

# Diagnostic Social 2023



Il y a quelque chose de pharaonique à empiler les constats, pour constituer peu à peu ce diagnostic. Néanmoins, le travail de collecte et de mise en forme de ces constats s'apparente plus à un travail d'exploration que d'esclavage (et c'est tant mieux).

Ce diagnostic social 2023 est le résultat commun du travail et des constats de toute notre équipe. Que ce soit à travers les nombreux projets, les zonages, les animations, les séances d'informations que nous avons donnés, les activités, mais également les permanences et les suivis sociaux... tous les constats se sont retrouvés dans les pages qui suivent. C'est d'ailleurs ce terme, « constat » qui intitule chacune des phases que nous avons menées.

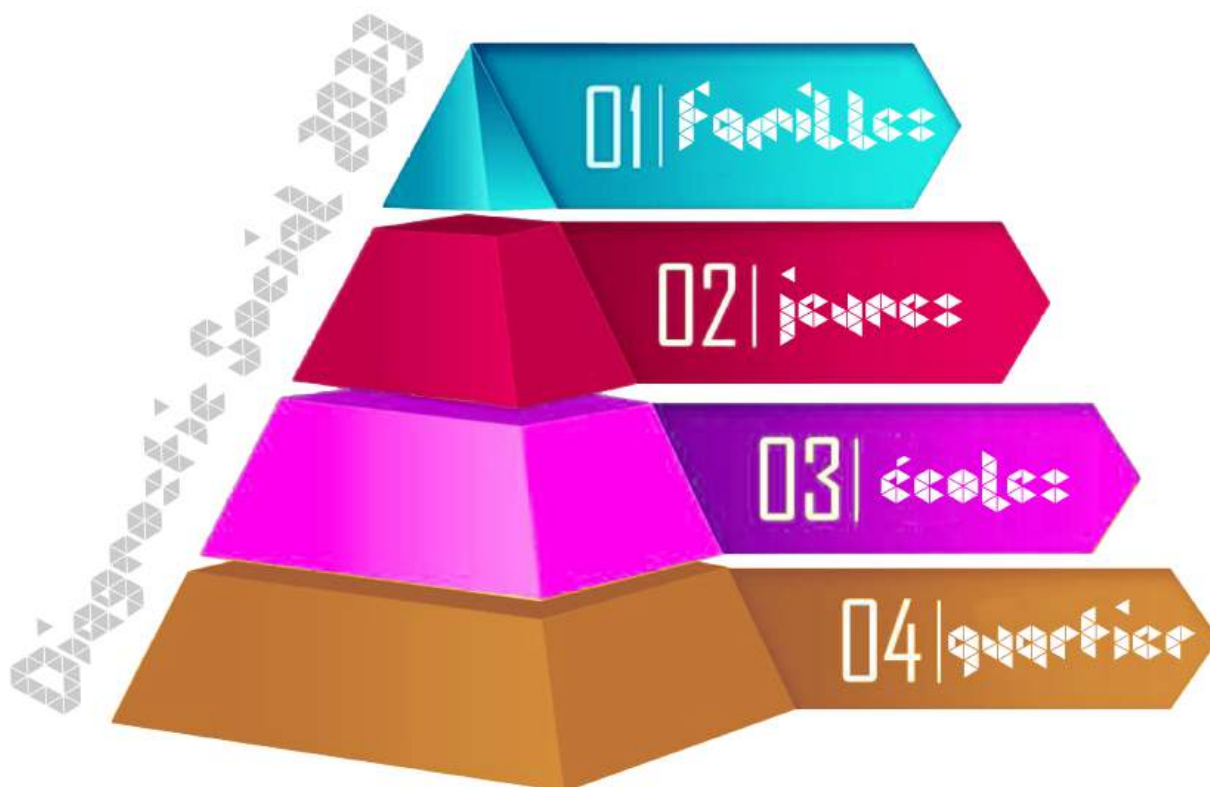
Pour mieux s'y retrouver dans ce foisonnement de constats, nous les avons organisés en 4 chapitres. Le premier reprendra les constats liés à la **sphère familiale**, marquée à la sortie du COVID par les tensions internes et un manque de temps.

Viendra ensuite le chapitre consacré aux **jeunes**, grandement marqués par les changements sociétaux (impulsés entre autre par le numérique). Par après, nous verrons comment le monde **scolaire**, avec lequel nous sommes régulièrement en contact, s'adapte aux difficultés qu'il rencontre. Enfin, des constats plus généraux liés au **quartier** et à la société en général.

Si certains constats sont (très) interpellants, nous avons tenté pour chacun d'y répondre à notre niveau, avec les moyens propres aux AMO, et en tentant d'imaginer ce que d'autres, à d'autres échelons, pourraient faire...

Nous vous souhaitons une bonne et inspirante lecture,

toute l'équipe de



# Diagnostique social 2023

## 01 | Famille

|   |      |
|---|------|
| LES INSCRIPTIONS DANS LES CRÈCHES               | p.4  |
| LES INSCRIPTIONS DANS LES ÉCOLES                | p.5  |
| LA RECHERCHE D'ACTIVITÉS EXTRASCOLAIRES         | p.7  |
| LA PLACE DES ÉCRANS DANS LA SPHÈRE FAMILIALE    | p.8  |
| LA FRAGMENTATION DU MODÈLE FAMILIAL             | p.12 |
| L'INADÉQUATION ENTRE URGENCE ET PRISE EN CHARGE | p.14 |
| LA PROBLÉMATIQUE DES JEUNES FILLES MÈRES        | p.15 |

## 02 | Jeunes

|  |      |
|--|------|
| HARCÈLEMENT ET CYBERHARCÈLEMENT                          | p.16 |
| IDENTIFICATION À DES MODÈLES NUMÉRIQUES ET APPARTENANCES | p.19 |
| DÉSINFORMATION ET THÉORIES DU COMLOT                     | p.20 |
| MONTÉE DU SEXISME, ENTRE CLIVAGES ET INCOMPRÉHENSIONS    | p.22 |
| ADOLESCENTS ET QUESTIONS DE SEXUALITÉ                    | p.24 |
| LA FRONTIÈRE FLOUE ENTRE AAJ ET SANTÉ MENTALE            | p.29 |
| LA PERTE DU PROJET DE SOCIÉTÉ CHEZ LES JEUNES            | p.30 |
| CES JEUNES QUI QUITTENT LE DOMICILE                      | p.32 |

## 03 | Écoles

|  |      |
|--|------|
| DÉCROCHAGE SCOLAIRE ET COVID                             | p.33 |
| CONFUSION DES RÔLES ÉDUCATIFS ENTRE ÉCOLES ET PARENTS    | p.35 |
| LES RECOURS CONTRE DÉCISION DU CONSEIL DE CLASSE         | p.37 |
| BOURSES D'ÉTUDES ET DIFFICULTÉS D'ACCÈS À L'AIDE SOCIALE | p.40 |

## 04 | Précaires

|   |      |
|---|------|
| SANS-ABRISME ET NOUVELLES FORMES DE MENDICITÉ | p.42 |
| LES POPULATIONS PRÉCAIRES (LA ROUE, PETERBOS) | p.43 |
| LA PROBLÉMATIQUE DES SANS-PAPIERS             | p.44 |
| LA PROBLÉMATIQUE DU LOGEMENT                  | p.45 |



## LES INSCRIPTIONS DANS LES CRÈCHES ET LE MANQUE DE PLACE

### Le constat :

Nous recevons régulièrement des demandes qui concernent l'inscription d'un enfant dans une crèche. Or, Anderlecht est une des communes en FWB ayant le moins de places disponibles, et celle ayant le moins de places sur tout Bruxelles. Le site [manquedeplaces.be](http://manquedeplaces.be) (consulté en octobre 2023) souligne qu'« à Anderlecht, il y a 18 places en crèche pour 100 enfants de 0 à 2 ans et demi. Anderlecht se classe 250ème sur les 272 communes de la Fédération Wallonie-Bruxelles. »

En effet, de par sa grande densité de population, la commune d'Anderlecht engendre un nombre plus élevé de naissances comparativement aux autres communes bruxelloises.

Le principal constat et souci est que les familles doivent passer par une centrale téléphonique afin d'inscrire leur enfant dans les crèches communales. Les parents qui travaillent se plaignent de ne pas avoir un système prioritaire. L'obligation de passer par une centrale restreint les moments disponibles pour passer les appels.

### L'analyse :

Nous n'avons pas de solution miracle, ni la capacité de générer des places. Dès lors, face à un système de crèches engorgé, nous conseillons à certaines familles d'aller dans les communes avoisinantes qui proposent un système de préguardiennat, ou nous leur proposons d'autres alternatives telles que les haltes garderies ou système de « Maison Vertes ».

Nous pouvons également proposer aux familles d'inscrire leur enfant dans les communes avoisinantes qui ne dépendent pas d'un système de centrale téléphonique.

Nous considérons comme prioritaire pour nous, en tant qu'AMO, d'aller à la rencontre des parents qui ont de très jeunes enfants, âgés de quelques mois. En effet, il arrive souvent que parmi eux se trouvent de nouveaux parents qui ne sont pas au courant du système d'inscription et de cette centrale téléphonique au niveau communal, ainsi que les alternatives existantes éventuelles. Nous pouvons également informer ces parents de la possibilité d'inscrire leur enfant en crèche privée.

De manière générale, le besoin croissant de crèches par les parents nous semble également lié à [LA FRAGMENTATION DU MODÈLE FAMILIAL \(p12\)](#), au fait que les parents, de par leurs contraintes et obligations (entre autre professionnelles), ont moins de temps à consacrer à leur enfant, qu'ils ne peuvent plus garder à domicile en semaine. Les modèles de garde choisis et les nouveaux rythmes scolaires ne sont pas toujours en adéquation avec le monde du travail, surtout dans le cas de fratries.

Dans ces cas, nous informons les usagers des possibilités qui s'offrent à eux, tels que les droits aux congés parentaux par exemple.

### La démarche de décision :

Informers les parents et les outiller dans la recherche de crèches est tout à fait faisable à travers notre travail en permanence et le suivi individuel. De façon plus proactive, notre présence lors de plusieurs consultations ONE à travers le projet « Transition vers l'école » permet, d'aller au devant de parents de petits enfants.

Il serait réellement judicieux, à un niveau supérieur, d'interpeller la Commune d'Anderlecht et de relayer le constat du manque de places (surtout si on le compare au nombre de demandes actuel, et à venir).



## LES INSCRIPTIONS DANS LES ÉCOLES

### Le constat :

Nous remarquons fréquemment, durant nos permanences sociales, que les parents ne sont pas toujours correctement informés concernant le fonctionnement des écoles et qu'ils se posent beaucoup de questions. Celles-ci sont diverses et variées : "*Quand inscrire mon enfant à l'école ?*", "*Qu'est ce qu'une bonne ou une mauvaise école ?*", "*Est-il plus judicieux d'inscrire mon enfant dans une école néerlandophone plutôt qu'une école francophone ?* "

Nous faisons le constat d'un manque considérable d'information de la part des parents concernant la scolarité de leurs enfants.

Par conséquent, ils ne sont que peu (ou pas) informés du système d'inscription au sein des écoles et dans les différents réseaux existants sur la Commune d'Anderlecht. Tout comme pour les **CRÈCHES** (p4), une inscription dans une école communale doit s'effectuer en passant par une centrale téléphonique durant une période bien définie.

Ce système d'appel est catastrophique : dès le premier jour, la centrale d'appels est systématiquement saturée. Quelques jours plus tard, il est possible d'appeler sans problème... mais la plupart des places convoitées sont alors déjà prises. Nous recommandons donc aux parents, pour leur permettre une certaine égalité des chances, d'être persévérants pour qu'ils puissent être sûrs d'avoir une place dans les écoles de leur choix, quitte à saturer la centrale.

En plus de ce manque d'informations dont souffre le parent, nous constatons aussi une mauvaise communication concernant la priorité pour les enfants ayant déjà une soeur/un frère inscrit(e) dans une école communale . En effet, il s'avère que certains parents ignorent ce principe de priorité et de ce fait, ne le font pas jouer. Comme ils passent à nouveau par la centrale téléphonique, ils se voient parfois assigner une autre école, sans tenir compte de la priorité à laquelle ils ont pourtant droit. Ils se retrouvent dès lors dans une situation délicate perturbant ainsi l'organisation familiale : en effet, il n'est pas facile pour certains parents de conduire tous les matins et récupérer tous les soirs des enfants inscrits dans des écoles différentes. Résultant du manque d'informations des parents, ces situations perturbent significativement la qualité de vie des familles.

Dans les autres réseaux d'enseignement le système d'inscription est tout autre et nécessite de prendre contact directement avec l'établissement scolaire.

Aujourd'hui, nous remarquons que beaucoup de parents ne consultent pas le projet pédagogique de l'école. Pour certains parents, le choix se porte sur une école (la seule?) où il reste encore de la place. Le projet pédagogique n'entre pas en ligne de compte soit par méconnaissance soit par désintérêt, et par conséquent n'incite pas les parents à participer à la dynamique de l'établissement (comité de parents, fête de fin d'année, repas,...). Or, nous restons persuadés qu'un tel investissement favoriserait l'épanouissement scolaire et le bien-être de l'enfant.

Nous en informons par ailleurs les parents à travers nos permanences et le projet Transition vers l'école.

De plus, nous constatons très régulièrement des idées exprimées de la part de nombreux parents concernant la comparaison entre l'enseignement néerlandophone et l'enseignement francophone. Ces parents considèrent l'enseignement néerlandophone plus strict et performant, pouvant faciliter un meilleur accès à l'emploi plus tard. De ce fait, certains parents occultent le fait qu'un suivi de la scolarité de leur enfant est nécessaire et que la langue y joue un rôle primordial.

Nous tentons d'encourager ces parents à la réflexion: sont-ils prêts à inscrire leur enfant dans un enseignement dont ils ne parlent pas la langue?

### **L'analyse :**

Tous ces constats montrent qu'il est important de devoir mieux informer les parents sur le système d'inscription dans la Commune d'Anderlecht ainsi que sur le principe des priorités des enfants. En effet un enfant issu d'une fratrie aura une priorité lors d'une inscription si son aîné est déjà inscrit dans l'établissement. On peut noter aussi que suite à ce système de priorité, de longues listes d'attentes voient le jour.

Il est important de préciser que notre objectif est d'informer au mieux les parents et que nous n'avons aucune mainmise ou influence au sein des écoles.

La réputation des écoles est un critère très important dans l'esprit de certains parents. C'est pour cela qu'il est important de se référer au projet pédagogique de l'établissement convoité. En effet, une école réputée « bonne » par des parents peut être considérée comme « mauvaise » pour d'autres car cela dépend de la visée pédagogique que les parents souhaitent pour leur(s) enfant(s). C'est donc un choix subjectif.

L'une des clés pour pouvoir orienter ces parents vers une école qu'ils espèrent de « bonne » réputation, serait de savoir si celle-ci a soit un comité de parents actif ou alors des activités régulières au sein de l'école comme par exemple des fancy-fair, des voyages scolaires etc. Proposer au parent de rechercher si l'école organise ces activités est judicieux : ce faisant, il apprend à connaître l'école en question et il s'investit (sans forcément le savoir) dans la scolarité future de son enfant.

### **La démarche de décision :**

Nous continuons d'informer les parents et de les outiller dans la recherche d'écoles à travers les demandes en permanence et le suivi individuel. De façon plus proactive, notre présence lors de consultations ONE à travers le projet « Transition vers l'école » permet d'aller au devant de parents de petits enfants avant leur entrée à l'école.

