nous ramène au texte de Martin C. sur la parentalité et le manque de ressources des parents. En effet, les changements sociaux ont influencé le système familial et certaines familles n'ont pas les ressources suffisantes (temps, énergie, connaissances du système, etc.) pour donner un cadre à leur enfant. L'institution scolaire ne devrait-elle donc pas les soutenir en leur donnant des moyens d'y arriver ?

Pour certains enseignants, ce sont les parents qui se déchargent un peu volontairement en sachant que c'est l'école qui va ensuite éduquer leur enfant et pour d'autres ce sont les nouveaux systèmes familiaux et les changements de la société qui rendent l'éducation par les parents difficile. Mais dans les faits, que cela soit volontaire ou non, les enseignants se retrouvent trop souvent à devoir répéter les règles de bases de l'éducation, comme l'écoute et le respect de l'autre, pour pouvoir donner leur cours calmement.

Manque de suivi scolaire

En général, dans tous les entretiens, les enseignants sentent de plus en plus un manque d'accompagnement scolaire de la part des parents. Il y a par exemple très peu de parents qui viennent aux réunions de parents d'élèves. De plus, certains parents ne mettent pas le cadre permettant à leurs enfants de faire leurs devoirs et leçons. Un enseignant et ses collègues pensent qu'il pourrait être intéressant de mettre en place des contrats de collaboration pour résoudre ce problème. Concrètement, ces contrats se feraient entre l'enfant, les parents et l'école. Le but consisterait à mettre en place des objectifs pour chacun et d'évaluer régulièrement le suivi.

Difficulté pour certains parents à trouver un apprentissage

Comme me l'explique une enseignante, il est aussi difficile pour certains parents d'aider leur enfant à trouver une place d'apprentissage : « Oui je pense que certains parents ils auraient besoin (de soutien) aussi. Même pas nécessairement avec des enfants qui ont des problèmes de comportement. Si ce n'est que pour trouver une place d'apprentissage. Parce qu'on a de plus en plus de gamins qui restent sur le carreau. Pourtant ils cherchent pendant une année déjà. Ils commencent en première, mais en deuxième c'est vraiment l'année où on essaye de mettre les choses en place et en troisième ils font les démarches. Et les profs, moi je sais que certains ils s'y mettent ils font marcher leur réseau même, pour trouver certaines fois des places d'apprentissage. Certains parents ils sont complètement perdus. Souvent c'est des

parents d'origine étrangère parce qu'ils ont moins de réseau. Moi j'ai cette impression-là, en Valais c'est comme ça, ça marche au piston et certains ils sont dépourvus, ils ne savent pas quoi faire. Alors ils sont convoqués chez la conseillère en orientation et tout. Mais ils sont là, mais oui, moi je travaille, mais je ne sais pas quoi faire. Et souvent ils rentrent tard le soir. »

Ces situations ne sont pas des exceptions comme le démontre l'étude PISA (Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves) 2012. L'article du quotidien *Le Monde* (Battaglia M. et Collas A., 3.12.2012) souligne les résultats de l'étude au sujet des inégalités sociales et du poids des origines. L'étude révèle qu'il y a « entre un cinquième et un quart des résultats des élèves en mathématiques (22,5 %) qui sont directement imputables aux origines socio-économiques, contre 15 % en moyenne dans l'OCDE. Il n'y a en réalité que sept pays sur les 65 du classement où l'origine socio-économique conditionne autant les destins scolaires (plus de 20 %). » (Battaglia M. et Collas A., 3.12.2013) Les résultats montrent aussi que « le système français est encore plus discriminant pour les enfants issus de l'immigration, « au moins deux fois plus susceptibles de compter parmi les élèves en difficulté », lit-on au fil de l'enquête. [...] L'OCDE est allée plus loin dans l'analyse en distinguant les résultats des adolescents issus de la première et de la seconde génération d'immigrés. Leurs scores sont, respectivement, inférieurs de 83 points et de 60 points à ceux des autres élèves. » (Battaglia M. et Collas A., 3.12.2013) Cette étude démontre que les élèves en France qui viennent d'un milieu socio-économique défavorisé ou issus de l'immigration partent avec moins de chance que les autres dans les études, ceci pourtant en vivant dans le pays de l'égalité pour tous. Pour nous en Suisse il est donc important de faire attention au risque de laisser une partie de la population sur le bas-côté de la route en réfléchissant à des moyens pour aider et accompagner au mieux ces enfants.

Cette analyse nous permet de comprendre les freins ou difficultés que les enfants dont la famille dispose de ressources limitées rencontrent dans l'entrée dans le monde professionnel. Une question se pose alors : l'école ne devrait-elle pas soutenir ces familles et ces enfants au risque sinon qu'ils se retrouvent sans projet professionnel et avec les problématiques que cela entraîne ? Plus que d'une démission parentale, on semble plutôt confronté dans ces situations à un manque de ressource de la part de ces parents.

Difficultés pour certains parents à comprendre le fonctionnement du système scolaire

Parfois la collaboration est difficile avec les familles ayant des problèmes de langue ou une méconnaissance du système scolaire suisse. Ces parents ont de la peine à suivre leur enfant et à comprendre ce qui se passe à l'école. Dans ce contexte, il est plus compliqué pour eux d'accompagner leurs enfants. Les enseignants doivent donc parfois palier à la situation par un encadrement plus soutenu du jeune.

Quand les parents ne comprennent pas bien le français, c'est souvent l'enfant qui leur explique les informations scolaires. Lors de problèmes scolaires, l'élève peut profiter de ce manque de connaissances de ses parents pour cacher sa situation. Cela peut engendrer une double problématique. L'élève risque de continuer de perturber le cours, parce que ses parents ne sont pas au courant du problème. Mais cela peut aussi avoir des conséquences sur le parcours scolaire et professionnel de l'élève.

Un des risques de ce type de situations réside aussi dans la parentification de l'enfant. Comme le précise Le Goff Jean-François : « La parentification de l'enfant peut se définir comme le processus interne à la vie familiale qui amène un enfant ou un adolescent à prendre des responsabilités plus importantes que ne le voudraient son âge et sa maturation dans un contexte socioculturel et historique précis et qui le conduisent à devenir un parent pour ses parents. C'est un processus impliquant toujours plusieurs générations qui plonge ses racines dans les générations des grands-parents et dont les conséquences peuvent toucher les générations à venir. La parentification n'est jamais pathologique en soi. Dans de nombreuses circonstances, elle est tout à fait fonctionnelle et permet à l'enfant de s'identifier à une image du bon parent qu'il pourra devenir. S'il s'agit d'une expérience transitoire ou si la reconnaissance des parents vient en retour valoriser l'enfant, cela peut devenir un facteur de maturation tout à fait acceptable. L'enfant peut y gagner une légitimité constructive et apprendre à aborder des situations difficiles. Par contre, si la parentification se construit sur une longue durée et, surtout, si elle n'est pas reconnue, elle peut devenir un véritable fardeau pour l'enfant qui n'a plus le temps de s'occuper de lui et de recevoir. En terme de « donner et recevoir », l'enfant donnera plus que ne le voudrait son âge, ses compétences, ses besoins et ses désirs. Il est alors envahi par la culpabilité de ne pas réussir à devenir le « bon parent » dont ses parents ont besoin et de ne pas rester le « bon enfant » qu'il aurait aimé être et dont les parents ont aussi besoin. » (Le Goff J-F., 2006) Avec cette définition on comprend bien que le risque est présent lorsque l'enfant prend le rôle de ses parents sur une longue durée. Il se peut alors que l'enfant dont les parents méconnaissent la langue et le système suisse prenne le rôle de parent dans plusieurs situations. Il peut s'agir de situations scolaires, administratives, financières, etc.

Une enseignante explique très bien cette problématique : « La langue peut aussi être une difficulté pour certains parents. Peut-être pour certains le niveau d'enseignement qu'ils ont vécu eux. Parce que je pense que certains qui sont pas très capables de donner des coups de main à la maison pour les devoirs et ça c'est quelque chose qui m'interpelle, parce que moi typiquement si mes parents n'avaient pas été là à l'adolescence je ne sais pas trop ce que j'aurais fait. Je me dis j'ai bien été cadrée et c'est vraiment rien que de mettre le cadre, on soupe dans deux heures, tu as deux heures, tu bosses. Ben là, certains ils rentreront, papa-maman travaillent et quand papa-maman rentrent, il faut faire le souper, on est dépassé on est fatigué, le nouveau programme de math est compliqué, l'allemand on ne comprend pas, on ne peut pas aider, coacher soutenir le jeune ». Elle rajoute : « quand ils ne comprennent pas le français ou très peu. Donc la paperasse de l'école ils ne comprennent rien. Alors parfois c'est le jeune quand on voit les parents qui traduit pour nous. Ils sont des intermédiaires et je pense que parfois quand ils veulent ils peuvent trouver un peu des failles là-dedans. »

Les parents et l'élève font front face à l'enseignant

Plusieurs interviews ont mis en lumière que les parents considèrent leur enfant comme quelqu'un qui ne peut commettre de fautes. Pour cette raison, il n'a pas à avoir de punition, ni de mauvaises notes. La parole de l'enfant passe avant celle de l'enseignant et c'est l'enfant qui a raison. C'est donc forcément la faute de l'enseignant. Pour ces derniers, cette manière de penser n'était pas la même il y a quelques années. Aujourd'hui, les parents remettent souvent

l'autorité de l'enseignant en question. Une mère s'est même moquée ouvertement d'une enseignante en présence de l'élève.

Figure 6 : Caricature de Chaunu sur l'évolution de la relation famille-enseignant



Source : Chaunu E., <http://pedagogisme.centerblog.net/>

Lors d'un entretien une enseignante m'a décrit une affiche pour imager ces situations, qui se trouve dans leur salle des maîtres. Elle m'a décrit l'image et dit que c'est très réaliste, « C'est franchement vrai ». Cette caricature montre qu'auparavant les parents et l'enseignant faisaient front pour le bien de l'enfant. Dorénavant les parents font front avec l'enfant, en se « déresponsabilisant »⁹ et en cherchant à mettre la faute sur une autre personne que leur enfant.

Cette enseignante m'explique que pour les parents ce n'est souvent pas la faute de leur enfant s'il y a des problèmes et que c'est l'enseignant qui est responsable de ses problèmes scolaires : « Certains ils voient que ce qui se passe à l'école et c'est toujours à nous la faute, donc ils veulent pas comprendre qu'il y a un souci avec leur enfant, que c'est pas toujours leur enfant qui est victime mais c'est aussi peut-être leur enfant qui a provoqué [...] des fois quand il a des difficultés dans telle ou telle matière c'est souvent notre faute. Parce que nous on n'arrive pas à enseigner correctement et ce n'est pas la faute de l'enfant. Lui, si on lui expliquait correctement il comprendrait tout. Donc il y a des fois, c'est difficile de faire comprendre. »

⁹ Ceci est plutôt le sentiment que cela peut provoquer chez les gens qui voient ce genre de comportement. Mais en réalité, si ses parents réagissent comme cela, c'est très souvent pour d'autres raisons. Ils se sentent peut-être désemparés, honteux ou au angoissés face à la situation de leur enfant.

Pour un enseignant c'est la parole de l'enfant avant celle du maître : « C'est dur à dire mais c'est d'abord l'enfant, d'abord l'enfant avant la parole du maître ce qui n'était pas le cas il y a dix ans, on se faisait encore entendre on arrivait encore à dire des choses pas éducatives mais plutôt pédagogiques. »

Une autre enseignante a vécu une situation difficile, elle explique : « J'avais d'autres élèves aussi dont les parents sont hyper protecteurs sur le gamin, le gamin est un dieu. Là on a beaucoup. C'est là que cela devient difficile, quand on essaye de rentrer en contact avec les parents et puis que, moi j'ai des mamans qui se sont foutues de ma gueule pendant les réunions de parents. Ouvertement devant les gamins en face, et qui riaient à ce que je disais, quand j'exprimais mon ressenti et mon malaise vis-à-vis de la situation et puis du fait que ça avançait pas, que les notes suivaient pas que ça... ouais pouvait plus continuer et que je me sentais vraiment dépourvue et la maman a rigolé, alors quand le gamin il voit ça je me dis bon ben là on peut rien faire. »

Cet exemple montre que les parents peuvent certaines fois aller très loin dans le manque de respect de l'enseignant. Il devient alors difficile pour l'enseignant de se faire respecter par l'élève. Ces situations peuvent créer une décrédibilisation de l'enseignant auprès de l'élève en question, voir même auprès de toute la classe. Ainsi l'enseignant risque de ne plus arriver à se faire respecter, ce qui est nécessaire pour maintenir une ambiance de classe plus au moins calme pour pouvoir enseigner. Cela peut donc avoir de graves conséquences sur l'enseignant, tels des burn-outs, la difficulté à avancer le programme à cause des élèves qui perturbent la classe, etc.

Une autre enseignante pense qu'il y a une différence entre les jeunes et les anciens enseignants : « Je pense qu'il y a aussi une différence entre les jeunes enseignants et les enseignants déjà avec une certaine expérience. Je pense aussi que le rapport avec les parents pour les anciens, si je puis dire, je pense que c'est beaucoup plus facile. J'entends souvent par les plus jeunes que les parents sont beaucoup plus, pas critiques, mais ils essaient beaucoup plus à intervenir dans le scolaire chez des jeunes enseignants que chez des anciens. » Le fait que les enseignants soient plus jeunes permet peut-être aux parents d'oser plus facilement remettre en question leur pratique. Il se peut que certains parents osent plus facilement remettre en question la pratique de l'enseignant, mais dans mes entretiens je n'ai pas perçu cette différence entre les jeunes enseignants et les autres.

Une enseignante qui avait été suivre une conférence donnée par un éducateur de rue sur ce thème explique le changement ainsi : « En fait on a un grand problème dans notre société [...] on a trois autorités, on a l'autorité de la famille, de la société et de l'école. Et ces trois autorités-là n'ont plus les mêmes exigences aux mêmes endroits. Par exemple, la famille c'était sacré, la société maintenant dit la famille ce n'est pas grave si il y a pas papa-maman et les enfants [...] donc elle insiste plus sur la famille. A l'école, on disait il y a le respect du prof. Maintenant c'est les parents qui téléphonent pour dire aux profs vous vous êtes trompé vous avez donné une punition à mon enfant [...] il y a certains de mes collègues qui ont eu des parents qui disaient, mais ce n'est pas normal, l'enfant a raconté que ça c'était passé comme ça. Vous l'avez puni, ce n'est pas logique, on veut des excuses. Alors l'autorité elle

est difficile quand elle n'est pas reconnue par les trois parties, la société, la famille et l'école. »

A travers cet exemple on observe les éléments suivants : l'enfant ne sait pas quelles sont les limites, il croit qu'on n'a pas besoin de respecter une autorité et il pense qu'on n'est pas obligé de respecter les sanctions. Cette attitude risque de donner une fausse image à l'enfant. En étant confronté à ce genre de comportement, il risque plus tard de rencontrer des difficultés, en particulier en répétant ce comportement observé chez ses parents, une fois devenu adulte. Il pourrait ainsi avoir des problèmes avec la loi ou un employeur.

b. Réponses actuelles du terrain pour affronter les difficultés

De manière générale, dans les écoles du Valais romand, très peu de choses sont mises en place pour soutenir les élèves et leurs parents qui rencontrent des difficultés familiales.

Quels sont les soutiens dans les écoles pour aider les élèves qui souffrent de problèmes familiaux ?

Lorsqu'un élève était en souffrance à cause de disputes parentales, tous les enseignants interviewés ont pris le temps de l'écouter. Mais au cycle les enseignants peuvent proposer un soutien de plus aux élèves, en leur conseillant d'aller en parler aux médiateurs, s'ils le souhaitent. En primaire, l'enseignant n'a pas cette possibilité-là, comme l'explique un enseignant : « Alors effectivement là c'est au niveau primaire, au niveau primaire il n'existe pas contrairement au cycle, sauf erreur, où il y a une sorte d'orienteur qui fait médiateur. Où les élèves ont des problématiques scolaires mais peut-être aussi familiales et ils peuvent aller se confier. Au niveau de l'école primaire il existe différents types de soutien, mais ces types de soutien sont plutôt basés sur l'apprentissage ». Pour lui, le problème principal réside dans le fait que les enfants en souffrance ne disposent pas d'une personne-ressource pour les aider. Les enseignants du primaire sont donc souvent seuls pour gérer ce genre de situation. Ils peuvent en parler avec des collègues ou bien à un enseignant spécialisé, mais ce de manière plutôt informelle. Ils se retrouvent donc parfois à effectuer des tâches qui dépassent leur fonction. De plus les enseignants manquent de temps pour intervenir dans ces situations complexes. Et cela ne fait pas vraiment partie de leur cahier des charges.

Pour un autre enseignant le fait qu'il n'existe qu'une seule offre de soutien quand l'enfant commence à avoir des troubles du comportement pose problème : « C'est seulement si vraiment l'élève a un comportement déviant ou vraiment un gros problème, une maladie, que quelque chose est mis en place, c'est à ce moment-là qu'il y a souvent des choses qui sont mises en place par le CDTEA (Centre pour le Développement et la Thérapie de l'Enfant et de l'Adolescent) ».

Pas de formes de soutien pour conseiller les parents

Comme décrit dans le chapitre sur les besoins et les difficultés du milieu familial, certains parents sollicitent l'aide et les conseils des enseignants pour des questions relatives à des séparations. Dans ces situations les enseignants essayent d'écouter le parent mais ils n'ont pas réellement un moyen dans les écoles pour les soutenir et les conseiller spécifiquement.

L'enseignant est seul lors de problèmes parentaux

Quand les enseignants se retrouvent au milieu de disputes de parents au sujet de l'éducation de leur enfant, il n'y a pas vraiment de personne-ressource pour les soutenir et les accompagner.

Les enseignants spécialisés, présents pour les élèves en difficultés scolaires

Actuellement, les parents se reposent de plus en plus sur les enseignants dans l'accompagnement scolaire de leurs enfants. Les enseignants de l'école primaire peuvent faire appel à un enseignant spécialisé, mais seulement si l'enfant a des difficultés scolaires. Il prend le temps d'évaluer les difficultés scolaires de l'enfant et l'aide à trouver des méthodes d'apprentissage. Un enseignant explique que ces enfants en difficulté scolaire ont souvent d'autres problèmes : « Le but de l'appui pédagogique et de l'enseignement spécialisé c'est de donner de l'aide scolaire, mais très souvent les enfants qui ont des difficultés scolaires ont d'autres difficultés. Des difficultés familiales, des difficultés sociales, des difficultés d'intégration. C'est assez rare qu'un enfant qui n'a que des problèmes scolaires et point. Le problème scolaire cache bien souvent d'autres problèmes qu'il a dans son entourage ».

Pas de personne-ressource pour aider les jeunes à trouver un apprentissage

Au cycle, certains parents ne s'impliquent pas ou ne peuvent pas s'impliquer dans la recherche d'un apprentissage. L'orienteur n'est pas engagé pour les aider à trouver une place, mais pour aider le jeune à faire son choix. Alors, si les parents n'aident pas le jeune à trouver une place d'apprentissage ce dernier se retrouve sans projet professionnel. Certains titulaires essayent donc parfois de les aider. Bien que ce ne soit pas leur tâche professionnelle ils le font quand même pour rendre service. Mais concrètement il n'y a pas quelqu'un dans l'école qui s'occupe d'entreprendre ces démarches avec les jeunes.

L'enseignant doit prendre le rôle d'éducateur

Certains élèves perturbent les cours, ce qui empêche l'enseignant d'enseigner correctement. Cela peut des fois venir d'un manque d'éducation de base. C'est donc aux enseignants de faire respecter les règles de base, ce qui fait qu'ils se retrouvent trop souvent dans un rôle d'éducateur.

Aucun moyen pour responsabiliser les parents

Dans le cadre de l'école obligatoire il n'y a aucun moyen d'obliger les parents à prendre leurs responsabilités. L'école peut envoyer des convocations aux parents, pour essayer de discuter de la situation problématique de leur enfant, mais les enseignants ne peuvent pas les obliger à venir.

Les enseignants, souvent seuls face à la pression des parents

Quand les parents mettent la faute sur l'enseignant, l'insultent ou prennent parti pour l'enfant, la communication est difficile. Selon une enseignante, ces situations peuvent être une cause de burn-out : « Je trouve que le métier d'enseignant ça devient de plus en plus dur. Donc c'est vrai que cette pression-là (des parents), ça met de plus en plus de pression pour le prof. Ce qui

provoque aussi le burnout [...] Au bout d'un moment on se dit, je fais quoi, est-ce que c'est moi qui enseigne ou est-ce que je dois faire ce que les parents veulent. » Les enseignants peuvent parler avec leur collègues ou faire intervenir la direction mais ils sont quand même relativement seuls pour gérer ces situations.

Pas de forme de soutien pour aider les familles avec un manque de ressources

Dans les écoles, personne ne s'occupe du coaching individuel des élèves dont les parents manquent de ressources. Certains enseignants endossent donc ce rôle qui n'est pas le leur et qui prend un temps considérable.

Pas d'aide lors de conflit parents-enseignant

Une enseignante aimerait bien avoir la possibilité de faire intervenir une tierce personne pour faire de la médiation parents-enseignant et ainsi ramener de la communication entre ces deux parties.

c. Proposition d'offre de soutien pour répondre aux besoins

Voici les propositions concernant des difficultés en lien avec la famille pour lesquelles il n'y a pas ou peu de réponse :

- Le travailleur social pourrait faire office de coach dans l'accompagnement des jeunes, dans les démarches de recherche de places d'apprentissages. Il pourrait aussi, si les parents n'ont pas le temps de s'occuper du suivi scolaire, prendre ce rôle. Le TSS pourrait accompagner l'élève et lui apprendre à s'organiser pour gérer ses devoirs et examens. On pourrait imaginer qu'ils fassent ensemble un plan d'étude agencé semaine par semaine, avec un suivi régulier du TSS. Le TSS pourrait accompagner le jeune en lui apprenant à se gérer de manière autonome, pour le responsabiliser. Ainsi la partie gestion des études qui est difficile pour certains parents serait partiellement déléguée au TSS.
- Le travailleur social pourrait aussi être une personne-ressource lors de conflits entre parents et enseignant. Par sa posture non jugeante et son travail de médiation, le travailleur social essaierait de désamorcer ces situations conflictuelles. Il tenterait ainsi de ramener le dialogue. Ceci en soulignant que tout le monde veut le meilleur pour l'enfant et qu'il est important de collaborer ensemble et d'aller dans la même direction.
- Par contre je pense qu'il est important que les médiateurs continuent d'aider les jeunes en souffrance. Le TSS pourrait quant à lui être une personne-ressource pour les enseignants qui sont confrontés à ces situations de détresse, pour les aider à savoir comment réagir. Le travailleur social pourrait faire une sorte d'intervision ou du Case Management avec l'enseignant qui le souhaite. Si la situation se complexifie et demande plus de temps, le TSS pourrait intervenir, sur demande du médiateur, auprès de l'élève en souffrance. Tout ceci devra être fait en respectant une bonne

collaboration et une juste répartition des rôles. Par contre, au primaire, le TSS pourrait effectuer le rôle qu'a le médiateur au cycle.