Comme nous n'avons aucune mainmise sur le nombre de places, il nous semble important de relayer ce constat : le nombre de place est, ici encore, beaucoup trop restreint.



## LA RECHERCHE D'ACTIVITÉS EXTRASCOLAIRES

### Le constat :

Ces constats nous viennent principalement à travers nos permanences, mais aussi via le projet Transition vers l'école, qui se tient régulièrement dans plusieurs consultations ONE sur Anderlecht.

Nous remarquons une forme de désinvestissement de plus en plus présent de certains parents dans l'éducation et l'accès aux activités de leurs enfants. Cela s'explique (selon nous) par un glissement de la perception des compétences: les parents supposent que l'école est plus compétente pour éduquer leur enfant, et pour lui proposer des activités. Or, ce phénomène induit une forme de clientélisme social: les parents se déchargent auprès de l'école et des associations extrascolaires et ne font que très rarement les recherches par eux-mêmes.

D'un autre côté, d'autres parents, bien qu'investis dans l'éducation de leurs enfants, ne maîtrisent pas spécialement toutes les démarches relatives aux inscriptions des activités et aux réductions éventuelles auxquelles ils peuvent prétendre.

Enfin il y a beaucoup de demandes d'activités concernant la petite enfance (pour les enfants de moins de 3 ans), mais peu d'offres y répondent: en effet, ces offres sont soit limitées, soit peu accessibles financièrement. Au final, c'est un très grand nombre de familles anderlechtoises qui sont démunies face à la question de la recherche d'activités extrascolaires.

Si des lieux proposant les activités existent bel et bien, leur promotion auprès de toute une partie de notre public n'est pas suffisamment mise en avant. Ceci s'explique également par le fait que les canaux d'information soient inaccessibles et compliqués, principalement parce qu'ils nécessitent de passer par le numérique. Or, comme détaillé au point [ÉCRANS \(p.8\)](#), l'accès n'est pas la maîtrise, et beaucoup de parents ne vont pas utiliser le canal d'internet pour faire des recherches d'activités extrascolaires.

Pour les adolescents, l'offre d'activités correspond rarement à leurs centres d'intérêt. L'e-sport, voit sa promotion refusée dans certaines écoles. Quand certaines activités intéressantes sortent du lot, elles sont rapidement saturées, tant elles sont jugées exceptionnelles par les publics en demande.

### Analyse et adéquation à nos missions :

Notre mission tend à favoriser l'autonomisation des bénéficiaires.

Dans un premier temps, nous essayons de répondre à la demande du parent mais sur le long terme, nous veillons à faire en sorte que les parents s'autonomisent au mieux: nous informons les parents de la période à partir de laquelle ils doivent entamer leurs recherches éventuelles et nous leur donnons accès aux différentes structures existantes (dont le canal internet). Malgré cela, certains parents refusent d'entrer dans cette démarche d'autonomisation par manque de confiance en leurs capacités et préfèrent se décharger (sur l'école et sur les acteurs sociaux: nous retrouvons ici le « clientélisme social » dont nous parlions plus haut).

Malgré cela, et pour le bien des enfants, nous ne pouvons que répondre favorablement à leur demande.

### Analyse et objectivation :

Au niveau communal, il existe un laps de temps trop court entre la diffusion de certaines informations et la limite d'inscription aux activités. De plus, certaines procédures sont complexes pour la plupart des parents fréquentant l'AMO.

Par rapport aux réductions éventuelles, nous donnons aux parents l'information adéquate (mutuelle, chèques sports, déduction fiscale,...).

### La démarche de décision :

Nous continuerons d'informer les parents lors des permanences sociales pour toute demande concernant la recherche d'activités extrascolaires.

A un niveau supérieur que celui de notre AMO, nous pensons qu'il serait judicieux d'interpeller les services de la Commune d'Anderlecht adéquats pour que la diffusion de l'information liée à l'inscription dans les stages communaux soit réalisée bien à l'avance. Le constat qu'il faudrait leur transmettre est que beaucoup de parents sont informés trop tard de la possibilité d'inscrire leur enfant dans des stages communaux.



## LA PLACE DES ÉCRANS DANS LA SPHÈRE FAMILIALE

### Le constat pour la petite enfance :

Nos constats émergent à travers des séances de Points info et les animations données dans les écoles (en primaire et en secondaire). Nous observons fréquemment des moments où la question de la relation et de la consommation liée aux écrans nous interpelle.

Au fil des conversations que nous avons avec les parents, il est aisé de se figurer que l'usage des écrans de toutes sortes est omniprésent au domicile familial, ce non seulement à l'âge de l'école maternelle mais également dans la première période de la petite enfance, à des moments de la vie où nombre de spécialistes aujourd'hui dénoncent les conséquences sur les jeunes cerveaux.

Les parents de familles nombreuses témoignent aussi du fait que la consommation et la quantité de programmes audio-visuels s'avère à la fois massive et avec très peu de contrôle quant à l'adéquation de l'âge. Ces éléments sont souvent à comprendre au sein du contexte familial, par exemple la nécessité pour un parent isolé de s'occuper de tâches ménagères à ces moments-là. Les écrans jouent alors le rôle de « *joker* » ou de « *nounou* » pour permettre au parent d'occuper ses enfants sans avoir à s'en occuper. Or, cet usage, peu dangereux s'il reste à dose homéopathique, devient souvent la norme.

De manière générale, plus la famille fait un usage problématique des écrans, moins elle en voit les risques. Il en ressort que ce sont souvent les familles les plus vulnérables qui sont les moins sensibles aux démarches de prévention.

Les constats concernant l'usage des écrans dans la petite enfance peuvent déboucher sur des difficultés d'intégration à l'école maternelle : nombre d'institutrices nous relaient le fait que ces enfants ont beaucoup de mal à s'ouvrir aux autres et au milieu scolaire.

A l'inverse, les adultes qui sont plus sensibilisés (qu'ils soient parents ou professionnels) s'avouent parfois dépassés par les technologies et ne plus s'y retrouver, bien qu'ils s'accordent pour reconnaître un danger dans l'usage des écrans.

Or, ce que nous nous remarquons, c'est que ces dangers ne sont pas forcément bien identifiés par tous ces acteurs. La peur des écrans opacifie en quelque sorte les véritables enjeux, et la tiédeur (ou la panique) de certains adultes face aux aspects techniques leur masquent les véritables enjeux relationnels. En effet, nous ne sommes pas médecins et il ne nous appartient pas de tenir un discours sur les dangers physiques des écrans (ondes, lumière bleue, usure des yeux, etc.). Par contre, nous constatons les risques sociaux des écrans qui clivent encore plus les relations familiales: chaque membre est dans « *sa* » bulle, consomme « *son* » (ou ses) écran(s), et chacun a de plus en plus de mal à mobiliser les autres face aux craintes et difficultés auxquelles il doit faire face.

Les constats dans les familles rejoignent ceux que nous faisons dans les écoles: les jeunes enfants sont exposés aux écrans pour diverses raisons... de la télévision qui reste allumée toute la journée aux tablettes individuelles, en passant par le smartphone que le parent laisse à son enfant pour « *qu'il se calme maintenant* » (en n'imaginant pas combien cela l'empêchera d'acquérir la capacité de se calmer plus tard, bien entendu). Tous ces écrans empêchent ici aussi l'enfant d'être attentif aux autres membres de sa famille et de « *sociabiliser* » (à son niveau de petit enfant). Or, c'est par les relations sociales que le petit enfant tire tout son apprentissage: en résulte des enfants qui présentent des retards divers (de langage, moteurs, émotionnels).



### Le constat pour l'adolescence :

Ces éléments, nous les constatons dans la petite enfance, mais nous en voyons également les effets directs à la préadolescence. En effet, l'apprentissage émotionnel est essentiel pour développer l'empathie. Certains de ces préados montrent des difficultés à mobiliser cette empathie, à « *se mettre à la place de l'autre* ». L'usage des écrans vient, non pas pallier ce manque, mais le renforcer, en permettant de continuer moqueries et harcèlement en classe sur les réseaux sociaux (voir la thématique **HARCÈLEMENT ET CYBERHARCÈLEMENT, p16**).

L'autre difficulté de la consommation des écrans chez nombre d'ados se traduit paradoxalement dans ... leur usage des écrans. Comme le rapport aux écrans a toujours été intégré dans le cadre de la consommation (de contenu audiovisuel, de réseaux, de jeux, etc.), plusieurs jeunes ont beaucoup de difficultés à sortir de cette pratique. Ainsi, ces jeunes ne savent plus comment écrire un mail, faire une recherche internet, ou simplement taper au clavier.

Cet élément est assez surprenant de prime abord: les ados, que l'on croirait tellement capables et habiles dans la manipulation de ces technologies, seraient (du moins pour une proportion non négligeable de jeunes qui viennent faire leur CV entre nos murs), incapables d'utiliser correctement les outils numériques ?

Oui.

Nous expliquons ce constat par deux facteurs :

Premièrement, l'accès à tous au savoir et à la technologie est un mythe, et ne correspond pas à la réalité socioéconomique. En effet, il se développe un clivage au sein des publics défavorisés dans l'emploi des technologies.

Nous remarquons, que chez nos publics, les usages se placent davantage dans la consommation et l'éparpillement de l'attention. En résulte une maîtrise des écrans qui est bien souvent très localisée, et qui ne repose que sur des automatismes.

Le jeune qui n'utilise son smartphone que pour l'emploi des réseaux sociaux et le partage de vidéos et qui ne saura pas écrire une seule ligne de son CV n'aura pas vraiment conscience qu'il passe à côté de la richesse de l'outil informatique.

Cette tendance se renforce par le fait que nombre d'écoles sont de plus en plus déconnectées des enjeux actuels du numérique, et ne montrent plus comment utiliser les écrans, partant du postulat de plus en plus erroné que les jeunes maîtrisent déjà ce média.

Deuxièmement, une caractéristique souvent passée sous silence de l'outil informatique, c'est que sa malléabilité permet de le rendre accessible, et donc de gommer les pré-requis nécessaires à son usage. Contrairement à l'écriture, qui n'est pas instinctive et nécessite d'être apprise à travers une relation (avec l'adulte, qu'il soit parent ou instituteur), ou à la conduite d'une voiture (idem) ou à l'apprentissage de la vie sociale (qui se fait par le lent apprentissage à contenir puis dépasser la frustration de ne pas être dans l'immédiateté), l'outil informatique peut être abordé de façon instinctive, parce qu'il en donne l'impression, mais également parce qu'il l'est en partie.

L'outil informatique offre des accès de plus en plus faciles et *donne l'impression* que la relation à l'autre n'est pas nécessaire pour apprendre à utiliser l'outil.

Or, beaucoup de technologies nécessitent cette relation pour ne serait-ce qu'avoir accès à la technologie (apprendre à lire, à conduire,...). Mais l'accès à l'informatique paraît sans cesse facilité (il suffit d'appuyer sur le logo de l'application dans son smartphone pour la lancer), d'où l'illusion qu'utiliser les technologies numériques ne nécessite pas d'apprentissage, et donc pas de pré-requis.

En conclusion, s'il est vrai que les outils numériques recèlent nombre de possibilités pour qui cherche une information... cela se fait toujours à la condition de savoir s'en servir: posséder le bagage permettant de savoir où chercher, d'éviter les nombreux pièges de la désinformation, d'inclure dans le moteur de recherche les mots adéquats et d'être capable de comprendre les messages issus de cette recherche. La capacité à se servir au mieux de ces nouvelles technologies reste donc proportionnelle au bagage de la personne. La tendance inverse est, elle, proportionnelle au risque de se laisser happer par les pièges de plus en plus nombreux de la consommation. Tout cela explique que nombre de jeunes que nous recevons en permanence ne

savent pas envoyer un mail, taper au clavier, utiliser internet pour faire une recherche d'information, lire un message d'erreur...

Toutes ces difficultés que nous constatons peuvent participer à l'émergence d'autres problèmes, plus complexes : **DÉCROCHAGE SCOLAIRE (p33)** , que ce soit par perte d'attention, ou d'intérêt; **HARCÈLEMENT (p16)** ; perte d'implication dans les relations sociales, et dans le **PROJET DE SOCIÉTÉ (p30)** ; et dans certains cas, comportements inappropriés ou à risques en matière de **SEXUALITÉ (p24)**. Tous ces éléments sont repris dans divers points de ce présent diagnostic.

### Analyse de l'adéquation à nos missions et vulnérabilité du public :

Nos actions ne peuvent en aucun cas être imposées à notre public, qui reste libre de venir nous rendre visite. Nous ne pouvons pas forcer un parent à être sensibilisé, ni à modifier ses habitudes de vie. Quand nous parlons de prévention au niveau de la petite enfance, il s'agit de prévenir les risques.

L'abus de temps d'écrans diminue également la *motivation aux savoirs*, qui demeure le vrai secret de la réussite scolaire. Dans ce contexte, la consommation abusive d'écrans est relativement peu perçue comme un élément susceptible de parasiter ces objectifs. Ou, quand elle est perçue comme telle (ce qui arrive aussi), c'est l'application concrète de garde-fous à ce niveau qui fait défaut : de nombreux parents que nous côtoyons sont conscients, à des degrés divers, des risques à ce niveau... mais que faire lorsque les habitudes sont enracinées? Et, pourrait-on ajouter, quand une véritable offensive marchande rivalise d'ingéniosité pour capter les attentions, de manière toujours de plus en plus insidieuse?

A l'adolescence et par après, la capacité d'action du jeune sur son environnement augmente proportionnellement, et les dommages qu'il peut provoquer s'ajoutent à ceux qu'il subit. Manque d'empathie, conduites à risques sur les réseaux sociaux, difficulté à prendre du recul sur ce qu'il vit ou fait sont des éléments problématiques qui tendent à vulnérabiliser son entourage, notamment par des conduites de **HARCÈLEMENT (p16)**.

Que ce soit donc pour les jeunes enfants, les préados, les adolescents ou leurs parents, les vulnérabilités de ces publics aux écrans est partout présente, même si elle provoque des effets variables selon les contextes.

### Analyse et objectivation :

#### - faisabilité

Nous nous trouvons ici devant un dilemme. Le cadre que nous proposons est par nature non contraignant. Une trop forte accentuation sur le sujet des écrans peut être perçue comme intrusive à l'égard de la sphère privée. Le sujet sera d'autant moins bien reçu par les personnes ne percevant pas là un problème, ou du moins craignant là une forme de contrôle et de jugement.

A l'adolescence, il est très difficile d'intervenir dans les jeux sociaux qui se tissent et d'y prendre part pour sensibiliser ou responsabiliser. La vie sociale du jeune (y compris sur les réseaux sociaux numériques) appartient à sa vie privée. Seule reste la prévention (via animations et sensibilisation) et la création d'un lien de confiance qui peut être mobilisé en cas de problème.

#### - Hypothèses d'action

Nous avons déjà créé et présenté à de multiples reprises notre Point-Info « *Ecrans* ». Les parents y ayant participé nous ont souvent fait part de leur satisfaction à cet endroit. Or, comme il s'agit de séances uniques, leur impact reste difficile à évaluer sur le long terme.