8.2. Difficultés liées aux problèmes strictement scolaires

a. Découverte des besoins et des difficultés du milieu scolaire

La gestion de classe

La difficulté à rester attentif au cours

Les difficultés liées aux problèmes scolaires des enfants sont diverses. Les enseignants en ont citées plusieurs. Il est par exemple difficile pour certains élèves de rester assis pendant quarante-cinq minutes sur leur chaise et d'écouter le cours. L'enseignant doit alors trouver des stratégies d'enseignement pour permettre aux jeunes de suivre le cours.

Le rappel constant de la discipline

Devoir souvent rappeler les règles de discipline est une autre difficulté que les enseignants rencontrent. Un enseignant du primaire explique : « Il y a quand même une évolution, sans faire dans le catastrophisme, mais une évolution sur le côté règles de discipline. On doit rappeler beaucoup de choses. Il y a beaucoup de choses à mettre en place du côté de la discipline pour créer un cadre en classe intéressant et effectivement depuis le début de ma carrière d'enseignant, au niveau du côté discipline c'était plus simple et effectivement il me semble que plus on avance dans les années plus des fois ça vient assez compliqué. Effectivement on sent quand même que tout ce temps qu'on prend à faire respecter les règles de classe, ça prend un certain temps dans notre journée de travail. Ce qui est un peu malheureux c'est que ça pèse le temps qu'on a à disposition pour l'enseignement ».

Pour l'enseignante du primaire qui a le soutien de médiateurs¹⁰, les problèmes de discipline sont plus faciles à gérer. Selon elle : « Avec le médiateur c'est vrai que ça fait du bien de savoir qu'il peut débarquer n'importe quand. Qu'il peut punir lui-même, qu'il peut transmettre au directeur. Et puis il y a une lettre de la direction qui part chez les parents. Ça soulage, on se sent moins seul. Parce que c'est vrai qu'un temps c'était chacun pour soi. On sentait surtout que quand on avait des problèmes de discipline dans la classe on se remettait souvent en cause ».

La difficulté à intervenir auprès d'un jeune dans une classe de vingt élèves

Une enseignante qui s'est retrouvée une fois confrontée à une classe difficile m'a expliqué s'être sentie complètement démunie. Elle dit qu'il n'est pas facile de gérer une classe avec plusieurs élèves difficiles : « Quand tu es seule avec le jeune, tu peux essayer d'aller plus loin et de trouver une solution et le revaloriser. Parce que souvent c'est lié à ça. Mais bon quand tu en as vingt devant toi tu ne peux pas. » Elle explique très bien la difficulté à intervenir pour aider un élève quand il y a vingt autres élèves dans la classe.

¹⁰ Une des enseignantes du primaire interrogée bénéficie dans son école de l'aide de médiateurs, ayant comme fonction de s'occuper des élèves ayant un problème de comportement

Devoir rester attentif aux symptômes de trouble de l'apprentissage

Pour permettre au diagnostic de problèmes comme l'hyperactivité ou la dyslexie, les enseignants doivent rester très attentifs aux signes précurseurs. Un enseignant explique qu'ils peuvent demander l'aide de l'enseignant spécialisé pour évaluer ensemble un problème de comportement : « Avec l'enseignant spécialisé, puisque souvent quand on a des petits doutes de dyslexie ou de prononciation ou des problèmes de comportement mais qui sont un peu particuliers on appelle l'enseignant spécialisé deux, trois fois qui dit effectivement il y a peut-être quelque chose. Comme cela on a deux avis. Ça c'est déjà bien on se retrouve pas seul face à nos incertitudes ».

S'adapter aux différents niveaux des élèves

Une des difficultés majeures des enseignants est de s'adapter à différents niveaux des élèves. Un enseignant du primaire explique : « Ça c'est une des plus grandes difficultés de notre métier c'est de donner à manger à tous et que tous à la fin de la journée ou à la fin de l'année scolaire aient le sentiment d'avoir pu apprendre sans être freinés par une partie. Sans qu'une partie soit trop avancée pour eux et qu'ils aient l'impression de rien comprendre. C'est vraiment ce qu'on appelle la différenciation ». Ceci est un problème qui est rencontré principalement par les enseignants du primaire. Car comme m'a expliqué une enseignante du cycle, au secondaire les enfants sont répartis sur deux niveaux. Ils ont donc généralement moins de problèmes avec ces différences de niveaux.

La population qui est présente dans la région peut aussi avoir une influence, un enseignant explique : « L'année passée j'avais 60% d'élèves qui étaient étrangers dans ma classe. Donc les 40% d'élèves qui parlent français à la maison, qui se débrouillent mieux il ne faut pas non plus qu'il soient préférencés parce qu'il y a passablement d'élèves étrangers dans la classe, donc on doit essayer de pas niveler le niveau scolaire vers le bas mais pas trop vers le haut non plus. »

L'effectif de classe et la pénibilité d'une classe en fonction des problématiques

Une autre difficulté est liée à l'effectif de classe. En effet dans certaines classes, malgré des effectifs moindres, la classe est plus difficile à gérer, c'est-à-dire que certains élèves sont plus, entre guillemets, difficiles que d'autres. De ce fait un enseignant peut avoir pendant une année une classe qui comporte plusieurs élèves ayant des difficultés complexes, ce qui peut être très pénible pour un enseignant. Un enseignant m'explique que ses collègues et lui aimeraient bien que les politiques se penchent sur cette question. Il pourrait être ainsi envisagé de répartir les classes en prenant en compte les problématiques de chacun.

Le manque de temps des enseignants

Programme à suivre

Le temps est aussi un des aspects avec lequel les enseignants doivent jongler. Ils doivent suivre un programme qui doit être terminé dans le temps imparti. De ce fait ils n'ont parfois pas le temps de s'arrêter trop longtemps non plus sur une matière ou de régler par exemple des problèmes liés à des gestions de conflits en classe.

Peu de temps avec les élèves au secondaire

Pour les enseignants du secondaire il peut aussi être difficile d'avoir seulement quarante-cinq minutes par semaine avec les élèves. Le temps d'enseignement est très court et la matière à transmettre conséquent. Avec un temps restreint, il peut être aussi difficile pour l'enseignant de prendre le temps d'accompagner ses élèves.

L'administratif prend de plus en plus de place

Pour les enseignants du primaire et les enseignants titulaires du cycle l'administratif prend de plus en plus de place dans le travail et, comme le dit un enseignant, « ça prend beaucoup de temps, il faut faire ça bien et ce n'est pas le plus passionnant du métier ».

b. Réponses actuelles du terrain pour affronter les difficultés

Les problèmes de gestion de classe

Presque tous les enseignants interrogés m'ont raconté avoir été au moins une année confrontés à une classe difficile.

Une jeune enseignante explique quels sont les dispositifs de soutien mis en place pour les aider dans ce genre de situation : « J'ai tout essayé durant le cours et je n'arrivais pas et puis je me suis senti désarmée [...] après une aide en plus tu vois, c'est que j'en ai parlé autour de moi j'en ai parlé à la HEP j'en ai parlé avec mes collègues, j'en ai parlé avec mon directeur. »

Pour gérer les classes difficiles, les enseignants essayent donc d'abord de trouver des solutions par eux-mêmes, avec des connaissances de techniques d'apprentissage.

S'ils n'arrivent vraiment pas à régler le problème par eux-mêmes ils peuvent en parler avec leurs collègues ou faire appel au directeur ou au préfet. Les soutiens internes existent donc pour ce genre de difficultés.

Médiateurs en primaire, pour gérer les enfants difficiles

Au sein d'une école primaire où la commune a mis en place des médiateurs, l'élève qui perturbe le cours peut être envoyé chez un médiateur. Avoir des médiateurs qui sont engagés à plein temps pour ce genre de problèmes permet de décharger les enseignants. Par contre dans les écoles primaires ou au cycle, où il n'y a pas de personne-ressource qui s'occupe des élèves ayant des problèmes de comportement, les enseignants doivent gérer ces problèmes tout seul ou presque. Ils peuvent bien sûr donner des punitions ou bien convoquer les parents chez le directeur, mais il n'y a pas de personne qui est à disposition pour gérer ce genre de problèmes de manière instantanée. Une école primaire a donc mis en place une solution pour désamorcer ce genre de problèmes. Les enseignants peuvent envoyer l'élève qui perturbe la classe chez le préfet. Bien que celui-ci enseigne aussi, les élèves peuvent être envoyés chez lui. L'élève doit donc s'asseoir à un bureau utilisé exprès à cet effet-là, le temps qu'il se calme. Quand l'élève s'est calmé, le préfet lui fait un peu la morale et lui dit de retourner dans sa classe. La personne interviewée m'explique qu'il n'y a malheureusement pas vraiment de temps à disposition pour discuter plus en profondeur avec l'élève.

La possibilité de faire appel à une psychologue, deux fois par an

Parfois, des disputes entre élèves peuvent aussi perturber l'ambiance de classe. Il est assez difficile pour l'enseignant d'intervenir car cela prend beaucoup de temps. Comme l'explique un enseignant : « On peut jamais en finir de régler des problèmes de classe ». Dans une des écoles primaires a été mise en place une nouvelle offre de soutien il y a quelques années : une à deux fois par an, une psychologue peut passer dans la classe pour régler des problèmes de groupe et d'ambiance de classe. Ce soutien se fait sur demande et pour l'instant les résultats sont très positifs.

Les enseignants spécialisés : disponibles comme personnes-ressources dans les écoles primaires

Dans les écoles primaires les enseignants peuvent demander l'aide des enseignants spécialisés pour détecter des problèmes de dyslexie, d'hyperactivité ou de comportement. Ils peuvent ainsi, avec l'accord des parents, envoyer l'élève chez l'enseignant spécialisé, qui a alors le temps de discuter avec l'élève et d'observer d'éventuels problèmes. Si l'enseignant spécialisé et l'enseignant de l'élève pensent tous les deux que l'enfant a peut-être quelque chose ils contactent les parents. L'enseignant explique alors aux parents ce qui a été observé. Il leur propose de contacter le CDTEA. Les parents sont libres d'entreprendre cette démarche. Si les parents décident d'entreprendre un suivi, le CDTEA contacte l'enseignant pour lui poser des questions. A la fin du traitement le CDTEA fait un retour à l'enseignant sur le diagnostic. Lors de cette collaboration, il y a une transmission d'informations, mais pas réellement de travail de réseau.

Du soutien spécialisé pour aider les jeunes en difficulté scolaire

Pour des élèves qui ont des difficultés scolaires divers soutiens sont mis en place. Au sein de l'école primaire les enseignants spécialisés peuvent les aider à progresser à leur rythme. Les enfants étrangers peuvent bénéficier de cours particuliers avec le programme « le soutien ». Ils sortent de leur classe une heure par semaine et peuvent bénéficier de cours spécifiques pour apprendre la langue. Au cycle, les élèves ont aussi droit à des cours supplémentaires de soutien au sein de l'école.

c. Proposition d'offres de soutien pour répondre aux besoins

Voici les propositions de soutien que pourrait offrir un TSS face aux problèmes strictement scolaires :

- Le travailleur social scolaire intégré à l'école pourrait représenter pour les enseignants une personne-ressource. Il pourrait prendre le temps en dehors des heures de cours de faire par exemple un travail de groupe pour désamorcer des problèmes de classe.
- Il serait aussi disponible pour que les enseignants puissent lui envoyer les élèves qui perturbent trop le cours. Le travailleur social pourrait alors prendre le temps de discuter avec le jeune de son comportement, des raisons, des problèmes que cela peut

causer, etc. dans le but de trouver avec le jeune un moyen pour gérer son comportement.

- Dans la collaboration avec le jeune, le travailleur social pourrait participer au travail de réseau. Ainsi une personne interne à l'école participerait de manière intensive à l'intervention et dans la collaboration avec les autres institutions. Le travailleur social pourrait par exemple faire le lien entre le CDTEA et l'école, en travaillant avec le CDTEA, avec l'enseignant et avec le jeune, si besoin.
- Lorsque le processus de punition n'a pas fonctionné avec un élève, le travailleur social pourrait effectuer un suivi social du jeune.

8.3. Difficultés liées aux comportements des élèves

a. Découverte des besoins et des difficultés du milieu scolaire

Les problèmes de comportements des élèves ont déjà été abordés précédemment, mais ils étaient également en lien avec le thème sur les problèmes familiaux ou sur les problèmes scolaires. Pour ne pas me répéter, j'aborderais donc dans ce chapitre uniquement ceux qui relèvent de problèmes de comportement et qui n'ont pas été soulevés dans les chapitres précédents.

Le non-respect des punitions

Certains enseignants se sont retrouvés face des élèves qui refusent complètement l'autorité et qui ne font pas leurs punitions. Un enseignant explique : « Ça arrive même que les élèves qui sont punis, ne font pas les punitions. Et les parents ont plus ou moins démissionné. Et puis on se retrouve dans des conflits où cela devient vraiment usant pour l'enseignant. Disons que d'avoir cet élève tous les jours, qui lui tient un peu tête et qui quelque part se moque un peu de lui parce qu'on donne une punition et il ne la fait pas. Et puis le parent signe en disant qu'il ne voit pas l'utilité de cette punition. Et là je dis, ça c'est aussi une aide concrète qu'on attend, les enseignants. »

Dans toutes les interviews le non-respect des punitions trouve son explication par des parents qui s'opposent à la punition et qui donnent raison à l'enfant.

La gestion de la frustration

Certains enseignants sentent qu'une partie des jeunes devient de plus en plus individualistes. Au primaire cela se voit par exemple pendant la récréation, quand les enfants sont en train de jouer ensemble. Si quelque chose ne va pas ou si un enfant est frustré par rapport à un autre élève, il peut rapidement y avoir de la violence physique. Une enseignante a observé que les élèves gèrent de plus en plus difficilement la frustration. Elle a l'impression qu'ils n'ont pas les outils pour la gérer.

Des élèves ayant le pouvoir sur leurs parents

Un enseignant du primaire sent que les enfants prennent de plus en plus jeune le pouvoir sur leurs parents : « Pour l'anecdote, il y a une maman qui arrive en pleurs en disant qu'elle avait très peu d'argent. Et si je pouvais parler à sa fille parce qu'elle est obligée de lui donner tous les jours de l'argent sinon sa fille refuse de venir à l'école. Alors bon j'ai essayé de discuter avec sa fille mais là on sent que déjà... qu'à huit ans elle a complètement perdu pied parce que c'est un enfant qui a déjà pris le dessus. [...] là c'est vrai que l'on sent de plus en plus tôt que certains enfants ont pris le "pouvoir" entre guillemets au sein de la famille. »

Le manque de motivation des élèves

Les enseignants sont parfois confrontés à des élèves blasés par toutes les activités qui sont proposées. Une enseignante raconte que pour elle c'est le plus dur à gérer : « C'est beaucoup plus déstabilisant pour moi d'avoir des ados blasés que des ados provoc. L'ado provoc, il y a toujours un terrain où on peut le rejoindre et j'ai justement moins peur de la provocation. Le jeune blasé je me dis mais comment l'atteindre, il y a rien qui l'intéresse il a rien envie de faire. »

Problème de comportement en tous genres

Plusieurs autres problèmes peuvent surgir dans une école, comme des élèves qui consomment des stupéfiants, ou certains qui font subir des bizutages à d'autres élèves ou bien encore des élèves qui deviennent violents dans la cour d'école ou en classe. Cela peut aller assez loin comme dans une situation où un élève a menacé quelqu'un avec un couteau. Les enseignants doivent donc parfois gérer des situations particulièrement difficiles.

b. Réponses actuelles du terrain pour affronter les difficultés

L'enseignant devient de plus en plus un éducateur

Les enseignants qui exercent leur métier depuis plusieurs années sentent bien que la profession a beaucoup changé. Pour certains le métier n'est plus le même. Il devient difficile de suivre le programme scolaire car les problèmes éducatifs prennent parfois le dessus. Un enseignant révèle même : « On est plus des éducateurs, que des enseignants ». Une autre enseignante rapporte qu'elle entend souvent ses collègues dire : « J'ai voulu être enseignant et je suis devenu éducateur ».

Les processus de sanction ont leurs limites

Les enseignants du primaire disposent de plusieurs moyens pour intervenir auprès d'un élève qui a un comportement agressif, insultant ou désinvesti. Tout d'abord l'enseignant donne une punition. Ensuite si cela se répète l'enfant est convoqué une demi-journée chez le préfet. Il a un travail à effectuer et le préfet parle avec le jeune de son comportement.

Si cela continue le jeune est retenu à la fin des cours et doit effectuer un travail écrit. S'il continue encore il est « collé » une deuxième fois. Ensuite, si ces différents moyens ne suffisent pas, l'enfant est convoqué chez le directeur avec ses parents. D'après les

enseignants, ce genre de situation se produit de plus en plus souvent. Dès lors, les enseignants n'ont plus vraiment de moyen pour agir.

Si rien ne change, l'élève est envoyé dans une autre école de la commune, mais souvent cela recommence et le jeune comprend qu'il est arrivé à bout du système et il continue souvent à perturber la classe.

Au secondaire, l'enfant dont le comportement dysfonctionne reçoit des avertissements et peut être renvoyé du cycle vers un autre établissement. Mais avant le renvoi, un dernier recours est parfois possible : celui d'envoyer le jeune pendant trois mois dans une classe-relais. Il s'agit d'une institution hors de l'école, malheureusement les places sont rares et l'attente fréquente. Lorsque les élèves vont dans cette classe, les enseignants sentent que les choses évoluent de manière positive. Les jeunes sont plus sereins, mais souvent après quelque temps, la situation revient à son point initial.

Si le comportement dysfonctionne trop le jeune peut aussi être envoyé dans une institution spécialisée. Mais là encore le manque de places est récurrent. L'enseignant explique que c'est un gros problème de devoir attendre parce que le jeune, comme il le dit : « brûle l'enseignant pas les deux bouts ».

L'éducateur de rue

Il est aussi possible de faire intervenir un éducateur de rue en cas de situation de crise. Mais pour un des enseignants interrogés, l'éducateur de rue n'est pas assez efficace : « Alors si on demande à un éducateur de rue d'intervenir, moi je pense que ce n'est pas assez efficace, on a déjà eu ce genre de choses. »

Pour une autre enseignante, le problème majeur réside dans le fait que l'éducateur de rue ne s'adapte pas assez au contexte scolaire et qu'il est ainsi difficile de collaborer : « Le médiateur l'a (l'éducateur de rue) fait intervenir pour le groupe. Et il ne comprenait pas par rapport à la matière. Ah mais il y a beaucoup trop, vous ne pouvez pas faire ça, non mais là comme ça on ne discute pas. » Elle poursuit : « Il (l'éducateur de rue) comprendra le comportement, mais pas le travail scolaire. Que au bout d'un moment on ne peut pas tout le temps parler discipline on doit faire notre programme. » Cela montre bien comment il est difficile pour un acteur externe d'intervenir dans l'école, car il ne connaît pas bien le système interne.

De la prévention primaire par des institutions sociales externes

Pour prévenir certains problèmes, l'école, et plus particulièrement les médiateurs, mettent en place des journées de prévention. Plusieurs sujets sont abordés par Addiction Valais, les centres SIPE ou d'autres institutions. Ces journées permettent aux jeunes de connaître ces institutions. Ainsi, ils savent comment et pourquoi les contacter. Et cela permet en plus de réduire l'apparition de certains problèmes, comme par exemple les maladies sexuellement transmissibles ou la consommation de stupéfiants.

c. Proposition d'offre de soutien pour répondre aux besoins

Voici les propositions d'intervention dans les écoles en tant que TSS pour des problèmes de comportement d'un élève :

- Dans les situations où un élève dysfonctionne, le travailleur social pourrait agir sur appel de l'enseignant. Ce dernier pourrait discuter de la situation avec le travailleur social. Ensemble ils pourraient imaginer une manière d'intervenir avec le jeune. Si le problème est plus conséquent, le jeune pourrait être envoyé vers le travailleur social. Il pourrait alors y avoir un suivi pendant un certain temps. Etant donné que le travail se fait au sein de l'école, la collaboration entre l'enseignant et le travailleur social serait beaucoup plus étroite qu'avec une structure spécialisée externe. De plus l'élève pourrait rester dans l'école et le TSS pourrait l'accompagner de manière plus durable que dans une structure spécialisée. Cela pourrait permettre au jeune de travailler sur son comportement en restant scolarisé et il pourrait bénéficier d'un soutien de longue durée pour lui permettre de maintenir ses acquis.
- Les médiateurs sont présents pour les jeunes qui souffrent et qui demandent de l'aide. Il ressort de mes entretiens que ce ne sont généralement pas les jeunes qui dysfonctionnent qui viennent demander de l'aide. Or le comportement dysfonctionnel est le reflet de la souffrance qu'ils vivent et peut être perçu comme un appel à l'aide. Dans les écoles l'élève qui dysfonctionne reçoit avant tout des punitions et des avertissements. Le but n'est pas de mettre fin à ces punitions mais de compléter ce système de punition par la mise en place en parallèle d'un suivi par le TSS. Il pourra ainsi travailler avec le jeune sur ses ressources, ses compétences et prendre le temps de le revaloriser.

8.4. Difficultés rencontrées par les élèves

a. Découverte des besoins et des difficultés du milieu scolaire

Difficultés sociales rencontrées par les élèves

Certains enseignants sont confrontés à des problématiques où les enfants ou adolescents vivent des situations difficiles. Un enseignant explique ainsi que son travail d'enseignant glisse de plus en plus sur le terrain du privé ce qui n'est pas évident à gérer. Les enseignants sont confrontés à des élèves qui ressentent un mal-être social ou familial et qui le considèrent souvent comme la personne de référence vers qui se tourner. J'ai surtout perçu cette problématique au primaire où il n'existe pas de médiateur pour soutenir les enfants en souffrance.

Des élèves qui sont victimes du comportement d'autres élèves

Dans les écoles, certains élèves peuvent être victimes d'autres élèves. Cela peut aller de simples disputes entre élèves ou groupes d'élèves jusqu'au mobbing.

Une enseignante du secondaire décrit ces problèmes comme suit : « J'essaye d'être attentive (mobbing) mais c'est tellement subtil. Je veux dire il suffit qu'il rentre, il tape un coup sur la

tête et voilà il se met à sa place [...] Maintenant c'est ce côté où on fait jusqu'à ce qu'on pousse à bout quelqu'un et puis on l'humilie aussi sur Facebook, par WhatsApp. Voilà, on envoie à tout le monde des photos, des choses comme ça et là ouais, là ça devient assez difficile en fait. »

Une médiatrice confie que c'est souvent pour des problèmes de mobbing ou de problèmes entre élèves que les jeunes viennent la voir : « C'est souvent par rapport aux enfants qui ont des difficultés au niveau social plutôt que scolaire. Alors c'est des questions de mobbing, des enfants qui ne trouvent pas leurs repères ici, des enfants qui sont isolés. »

b. Réponses actuelles du terrain pour affronter les difficultés

Le médiateur : une personne-ressource face aux souffrances des jeunes au cycle

Les médiateurs sont l'une des plus importantes ressources dans les cycles d'orientation pour gérer les situations de jeunes en souffrance.