Pour les enfants plus âgés, nous avons développé plusieurs outils de prévention qui abordent la question de la responsabilité sur les réseaux sociaux. Le jeu « *Faites le Mur !* » permet aux élèves de 10 à 13 ans de creuser la thématique en remplaçant le mur d'un réseau social par le mur d'une école sur lequel les élèves sont autorisés à s'écrire des messages et à poster des photos. Ce mécanisme permet aux joueurs

de reproduire (très souvent sans s'en rendre compte) des situations de conflit ou de harcèlement, situations qui sont ensuite analysées ensemble pour permettre un travail de responsabilisation et d'empathie. Pour les élèves de secondaire, de la 2ème à la 6ème année, nous avons développé une animation intitulée « *BUZZY* » qui travaille également la réflexion et la responsabilisation sur les réseaux sociaux, via un plateau de jeu reprenant les codes d'un réseau social fictif, et sur lequel les joueurs peuvent réfléchir aux effets éventuels de telle ou telle publication.

Ces jeux, comme toutes nos animations, permettent de travailler une thématique avec les jeunes en demi classes, mais le temps est limité aux contingences scolaires (50 minutes par animation). L'effet de prévention reste donc limité, même s'il permet d'instaurer un lien de confiance qui peut déboucher sur des demandes en permanences ou d'éventuels suivis. Nous recommandons généralement aux écoles de poursuivre nos interventions par d'autres animations (que ce soit via un retour de notre équipe pour un « *Point info Ecrans* » qui viserait les parents mais surtout via d'autres animations proposées par d'autres acteurs de prévention).

### La démarche de décision :

Notre service va continuer ses actions de terrain : Nous allons continuer la promotion des points info écrans, tout comme la promotion d'animations auprès des écoles anderlechtoises (Faites le Mur ! et BUZZY). Mais la prévention dans les écoles ne doit pas s'arrêter à des animations « *one-shot* » limitées à une seule intervention (souvent de 50 minutes). De façon générale, la prévention doit être continuée sur le long terme par les écoles. Tout comme la prévention liée à l'EVRAS, les dépendances, la violence, le harcèlement, etc., la prévention sur le thème des écrans doit s'opérationnaliser par un programme suivi.

Il faut donc inciter les écoles à inviter plusieurs acteurs qui peuvent intervenir sur un même thème (quitte à en aborder différentes facettes). La répétition de la prévention (et la variation des nuances) permettra alors aux jeunes de se construire un véritable horizon responsabilisant, chose qui est impossible à travers une animation seule.

Il serait judicieux de demander à la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire de promouvoir le renforcement de la prévention dans l'utilisation des écrans et réseaux sociaux dans le cadre du développement de l'apprentissage des usages numériques inclus dans le pacte d'excellence.



## LA FRAGMENTATION DU MODÈLE FAMILIAL ET DES TEMPS COMMUNS

### Le constat :

Plusieurs situations ont été rencontrées en permanences, en suivi individuel, et au détour de points info:

Ici, à l'approche d'un déménagement, une mère regrette un manque de temps pour gérer les choses et la précipitation dans laquelle elle vit et plonge ses enfants. Là, un parent veut mettre ses « *grands* » en stage pour avoir du temps pour lui et ses plus jeunes enfants. Certains parents nous confient leur stress: ils aimeraient avoir plus de temps pour se consacrer à certains de leurs enfants, mais n'ont ni les ressources matérielles ni financières. A l'inverse, certains parents doivent choisir entre se consacrer à leur carrière professionnelle ou passer plus de temps avec un enfant qui en a besoin. Les écrans sont mis à contribution et jouent le rôle de « *nounous* », pour permettre de gagner à nouveau un peu de temps (que celui-ci soit alloué au travail ou aux loisirs). Dans certains cas, le parent regrette les décisions qu'il se voit forcé de prendre, et le reproche à son enfant. Dans d'autres cas, ce sont les aînés qui se voient « *parentifiés* » pour s'occuper des cadets (par manque de temps des parents).

### L'analyse :

Avoir les deux parents au sein du ménage qui travaillent est devenu une norme. Cette tendance s'est installée dans la société (même si elle ne se vérifie pas chez tous nos publics, surtout les plus précarisés). Le coût de la vie et les nécessités financières incitent les ménages à travailler. La recherche d'un certain confort financier par la famille (confort prôné par la société actuelle) peut amener également les parents à investir la sphère professionnelle au détriment de la sphère familiale. Même si souvent la mère s'occupe toujours un peu plus des enfants, elle doit parfois le conjuguer avec un emploi.

L'atomisation sociale frappe aussi les familles: les parents identifient moins qu'avant des ressources sociales potentielles, des services d'aide, des possibilités de soutien. Ceci réduit leur autonomie. Ces éléments amènent les parents à avoir moins de temps à consacrer à leurs enfants, aux moments communs « *en famille* ». Chaque membre de la famille mène « *sa* » vie, avec « *ses* » activités, « *ses* » divertissements. Le manque de temps commun diminue la capacité du parent à oeuvrer au développement et à l'éducation de son enfant.

Certains parents se voient écartelés entre la contrainte professionnelle et la contrainte familiale et en ressentent du stress, de la peur. Les pressions sociales sont ici en opposition: d'un côté, il est bien vu d'avoir un emploi, de montrer que l'on est « *performant* ». De l'autre, il est nécessaire de consacrer du temps et de l'énergie à sa famille. Cette opposition de valeurs est difficile à appréhender pour nombre de parents, et également très dure à surmonter.

En résulte parfois la volonté du parent de « *protéger* » l'enfant, de ne pas l'informer sur ce qu'il vit et les difficultés qu'il traverse. Cela crée des craintes, des difficultés de contact dans la cellule familiale, des difficultés à se parler, à « *faire famille* ». Comme vu au point [LA PLACE DES ÉCRANS DANS LA SPHÈRE FAMILIALE \(p8\)](#), le fait que les enfants développent en grandissant une plus grande maîtrise des écrans renforce ces difficultés, et peut être également source d'incompréhensions et de conflits entre générations.

Relevons que le manque de temps et d'attention peut mener l'adolescent en quête d'attention à adopter des conduites à risque. De même, la difficulté à gérer le temps peut créer des rancunes qui se construisent sur des attentes non rencontrées.

### La démarche de décision :

À notre niveau, nous agissons dans le cadre de la prévention éducative à travers les entretiens individuels. Les parents ou leurs enfants ont l'occasion de pouvoir dire et déposer les enjeux auxquels ils sont confrontés. Nous amenons certains parents à exprimer les difficultés traversées, prendre conscience des oppositions de valeurs dans lesquelles ils sont pris. De là, il devient possible de faire un travail de retissage de liens au sein de la famille.

A un niveau de prévention sociale, l'usage des écrans peut être utilisé comme levier allant vers un renouement de la famille, et pas vers son délitement. Rappelons que la question de l'usage des écrans est abordé dans le point info écrans, à destination des parents et professionnels en contact avec les familles et enfants.



## L'INADÉQUATION ENTRE URGENCE ET PRISE EN CHARGE

### Le constat :

Même si la notion d'urgence est variable selon les services et les personnes, nous relevons via nos suivis individuels plusieurs situations problématiques, c'est-à-dire des situations qui sont vécues comme assez urgentes au sein du milieu familial. Pour ces situations, après quelques rendez-vous, nous accompagnons les familles au SAJ. Le SAJ à son tour, mandate un service adapté, pour que celui-ci prenne en charge la situation.

Or, le cumul des procédures peut créer un délai parfois très long, qui ne correspond pas à la perception de l'urgence par la famille, qui croit qu'on « *la laisse tomber* ».

### Analyse et objectivation :

Ce constat aurait pu s'expliquer exclusivement par la pandémie si la problématique tendait à se résorber. Or, il n'en est rien.

Il semblerait que les publics s'expriment plus facilement qu'avant, mais que les services qui puissent organiser une prise en charge ne soient pas en mesure de suivre cette augmentation de demandes.

Par contre, le COVID a permis de grandement intégrer des dynamiques de télétravail dans les différents services, en ce compris par ceux mandatés par le SAJ. Or, le télétravail rend parfois les travailleurs moins disponibles (par exemple, lorsque le contact du numéro joignable pour le travailleur n'a pas été communiqué au secrétariat central). En résulte le fait que les travailleurs doivent « concentrer » tous leurs rendez-vous sur leurs jours de présentiel. Cette concentration de travail va également renforcer leur indisponibilité à de nouveaux suivis.

A cela s'ajoute le turn-over global qui touche les métiers dits du social. Il arrive en effet relativement souvent que les personnes qui répondent au téléphone reprennent les situations de leurs prédécesseurs, eux-mêmes en partance/maladie/burn-out ou autres. Ces difficultés de contact ralentissent également les procédures.

Lorsque les relances par mail font suite aux autres relances, la frustration peut s'inviter dans les échanges. La lenteur du système crée parfois des pressions sur nos travailleurs (comment expliquer une énième fois à un bénéficiaire qui hurle son urgence qu'il doit prendre patience pour encore un mois, voire plus?). Dans certains cas, les situations sont tellement engorgées qu'elles incitent à passer par des plans « *B* », à agir en s'adaptant aux circonstances plutôt qu'en s'y conformant.

### La démarche de décision :

A notre niveau, nous informons rapidement nos publics des lenteurs de certaines démarches, afin d'éviter une désillusion ultérieure. Nous faisons néanmoins remonter ici le constat de la lenteur des démarches passant par certains services mandatés par le SAJ.

A un niveau supérieur, peut-être serait-il judicieux de demander un financement plus conséquent des services engorgés, afin qu'ils puissent recruter plus de personnel?



## LA PROBLÉMATIQUE DES JEUNES FILLES MÈRES

### Le constat :

Nos constats se font ici via notre participation au parcours EVRAS (récemment renommé « Parcours 0 tabou ») et par des suivis individuels. Plusieurs jeunes filles, principalement entre 14 et 20 ans, ont pour projet de faire un enfant. Ces projets se concrétisent alors qu'elles sont encore aux études, voire en secondaire. Cependant, dans leurs discours, plusieurs éléments nous questionnent: dans quelle mesure le choix de faire un enfant tient-il compte des contraintes réelles, et dans quelle mesure est-il le produit d'une (dés)information?

### Analyse et objectivation :

La situation de plusieurs jeunes nous semble intéressante à mettre en parallèle avec un effet de mode promu par la télé-réalité, par les réseaux sociaux. Ces derniers « vendent » l'image d'une maternité festive et glam'. Chez la jeune, ces représentations viennent donner du sens à un parcours de vie qui souvent se cherche encore. « Devenir mère » vient alors apporter des repères dans un monde où elles n'en identifient que trop peu. Le choix d'arrêter ses études pour devenir parent se fait alors pour conforter une décision (« *les études, ce n'était pas fait pour moi* »), ou en complément à un décrochage scolaire.

Dans certains cas, en amont, on constate un manque cruel d'information au niveau de la contraception (« *la pilule, c'est à prendre le jour du rapport sexuel. Pas besoin d'en gaspiller pour tous les autres jours* »). Dans d'autres cas, la jeune participe à une certaine forme de reproduction du schéma parental, ou à l'inverse, utilise sa maternité pour s'affirmer face à son milieu familial. Dans quelques cas, enfin, faire un enfant sert pour la jeune à tenter de garder son couple.

### La démarche de décision :

A notre niveau, nous allons continuer nos animations de prévention, que ce soit à travers la participation au parcours EVRAS d'Anderlecht appelé désormais 0 tabou, ou via les animations que nous avons développées, comme l'outil Love Story. Nous tentons également, lorsque le sujet est abordé, de dédramatiser le rapport au corps médical, parfois perçu comme trop confrontant. En effet, dans certains cas, nous avons appris que certains plannings familiaux refuseraient l'avortement, ou décourageraient les jeunes souhaitant pratiquer une IVG.

Nous pensons qu'à un niveau supérieur, il serait utile d'harmoniser les pratiques des plannings familiaux sur ce point, afin que chaque jeune fille puisse choisir librement tout en étant pleinement informée.

Enfin, nous félicitons la décision de créer des cellules EVRAS et des animations EVRAS dans les écoles. Une communication claire et factuelle devrait cependant permettre de dépassionner les débats qui souffrent trop souvent de désinformation. Il faut continuer à sensibiliser les jeunes dans les établissements scolaires.

## HARCÈLEMENT SCOLAIRE

### La problématique :

Si le harcèlement existe depuis longtemps (pensons au concept antique de « *bouc émissaire* » qui est chassé de la cité), il a pris récemment une plus grande ampleur. L'éclatement des relations sociales (via l'urbanisation, les écrans et réseaux sociaux entre autres) ont peut-être rendu les relations de coprésence plus difficiles: harcèlement de rue (voire à ce sujet les thématiques liées à la **SEXUALITÉ p22 ET 24**), mais aussi harcèlement au travail, en famille, à l'école... le harcèlement témoigne d'une vulnérabilité de la victime, et d'une relation qui est par définition problématique... d'où le fait que le terme de harcèlement peut parfois être utilisé à tort et à travers, rendant d'autant plus difficile son identification quand il s'applique réellement à la relation.

### Le constat :

Principal constat en la matière : nous sommes très régulièrement sollicités pour des situations de harcèlement à l'école, bien souvent comme « *pompiers* » (comprendre : quand il y a déjà incendie en la demeure). Hélas, lorsque l'incendie est déclaré, la marge de manoeuvre est fort limitée, et notre rôle se cantonne à « *sauver les meubles* » plutôt qu'à effectuer un véritable travail de prévention.

Or, la plupart de nos actions se placent en amont et visent à améliorer la cohésion de groupe, le relationnel, la vie affective et sexuelle (EVRAS) etc. De plus, notre position AMO nous incite à travailler plus en préventif qu'en curatif. Il est dès lors difficile pour nous d'agir efficacement avec une classe qui est déjà engluée dans une situation avancée de harcèlement sur un de ses membres. Nous pouvons travailler avec le jeune et sa famille dans des entretiens individuels, mais sans avoir une prise directe sur la dynamique de groupe, ce qui est pourtant le levier majeur.

Ceci étant dit, l'attitude des écoles ne découle souvent pas d'une mauvaise volonté de leur part: le harcèlement est en soi un phénomène qui peut être difficile à déceler par l'école, surtout lorsqu'il couve encore ses prémices. En effet, nous constatons régulièrement une banalisation de la violence entre jeunes, via une prolifération d'« *insultes fraternelles* ». « *Ma biatch* », « *ma pétasse* » remplacent parfois « *mon amie* ». « *Gros* » ou « *fil de pute* » peuvent être lancés entre potes. Ces insultes quotidiennes participent du jeu social dans lequel sont pris les jeunes: on s'insulte pour se tester, pour se mesurer, mais également pour mettre à l'épreuve son affection. Car l'insulte permet - selon nous - de cimenter le lien social tout en le testant, ce dernier survivant à cette (petite) vexation qu'est l'insulte. Cette dernière est également ce qui permet d'exprimer l'affection sans la dire ouvertement (et du coup, sans afficher directement ses sentiments).

Or, ce phénomène « *floute* » la séparation entre relation (réciproque et amicale) et harcèlement (qui est par définition à sens unique et plus agressive). Car le harcèlement s'initie souvent au détour d'une bonne (ou mauvaise) blague qui se répète en *s'amplifiant*, l'humiliation subie par la cible étant à chaque fois minorée et noyée dans les rires du groupe. Ainsi, les insultes *répétées et banalisées* par les jeunes cachent parfois le début d'une situation de réel harcèlement, qui ne devient visible par les professeurs, parents, et professionnels de l'aide à la jeunesse que bien plus tard. Pouvoir discerner le harcèlement à l'école reste donc très difficile et aléatoire pour un adulte.

Autre constat que nous relevons: si le harcèlement est un phénomène endogène (ce sont des jeunes qui harcèlent d'autres jeunes), nous constatons également que lorsque les parents d'enfants harcelés réagissent, ils ne le font pas toujours de la manière la plus efficace. Entre une mère qui se rend à l'école pour insulter les filles qui se moquent de son enfant, une autre mère qui insulte un professeur (qui n'aurait pas assez défendu son enfant) ou le parent qui gifle une éducatrice (pour des raisons similaires), nous constatons que les réactions parentales qui nous parviennent sont parfois émotives et qu'elles entretiennent la violence au lieu d'aider à y mettre un terme. L'école (et ses abords), où se déroule le harcèlement, est souvent vu par le parent comme un adversaire qui renforce la pratique plutôt que comme une « *ressource* » pour y mettre fin... ce qui est souvent contreproductif, toujours selon nos observations.



## L'analyse :

Contrairement au conflit, le harcèlement se définit par la durée et la non résolution: bien souvent, la personne victime de harcèlement ne sait pas comment le faire cesser, et les harceleurs ne perçoivent pas (ou ne veulent pas percevoir) la gravité de la situation. Or, la vulnérabilité est présente à tous les niveaux et le harcèlement est parfois le symptôme d'un mal-être en classe. Dans notre optique, nous ne voyons pas le harcèlement comme une dyade « *auteur-victime* », mais comme une dynamique de groupe qui entraîne tous les acteurs, auteur(s), victime(s) et public/témoins compris. Tous sont en état de vulnérabilité, et ce n'est qu'en traitant le harcèlement sous l'angle de la dynamique de groupe que l'on peut influencer sur celle-ci.

De manière générale, nous analysons parfois les situations de harcèlement comme le symptôme d'un problème plus généralisé, parfois latent, parfois évident (mais nié) qui frappe tel ou tel milieu scolaire en particulier. Une école dans laquelle nous sommes intervenus était exigüe, et les élèves étaient littéralement les uns sur les autres. Le harcèlement, pour problématique qu'il soit, n'était-il pas surtout l'expression de ce manque de place pour s'ajuster les uns aux autres? Dans une autre école, les professeurs étaient mis sous pression de par un groupe de parents très investis dans la scolarité et la réussite de leurs enfants. A nouveau, le harcèlement n'était-il pas ici un symptôme des tensions et des exigences de compétitivité qui pesaient sur les élèves?

Loin de stigmatiser les écoles, cette vision permet de leur donner d'autres clefs pour pouvoir se repenser de façon plus sereine, pour améliorer le climat scolaire, et par là, diminuer le risque que les pressions qui circulent au sein de l'établissement ne se cristallisent sur une situation malheureuse, comme le harcèlement d'un ou de plusieurs élèves.

Nos actions se focalisent principalement sur des animations d'information (conçues à destination des parents, du corps enseignant, ou de professionnels de l'aide à la jeunesse) et sur des animations de prévention via des outils ludiques (à destination des adolescents, en classe).

Les animations d'information prennent la forme d'un point info « *harcèlement et cyberharcèlement* », et visent à recentrer le débat concernant la problématique. Il s'agit de mieux faire comprendre comment se crée une dynamique de harcèlement, de voir ce qui pose problème, ce qui permet d'identifier ce qui relève du harcèlement et du « *faux positif* ». Dans un deuxième temps, nous partageons des pistes de solutions à différents niveaux (au niveau de la classe, de l'école, de l'entourage, des professionnels externes à l'école) pour outiller le public et trouver des solutions pratiques qui déforcent la dynamique du harcèlement.

En plus de notre point info sur le thème du harcèlement, nous proposons des animations écoles qui se construisent à l'inverse sur un mode plus ludique. A travers des outils comme « *BUZZY* », « *Faites le Mur !* » ou encore « *Love Story* », nous travaillons avec les élèves la question des relations entre jeunes (que ce soit sur les réseaux sociaux, à l'école, ou dans le cadre des relations amoureuses). L'animation « *Faites le Mur !* » permet même aux préadolescents de pouvoir entrer temporairement dans la peau de harceleurs (très souvent sans qu'ils s'en rendent compte), et de pouvoir par la suite prendre du recul et avoir un regard empathique sur leur victime (cette capacité à prendre du recul manque souvent dans des situations réelles de harcèlement).

Si nous visons en priorité les écoles, c'est parce-que nous pensons qu'elles sont les premières qui devraient être sensibilisées. Bien (trop) souvent, l'école ne se tourne vers la prévention que lorsqu'elle est pointée du doigt (par exemple par des parents) ou qu'elle constate que le problème qu'elle rencontre est devenu trop complexe ou récurrent pour qu'elle puisse le gérer avec ses ressources.

A l'inverse, nous pensons que cette politique de prévention du harcèlement devrait s'inscrire dans les écoles, via une sensibilisation du corps enseignant et des élèves, via des explications qui leurs seraient données à l'avance, et via un règlement d'ordre intérieur qui tiendrait compte du phénomène. Un travail de réseau entre écoles, enseignants, éducateurs, médiateurs scolaires, directions, AMO, et PMS devrait être encouragé. Sur ce point, nous avons mis au point sur Anderlecht avec plusieurs acteurs (dont l'Antenne Scolaire) des visites à destination des équipes éducatives des établissements qui sont invités à rencontrer divers services et acteurs/ressources du quartier. Ce projet « *On d'Ecole* » vise à améliorer les relations entre ces différents acteurs, et à outiller au mieux les équipes éducatives et acteurs de première ligne.

### **La démarche de décision :**

Notre service va continuer ses actions de terrain : d'une part, la promotion des points info « *Harcèlement et cyberharcèlement* », ces séances d'information sur la thématique adressées aux parents, professeurs et professionnels de l'aide à la jeunesse ; d'autre part la promotion d'animations auprès des écoles anderlechtoises (« *Faites le Mur !* », « *BUZZY* »).

Mais comme écrit au point consacré aux **ÉCRANS (p8)**, la prévention dans les écoles ne doit pas s'arrêter à des animations « *one-shot* » limitées à une seule intervention (souvent de 50 minutes). De façon générale, la prévention doit être continuée sur le long terme par les écoles et s'opérationnaliser par un programme suivi.

Il faut donc, à un niveau supérieur, inciter les écoles à inviter plusieurs acteurs qui peuvent intervenir sur ce même thème (quitte à en aborder différentes facettes). La répétition de la prévention (et la variation des nuances) permettra alors aux jeunes de se construire un véritable horizon responsabilisant, chose qui est impossible à travers une animation seule.

## RÉSEAUX SOCIAUX, NORMALISATION DE PENSÉE ET CYBERHARCÈLEMENT

### **Le constat :**

Que ce soit dans nos animations ou en permanence sociale, nous remarquons que nos publics ont de plus en plus de mal à utiliser l'outil numérique en tant qu'outil. Ce constat se retrouve dans le point consacré aux **ÉCRANS** (p8). Mais ce que l'on voit aussi émerger c'est une quête pour la popularité et/ou reconnaissance des autres via les réseaux sociaux... au point que pour nombre de jeunes, leur avis (subjectif) n'a pas besoin de se penser en dehors de l'avis du groupe.

Alors que le cyberharcèlement est souvent vu (à raison) comme un prolongement du **HARCÈLEMENT SCOLAIRE** (p16), nous sommes ici confrontés à une caractéristique des réseaux sociaux qui tend à renforcer les mécanismes d'exclusion.

### **L'analyse :**

Les réseaux sociaux ont effectivement cet avantage: ils permettent de trouver des personnes avec qui échanger sur divers sujets. Alors qu'on pourrait supposer qu'ils favorisent la création de pensées par la confrontation et l'émulation, c'est très souvent l'inverse qui se produit: les réseaux réduisent considérablement les différentes pensées au sein des groupes qui se forment. En restant avec un groupe qui pense comme lui, le jeune a tendance à ne plus critiquer sa pensée ni celle des autres, et à faire en sorte de gommer les différences potentiellement problématiques. L'effet de groupe renforce les pensées qui y circulent, et va jusqu'à les polariser: tout est noir ou tout est blanc mais la zone grise n'existe plus. Ce manque d'ambivalence limite la capacité des jeunes à débattre, à accepter d'autres points de vue, d'autres discours. Les ingrédients sont réunis pour favoriser une montée considérable de violences (verbales sur les réseaux, physique quand le conflit se matérialise), de harcèlement, de **SEXISME** (p22)... Les idées ne se tempèrent plus dans l'entre-soi, mais incubent progressivement.

La prégnance du collectif sur les réseaux sociaux nous amène à constater une énorme dépendance des jeunes aux regards des autres: leur image devant le groupe devient de plus en plus importante et la notion d'identité propre est parfois absente.

Ainsi, des censures naissent de plus en plus car le jeune va éviter tout sujet qui pourrait le mettre à dos avec le collectif dont il a peur d'être exclu. De là, le paradoxe actuel des réseaux sociaux: la plupart des utilisateurs prônent la liberté d'expressions mais ceux-là même s'autocensurent constamment. Nombre d'utilisateurs ont totalement intégré le fait qu'ils ne peuvent plus dire ce que qu'ils pensent, sous peine de réprimande (parfois très vive) par la communauté, voire de harcèlement de masse (un post malheureux et son auteur se voient descendus en flammes par le flot des commentaires). Non seulement cette dynamique mène cyberharcèlement, mais elle en fait une pratique courante et normalisée.

### **La démarche de décision :**

A notre niveau, nous tentons dans des animations comme « *Faites le Mur !* » et surtout « *Buzzy* » à légitimer la dissonance cognitive au sein des groupes de jeunes et sur les réseaux sociaux. Chacun a le droit de penser différemment du collectif, et cette différence peut s'exprimer au sein du collectif. C'est au coeur d'expériences similaires que le jeune va apprendre à se sentir reconnu par le groupe, quand bien même son avis en diffère.

Au niveau des écoles, il est important de valoriser ces compétences et de les développer via des activités (prises de paroles, débats, etc.). Il est important d'encourager les écoles à continuer à pratiquer ces activités: la liberté d'expression peut exister au sein du collectif, mais aucun des deux (liberté d'expression et avis collectif) n'est absolu.

## DÉSINFORMATION ET THÉORIES DU COMLOT

### **Le constat :**

Les phénomènes de désinformation, *fake-news*, sont régulièrement mis sur le devant de la scène car ils touchent toutes les sociétés médiatiques. Or, comme les réseaux sociaux et les médias en sont les principaux vecteurs, les jeunes sont particulièrement exposés. Dans nos animations en milieu scolaire, nous avons pu récolter beaucoup d'idées reçues, peu ou pas questionnées par les jeunes qui les partagent et y adhèrent de près ou de loin. Les thématiques liées sont toujours relatives à l'actualité brûlante: nous avons eu le COVID (inventé par les Chinois, pour lequel le vaccin ne sert à rien); nous avons eu l'EVRAS (qui incite à la masturbation et crée un lavage de cerveau); et nous avons à présent le conflit Israëlo-Palestinien.

Si certaines *fake-news* peuvent sembler triviales, d'autres ont un réel impact de société. A titre d'exemple, la désinformation a créé un recul des vaccinations suite à la pandémie (sur tous les vaccins, et pas juste sur les anti-covid) et semble ouvrir la porte au retour d'anciennes maladies.

A côté de cela, le phénomène des influenceurs alimente également la problématique: en effet, un influenceur a par essence le rôle de transmettre sa vision, son analyse, à son public. Beaucoup de jeunes reprennent les opinions de leurs influenceurs sans les remettre en question. Que l'influenceur ait fait un véritable travail de vérification de ses sources (et d'esprit critique) ou pas, une bonne part de ses subscribers ne fait pas ce travail. Il est également intéressant de remarquer que le terme « *influenceur* » suppose de limiter le libre choix et l'esprit critique de ceux soumis à son influence.

### **L'analyse:**

Sans entrer dans une analyse poussée du système médiatique, il semble cependant que les écrans sont en train de redéfinir notre rapport au savoir. D'un savoir construit/approfondi, nous glissons vers un savoir « *streamé* » (comme disait une publicité pour un opérateur téléphonique bien connu: « *dire qu'on connaît, et checker sur Wikipédia, c'est la base* »), un savoir de surface et prémâché. Ce glissement facilite la vulnérabilité aux théories du complot et aux *fake-news*, car ces dernières ne peuvent être repérées qu'en faisant un travail d'esprit critique, c'est-à-dire en mettant en coprésence nos savoirs intégrés (ce que l'on sait) et l'information reçue (ce qu'on vient de voir/lire). Or, le fait de « *streamer* » nos savoirs sur internet (plutôt que de les intégrer) ne permet pas de faire ce travail.

Ainsi, l'info retenue ne sera pas l'information la plus fiable ou la plus construite, mais l'information la plus sensationnelle, la plus choquante.

L'individu et l'opinion personnelle faisant office de mètre étalon, nous évoluons dans des sociétés où la notion de « *sens commun* » tombe en désuétude: *ce qui fait sens pour toi ne fait pas forcément sens pour moi*. Ce détricotage de la base commune par l'opinion individuelle limite les capacités de débat et d'argumentation en société. *Comment argumenter si nous n'avons plus les mêmes référents communs sur lesquels nous baser?*

### **La démarche de décision :**

La perte d'une « *base commune* » sur laquelle se construisent des discussions n'est pas une fatalité. Dans la plupart de nos animations en milieu scolaire, nous favorisons ces moments de discussions en créant un cadre adapté, dans lequel chacun(e) se sent invité(e) à intervenir. Notre animation « *Esprits Critiques* » n'y fait pas exception et permet de travailler des notions de *fake-news*, de méthodologie de l'information (*comment savoir si une information est fiable ou non?*), et de débat constructif.

A un niveau communal, nous soulignons l'existence à Anderlecht d'une chargée de prévention 2.0 dont les compétences recouvrent les questions liées à l'usage des écrans, aux réseaux sociaux, et aux *fake-news*. Cette initiative gagnerait à être généralisée dans d'autres communes.

Au niveau des écoles, nous trouvons qu'il est important d'outiller l'école pour qu'elle puisse travailler la notion d'esprit critique: il est important de permettre aux écoles de pouvoir renforcer des moments de réflexions communs, des débats, des présentations via des exposés. Tous ces exercices permettent de renforcer un esprit critique non pas théorique et désincarné, mais en interaction avec le quotidien et l'actualité. A l'aube des intelligences artificielles, il est important que l'école puisse préserver le rapport au livre, pour que celui-ci ne se fasse pas escamoter. Imposer d'utiliser des références à des livres, ou à des documents à prendre en bibliothèque, peut être une bonne idée. L'idée ici n'est pas de supprimer l'utilisation de l'informatique, mais de faire du livre et du document numérique des outils complémentaires en matière de recherche d'informations.

## MONTÉE DU SEXISME, ENTRE-SOI ET CLIVAGES

### Le constat :

Plusieurs jeunes se sentent actuellement pris dans un climat d'insécurité face aux personnes de l'autre sexe. Ils perçoivent des risques de manipulations, de pièges divers.

Dans les écoles, à travers nos animations, plusieurs situations nous parviennent : des jeunes (garçons comme filles) exprimant le fait que les filles/femmes et les garçons/hommes doivent conserver des comportements jugés comme « *traditionnels* ». La femme doit rester à la maison, s'occuper des enfants et l'homme doit travailler et gagner de l'argent. Ces constats se prolongent dans les animations de type « EVRAS » auxquelles nous participons (pour info, TCC Accueil est acteur du parcours « 0 tabou », anciennement parcours EVRAS, sur Anderlecht). Nous y relevons des propos de jeunes qui banalisent par exemple le viol, et le mettent en rapport avec la tenue des filles: si cette tenue est jugée trop provocante, l'acte de viol est jugé comme moins grave, voire normal. Des constats de passages à l'acte nous parviennent également, comme celui de cette jeune fille qui s'est fait agresser sexuellement à l'école et dans un parc par des garçons de sa classe. Ceux-ci la poussant à ne plus s'habiller comme elle le souhaitait, elle a depuis décidé de fuir les endroits fréquentés par ces mêmes garçons.