Les médiateurs que j'ai interrogés ne sont pas dépassés par le nombre de problèmes à gérer. Il arrive néanmoins, dans de rares cas, que certaines situations problématiques ne puissent plus être assumées par eux. Ainsi, lors de l'un de mes entretiens, une situation m'a interpellée. Il s'agissait d'une jeune fille qui sollicitait beaucoup le médiateur et qui avait besoin d'un suivi très étroit. Il est parfois difficile en termes de temps pour le médiateur d'effectuer un suivi intensif. Le responsable de la médiation a donc mandaté le psychologue scolaire, mais selon ce dernier, cette situation ne relevait pas de ses attributions. L'OPE est alors entré en course, mais malheureusement n'a pas non plus pu offrir un suivi étroit. Personne n'a voulu assumer ce suivi et au final le médiateur a dû s'en occuper malgré le peu de temps à disposition pour cette tâche.

Le médiateur est la personne dans l'école qui effectue le plus de travail de réseau. Néanmoins cela reste relativement faible. En effet, dans mes interviews j'ai remarqué qu'il y a peu de travail de réseau entre les écoles et les autres institutions. L'école, l'enseignant ou le médiateur signalent les situations problématiques aux institutions spécialisées, mais cela n'entraîne pas forcément une grande collaboration de part et d'autre. Par exemple dans la situation de cette jeune fille suivie par l'OPE, la médiatrice souhaitait avoir des nouvelles de ce qui était entrepris par après sur le plan professionnel. L'OPE n'a jamais donné de nouvelles à ce sujet.

Pas de personne-ressource en cas de souffrance pour les élèves du primaire

Malheureusement dans les écoles primaires on ne trouve pas de médiateurs, qui ont du temps pour écouter et aider les élèves à trouver des solutions, contrairement aux cycles d'orientation. Ce sont donc les enseignants qui prennent sur leur temps, faute de mieux.

c. Proposition d'offre de soutien pour répondre aux besoins

Voici les propositions d'intervention pour un TSS auprès d'élèves en souffrance :

- Dans les situations où un jeune en souffrance aurait besoin d'un suivi étroit, le médiateur pourrait faire appel au travailleur social. Ainsi une collaboration pourrait avoir lieu entre les deux acteurs.
- Etant donné qu'il n'y a pas de médiateur dans les écoles primaires, le travailleur social pourrait être la personne de référence pour soutenir les jeunes en souffrance.
- Le travailleur social pourrait aussi effectuer un travail de réseau avec les acteurs internes et externes, pour que tout le monde puisse agir ensemble et à différents niveaux, mais en allant dans la même direction.

8.5. Point de vue des enseignants interrogés sur le TSS

Presque la totalité des enseignants interrogés pense que la mise en place d'un travailleur social pourrait être une bonne chose. Un enseignant relève que c'est quelque chose de très intéressant, car ses collègues auraient besoin d'immédiateté, c'est-à-dire de quelqu'un qui puisse intervenir à tout moment. Il trouve cela très utile, parce le travailleur social aurait le temps d'expliquer à l'enfant pourquoi son comportement pose problème et l'enfant aurait le temps de se confier.

Une autre enseignante trouve l'idée bonne, elle dit même que cela serait « génial ». Elle a déjà vu cette méthode, qu'elle trouve très bien, lors de sa formation à Fribourg. Elle pense que cela pourrait être extraordinaire dans certains cas où l'enseignant ne sait plus quoi faire.

Dans une école primaire où des médiateurs sont engagés pour gérer les problèmes de comportements des enfants, l'enseignante pense qu'il est préférable que cette personne-ressource soit un enseignant. Elle souligne qu'il est plus facile pour un enseignant de comprendre le contexte de l'école. Elle trouve dommage qu'il n'y ait pas de professionnels engagés pour effectuer uniquement ce genre d'intervention dans toutes les écoles, car pour elle les médiateurs qui travaillent dans leurs écoles leur apportent beaucoup.

Une enseignante du cycle a dit : « c'est pas mal ça ». Elle pense que ce serait utile, parce qu'ils sont confrontés à beaucoup de jeunes qui ont des difficultés sociales. Pour elle, une personne formée spécifiquement pour ce genre d'interventions pourrait apporter beaucoup. Elle rajoute qu'elle trouve cela intéressant car : « des fois les enseignants se sentent désarmés. » Elle imagine que cela pourrait aussi être utile pour résoudre des conflits entre collègues s'il y en avait.

Un enseignant trouve très bien que ce système existe dans le Haut-Valais et il souhaiterait le même système ici. Dans son école, des personnes ressources n'interviennent que de manière occasionnelle. Selon lui, un suivi d'année en année pourrait permettre de changer les choses. Cela lui semble une très bonne idée, une méthode très intéressante. Il pense que cela pourrait décharger les enseignants et qu'ils seraient ainsi moins épuisés.

Une médiatrice estime que le fait que l'école doive assumer des tâches qui étaient autrefois dévolues aux parents représente une bonne raison pour que quelqu'un du social s'occupe de ces tâches.

Une autre médiatrice pense que cela pourrait être un bon complément. Elle dit que les enseignants et les travailleurs sociaux n'ont pas les mêmes compétences et que cela peut offrir un autre point de vue et d'autres interventions.

Néanmoins la plupart des enseignants a cité des éléments auxquels il fallait être attentif, pour que la mise en place de ce système se passe bien. Et comme les enseignants sont les acteurs principaux du milieu scolaire, il me semble important de faire attention à leurs recommandations.

Pour les enseignants et particulièrement pour les médiateurs il faut être attentif à ne pas créer des doublons entre les médiateurs et les travailleurs sociaux. Il est donc important de définir les champs d'intervention de chacun et de clarifier les rôles. Un autre enseignant insiste sur la nécessité de mettre en place des règles claires. Par exemple, le travailleur social n'interviendrait pas directement pendant le cours.

Une enseignante souligne le fait que cela ne doit pas devenir une dérive. Cela veut dire qu'il ne faut pas envoyer tout le monde voir le travailleur social dès qu'il y a un petit problème. Dans le même ordre d'idées, une des enseignantes a peur que certains enseignants envoient chaque fois les élèves chez le TSS. Elle a peur que certains en viendrait à rater trop souvent les cours. Elle craint aussi que certains enseignants profitent de ce soutien pour ne pas essayer de trouver des solutions et que les élèves pâtiraient d'un manque de présence en cours et donc de difficultés scolaires.

8.6. Retour et analyse des hypothèses

Pour terminer cette partie analyse, j'effectue ici un retour sur les hypothèses posées au début du travail. Les hypothèses seront vérifiées et évaluées pour savoir si elles correspondent ou non à la réalité.

Evaluation de la 1^{ère} hypothèse

La première hypothèse était la suivante : « Les enseignants ont plusieurs types de besoins de soutien, à différents niveaux, dans leur pratique professionnelle ». Pour évaluer cette hypothèse j'avais défini des indicateurs qui représentaient des besoins de soutien.

Tous les enseignants ont indiqué de nombreux besoin de soutien, pour eux-mêmes, pour les élèves et pour le milieu familial. La plupart des besoins de soutien que j'avais définis comme indicateurs ont été signalés dans le terrain comme réels. Donc je peux affirmer que cette hypothèse s'est révélée correcte.

J'ai repris la liste d'indicateurs relevés au début de ma recherche, en évaluant chacun d'entre eux, c'est-à-dire en identifiant si les enseignants interrogés ont signalé les besoins que j'avais indiqués pour vérifier l'hypothèse. L'évaluation de ces indicateurs se trouve à l'annexe N°4.

De manière générale, il ressort des interviews que tant les enseignants du primaire que les enseignants du secondaire ont signalé le besoin d'avoir une personne-ressource dans l'école qui puisse gérer des cas difficiles et prendre en charge la situation. Ils ont aussi tous souligné le fait qu'il serait utile d'avoir une personne à qui faire appel lors de situations de crise en classe. Cela leur serait d'une grande aide qu'une personne puisse prendre en charge un élève qui perturbe la classe par son comportement. De plus ils ont besoin de soutien dans des situations où le climat de classe devient insupportable. Certains enseignants ont mentionné qu'il serait utile de recevoir des conseils, mais cela reste marginal.

Le besoin le plus souvent signalé et contenant une très grande charge émotionnelle, autant pour les enseignants du primaire que du secondaire, relève de l'aide dans le travail avec les parents. En effet, les conflits avec les parents, les problèmes de communication ou les parents en souffrance sont des situations difficiles pour les enseignants. D'une part, parce qu'elles sont de plus en plus courantes et d'autre part parce que gérer ces problèmes ne fait pas vraiment partie de leurs compétences professionnelles.

Aucun enseignant n'a signalé le besoin de recevoir plus d'informations sur le réseau d'aide existant. Je pense qu'il y a trois raisons à cela. La première raison est que les procédures mises en place dans les écoles fonctionnent. Par exemple lors d'un signalement l'enseignant sait ce qu'il doit faire. Deuxièmement les enseignants et les élèves ont à disposition en cas de problème un cahier où sont notées toutes les ressources d'aides externes. Enfin, je pense que si les enseignants ne m'ont pas beaucoup parlé du réseau externe c'est parce que le travail de réseau avec l'externe reste assez faible et que seules quelques personnes (médiateurs, préfet, directeur) effectuent ce travail.

Aucun enseignant n'a parlé de besoin de soutien pour régler des conflits entre collègues. Une des raisons est que les enseignants interviewés n'étaient pas confrontés à ce genre de problèmes. Il se pourrait qu'il y ait une autre raison, en effet j'ai l'impression que dans le monde du travail en général que les problèmes entre collègues de travail sont des sujets tabous. Mais une explication devrait peut-être aussi être cherchée dans le travail solitaire qu'effectuent les enseignants et qui ressort très souvent dans les travaux de recherche sur l'identité professionnelle des enseignants.

L'évaluation des besoins des élèves, par les enseignants, concernant la médiation, les conseils, l'écoute et le soutien n'était pas la même au cycle qu'au primaire. Les enseignants du primaire soulignent qu'ils sont assez seuls pour aider les enfants qui souffrent. Au cycle par contre, grâce aux médiateurs, les enseignants peuvent rediriger l'élève en souffrance vers les médiateurs, qui sont formés pour gérer ce genre de situation.

Les enseignants ont formulé le besoin d'aide pour la gestion d'un groupe d'élèves plutôt comme un besoin pour eux qu'un besoin pour les élèves, car il leur semble difficile d'évaluer les besoins qu'ont les élèves à ce niveau-là.

Tous les enseignants estiment que les élèves ont besoin d'un suivi lors d'une situation de crise. Cependant, bien que certains l'aient évoqué, ils n'ont pas vraiment discuté la question de la détection précoce. Un enseignant du primaire note que les souffrances des enfants dites

moins graves ne sont pas traitées. Elles ne le sont pas, car l'enfant souffre, mais son comportement n'est pas problématique ou déviant. En effet les interventions s'effectuent seulement lorsque l'enfant semble avoir des troubles de l'apprentissage ou psychologiques. Deux enseignants ont souligné leur crainte que la présence d'un TSS crée des dérives et que chaque élève ait un problème. Au final, d'après les résultats des interviews je pense que bien que les enseignants n'ont pas explicitement parlé de détection précoce, les situations décrites tendent à montrer des besoins en termes de détection précoce dans les écoles du primaire et du secondaire.