### L'analyse :

Nous voyons dans la valorisation du modèle rétrograde par certains jeunes d'aujourd'hui une envie de clarification, de simplification de problématiques qu'ils ont du mal à appréhender. Face à la question du genre, nombre de jeunes que nous rencontrons l'appréhendent comme une confusion de genre. « *Concrètement, qu'est-ce qu'une femme ? Qu'est-ce qu'un homme ?* » Au lieu d'être pensées inclusivement (c'est-à-dire en tentant de se décentrer pour comprendre d'autres modes de pensées), ces questions sont pensées exclusivement, en faisant jouer l'excuse culturelle « *chez nous, un homme c'est ça, il doit faire ça. Une femme c'est ça, elle doit faire ça. Point* ». Pour rétrogrades qu'ils sont, ces modèles ont l'avantage de ne pas avoir besoin de beaucoup d'explications pour être appréhendés. Sur plusieurs plans, appartenance culturelle familiale et culture médiatique se rejoignent: ainsi, dans nombre de morceaux de rap, l'image de la femme est sexualisée et stéréotypée.

A l'inverse, les codes d'identification (LGBTQIA+) deviennent tellement vastes dans leur spectre, ou de parti pris dans leur présentation, que certains jeunes s'y perdent, et adoptent des stratégies de refus, ou de protection. Nous sommes convaincus que dans une majorité des cas qui nous sont parvenus, les attitudes homophobes ou transphobes de nos publics partent surtout d'une grande incompréhension.

### La phase de décision :

A l'AMO TCC Accueil, nous avons développé une philosophie d'animation pour éviter les écueils précités, mais en abordant les problématiques visées. Il s'agit, comme il sera expliqué au point **ADOLESCENTS ET QUESTIONS DE SEXUALITÉ (p24)**, de partir de questionnements qui font sens pour les jeunes (car ils se les posent au quotidien) avant d'en arriver sur des cas particuliers. Lorsqu'ils sont abordés, ces cas particuliers sont alors pensés dans la continuité des questionnements auxquels les jeunes peuvent se rattacher. Il devient alors possible de parler de la questions des attractions homosexuelles, de la dysphorie de genre, etc.

L'attitude de l'animateur est également très importante: il faut faire attention à aborder les situations spécifiques sans perdre de vue le cadre général. Sinon, il y a risque à faire de la prévention « *de niche* » et à créer un fossé entre animateur et jeunes. Si le jeune a l'impression que l'hétérosexualité est presque vue comme rare dans le chef de l'animateur, il risque de discréditer le discours, celui-ci ne se retrouvant pas dans sa perception de son vécu. A l'inverse, à

partir du moment où le jeune ne se sent pas menacé par l'animateur, il n'y a aucun problème à aborder cette thématique.

Sur la question des « *filles considérées comme provocantes de par leur habillement* », il s'agit ici aussi de bien réfléchir à l'approche incarnée par l'animateur. En effet, la tentation est grande pour ce dernier de tenir un discours simplificateur « *chacun est libre de s'habiller comme il veut, et toute agression n'est pas acceptable* ». Pourtant, faire correspondre l'image de soi à l'image que les autres en reçoivent n'est pas évident. L'animateur devrait selon nous plutôt veiller à problématiser la chose avec le groupe: *qui serait gêné? Par quoi, et pour quelle raison? Est-ce que la gêne (ressenti légitime) justifie l'action d'interdire ou de punir ( en ce compris par des actes légalement répréhensibles)?*

De manière générale, arriver à travailler avec un public la séparation entre gêne et interdit est clairement bénéfique: elle permet aux jeunes de s'ouvrir, de formuler leur ressenti, et donc à ne pas voir dans des codes vestimentaires une agression contre laquelle ils n'ont d'autre recours que la violence. Séparer gêne et interdit permet également au jeune de séparer le « soi » (ce que je ressens, comment je me perçois) de l'interaction aux autres (les lois et normes, ce qui est autorisé et interdit).

## ADOLESCENTS ET QUESTIONS DE SEXUALITÉ

### La problématique :

Si les questions liées à l'EVRAS se posent constamment dans le chef des acteurs de prévention, ces dernières années ont vu plusieurs phénomènes venir marquer les représentations des jeunes. Or, si un jeune n'est pas l'autre, nous constatons pourtant un glissement vers des comportements plus problématiques pour certains adolescents.

Ces comportements nécessitent que l'on s'y attarde, mais il nous faut pour mieux les comprendre saisir les tendances et discours qui traversent nos sociétés. En effet, l'adolescent interagit dans son milieu social, mais ses représentations, ses construits, son éducation sont des produits de la société et des institutions (école et famille) et le façonnent en premier lieu.

Les réseaux sociaux, l'accès à internet et à la pornographie sont des éléments qui étaient déjà présents dans la dernière décennie, mais il faut y ajouter des données nouvelles, comme le mouvement *metoo*, qui viennent crispier les représentations, et donnent parfois l'impression d'imposer des normes difficiles à comprendre ou à interpréter dans le quotidien adolescent.

### Metoo, et après ? :

Ce mouvement a démarré depuis quelques années déjà. Il est parti d'un sentiment de révolte par rapport à des pressions et harcèlements sexuels dans milieux artistiques. Ce mouvement a pris de l'ampleur en étant fortement relayé sur internet et dans les médias en général. Il est également entré en phase avec une certaine évolution culturelle de la place de la femme (il est intéressant de voir l'évolution de la figure du héros au féminin à travers plusieurs films récents). Cette dimension « *culturelle* » est relativement nouvelle dans nos sociétés. Le précédent mouvement était axé sur les droits des femmes dans les années '70... mais si ce mouvement a effectivement débouché sur une augmentation des droits des femmes (et encore, du travail reste à faire), il a également eu l'effet pervers de précipiter l'exploitation marchande du corps de la femme dans les années '80 et '90 (dans la publicité, entre autres). L'évolution actuelle des mentalités s'arrête moins sur les droits légaux des femmes que sur leur place dans la société, au niveau des relations sociales, culturelles et médiatiques.

Si on peut donc juger le mouvement *Metoo* positif en soi (c'est du moins notre avis), certains effets secondaires sont plus discutables, notamment dus à la « *radicalisation* » de certains discours, et surtout dans la sursimplification de son message et de la compréhension par la population et par certains jeunes.

Pour ces derniers, la question *Metoo* vient encore plus opacifier une problématique déjà complexe à la base, à savoir la question des relations amoureuses à l'adolescence. Ces années ont toujours été un passage difficile car riche en émotions et en questionnements. Or, ces derniers temps, deux discours totalement différents viennent perturber les questionnements adolescents :

D'une part, le discours de consommation quant à la sexualité qui est assez en vogue et médiatisé (banalisation du corps et de la pornographie, utilisation des technologies numériques pour normaliser des comportements et pour gérer la distance dans la phase de séduction, etc.)

D'autre part, le discours *metoo* rejoint (et renforce) les discours normatifs de nos sociétés: tolérance, question du consentement, respect de l'autre et de ses orientations sexuelles... Or, ces éléments de discours sont très difficilement opérationnalisables: il est très dur pour un jeune de voir précisément comment appliquer ces concepts dans son quotidien, *a fortiori* sur des questions complexes comme les relations amoureuses.

Ces deux discours (normatif et de consommation) semblent opposés. Or, ils sont la plupart du temps dans un véritable clivage l'un par rapport à l'autre, s'ignorant mutuellement et totalement: le discours de consommation fait « *comme si* » les aspects normatifs étaient inexistantes, et les discours normatifs ignorent les pressions sociales qui relayent les discours de consommation. Face à ce clivage, le jeune est bien souvent perdu, et n'arrive pas à faire lien, à faire sens, entre ses interrogations et les discours qui y sont plaqués mais qui n'y répondent jamais totalement (la



pornographie a au moins cet « *avantage* » de présenter l'illusion d'une vision « *pratique* » des choses, même si plusieurs jeunes s'en distancient et comprennent bien que la pornographie n'est pas la réalité en soi).

Ainsi, s'il n'est pas expliqué, tempéré, et surtout, si le jeune ne voit pas comment appliquer la norme dans son quotidien, les discours comme ceux de *metoo* passent totalement au dessus de ses préoccupations légitimes. Ces jeunes n'arrivent pas à appréhender les enjeux, et du coup étrécissent le message à la pure interdiction : « *on nous dit qu'il ne faut pas draguer une fille en rue* », « *on nous dit qu'il ne faut pas harceler une personne qui porte une jupe* ». Ces messages sont reçus, mais leur pertinence est nulle (ou du moins très limitée pour les jeunes). Ces messages sont donc invalidés par toute une partie des jeunes.

De là, plusieurs effets pervers peuvent être observés. La transgression sauvage (le « *foutu pour foutu, autant y aller à fond* »), le repli sur soi et l'individualisme (« *je m'habille comme je veux, si quelqu'un est choqué, c'est lui qui a un problème* »), ou des discours « *angéliques* » et déconnectés du réel. Un mode d'adaptation de plus en plus répandu est l'usage des réseaux sociaux comme mode principal de drague et de séduction: la distance induite par l'informatique est perçue par nombre de jeunes comme une façon de minimiser les risques, de pouvoir remettre une distance protectrice au moindre risque de conflit.

### **Constats de terrain :**

Dans notre pratique, nos constats ont principalement été faits à travers nos animations dans les écoles (une de nos animations - *Love Story* - aborde le thème des relations amoureuses à l'adolescence) et à travers divers moments de discussions partagés avec des groupes de jeunes.

Nos constats sont divers et variés, mais vont tous dans le sens d'une vulnérabilité des jeunes par rapport à la thématique des relations amoureuses. Souvent, cette vulnérabilité part d'une série d'idées préconçues (et parfois fausses) des adolescents concernant la sexualité. En soi, le fait d'avoir ces idées ne serait pas un problème si les jeunes avaient l'occasion d'entrer dans un conflit cognitif (« *je me rends compte que ce que j'apprends ne correspond pas à ce que j'ai appris* » ; « *je me rends compte que plusieurs points de vue existent* »). Ainsi, l'assertion récurrente auprès de certains jeunes garçons « *les filles sont toutes des putes* » n'est pas contredite. Non pas que personne ne leur dise le contraire, mais plutôt que ce contraire n'acquiert jamais de réelle validité à leurs yeux. De là, filles et garçons que nous rencontrons se retranchent dans leurs représentations, leurs stéréotypes. « *Les garçons, ça ne pense qu'à ça, au sexe* » s'oppose à « *Les filles, il ne faut les prendre que pour le sexe. Pour le reste, c'est de la perte de temps* ». Plusieurs jeunes se retrouvent alors sur une conception de la sexualité qui se rapproche du « *fast food* » : « *on fait du sexe pour baiser, pas pour le reste* », tout comme on mange pour se remplir la panse, et non pas pour goûter. La prise en compte de l'affect de l'autre est parfois ignorée « *tant que j'la baise, j'm'en fous* ».

Entre garçons et filles, ce sont ces dernières qui expriment le plus leur malaise: il est dur pour plusieurs d'entre elles de se faire respecter, écartelées qu'elles sont entre le stéréotype de la « *pute* » (qui a des relations sexuelles) et de la « *bonne fille* » (qui bien entendu, n'en a pas). Tout entre-deux n'a alors pas lieu d'exister.

Pourtant, la banalisation de la relation amoureuse au niveau sexuel la rend facilement partageable au sein de l'entre-soi, et pour peu que l'adulte soit investi d'un minimum de confiance (ou parfois à l'inverse, par défiance envers l'adulte), il est alors très facile pour les jeunes de lui en parler. Il n'y a pas de gêne pour aborder le sujet... sur un niveau purement sexuel. En ce sens, nous voyons le principal effet de la pornographie : le « *parler sexe* » est souvent banalisé (chez les jeunes, mais de façon plus générale, dans notre société). Notons néanmoins que les pires craintes concernant la pornographie ne se vérifient pas sur le terrain: bien souvent, les jeunes savent différencier la mise en scène du porno et le réel.

Pourtant, il est beaucoup plus difficile pour les jeunes de parler « *d'amour* » que de parler de « *baise* ». C'est que les sentiments sont perçus comme plus intimes, et donc plus vulnérables, que le simple acte de copulation. Or, c'est bien d'espaces pour aborder ce sujet dont les jeunes

manquent, et d'interlocuteurs valides (là encore, à leurs yeux). Sont naturellement invalidés tous ceux qui tiennent un discours différent, ou inapplicable (des adultes amenant une conception normative de la prévention ; à nouveau, nous renvoyons au clivage sur le sujet, et à la difficulté de mettre en pratique des normes telles que « *le respect de l'autre* »). Les parents sont également difficilement envisageables en tant qu'interlocuteurs valides: les jeunes leur préféreront des familiers plus éloignés, et dans la plupart des cas, leurs pairs.

Si « *parler sexe* » est courant dans l'entre-soi, « *parler amour* » est donc une demande tacite, que les jeunes n'osent formuler, mais auquel ils se prêtent volontiers lorsque les conditions de confiance sont remplies à leurs yeux.

Nos observations à travers nos animations (principalement via notre outil de prévention « *LOVE STORY* ») nous amènent à constater de grandes disparités dans les écoles: certaines classes sont très bien informées et sont déjà étonnamment responsables malgré leur âge (de 15 à 19 ans). D'autres présentent en classe des connaissances fournies, mais n'arrivent pas à les articuler à leur vécu: concrètement, ils ne savent pas appliquer une dimension de prévention à leurs relations (ces observations illustrent encore le constat de clivage que nous avons expliqué plus haut). La plupart des jeunes sont néanmoins demandeurs d'un espace de dialogue dans lequel ils pourraient parler des difficultés (et des solutions) en matière d'EVRAS, chose dont ils disent tous manquer, que ce soit pour les jeunes que nous avons rencontrés en classe comme en Travail Social de Rue. Souvent, ce n'est que lorsqu'un lien de confiance est établi qu'ils osent le dire à haute voix (« *on a vraiment bien aimé cette animation : on pouvait enfin parler de ces choses* »). De manière générale et selon les jeunes, l'école ou la famille semblent peu adaptées comme lieux pour parler d'EVRAS (certains expliquent n'avoir jamais parlé de relations amoureuses ou de quoi que ce soit approchant la sexualité avec leurs parents).

Nous avons parlé plus haut du clivage entre discours normatifs et de consommation: ce n'est pas tout à fait vrai concernant le rapport de plusieurs jeunes à la religion. Certains jeunes osent poser des questions pour tenter de faire lien entre leurs pratiques sexuelles, leur religion et leur culture. Il s'agit pour eux de trouver un lien logique entre des comportements qu'ils voient (ou font) qui puisse être porteur de sens. La religion est ce qui leur permet de mettre un cadre (quitte à l'adapter) dans une société où les frontières entre ce qui est normal/toléré et ce qui ne l'est pas sont de plus en plus floues et sujettes à interprétation.

Plusieurs acteurs scolaires nous ont également partagé qu'il devenait de plus en plus difficile d'aborder les questions d'homosexualité avec les jeunes, entre autres suite au parcours EVRAS (maintenant 0 tabou), organisé durant une dizaine de jours en novembre de chaque année. Un nombre croissant de jeunes y ont tenu des propos homophobes.

A l'inverse, si des propos homophobes ont été tenus lors de nos animations (qui abordent régulièrement le sujet), nous sommes loin d'être aussi alarmistes: certes, plusieurs jeunes se réclament (parfois ouvertement) comme intolérants à l'homosexualité (principalement entre hommes), mais... ces discours sont rarement arrêtés! Bien souvent, le(s) jeune(s) qui tiennent ces propos se rendent compte que la classe est autrement plus tolérante sur le sujet, et peu à peu... ils se décrispent et se montrent plus ouverts. Nous les amenons alors à séparer la « *gêne* » (qui est un sentiment qui est tout à fait légitime : beaucoup de comportements sexuels peuvent être gênants à imaginer) de l'« *intolérance* ». Ainsi, nous remarquons que beaucoup de jeunes pensaient qu'il était attendu d'eux qu'ils ne soient pas gênés par les comportements et préférences sexuelles des autres, ce qui est une totale méprise sur l'objet de la prévention.

A ceci s'ajoute le fait que certains jeunes mettent devant leurs camarades une sorte de *masque social d'homophobie*, une apparence d'intolérance qu'ils abandonneraient lorsqu'ils se rendent compte que le groupe tolère des discours plus nuancés.

Notons qu'il est également possible que ces jeunes agissent par pur conformisme (*puisque le groupe est tolérant, je m'adapte à la collectivité*), dynamique que nous avons analysée dans le point sur les **RÉSEAUX SOCIAUX, NORMALISATION DE PENSÉE (p19)**... ces deux théories restent plausibles pour expliquer que des jeunes qui se présentent ouvertement comme homophobes dans un premier temps relativisent leurs propos par la suite.

### **L'analyse :**

Les questions amoureuses et de sexualité sont fondamentalement propices aux vulnérabilités : « *Nous ne sommes jamais aussi mal protégés contre la souffrance que lorsque nous aimons* », disait Sigmund Freud. La vulnérabilité des jeunes est présente à de nombreux niveaux, de l'exposition médiatique (pornographie, réseaux sociaux, médias, discours de prévention difficilement compris et applicables) à l'appropriation et la reproduction de comportements (la drague, le harcèlement, les comportements et apprentissages « *genrés* »...).

Nos actions se posent sur plusieurs plans, mais ont toutes pour objectif de construire un lien de confiance permettant à un espace de discussion d'advenir. Que ce soit dans notre Travail Social de Rue ou dans nos animations dans les écoles, c'est dans cet espace de discussion qu'il devient possible de mettre les différents discours de jeunes en coprésence, et de permettre une conflictualisation ( le jeune se rend compte que son point de vue n'est pas absolu, et qu'il lui faut tenir compte d'autre avis, d'autres points de vue ). En conflictualisant, les jeunes tempèrent eux-mêmes leurs discours et leurs représentations, et notre rôle se cantonne à garantir le cadre, à animer un débat (sans prendre de posture normative).

Dans nos actions, nous abordons les questions d'EVRAS de façon globale, c'est-à-dire comme un comportement positif, et non pas sous le prisme de ses comportements à risques. Il est essentiel de partir de questions générales (« *comment savoir si je plais à l'autre ?* » « *que faire si cela n'est pas réciproque ?* ») avant d'aller vers le particulier (l'homosexualité, la première fois, les IST). Pour être entendue par les jeunes, cette prévention doit également aborder les comportements sous un angle positif avant d'en appréhender les risques, sous peine de manquer sa cible : aborder l'EVRAS par la contraception ou par les IST, c'est prendre le risque de se discréditer en tant qu'interlocuteur valide aux yeux des jeunes, et d'invalider par là un message pourtant utile et pertinent.

### **La démarche de décision :**

Notre service va continuer ses actions de terrain : que ce soit via l'animation « *LOVE STORY* » ou via la création d'autres espaces de discussion sur la thématique, nous tentons de permettre aux jeunes de faire un effort de conflictualisation, en mettant leurs discours en coprésence.

Mais ici encore, la prévention dans les écoles ne doit pas s'arrêter à des animations « *one-shot* » limitées à une seule intervention (souvent de 50 minutes). De façon générale, la prévention doit être continuée sur le long terme par les écoles.

Il faut donc inciter les écoles à inviter plusieurs acteurs qui peuvent intervenir sur un même thème (quitte à en aborder différentes facettes). La répétition de la prévention (et la variation des nuances) permettra alors aux jeunes de se construire un véritable horizon responsabilisant, chose qui est impossible à travers une animation seule.

C'est dans ce cadre également que continuerons à participer activement chaque année au parcours « *0 tabou* » ayant pour objectif principal d'augmenter les connaissances des jeunes sur les questions liées à la vie relationnelle, affective et sexuelle (contraception, infections sexuellement transmissibles, orientations sexuelles...). Ce parcours est destiné aux élèves de 5ème année secondaire et est issu d'un partenariat associatif anderlechtois.

Ce parcours s'intègre dans la construction commune d'un cadastre d'animations à destinations des jeunes de la 1ère année à la 6ème secondaire; ceci en vue de faciliter l'accès pour les jeunes aux différents services qui ont dans leurs missions des questions relatives à l'EVRAS.

Il nous paraît donc essentiel d'insérer nos animations dans un continuum qui manque encore trop souvent de sens pour les jeunes. Que ce soit auprès des directions, des PMS, ou d'autres acteurs de l'éducation, il est important de les inciter à ne pas faire simplement des animations « *one shot* » sur tel ou tel thème spécifique de prévention, mais plutôt de les intégrer dans un fil de prévention qui part également du général pour aller vers des thématiques particulières (dont les jeunes saisiront alors bien mieux les enjeux). C'est cette philosophie que nous tentons d'insuffler dans les différentes plateformes EVRAS auxquelles nous participons en soutenant les écoles dans la mise en œuvre d'un projet EVRAS au sein de leur établissement. Nous tentons également d'y

impulser une dynamique partenariale de promotion de la santé autour de ces questions (ces partenariats sont connus sous le nom de Cellules EVRAS, ou parfois de Cellules de Concertation Locales).

Il serait judicieux de promouvoir auprès de la Région Bruxelloise et de la Fédération Wallonie-Bruxelles la mise en place d'un plan régional, décliné au niveau des Communes, de prévention EVRAS, traçant un fil allant du général au particulier, commençant du primaire et continuant au secondaire.

Il existe actuellement un *label EVRAS* qui est donné par le Ministère de la Jeunesse et de l'égalité des chances. Faisant partie de l'Aide à la jeunesse, nous ne pouvons prétendre à ce label. Or, celui-ci pourrait devenir un enjeu de taille si seuls les personnes qui en bénéficient deviennent habilités à faire des animations... A l'inverse, accéder à ce label apporterait une valorisation professionnelle aux acteurs de l'Aide à la Jeunesse qui développent une expertise sur le sujet, ce label permettant de bénéficier par ailleurs de budgets en la matière.

Il serait donc judicieux de faire élargir le label EVRAS aux acteurs de l'Aide à la Jeunesse qui en feraient la demande.

## LA FRONTIÈRE FLOUE ENTRE AAJ ET SANTÉ MENTALE

### **Le constat :**

Cette problématique a été rencontrée plusieurs fois dans notre service, principalement via nos permanences sociales. De par notre participation aux plateformes et différents lieux de concertation, nous savons qu'elle est présente dans les autres services AMO.

La problématique concerne principalement des jeunes qui seront bientôt majeurs, ou qui ont acquis leur majorité il y a peu. Ces jeunes souffrent de problèmes d'ordre psychologique (dépression, assuétudes, scarifications, pensées suicidaires,...) qui viennent s'ajouter aux demandes d'ordre social ou administratif, voire les supplanter. Malgré tout, l'aspect psychologique a souvent un aspect péjoratif auprès des jeunes (et de leurs familles). Aller voir un psychologue, c'est « être fou ». Certains jeunes vont donc se retenir d'exprimer leur trouble, jusqu'à se trouver en situation de crise.

### **L'analyse :**

L'aide thérapeutique ne faisant pas partie de nos missions, l'orientation et la collaboration avec d'autres services sont priorisées. Or, il arrive que le jeune ne veuille pas de prise en charge psychologique (à nouveau, en lien avec l'aspect négatif d'un suivi psy). A cela s'ajoute le peu de places disponibles dans les établissements, ainsi que la lenteur dans les démarches de rendez-vous.

Nous ressentons assez fort le besoin de créer des ponts entre les deux secteurs. Des initiatives comme le Forum de l'Aide à la Jeunesse et de la Santé Mentale sont à saluer: sur le papier, l'idée de mettre en coprésence ces deux types d'institutions ne pouvait qu'être gagnante.

En pratique, le travail de réseautage et de découverte proposé dans un premier temps par la journée porta ses fruits. Hélas, par la suite, le choix des intervenants -tous issus de la santé mentale- fut problématique. Alors que l'objectif de la journée était de démontrer qu'un travail de collaboration entre secteurs était possible, le constat de nombre de participants fut tout autre: le monde de la santé mentale, jargonnant et autocentré, restait globalement opaque pour les travailleurs de terrain de l'aide à la jeunesse.

Ce constat est d'autant plus amer que nous sommes convaincus qu'il aurait pu en être autrement.

### **La démarche de décision :**

Nous pensons qu'il est réellement possible de créer des ponts entre l'aide à la jeunesse et la santé mentale. Des rendez-vous manqués (comme le Forum dont nous venons de parler ci-dessus) ne doivent pas mettre un frein à de nouvelles tentatives. Plutôt que de faire parler les représentants de tel ou tel secteur, il faudrait organiser des débats *entre* ces secteurs. Dans des ateliers, il faut également favoriser la réflexion intersectorielle autour de cas concrets (même si fictifs). « *Et si on a en permanence sociale un jeune qui souffre de tel et tel trouble, comment travailler ensemble? Comment le sensibiliser à la possibilité d'un suivi psychologique? Que peut attendre un service de santé mentale d'un service social d'aide à la jeunesse sur le plan des activités?* »

Et surtout: « *Comment réagir lors d'une demande « urgente » d'un jeune en crise? Comment s'outiller pour lui répondre sans tomber dans le thérapeutique?* »

Ces questions sont légitimes et nous avons beaucoup à gagner à pouvoir les poser et les travailler avec des professionnels de la santé mentale. De nouveaux temps intersectoriels, comme le Forum, doivent être organisés, mais de façon bien plus interactive: non plus des conférences, mais des débats entre professionnels de milieux différents. Non plus un parcours, mais des ateliers.

A notre niveau, nous allons continuer de déstigmatiser le fait de voir un psychologue (*non, ce ne sont pas les « fous » qui vont les voir!*). De même, lorsque le jeune envisage un internement, nous lui proposons -s'il est d'accord- de continuer de l'accompagner, parfois physiquement, parfois en prenant de ses nouvelles, pour que le suivi puisse se poursuivre.

## LA PERTE DU PROJET DE SOCIÉTÉ CHEZ LES JEUNES :

### Le constat :

A travers nos permanences et animations, nous avons pu apercevoir les difficultés que les jeunes vivent à travers leur quotidien, et la façon dont ils se pensent et pensent leur place dans notre société. Ces jeunes adoptent des positions parfois inquiétantes à propos de différents thèmes (tels que la sexualité, l'extrémisme, le racisme) et de façon plus générale par une remise en question de leur place dans la société qui est la nôtre, quitte à verser dans des processus de délinquance. Car bien souvent, ces jeunes que nous suivons ont du mal à identifier un projet de société cohérent dans lequel ils aient envie de s'inscrire.

En fait, faute d'un projet d'avenir cohérent pour la jeunesse, nous constatons un retour dans l'individualisme chez certains jeunes. Les tendances à la communautarisation et à l'entre-soi sont également renforcées, comme une socialisation « *par défaut* ». Ces tendances se voient renforcées en miroir par les réseaux sociaux, qui promeuvent le rêve d'une vie aisée et « *instagrammable* ».

Une société étant constituée d'institutions, c'est souvent par elles que le citoyen va se sentir « *englobé* » par celle-ci. Or, tant l'institution « *famille* » que l'institution « *école* » sont mises à mal dans le regard de certains groupes de jeunes que nous suivons:

Force est de constater durant nos différentes démarches de suivis, lors des différentes demandes ressortant des entretiens, des zonages ainsi que des échanges que les problèmes peuvent souvent ressortir de conflits conjugaux, impactant dès lors toute la famille. Aussi, nous avons pu prendre connaissance de la perte du lien de confiance au sein de la sphère familiale: plusieurs parents et jeunes que nous suivons nous interpellent individuellement sur la situation vécue en famille mais nous en exposent des visions totalement différentes (pourtant basées sur le même problème). La famille devient alors un lieu de tensions où les visions ne sont plus partagées.

Pour ce qui est de l'institution scolaire, nous observons plusieurs situations de **DÉCROCHAGE SCOLAIRE** (p33). Pour certains de ces jeunes, l'école ne sert à rien, et ils ne croient pas qu'elle puisse jouer un quelconque rôle d'ascenseur social (alors que nombre de leurs parents, eux, sont toujours dans cette croyance). Notons que plusieurs articles de presse semblent donner raison aux jeunes: l'ascenseur social est bel et bien en panne (mais c'est un autre constat).

Beaucoup de jeunes se retrouvent dès lors dans des filières et options dont ils ne voient plus le sens global. Si un sens émerge, c'est avant tout le sens pécuniaire (« *il faut devenir riche, et vite* ») ou relationnel (« *je fais cette filière parce que mes amis y sont* »).

### L'analyse :

Nos constats nous ont permis de remarquer le renforcement d'un clivage social par un repli communautaire de la part de jeunes se cloisonnant dans un état d'esprit du « *eux* » et du « *nous* ». Dans cette optique, certains jeunes tiennent un discours pouvant se traduire par une consonance provocatrice aux premiers abords mais qui s'avère être une réponse involontaire aux étiquettes imposées par la société.

Ce cloisonnement pousse les jeunes à se renfermer et s'exclure mutuellement, en laissant apparaître un climat sectaire « *on reste entre nous, on ne se mélange pas* ».

Ce cloisonnement peut normalement être contré par le fait de mettre différents discours en co-présence: c'est en réalisant que d'autres jeunes pensent différemment de lui qu'un jeune sera amené à dépasser ses idées préconçues et à s'ouvrir (à l'autre, à la collectivité, à la société). Or, les jeunes que nous rencontrons disqualifient pour la plupart ces discours au nom de l'entre-soi et du communautaire : « *ouais mais ça, c'est pour les flamands, nous on est pas comme ça* ». C'est ainsi que plusieurs offres de services (culturels, sociaux, de loisirs) sont invalidés et passent à la trappe. Cet état d'esprit renforce la vulnérabilité des groupes de jeunes qui ne se reconnaissent pas (ou très peu) en dehors de « *leur* » groupe. Ce groupe est la seule « *institution* » (bricolée) qui fasse encore sens pour eux (la famille étant délaissée, comme on l'a vu). De là viennent des demandes, parfois très simples, de la part des jeunes envers nos travailleurs « *on a besoin d'un*

*endroit où on pourrait se poser* »... en effet, s'il existe un parc un pâté de maisons plus loin qui ferait déjà l'affaire, il « *appartient déjà à un autre groupe* ».

La résultante de tous ces constats se traduit régulièrement par une réticence de la part des jeunes de s'inscrire dans la société qu'ils considèrent comme fondamentalement étrangère. Ils ont l'impression (floue, et rarement formulée) qu'il n'ont rien à y faire et que celle-ci ne peut rien pour eux. Ce constat est d'autant plus amer qu'il existe réellement des services et institutions qui sont disponibles et qui peuvent travailler avec eux, mais qui ne sont pas légitimes aux yeux de ces jeunes. Cela s'illustre sur le terrain par une absence totale de motivation, donnant lieu à un désintéressement conséquent et une absence évidente d'ambitions, ou plus explicitement comme disent certains jeunes : « *y'a pas d'avenir* ».