Autant en primaire qu'au cycle les enseignants pensent qu'il faut intervenir auprès de l'élève de manière à ce qu'il puisse rester dans l'école. Pour eux, le fait de déplacer l'élève d'une école à l'autre ne résoud pas le problème.

Les enseignants n'ont pas vraiment souligné le fait que les élèves manquaient d'informations. Cependant, après l'analyse des résultats je pense que les élèves du primaire n'ont pas accès à beaucoup d'informations. Par contre au cycle, les élèves ont plusieurs cours de prévention et reçoivent un document avec tous les numéros de contact des différents services de soutien.

D'après les entretiens, le travail de réseau avec et pour les jeunes, que cela soit au primaire ou au cycle, est peu présent.

Concernant le soutien des familles, l'ensemble des enseignants relèvent que certaines familles ont des besoins de suivi familial et de transmission d'informations. Par contre au niveau de l'écoute les enseignants prennent volontiers le temps d'être à la disposition des parents. Aucun enseignant n'a évoqué le besoin d'adresser les familles à des services spécialisés et d'effectuer de travail de réseau. Cependant d'après l'évaluation des problématiques familiales rencontrées dans les écoles, je pense qu'il serait bénéfique de mettre en place ce genre de collaboration.

Evaluation de la 2^{ème} hypothèse

La deuxième hypothèse que je vais vérifier est la suivante : « Les enseignants ont des réponses de la part du système interne et externe de l'école par rapport à leurs besoins de soutien. » Pour évaluer cette hypothèse je me suis aussi basée sur les indicateurs que j'avais imaginés au début de mon travail.

Mon analyse montre que beaucoup de choses sont mises en place à l'interne et aussi à l'externe pour aider les acteurs du monde scolaire. La direction est un des soutiens principaux à disposition des enseignants. En effet ces derniers savent qu'ils peuvent faire appel à elle s'ils sont confrontés à des situations difficiles. Le cadre légal et les directives de signalement sont très clairs, autant dans les écoles primaires que dans celles du secondaires. Les enseignants savent quelles démarches entreprendre. Ils ont les moyens d'agir rapidement mais jamais dans la précipitation.

La plus grande différence en termes de réponses aux besoins de soutien entre l'école primaire et le secondaire réside dans le fait qu'il n'y a pas de médiateur en primaire. Pour cette raison les enseignants du primaire sont souvent seuls pour répondre aux souffrances d'un enfant.

Lors des entretiens les enseignants du secondaire n'ont pas parlé des classes spécialisées pour aider les jeunes en difficulté. Mais il se peut qu'elles existent. En revanche dans les écoles primaires il est possible de sortir les élèves pour quelques heures pour leur donner un enseignement plus personnalisé.

Dans chaque cycle existe un psychologue en orientation qui aide les jeunes à choisir leur métier. Mais sa fonction n'est pas de les aider à trouver une place d'apprentissage, ce qui est un réel besoin dans certaines situations.

Les enseignants du primaire et du secondaire ont reçu de l'école des directives pour gérer les problèmes de classe. Ils peuvent soit envoyer l'élève chez le préfet ou le directeur, soit lui donner une punition, soit convoquer les parents. Mais ces solutions ont aussi leurs limites. En effet quand l'élève est passé par tout le processus il n'y a plus d'autres moyens pour faire comprendre à l'élève qu'il doit s'adapter au monde scolaire. Ainsi après de multiples échecs certains élèves sont renvoyés de l'école. Convoquer les parents n'est pas non plus une solution, car s'ils ne veulent pas collaborer ils ne le font pas.

Le réseau informel de soutien est très présent, autant au primaire qu'au secondaire. Les enseignants vont très souvent chercher du soutien et de l'aide auprès de leurs collègues. Certains cas difficiles sont parfois abordés dans la salle des maîtres. Si une situation de crise se produit les enseignants s'entraident.

Il existe aussi un réseau externe disponible pour soutenir l'école. Le CDTEA est disponible pour aider les élèves qui ont des problèmes de comportement ou d'apprentissage. Au primaire les enseignants peuvent faire appel à un psychologue pour gérer les problèmes de classe. Les enseignants du primaire peuvent aussi demander l'aide d'un enseignant spécialisé lors de problèmes d'apprentissage.

Un éducateur de rue peut aussi être appelé à l'aide au cycle et au primaire mais la collaboration semble difficile. De plus les enseignants estiment que cette aide ponctuelle ne fait pas réellement changer les choses.

Il n'y a pas vraiment d'autres services qui interviennent dans les écoles à part les institutions qui effectuent de la prévention au cycle.

Evaluation de la 3^{ème} hypothèse

Ma troisième hypothèse est la suivante : « Les spécificités du travail social en milieu scolaire sous forme intégrée pourraient répondre à certains besoins de soutien, pour lesquels il n'y a actuellement pas de réponse. »

Dans les quatre sous-chapitres « Proposition d'offres de soutien pour répondre aux besoins » j'ai analysé les besoins qui étaient évoqués lors des entretiens et pour lesquels il n'y avait pas de réponses et j'ai fait des propositions d'offres de soutien de la part du TSS. Voici les besoins qui ne sont pas ou pas entièrement comblés à l'heure actuelle, mais pour lesquels le TSS pourrait représenter une opportunité. Ces besoins peuvent être comblés par des

prestations du TSS. En effet, en se référant au tableau des prestations du TSS, qui se trouve en annexe, vous pourrez vérifier que le TSS peut répondre à chacun de ses besoins ci-dessous :

1. Accompagnement des jeunes dans leur scolarité (devoirs, examens, projet professionnel) : Le TSS les aide dans la gestion de leurs études. Il crée avec le jeune des outils et des méthodes pour l'aider à faire ses devoirs et à étudier ses examens. Il revalorise l'élève et l'autonomise. Il l'accompagne dans son projet professionnel, en l'aidant pour les offres d'emploi (CV, lettre de motivations, recherches d'emploi) et il peut aussi collaborer avec des entreprises.
2. Gestion des conflits parents-enseignants : Sur demande des parents et des enseignants le TSS peut intervenir lors de conflits pour effectuer une médiation de manière neutre.
3. Suivi des familles ayant des difficultés : Le TSS est à disposition des familles qui rencontrent des difficultés diverses, comme des problèmes d'éducation, de conflits entre parents, de difficultés dues à un changement familial, etc.
4. Soutien des élèves en souffrance au primaire : Les enseignants peuvent proposer à un enfant qui souffre d'aller voir le TSS pour en discuter ou bien ils peuvent venir d'eux-mêmes. Celui-ci effectue le travail que fait le médiateur au cycle, il écoute l'enfant, essaye de trouver avec lui des solutions et peut intervenir en cas de danger pour l'enfant.
5. Travail avec des groupes ayant des problèmes de classe persistants : Le TSS peut intervenir auprès d'une classe qui a des conflits internes, un problème d'ambiance de classe, ou des problèmes de comportement. Il effectue ce travail de groupe de préférence après les cours et sur demande de l'enseignant.
6. Suivi social des jeunes ayant des problèmes de comportements : Le TSS accompagne les jeunes qui ont des problèmes de comportement. Si un élève perturbe trop les cours l'enseignant peut l'envoyer auprès du TSS. Le TSS effectuera un suivi du jeune sur une période plus au moins longue. Il peut par exemple le voir pendant une heure chaque semaine. Cela est un moyen pour travailler sur le comportement problématique du jeune, sans le renvoyer de l'école ou le placer dans une institution spécialisée.
7. Détection précoce : Si un enseignant remarque qu'un élève a changé de comportement, que quelque chose « cloche », il peut l'envoyer chez le TSS. Le travailleur social pourra ainsi essayer de comprendre ce qui se passe et agir de manière précoce pour empêcher le problème de persister et de progresser.

Pour conclure, le TSS peut répondre aux besoins du terrain pour lesquels il n'y a actuellement pas de réponses, mais il doit toutefois faire attention à la réticence des médiateurs et à bien définir les rôles de chacun.

9. Bilan

Voici arrivée l'heure du bilan de mon travail de recherche. J'ai rencontré plusieurs difficultés, découvert de bonnes surprises et appris des quantités de choses sur le TSS mais surtout sur moi-même. Vous allez donc découvrir ci-dessus les difficultés rencontrées lors de ma démarche de recherche et les impacts de la recherche. Mais vous découvrirez aussi une partie un peu plus personnelle, où j'effectuerai une réflexion sur mes apprentissages professionnels et personnels. Et enfin je terminerai ce travail par les réflexions et les nouvelles questions que la recherche suscite chez moi.

9.1. Retour sur les risques

Un grand risque que j'ai encouru en voulant interroger un terrain inconnu pour moi était l'accès à l'échantillon. En effet je ne connais personnellement pas vraiment beaucoup d'enseignants, je n'ai jamais non plus été en contact direct avec des enseignants lors de mes expériences professionnelles. Il était alors difficile pour moi de trouver assez d'enseignants pour pouvoir effectuer une bonne analyse. Pour finir comme vous l'avez lu plus haut, j'ai pu interroger sept enseignants sur les huit espérés, ce qui me paraît être un bon échantillon pour une initiation à la recherche.

Un des autres risques qui me guettait et qui m'inquiétait était que ma grille d'entretien ne me permette pas de répondre correctement à mes hypothèses soit parce que mes questions étaient trop fermées, soit parce qu'elles n'étaient pas assez en lien avec ma question de recherche et les hypothèses. Au moment de réaliser le retour sur mes hypothèses j'ai réalisé que j'avais les réponses à mes questions, que j'avais pu vérifier mes trois hypothèses et qu'elles m'avaient apporté des pistes d'action. Je pense donc avoir plutôt bien réussi à poser les bonnes questions pour répondre à ma question de recherche.

Finalement, un troisième risque était que j'influence les interviewés. L'université Paul Valéry reprend l'idée de Labov sur le paradoxe de l'observateur qui dit qu'il y a toujours un risque que l'enquêteur influence la personne interrogée. L'enquêteur doit donc rester le plus neutre et le plus objectif possible dans ses questions. De plus la personne interrogée doit rester maître de son temps, de son espace et de sa langue. Je pense que j'ai réussi à rester assez neutre et à faire en sorte que la personne interrogée reste maîtresse de son temps et de son espace. En effet tous mes entretiens se sont fait sur le lieu de travail des personnes interrogées. J'ai aussi essayé de m'adapter au temps de l'interviewé. Si certains enseignants avaient moins de temps nous essayions d'être un peu plus rapides. Cela se voit dans la durée de mes entretiens. L'entretien le plus court a duré quarante-trois minutes et le plus long une heure et vingt minutes. La théorie de Labov dit que « l'ensemble de ces précautions ne suffisent pas à éviter l'influence de la présence de l'enquêteur que l'on voudra "satisfaire" ou "séduire" ou "ridiculiser" selon les représentations de l'interviewé » (Université Paul Valéry, pages 7-8). Il se pourrait par exemple que les personnes interrogées aient été influencées en sachant que j'ai fait ma formation dans le travail social. Peut-être que si j'avais été une enseignante en formation, les réponses auraient été différentes. Mais cela ne rend pas les résultats moins importants, ni moins réels.

9.2. Impacts des résultats de ma recherche

Les résultats de ma recherche m'ont permis de me faire une idée de ce qui se passe sur le terrain. Mais je pense qu'il est important de mesurer le poids de cette recherche. Il y a plusieurs raisons qui font que les résultats de ce travail de recherche ont leurs limites. En effet n'ayant interrogé que sept enseignants sur la région du Valais central, je ne peux pas me permettre d'affirmer que ces résultats sont généralisables pour toute la région du Valais central. Mais ce que je peux affirmer c'est que ce travail de recherche a permis de faire ressortir des tendances.