### **La démarche de décision:**

Nos actions visent à autonomiser les jeunes, à leur permettre de se responsabiliser à leur niveau. Notre intervention dans ce cas de figure se révélera lors des différentes discussions avec ces derniers dont le but sera de créer des conflits socio-cognitifs et *in fine*, de leur accorder la possibilité d'apprendre à accomplir des choix et de les négocier. Ceci avec l'aide des adultes, bien entendu, dans un esprit de coopération et de partage. En d'autres termes ce concept d'apprentissage nécessite l'intervention d'un travailleur « *apprenant* » conduisant le bénéficiaire durant tout le processus vers l'objectif final, l'autonomisation.

Nous allons poursuivre les projets qui nous permettent de nous présenter et de nous mettre en contact avec les jeunes, que ce soit par les animations écoles ou le Travail Social de Rue. Le travail de prévention éducative peut également servir à approfondir la relation de confiance, créer du relationnel, et décroisonner les idées... le tout pour favoriser l'autonomisation des jeunes.

Les idées ne sont pas les seules à nécessiter un décroisonnement. En effet, comment ouvrir les jeunes au monde si les associations qui les suivent se jaloussent les unes les autres, et restent dans des mentalités de clocher (ce sont « *mes* » jeunes, c'est « *mon* » école, « *mon* » territoire...)? C'est peut-être un voeu pieu, mais nous pensons que des partenariats doivent être encouragés, que ce soit entre associations voisines, ou à un niveau supérieur et plus intersectoriel. Une prise en charge plus « *globale* » des jeunes permettrait alors de « *recréer du lien* », et à travers celui-ci, de remettre du sens au sein de nos sociétés.







## DÉCROCHAGE SCOLAIRE, COVID ET PERTE DES CODES SCOLAIRES

### **Le constat :**

La pandémie étant désormais sous contrôle, nous pouvons, avec le recul, tirer des observations sur ses effets. Notre service étant en contact régulier avec nombre d'établissements scolaires, plusieurs éléments peuvent être facilement mis en lumière: nous observons dans les années COVID un taux de réussite plus élevé, dû à un niveau requis revu à la baisse et à des facilités à accéder en classe supérieure. Du côté des élèves, plusieurs ont relevé des failles dans les procédures d'examen en distanciel, qu'ils ont pour certains utilisé pour des tricheries (via le logiciel Zoom, notamment).

L'usage du numérique dans la scolarité a bien entendu ravivé la fracture numérique, mettant en lumière des disparités quant au matériel utilisé. Pour certains jeunes, c'est le manque de matériel numérique au sein de la famille qui a grandement participé à l'échec scolaire. Pour d'autres, c'était la difficulté de se concentrer sur l'école depuis le milieu familial (il fallait gérer la fratrie et les distractions durant les sessions de cours via Zoom).

Pour les « *chanceux* » qui pouvaient se retrouver en classe, le respect des normes d'hygiène et le port du masque ont été très difficiles à gérer (8h de cours à tenir, avec un masque sur le visage) et a généré son lot de contestations. Enfin, pour certains, le décès de proches a eu de grosses répercussions morales, et un impact sur l'implication scolaire.

Les professeurs et directions nous relayent le constat qu'il est aujourd'hui beaucoup plus difficile de « *faire classe* » avec des jeunes qui n'ont plus intégré les codes scolaires. Des éléments de politesse élémentaires leurs semblent étrangers, presque comme s'ils ne se pensaient pas « *aptes* » à la vie dans la communauté de l'école.

### **L'analyse :**

La facilité avec laquelle les jeunes ont pu passer dans l'année supérieure n'a fait que reporter le problème: beaucoup de jeunes se sont ainsi retrouvés en difficulté en année suivante. La souplesse de tel ou tel conseil de classe aura été appréciée sur le moment, mais aura engendré de grosses difficultés en regard du retard d'acquisition des compétences demandées.

L'usage répété et intensif des écrans a pu également renforcer une certaine dépendance liée à l'usage des écrans, surtout chez les plus jeunes et rejoint en partie le point **ÉCRANS (p.8)**. Si les « *grands* » qui avaient 14-16 ans au temps de la pandémie ont eu pour certains une indigestion d'écrans, et ont retrouvé avec soulagement les « *vrais* » réseaux sociaux (ceux que l'on tisse dans le monde physique avec les autres), les plus jeunes qui avaient 10 à 12 ans se sont reconstruits autrement, l'écran étant un filtre protecteur permettant de mettre une distance salvatrice. En effet, pour eux, le retour en présentiel a créé son lot de malaises: le voisin de classe étant devenu une menace, l'école a perdu de sa fonction de lieu de socialisation. Il semble que l'usage des réseaux sociaux n'aient pas toujours permis de maintenir des liens sociaux forts entre jeunes, ce qui aurait pourtant permis d'amoindrir ce déficit de socialisation.

Privés de cet aspect, nombre jeunes ont vécu une réelle perte de sens dans leur quotidien, renforçant chez eux **LA PERTE DU PROJET DE SOCIÉTÉ (p30)**. L'isolement confortable de leur chez-soi les enfermait dans une « *bulle* » où tout intrus extérieur était potentiellement dangereux. A l'inverse, pour les aînés, rester chez soi, isolé de tout sens relationnel, a conduit beaucoup de jeunes dans des épisodes de déprime.

La perte de sens qui frappe le quotidien des élèves explique le manque de cadre scolaire. En effet, pour être intégré, un cadre doit fournir du sens (le respect sert le bien-être, qui est essentiel à l'apprentissage de la matière, qui aide à se construire et s'autonomiser en vue de prendre une place dans la société dont l'école n'est qu'un « *modèle réduit* »). Or, sans ce sens qui les soutient, les règles de l'école sont souvent des règlements désincarnés. L'articulation de « *moi/les autres* » a également été inversée durant le COVID, les autres constituant alors une menace potentielle. Cette articulation fait ici d'autant plus défaut qu'elle n'est plus là pour insuffler du sens dans les

règles de vie en commun. *Si je dois éviter les autres, pourquoi devrais-je tenir compte de leurs désirs et les respecter?*

### **La démarche de décision :**

Ce manque de codes scolaires se résorbera sans doute peu à peu, mais il convient aux écoles de comprendre la difficulté pour attaquer le problème par le bon côté. Plutôt que de « *simplement* » punir, mieux vaut démarrer l'année par la (re)construction d'une classe via des activités communes. En interagissant/jouant ensemble, les élèves vont retrouver la fonction socialisante de l'école, celle qui insuffle du sens aux règles de la communauté.

A notre niveau, nous n'intervenons pas sur la question du respect des règles. Par contre, nous utilisons régulièrement la plupart de nos animations dans les écoles pour créer des espaces de débat. Ceux-ci permettent de partager les normes afin que l'opinion d'un élève puisse se confronter (avec respect et dans un cadre créé par les animateurs) à celles des autres. Cet aspect est essentiel pour faire comprendre aux jeunes que ce qui est valide pour un individu ne l'est pas forcément pour le groupe. Bien souvent, le fait de travailler des sujets en animation permet à certains élèves tenant des positions tranchées, voire « *extrêmes* » de prime abord, de les tempérer ensuite en regard du collectif.



## CONFUSION DES RÔLES ÉDUCATIFS ENTRE PARENTS ET ÉCOLES

### Le constat :

Certains parents nous semblent parfois peu investis, voire démissionnaires dans leur rôle éducatif. Ils estiment que ce rôle éducatif appartient à l'école. A l'inverse, plusieurs écoles incriminent les parents qu'ils estiment responsables du manque d'éducation de l'enfant.

### L'analyse :

Commençons par le noeud du problème: le terme « *éducatif* » est ambivalent et crée la confusion. Au sein des écoles, l'équipe dite éducative n'a pas un rôle à proprement parler éducatif, mais plutôt un rôle pédagogique. L'école *enseigne*, alors que les parents *éduquent*. Qu'entend-on par là? Dans l'éducation (du ressort de l'institution famille), se trouvent les notions de respect, de rapport à l'autorité, de cadre et de limites. Ces éléments permettent le « *vivre ensemble* » au sein de la famille avant de permettre celui au sein de l'école. Chaque institution vient alors préparer le terrain à la suivante, plus grande et plus complexe: la famille prépare à l'école qui prépare à la vie en société.

A l'inverse, le terme est compris par plusieurs familles comme « *institutionnel* ». L'éducation n'est pas de leur ressort, car elle est complexe, et nécessite des connaissances, du recul, de la théorie. Plusieurs parents conçoivent leur rôle de parent dans la recherche d'une école (ce qui est parfois un défi en soi, voir le point [LES INSCRIPTIONS DANS LES ÉCOLES, p5](#)) et se sentent peu compétents face à l'école. De là peut leur venir une impression de « *démissionnement* »: ces parents pensent que la mission de l'éducation sera mieux assurée par les acteurs scolaires.

En effet, dans leurs contacts avec les écoles, ces parents se sentent parfois infantilisés, comme s'ils n'avaient pas leur place dans l'alliance éducative, et que l'école s'en sort mieux toute seule, en limitant les parents à des tâches pratiques, qui ne sont pas du ressort de l'éducation. Ceci explique le fait qu'il existe de moins en moins de comités de parents, et que ceux-ci se cantonnent désormais à certaines écoles.

Or, le fait est que tant l'institution école que l'institution famille sont actuellement dans une crise d'image:

En effet, dernières décennies, nos sociétés se sont vues souvent qualifiées d'individualistes, en ce sens que la place qu'elles accordent à l'individu semble enfler constamment.

Les citoyens se sentent dès lors de moins en moins comme appartenant à une organisation, à une classe, à une fonction, mais avant tout comme appartenant à eux-mêmes, libres de tous leurs choix, ou presque.

Les institutions (au sens large de structures reconnues au sein de nos sociétés) dans lesquelles nous nous inscrivons et qui nous définissaient notre rôle et nos comportements ont perdu de leur superbe et de leur crédibilité : ce ne sont plus elles qui impriment *a priori* comment nous comporter.

Or, sans fonction, sans place au sein d'une institution qui nous précède, c'est l'individu qui est en première ligne en cas de critique ou de remise en cause: on ne voit pas l'école qui *sanctionne* (justement ou injustement) un comportement, mais on voit le professeur qui *punit*. Ne plus voir la fonction (le professeur) ramène à l'individuel, au duel, à la confrontation interpersonnelle, voire même à l'affectif (« *si le professeur a puni mon enfant, c'est parce qu'il ne l'aime pas* ») là où une institution, une fonction, pouvait faire tiers et contenir les conflits et les sentiments dans un cadre.

La problématique atteint autant l'institution « *école* » que l'institution « *famille* ». Le parent, à son tour, se voit pris à parti en tant qu'individu ... et ne peut plus se protéger comme avant de par son rôle de « *parent adulte qui sait et transmet* ».

C'est pourtant à chacun, à son niveau, parent comme professeur, lorsqu'il est confronté à cette disparition du cadre (« *je suis perçu comme individu, et non plus comme un parent ou un professeur* ») de réagir en faisant la part des choses. Il ne s'agit pas de réinstaller un cadre strict et rigide avec force et sanctions, mais au contraire d'interroger ce cadre préexistant, de refaire le chemin de sa pertinence, d'abord pour soi, et pour questionner son sens actuel pour l'institution : « *Comment je vois ma classe et mon école en regard du contexte de société? Sur quoi se fonde ma famille, ma parentalité, face aux normes actuelles ? Qu'est ce qui peut être changé car il ne correspond plus à notre monde, et que je ne pourrais de toute façon plus maintenir? Et à l'inverse, qu'est-ce qui doit être maintenu car il garde toujours ce sens profond qui le fonde?* » Ces questionnements, parfois ardues mais toujours nécessaires, permettront par la suite de réaffirmer les balises essentielles auprès de l'enfant, de remettre des limites dont celui-ci a besoin pour se construire dans une école ou dans une famille. Ce cadre ne supprimera pas l'affectif et les émotions ressenties, mais il permettra de les accueillir, de les contenir, sans tomber systématiquement dans le débordement émotionnel ou la violence. Il permettra également de permettre à nouveau des alliances éducatives entre parents et professeurs, là où actuellement ils auraient plutôt tendance à se renvoyer la « *patate chaude* » de l'éducation.

#### **La démarche de décision :**

A notre niveau, que ce soit dans nos contacts avec les écoles ou dans les Cellules de Concertations Locales, nous tentons régulièrement de faire remobiliser les parents. A travers des séances d'informations, nous venons à la rencontre des parents et appuyons sur l'utilité de leur participation à la scolarité de leur enfant.

A côté de cela, pour ce qui concerne l'institution « *famille* », nous continuons à organiser (à la demande de services externes, en ce compris des écoles ayant une section maternelle) des séances d'information liées à la question des limites. Le fait de travailler l'autorité parentale, les limites et les sanctions (que celles-ci soient positives ou contraignantes pour l'enfant) permet de sensibiliser le parent à son rôle éducatif, et ce, dès le plus jeune âge de son enfant.



## LES RECOURS CONTRE DÉCISION DU CONSEIL DE CLASSE

### La problématique :

Nos constats en la matière nous viennent exclusivement via nos permanences sociales et suivis individuels. Lorsque vient le temps de la remise des bulletins en juin (et dans une moindre mesure, à la seconde session en août), nos permanences reçoivent un grand nombre de demandes de recours de la part des jeunes et/ou de leurs parents.

Si le recours est un droit, nous remarquons cependant qu'il n'est pas toujours sollicité pour les meilleures raisons. En effet, dans une proportion non négligeable, nous relevons que les recours, lorsqu'ils sont introduits, sont plus vus sur un angle procédurier que sur base de compétences ou d'apprentissages, et ce *tant par les élèves que par l'école*.

Le jeune est bien souvent incapable d'argumenter contre la décision du conseil de classe. Lorsqu'on le questionne, il n'arrive pas à expliquer *pourquoi* il veut introduire un recours: il le fait souvent parce-qu'on lui a simplement dit « *qu'il fallait essayer* ». La pression vient parfois des parents, et parfois de l'entourage plus large: l'introduction du recours est considérée comme un droit acquis, et le recours n'a pas besoin d'autre validité. Pour le dire autrement: *on fait un recours parce qu'on en a le droit, et non parce qu'on juge la décision injuste...* alors que dans certains cas, cette décision est réellement injuste!

Ainsi, certains bénéficiaires ont tendance à mettre l'accent sur leurs droits en oubliant leurs obligations (comme l'obligation scolaire). L'important n'est pas d'avoir été aux cours, ni d'avoir assimilé (ou compris) la matière, mais bien de passer à l'année supérieure. Certaines excuses sont ouvertement fabriquées par des jeunes en vue de jouer en leur faveur. Pour les encadrants que nous sommes, il devient parfois difficile de jongler entre ce que le jeune donne comme excuses, les motifs qu'il avance, et ce qui est considéré comme recevable pour un recours.

Un autre constat est celui relatif à l'« *Opacité des AOB* » : Nous avons la très nette impression que beaucoup d'AOB sont données afin de faire « *un tri* » au niveau des écoles. En effet, une école qui dispense une AOC (redoublement) verra bien souvent l'élève recommencer une nouvelle année dans son établissement. A l'inverse, une AOB (autorisation de passer à l'année supérieure avec restriction de filière) « *offre* » à l'élève la possibilité de passer à l'année supérieure, mais dans une autre filière. Pour peu que l'école n'organise pas cette filière et se cantonne à l'enseignement général, elle est certaine que l'élève ne restera pas entre ses murs... à moins bien sûr que ce dernier ne décide de doubler. Mais ce dernier cas de figure n'arrive pratiquement jamais.