Le choix de n'avoir interrogé que des enseignants peut faire apparaître une autre limite. En effet, les informations que j'ai obtenues sur les difficultés des élèves sont celles que les enseignants perçoivent. Or il est possible que les élèves relèvent d'autres problématiques ou bien que celles perçues par les enseignants ne sont pas ressenties comme des difficultés par les élèves.

Outre les limites, certains choix que j'ai faits peuvent modifier les résultats. Comme par exemple le choix de la méthode de récolte. Il est probable qu'un questionnaire n'aurait pas donné les mêmes résultats.

Et enfin l'analyse des données peut se relever différente en fonction de la personne qui effectue la recherche, car chacun perçoit les informations différemment et parce qu'il est difficile de rester objectif. Pour éviter au maximum le risque de modifier les données j'ai donc essayé de reprendre le plus possible de citations d'enseignants.

9.3. Découvertes personnelles et professionnelles

J'ai fait énormément de découvertes lors de cette initiation à la recherche. Une des découvertes professionnelles que j'ai faite est qu'il y a peu de collaboration entre les institutions sociales et les écoles. En tant qu'employée d'un service social, cette observation a suscité de nombreuses réflexions professionnelles : Pourquoi ne collaborons-nous pas avec les institutions scolaires ? Quels en seraient les bénéfices ? Dans un CMS, le suivi social des enfants des bénéficiaires d'aide sociale débute seulement lors de l'entrée du jeune dans une formation professionnelle, ne devrait-il pas commencer avant ? S'il y avait un contact plus étroit avec les écoles, nous pourrions peut-être intervenir plus tôt auprès de certains enfants dont les parents sont suivis chez nous et ainsi peut-être éviter des risques de précarité ou autres. Beaucoup de bénéficiaires de l'aide sociale ont entre 18 et 25 ans, comment pourrions-nous réduire ce nombre, avec une intervention précoce, de la prévention, une plus grande collaboration, etc. ?

J'ai aussi découvert que le milieu scolaire est confronté à des problématiques très complexes et diverses, que certaines ne trouvent pas de formes de soutien et que le TSS sous forme intégrée peut être une des solutions.

Une des autres découvertes professionnelles importantes que j'ai faite était qu'il existe des besoins de soutien dans les écoles du Valais et qu'avec mes compétences professionnelles je pourrais y répondre.

De plus cette recherche m'a permis de découvrir la réalité vécue sur le terrain et de connaître mieux le contexte scolaire.

J'ai aussi appris des choses plus personnelles. Premièrement, j'ai remarqué qu'il était difficile pour moi de faire apparaître mes pensées dans un travail écrit. Mais aussi, que j'avais de la difficulté à terminer un travail, car j'aimerais toujours faire mieux. Et pour finir j'ai découvert que je rencontre encore des difficultés à me mettre moi-même des échéances.

Ce travail de recherche m'a donc fait découvrir des informations importantes sur ma façon de fonctionner et cela me permet de savoir quelles sont les choses sur lesquelles je peux travailler pour améliorer mes compétences personnelles et professionnelles.

9.4. Conclusion de la recherche

Une multitude de découvertes sont apparues lors de cette initiation à recherche, ainsi il me paraît difficile d'en faire une conclusion. C'est pourquoi je vais terminer ce travail de recherche sur quelques résultats qui me semblent importants et sur des questionnements qui ont émergé à la fin du travail.

Premièrement, les résultats de l'analyse ont fait apparaître plusieurs brèches dans le système de soutien actuel. Ils ont ainsi démontré que la collaboration avec certains acteurs externes qui interviennent sur demande est difficile, avec l'exemple de l'éducateur de rue. De plus les enseignants semblent douter des effets de ce genre d'interventions. Par rapport à ce résultat, le TSS serait plus adapté pour intervenir dans une école car il connaîtrait mieux le contexte.

Ensuite, nous avons vu qu'il n'y avait pas de filet social pour certaines problématiques. En effet, l'orienteur ne peut pas effectuer un accompagnement professionnel et le CDTEA intervient seulement quand la situation s'est énormément péjoré. Ainsi la mise en place du travail social scolaire pourrait répondre à ces problématiques et ce comme un filet social où le travailleur social interviendrait là où il n'y a pas de possibilité de soutien.

J'ai aussi découvert que cette méthode permet à un travailleur social d'avoir accès à une nouvelle population dans un contexte donné. C'est-à-dire qu'en étant à proximité des enfants et des adolescents sur leur lieu d'apprentissage et de socialisation, le travailleur social pourrait soutenir tous les enfants qui ont besoin d'aide. À la différence de l'OPE qui intervient seulement lors de signalement et très souvent quand la situation est déjà assez grave, le TSS pourrait intervenir à un autre niveau et pour d'autres problématiques, comme par exemple sur la prévention primaire et secondaire et ceci pour tous les enfants scolarisés.

Ce travail a aussi fait émerger de nouvelles réflexions. Par exemple sur la relation parents-école, qui est apparu très paradoxale. D'une part les parents se mettent en retrait de l'école, ceci sur le plan organisationnel (ex. suivi des devoirs) mais d'autre part, il y a une sur-présence de leur part sur le plan émotionnel (ex. échec de leur enfant). Cette découverte a suscité des questions intéressantes : Qu'est-ce que cela implique pour l'école ? Pour l'enfant ? Pour les parents ? Pourquoi est-ce qu'il y a ce double mouvement de la part des parents ? Et comment pourrait-on intervenir pour rétablir une stabilité dans cette relation ?

Pour finir, j'ai découvert que l'école est un lieu à la fois de travail et de socialisation, mais que sa mission première est celle de transmettre aux élèves le programme scolaire. Je crois donc que le TSS est une réponse qui peut être envisagé pour que l'institution scolaire s'investisse au mieux sur le plan de la socialisation des élèves.

10. Références

- BAIER F., SCHNURR S., (09.12), « Schulische und schulnahe Dienste », *Schulsozialarbeit.ch*, <http://www.schulsozialarbeit.ch>
- BALUTEAU F., (2007), *Les Sciences de l'éducation (Enseignant, psychologie et réflexivité)*, 40, Caen, CERSE-Université de Caen, 4, 159 pages
- BATTAGLIA M. ET COLLAS A., (12.13), « Classement PISA : la France championne des inégalités scolaires », *Le Monde*, <http://www.lemonde.fr/>
- BOLLEY B., (10.12), « Le travail social en milieu scolaire », *Association canadienne des travailleurs sociaux*, <http://www.casw-acts.ca/>
- BOUQUET B. ET GARCETTE C., (2006), *Assistante sociale aujourd'hui* ; Paris, Maloine ; 3, 189 pages
- CHAUNU E., (09.13), « 1969-2009, parmi les choses qui ont changé », *Le Pédagogisme (Sociologie)*, <http://pedagogisme.centerblog.net/>
- DRILLING M., (2001), *Schulsozialarbeit : Antworten auf veränderte Lebenswelten*, Bern, Paul Haupt, 3., 152 pages
- DUBET F., DURU-BELLAT M. et VERETOUT A., (2010), *Les sociétés et leur école (Emprise du diplôme et cohésion sociale)*, Paris, Seuil, 211 pages
- ECOLE ELEMENTAIRE LE MAZET, (09.12), « Image-Bienvenu sur le site du Mazet », *Ecole élémentaire le Mazet*, <http://www.ec-le-mazet.ac-aix-marseille.fr>
- EQUIPE DE RECHERCHE SPIRAL, (01.13), « Le Focus Group », *Spiral*, <http://www.spiral.ulg.ac.be>
- GAUTHIER B., (2008), « Le groupe de discussion », *Recherche sociale (De la problématique à la collecte des données)*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 5, 784 pages
- GOHIER C., (2007), *Identités professionnelles d'acteurs de l'enseignement (Regards croisés)*, Québec, Presses de l'Université du Québec, Education-Recherche, 316 pages
- GROUPE ACTION MEDiateURS (GAM), (01.13a), *Rapport d'activité des médiateurs scolaire 2006-2007*, Site officiel du canton du Valais, www.vs.ch

- GROUPE ACTION MEDIATEURS (GAM), (01.13b), *Rapport d'activité des médiateurs scolaire 2008-2009*, Site officiel du canton du Valais, www.vs.ch
- GROUPE ACTION MEDIATEURS (GAM), (01.13c), *Rapport d'activité des médiateurs scolaire 2010-2011*, Site officiel du canton du Valais, www.vs.ch
- GROS D., (1999), « L'accroissement des difficultés scolaires des élèves », *Regards sur l'école suisse (Efficacité de nos systèmes de formation)*, Genève, Programme national de recherche 33 en collaboration avec CSRE/SKBF, 199 pages
- GUILLAUME J-L., (2011), *Elèves et enseignants : réussir ensemble (Outils pour les enseignants principaux et les équipes pédagogiques)*, Issy-les-Moulineaux, ESF, Pédagogies, 245 pages
- HAFEN M., (08.12), « Travail social en milieu scolaire – le long chemin de l'intervention de crise à la prévention », *Avenir-social*, <http://www.avenirsocial.ch/>
- ISELI D., GROSSENBACHER S., (04.12), *Travail social en milieu scolaire, lignes directrices pour son introduction et sa mise en œuvre*, Direction de l'instruction public du canton de Bern, <http://www.erz.be.ch>
- TREMINTIN J., (11.13), « La prévention primaire, un enjeu pour le travail social », *Lien social, l'hebdomadaire du social fait par et pour des travailleurs sociaux*, <http://www.lien-social.com/>
- LE GOFF J-F., (12.13), « L'enfant, parent de ses parents », *Espace d'échanges du site IDRES sur la systémique*, <http://www.systemique.be/>
- MARTIN C., (10.13), « La parentalité en questions, perspectives sociologiques », *Rapport pour le Haut Conseil de la Population et de la Famille*, <http://www.ladocumentationfrancaise.fr>
- MATTA H., (2008), *Service social scolaire et multidisciplinarité*, Québec, Les presses de l'Université Laval, Travail social, 134 pages
- MOREAU A. et DEDIANNE M-C. et LE GOAZIOU M-F. et TERRA J. L., (01.13), *Méthode de recherche-S'approprier la méthode du Focus Group*, Département Universitaire de Médecine Générale de TOURS, <http://www.dumg-tours.fr/>
- MOUTIER MAGAZINE, (10.13), « Introduction du travail social en milieu scolaire à Moutier », *Magazine d'information de la ville de Moutier*, <http://www.moutier-magazine.ch>

- MULLER S., Müller S., (09.12), *Schlussbericht Schulsozialarbeit im Kanton Zürich*, Info Stelle, Online-Plattform für das Sozialwesen, <http://www.infostelle.ch/>
- NEUENSCHWANDER P., ISELI D., STOHLER R., (04.12), *Relevé du travail social en milieu scolaire dans le canton de Berne* ; Internetseite der Berner Fachhochschule Soziale Arbeit, <http://www.soziale-arbeit.bfh.ch>
- PAUL M., (11.13), « L'accompagnement : Une posture professionnelle spécifique », *Les Carnets de la Persagotière*, 2010, <http://90plan.ovh.net/>
- PERIER P., (2010), *L'ordre scolaire négocié (Parents, élèves, enseignants dans les contextes difficiles)*, Rennes, Presses Universitaire de Rennes, Le Sens social, 186 pages
- PUGIN P., (29.12.2012), « Le CO a besoin d'un travailleur social, *La Liberté*
- PYGMALION COMMUNICATION, (11.13) « La méthode Gordon », *Communication orale*, <http://www.communicationorale.com/>
- RAUCENT B. et VERZAT C. et VILLENEUVE L., (2010), *Accompagner des étudiants (Quels rôles pour l'enseignement ? Quels dispositifs ?, Quelles mises en œuvre ?)*, Bruxelles, Boeck Université, 1, Pédagogie en développement, 563 pages
- SIERRO S., (01.13), *Directives concernant la médiation scolaire*, Site officiel du canton du Valais, www.vs.ch
- TEAM DER SCHULSOZIALARBEIT NATERS BRIG-GLIS VISP, (03.12), « über uns », *Schulsozialarbeit Naters Brig-Glis Visp*, <http://www.schulsozialarbeit-nbv.ch>
- THIBEAULT E. et BARON G-L., (01.13), « A propos de la méthodologie des entretiens de groupe focalisés », *Adjectif-Analyses Recherches sur les TICE*, <http://www.adjectif.net/spip/>
- UNIVERSITÉ PAUL VALÉRY., (12.13), « Guide de l'enquêteur », *Méthodologie de l'enquête en sociolinguistique*, <http://asl.univ-montp3.fr>
- UQAM, (09.12), « Focus Group/Groupe cible », *Université du Québec à Montréal*, <http://www.er.uqam.ca>
- Ville de Sierre, (09.12), « 1800 élèves reprennent le chemin de l'école », *Site officiel de la ville de Sierre*, <http://www.sierre.ch>

11. Annexes

11.1. Annexe 1

Domaines de prestations	Prestations
1 Prévention et détection précoce	<ul style="list-style-type: none"> → Conseil et collaboration spécifique* dans des projets de classe, de groupe et d'école → Conseil et collaboration spécifique* dans des conférences scolaires et des formations continues → Conseil et collaboration spécifique* dans des prestations périscolaires → Collaboration au niveau de la détection précoce
2 Conseils et soutien des élèves (individus ou groupes)	<ul style="list-style-type: none"> → Conseils personnalisés → Conseils à des groupes → Information, investigation (analyse de situation), aiguillage, discussion de passage → Intervention dans des situations de crise → Médiation dans des situations conflictuelles → Transmission et mise en réseau des ressources (services d'orientation, offres d'encadrement, offres pour les loisirs)
3 Conseils et soutien du corps enseignant et des directions d'école	<ul style="list-style-type: none"> → Conseil spécialisé et discussion des cas → Collaboration en cas d'exclusion de l'enseignement (art. 28 LEO) → Case management/gestion des cas (dans certains cas en concertation avec la direction d'école) → Information et transmission des ressources (services d'orientation, offres d'encadrement) → Conseils et soutien dans des situations de crise en classe → Collaboration au niveau du travail des parents
4 Conseils aux parents	<ul style="list-style-type: none"> → Brève consultation → Information et transmission en ce qui concerne les ressources et les possibilités de soutien
5 Information et coopération	<ul style="list-style-type: none"> → Information et documentation sur les prestations du travail social en milieu scolaire → Information et documentation sur les institutions et les possibilités de soutien (fonction de plaque tournante) → Etablissement et administration d'un réseau de coopération avec les institutions, les programmes de soutien et les autorités

(Iseli D. et Grossenbacher S, 2008, 39)

11.2. Annexe 2

	Collaboration interinstitutionnelle école/aide à la jeunesse (p. ex. école/service social)	Travail social en milieu scolaire sous forme ambulatoire	Travail social en milieu scolaire sous forme intégrée
Mandat	Mandat légal général de l'école et du service social (cf. annexe 2, Bases légales)	Pas de base légale cantonale jusqu'ici (sera examinée dans le cadre de la révision totale de la loi sur l'école obligatoire au 1.8.2012) Mandats des communes (aspects juridique et conceptuel) avec pondérations différentes, approvisionnement des écoles en prestations de travail social en milieu scolaire : → conseils en cas de problèmes sociaux (élèves, parents et corps enseignant) → information, aiguillage, exploration des ressources et mise en réseau avec services spécialisés → projets de prévention et collaboration au développement de l'école (annexe 4, Catalogue type des prestations)	
Pilotage stratégique	Tâche conjointe des autorités sociales/de tutelle et scolaires (p. ex. par le biais d'une convention de prestations, évtl. avec instance de pilotage commune)		
Subordination opérationnelle	Direction d'école et direction du service social	Réglementations différentes : direction travail social en milieu scolaire (cf. recommandations au chap. 3)	
Ressources nécessaires	→ Service social : dans le cadre d'un mandat de prestations supplémentaire → Ecole : dans le cadre du mandat d'enseignement → Evtl. mandat à des tiers pour développement et suivi → Evtl. mandat financier de la commune pour projet de collaboration interinstitutionnelle	→ Service ou personne responsable du travail social en milieu scolaire → Direction opérationnelle (planification des interventions, direction au niveau professionnel et de l'exploitation)	→ Poste de travail social en milieu scolaire avec présence régulière à l'école → Direction opérationnelle (direction au niveau professionnel et de l'exploitation)
Emplacement et présence	→ Au service social et à l'école → En général, pas de présence régulière à l'école	→ Poste central pour une ou plusieurs écoles → Heures de consultation régulières ou présence réduite à l'école	→ Présence dans le bâtiment scolaire, si possible aisée d'accès
Aptitude	→ Cycle préscolaire et base pour toutes les écoles et communes	→ Se prête aux écoles et communes avec indice social moyen à lourd → Se prête surtout aux écoles de petite taille	→ Se prête aux écoles et communes avec indice social moyen à lourd
Coûts	→ Coûts directs relativement modestes	→ Surcoûts pour poste(s) de travail social en milieu scolaire et pour direction opérationnelle	→ Surcoûts pour poste(s) de travail social en milieu scolaire et pour direction opérationnelle
Normes minimales/pourcentages de poste	→ Lignes directrices déroulements école/service social et accords sur la collaboration et ses formes	→ 10 à 20 pourcentages de poste pour école de grande taille*	→ 50 à 60 pourcentages de poste pour école de grande taille*
Avantages	→ Pas d'interfaces supplémentaires → Ressources existantes	→ Permet un programme de travail social en milieu scolaire souple pour plusieurs ou pour toutes les écoles d'une commune → Reprise possible du mandat par un service existant	→ Présence régulière à l'école → Accès direct et plus facile pour les élèves et le corps enseignant → Naissance de rapports de confiance par une collaboration étendue et regard sur l'école → Possibilité d'un travail préventif
Inconvénients	→ Pas d'accès aisé pour les élèves et les parents	→ Accès plus difficile pour les élèves et le corps enseignant (en comparaison du travail social sous forme intégrée) → Priorité à l'intervention en cas de crises, faible possibilité de faire un travail de prévention	→ Nécessité d'une réglementation différenciée de l'interface nécessaire (subordination, déroulements et collaboration interne et externe) → Risque que l'école accapare les travailleuses et travailleurs sociaux en milieu scolaire, ce qui rend un regard extérieur plus difficile pour eux

(Iseli D. et Grossenbacher S., 2008, 34)

11.4. Annexe 3

Grille semi-directive

Introduction :

Etudiante en TS. Dans le cadre du TB, recherche sur les difficultés rencontrées par les enseignants, et leurs besoins pour soutenir leur pratique professionnelle

Rappel du cadre de l'entretien : Durée, anonymat, non-jugement

Thématique	Sous-thématique	Exemples de questions	Commentaires
Introduction	Demander à l'enseignant de se présenter brièvement	Pouvez-vous m'expliquer votre parcours professionnel ? Pouvez-vous me parler de votre pratique professionnelle ? Votre rôle, l'évolution du travail ?	
Difficultés	Difficultés rencontrée par les enseignants	Quels sont les difficultés que vous rencontrez dans votre métier ? Essayez de vous souvenir d'une situation de l'année passée qui vous a posé problèmes. Si vous devriez imaginer un soutien qui vous aurez aidé dans cette situation ce serait lequel ?	
Les besoins en termes de soutien psycho-social	Besoins des enseignants	De quel soutien avez-vous besoin en tant qu'enseignant dans les difficultés rencontrées dans l'exercice de votre fonction ?	
	Besoins des élèves	De quel soutien pensez-vous que les élèves ont besoin dans le contexte de l'école ?	
	Besoins en rapport avec le contexte familial	Selon votre pratique professionnelle pensez-vous que les familles ont besoin d'un soutien dans les écoles ? De quelle nature ?	
	Autres	Y a-t-il dans d'autres contexte au vous ressentez un besoin de soutien ?	
Réaction face aux difficultés	Comment s'y prennent les enseignants pour gérer les difficultés	Pour surmonter ces difficultés comment faites-vous ?	

Les réponses actuelles	Types d'acteurs professionnels	Avec quels acteurs professionnels types êtes-vous amené à travailler dans votre métier ?	
	Pratique avec le réseau	Comment vous adressez-vous aux réseaux ? A quel moment ? De quelle manière ?	
	Cadre légal	Quel est le cadre légal avec lequel vous travailler par rapport au signalement ?	
Le rôle du médiateur (pour les médiateurs et enseignants du CO)	La perception de leur rôle	Comment percevez-vous le rôle de médiateurs ?	
	Tâches du médiateur	Quelles sont les tâches d'un médiateur ?	
	Double casquette	Comment vous sentez-vous par rapport au double rôle de professeur et de médiateur ?	
	S'ils connaissent le travail social scolaire	Avez-vous déjà entendu parler de travail social scolaire sous forme intégré ?	
	Perception du TSS intégré	Qu'est-ce que cela vous évoque ?	
	Avis sur le TSS intégré dans son établissement	Pensez-vous que le TSS intégrée serait compatible avec votre établissement ? Qu'il serait souhaité ? Qu'il y a un besoin ? Serait-ce faisable dans le contexte dans lequel vous travailler	
Terminer l'entretien	Informations complémentaires	Est-ce que vous aimeriez compléter ou rajouter quelque chose ?	
	Remerciement, explication de la suite du TB et demander si la personne est intéressé à recevoir une copie du TB		

11.5. Annexe 4

Résultats des indicateurs de la 1^{ère} hypothèse

Enseignants

Conseils spécialisés et discussions de cas

- Au primaire ☐ Au secondaire ☐

Gestion des cas difficiles

- Au primaire ☒ Au secondaire ☒

Information sur le réseau d'aide existant

- Au primaire ☐ Au secondaire ☐

Conseils et soutien dans des situations de crise en classe

- Au primaire ☒ Au secondaire ☒

Aide dans le travail avec les parents

- Au primaire ☒ Au secondaire ☒

Ecoute et soutien lors de conflits avec des collègues

- Au primaire ☐ Au secondaire ☐

Familial

Suivi familial

- Au primaire ☒ Au secondaire ☒

Ecoute

- Au primaire ☐ Au secondaire ☐

Informations aux familles

- Au primaire ☒ Au secondaire ☒

Transmission à des services d'aides spécialisés et travail en réseau

- Au primaire ☐ Au secondaire ☐

Elèves

Conseils, écoute et soutien à un élève

- Au primaire ☒ Au secondaire ☐

Conseils à des groupes d'élèves

- Au primaire ☐ Au secondaire ☐

Médiation

- Au primaire ☒ Au secondaire ☐

Intervention dans des situations de crise

- Au primaire ☒ Au secondaire ☒

Intervention lors de détection précoce

- Au primaire ☒ Au secondaire ☒

Permettre le maintien dans l'établissement scolaire

- Au primaire ☒ Au secondaire ☒

Transmission d'informations

- Au primaire ☒ Au secondaire ☐

Transmettre les élèves vers des services spécialisés d'aides et travail en réseau

- Au primaire ☒ Au secondaire ☒

Autres types de soutiens

Autres types de soutien encore inconnu

- Au primaire ☐ Au secondaire ☐

☒ Besoin de soutien signalé

☐ Besoin de soutien pas signalé