En effet, nous constatons que la très grande majorité des élèves, en cas d'AOB, préfère passer dans une autre filière (quitte à sauter dans l'inconnu) plutôt que de recommencer une année. Certains élèves préfèrent sacrifier l'orientation qu'ils désiraient pour pouvoir aller dans une école qui ne leur plaît que parce leurs amis y sont déjà. D'autres choisissent leur école « *par défaut* », car plusieurs institutions les refusent à l'inscription.

Lorsque nous sentons que les choix de l'élève se basent sur des raisons bancales (faute d'informations ou de recul), nous prenons le temps de creuser ces raisons avec lui. Dans certains cas, l'élève déclare qu'il « *en a marre du général, que de toute façon ce n'est pas pour lui* ». Or, lorsqu'après discussion, nous lui demandons ce qu'il choisirait entre 1. passer à l'année suivante, mais rester en général et 2. passer à l'année suivante dans un autre enseignement, il choisit clairement de rester dans l'enseignement général. Ceci confirme qu'il s'agit pour lui d'un « *choix contraint* » et non d'un « *choix délibéré* ». En effet, la priorité de ces jeunes se place donc sur le fait de « *passer à l'année supérieure* » et pas sur le type d'enseignement. Cet élément rejoint notre analyse sur la **LA PERTE DU PROJET DE SOCIÉTÉ (p30)** qui touche aussi l'école : l'objectif éducatif n'est souvent plus perçu. Le but de l'école est donc de réussir (pour être débarrassé de l'école) et non plus d'apprendre.

Du côté des écoles, la question des recours se pose parfois sur un angle stratégique plutôt qu'éducatif: nous remarquons que certaines écoles essaient d'empêcher les jeunes de faire des recours en refusant de leur donner leur bulletin. Dans d'autres cas, ce sont des informations qui sont données expressément tard, ce qui a pour effet que beaucoup de recours seront invalidés ... pour des question de forme principalement (manque de temps). Certains jeunes se présentent également sans leur bulletin, ce qui complique le travail des encadrants. Les jeunes doivent donc repasser, ce qui rallonge également la procédure.

L'enjeu des recours devient dans certains cas purement formel: le jeune veut passer dans la classe supérieure tandis que l'école veut invalider le recours au niveau de sa forme essentiellement. La question des apprentissages est dans ce cas balayée, d'un côté comme de l'autre.

Enfin, relevons que les jeunes et leurs parents sont souvent mal informés quant aux possibilités d'orientation et les filières professionnelles et techniques ne sont que trop peu valorisées ou mal perçues (en ce compris par certains parents), ce qui les renforcent dans ce rôle de « *filières de relégation* » (ce qu'elles ne sont clairement pas supposées être!). Ajoutons que ces filières ont parfois une réputation de « *filières faciles* », ce qui peut à l'inverse mettre en difficulté le jeune qui ne s'attendait pas à cela (la filière n'étant au final pas si facile que ça). Certains parents mettent également beaucoup de pression sur leurs enfants, en espérant que cela les incite à réussir leur année, mais avec parfois l'effet inverse (l'enfant ressent effectivement la pression, mais il n'identifie pas les leviers nécessaires à sa réussite, et la pression l'incite alors à décrocher).

#### **L'analyse et adéquation à nos missions :**

Plusieurs jeunes que nous avons rencontrés sont en situation de vulnérabilité car le recours est un moment charnière dans leur scolarité, mais que les enjeux qui devraient être l'apprentissage sont opacifiés par les enjeux de procédures.

#### **L'analyse et objectivation :**

Nous tentons, via notre soutien, de redonner sens au recours et à l'école à l'élève en le questionnant sur les raisons de ses échecs, tout en veillant à ses intérêts. Nous estimons que, tant que possible, le recours doit être fait pour de bonnes raisons (mais nous ne refusons jamais d'aider un jeune pour autant).

Cette procédure de recours peut participer à une démarche de responsabilisation du jeune. Au delà des aspects procéduriers (apprendre à rédiger un courrier officiel, respecter les délais, comprendre le principe d'un recommandé), le recours peut également participer à un investissement du jeune dans sa scolarité. Ecrire un recours constituera un moment pour réfléchir et redéfinir un parcours scolaire... à condition d'accepter que le recours puisse échouer, et de voir au delà de simplement la réussite ou l'échec d'une année.

Nous jugeons notre action pertinente en ce sens ou nous tentons de redonner sens à l'école... mais nous ne pouvons malheureusement pas agir au niveau du fonctionnement des recours, surtout lorsque celui-ci se base sur une procédure de forme.

Les procédures de recours (internes et externes) en Fédération Wallonie-Bruxelles demandent une flexibilité horaire de la part des parents qui doivent, en un délai assez court, rédiger une demande *détaillée, motivée et pertinente*. Pour ce faire, ils doivent disposer de temps, de ressources, d'informations, de moyens pour faire appel des décisions. Or, nous avons détaillé les tentatives de certaines écoles pour faire invalider les recours sur des aspects formels.

Nous pourrions pourtant songer à un système de recours moins « *strict* » dans les délais. Ou prendre cette situation par un autre bout, en diminuant les procédures de recours en englobant davantage les parents dans le cheminement de la décision. En effet, si les parents et les enseignants se sont rencontrés régulièrement au cours de l'année, il y a fort à parier que la décision de réorientation ou de redoublement sera mieux vécue car elle sera comprise et ne tombera pas comme un couperet en juin. Si une alliance éducative famille-école a été construite,

l'élève aussi vivra mieux la décision. Cela pourrait réduire le nombre de contestations de décisions en améliorant la relation de confiance entre familles et écoles... Cela pourra également ramener le recours à des situations exceptionnelles, et non pas à un concept de « *ticket à gratter* » pour les bénéficiaires (« *Il paraît que si j'introduis un recours, peu important mes motifs, j'ai une chance sur cinq de passer* »). En effet, il est important d'aider le jeune à prendre ses responsabilités dans son cursus d'études, et pas de le déresponsabiliser dans une procédure dont il ne perçoit pas le sens.

Les hauts taux de recours des décisions des conseils de classe méritent également un autre point de réflexion: en effet, l'efficacité des redoublements reste limitée et les conséquences sur la vie d'un élève peuvent être néfastes (estime de soi, démotivation, réorientation « *forcée* », etc.).

Nous pouvons questionner l'abus de certains types de décisions, comme les (ré)orientations fortement conseillées voire « *imposées* » à l'élève ou les redoublements... L'orientation devrait être la solution la plus adaptée à un élève, si celle-ci est librement choisie, mûrement réfléchie et est en accord avec son propre projet personnel.

Pourquoi ne pas repenser ces décisions d'orientation? L'élève doit redevenir acteur de son projet de vie et de son parcours scolaire. Il doit pouvoir prendre le temps de réfléchir aux orientations scolaires qu'il souhaite, à ses projets personnels et professionnels futurs, à ses compétences et attentes. Une plus grande responsabilisation de l'élève, comme acteur « *actif* » de son parcours, permettrait sans doute d'éviter une orientation imposée.

### **La démarche de décision :**

Nous allons bien entendu continuer de répondre aux demandes concernant les recours, en informant le jeune et sa famille sur les contraintes formelles des recours, mais nous allons surtout continuer d'investiguer les motifs avancés sur le plan éducatif, car c'est là (selon nous) tout l'intérêt et la raison d'être de ces recours.

Notre capacité d'action s'arrête là.

Par contre, le Service de la Sanction des études peut être informé des divers problèmes et constats relevés, et prendre des mesures pour permettre de recentrer les enjeux. Nous pensons que les recours doivent principalement s'axer sur la question des apprentissages, et que les contraintes formelles devraient être mieux réparties: augmenter (même de quelques jours) le délai pour un recours interne serait par exemple une solution intéressante.

Le fonctionnement des conseils de classe pourrait également gagner à être revu (si tant est que ce soit possible).



## BOURSES D'ÉTUDES ET DIFFICULTÉS D'ACCÈS À L'AIDE SOCIALE

### La problématique :

Depuis deux ans déjà, le mouvement de numérisation qui traverse nos sociétés a modifié la procédure de demande d'allocations scolaires (la « *bourse d'études* »). Si certains parents semblent s'y retrouver, ce n'est pas le cas de la plupart des bénéficiaires que nous retrouvons dans nos permanences. Bien souvent, durant les mois qui précèdent l'échéance de remise des demandes de bourses d'études, des parents (et des jeunes) désemparés par ces démarches représentent une portion non négligeable des personnes qui poussent la porte de notre AMO.

### Le constat :

Plusieurs constats assez alarmants traversent ce moment de l'année où notre service est fortement mobilisé par les demandes d'allocations d'études :

Tout d'abord, le nombre de demandes est un constat en soi. Ce nombre va grandissant au fil des mois pour devenir le troisième type d'aide la plus sollicitée dans le service (juste après des demandes concernant la scolarité et les demandes concernant les jobs étudiants).

Nous remarquons ensuite que la fracture numérique (que certains pensaient résorbée avec l'accès généralisé aux smartphones et à l'internet mobile) est toujours présente, et que nombre de parents n'ont ni adresse internet, ni les connaissances et savoir-faire pour l'utiliser ou l'entretenir. Ces constats rejoignent ceux exposés dans le point consacré aux [ÉCRANS](#) (p.8).

De façon générale, les demandes de bourses d'études nous confrontent à un public globalement plus défavorisé - socioéconomiquement parlant - que les publics habituels de notre AMO (qui sont assez variés). En effet, l'introduction de la demande de bourse par voie informatique, d'abord présentée comme une obligation, a généré une nécessité d'aide chez les personnes ayant des difficultés à utiliser l'outil informatique ou n'ayant pas d'ordinateur à domicile. Ce public découvre souvent l'existence de l'AMO via la demande de bourse.

La précarité est souvent accompagnée de difficultés linguistiques, ce qui pourrait expliquer (en partie) cette réalité. En effet, la relation d'aide se développe plus difficilement lorsqu'il existe des difficultés de communication. Mais force est de constater que ces publics sont bien plus fragiles et démunis que les publics plus « *classiques* » de notre service : ces parents sont tellement démunis que le concept même d'aide sociale leur est parfois étranger. Ils découvrent l'AMO, et découvrent qu'un service peut les aider dans nombre de problèmes sur lesquels ils jugent n'avoir aucune prise.

L'introduction de la demande nous donne alors l'occasion de faire le tour de la situation sociale du demandeur, il s'agit donc d'un terrain fertile pour la rencontre de demandes sous-jacentes.

Dans d'autres cas par contre, nous entrons dans l'intimité du bénéficiaire qui nous dévoile ses mots de passes, accès mails, revenus, éléments privés... ce dévoilement est parfois gênant pour l'encadrant comme pour le bénéficiaire.

De façon plus générale, nous profitons ainsi du présent diagnostic pour relever cette problématique qui traverse nos constats :

Les personnes les plus précarisées (entendons par là aux derniers degrés) nous échappent souvent. Il y a là un phénomène d'auto-exclusion que malgré nos efforts il nous est difficile de résoudre de façon idéale.

En effet, nos observations rejoignent celles présentées dans la problématique des [ÉCRANS](#) (p8), des [SANS-PAPIERS](#) (p44) ou de [SANTÉ MENTALE](#) (p29) des jeunes : ce sont les publics les plus défavorisés et les plus vulnérables qui sont bien souvent les plus réfractaires à l'aide. En cause, un manque de confiance généralisé de la personne (en ses compétences et dans celles de l'entourage, y compris dans l'aide sociale) et qui la pousse à un repli sur soi et à une débrouille au quotidien.



### L'analyse :

Présentée comme une façon de « *simplifier les démarches* », la numérisation de la demande d'allocations scolaires joue sur certains de nos publics un effet inverse: jusqu'alors, ceux-ci savaient effectuer ces démarches par eux-mêmes; à présent, ils sont en demande, et leur capacité d'apprentissage et de progression face à l'outil numérique est limitée, sinon proche de zéro. Ces publics reviendront donc d'année en année.

Plusieurs parents nous confient leur vulnérabilité face à ce problème. Bien peu se sentent capables d'y remédier par eux-mêmes, ou avec une aide. Dans ce cas, nous avons bien souvent l'impression de ne pouvoir nous cantonner qu'à un simple service qui ressemble dangereusement à de l'assistanat.

Pourtant plusieurs pistes de solution ont été mises en place ou sont encore envisageables :

Tout d'abord, en partenariat avec l'Antenne Scolaire d'Anderlecht, le PIF 1070, l'AMO Sésame, et les services de Prévention de la Commune, nous avons tous ensemble mis en place des séances collectives qui permettent à nos publics de remplir eux-mêmes les demandes d'allocations scolaires, en étant aidés et encadrés par nos services.

Cette procédure a permis de désengorger le service, et donne de bons résultats: les bénéficiaires se rendent aux séances et soumettent eux-mêmes leurs demandes de bourses. Par contre, cette démarche crée également de la confusion dans certains cas: des bénéficiaires se méprennent sur le lieu où se déroule la séance collective, et reviennent parfois dans notre service (où ils pensaient qu'allait avoir lieu la séance). D'autres sont frustrés/décus de s'être déplacés dans notre service pour simplement prendre un rendez-vous dans un autre lieu, à une autre date.

En prenant du recul, nous nous questionnons sur le rôle purement administratif dont nous nous chargeons, et qui n'entre pas (ou si peu) dans le cadre de nos missions. Plusieurs parents ne reviennent que pour ce service, et ne développent pas d'autonomie sur le sujet. Pis encore, chaque année, plusieurs parents perdent leur identifiant, code PIN ou mot de passe (qu'ils n'ont plus utilisé durant un an, date de leur dernière demande), ce qui complique encore les démarches.

La question du rôle des AMO dans ces demandes d'aides pour bénéficier des allocations est un dilemme pour nos services: ne pas répondre, c'est renvoyer la responsabilité sur les organes décideurs ... mais faire également peser le poids de l'inaction sur les familles; à l'inverse, répondre à la demande, c'est aider (ou assister) certaines familles, tout en acceptant malgré nous de jouer un rôle autre que celui pour lequel nous avons été initialement agréés.

### La démarche de décision :

Nous allons continuer à répondre à ces demandes collectivement, le travail en partenariat que nous avons mis en place avec l'Antenne Scolaire, le PIF et d'autres services étant fonctionnel et satisfaisant au niveau organisationnel: ces séances collectives peuvent recevoir et outiller beaucoup de bénéficiaires.

Néanmoins, nous savons que toutes les AMO n'ont pas la même attitude quant à ces demandes : y répondre, c'est en quelque sorte accepter de remplir un rôle administratif qui n'est pas le nôtre. Or, ne pas aider les bénéficiaires à remplir leur demande de bourse, c'est également laisser ce public dans une situation de vulnérabilité, avec une demande à laquelle il n'est pas capable de répondre.

Ainsi, si chaque positionnement a ses arguments, il est important d'unifier nos constats et de les faire porter par le conseil de prévention.

En effet, ce n'est pas aux AMO de remplir cette tâche, et la situation de vulnérabilité du public doit être relayée aux instances décisionnelles. Cette tendance à la numérisation des démarches administratives incapacite toute une portion de notre public.

## NOUVELLES FORMES DE MENDICITÉ ET SANS-ABRISME

### **Le constat :**

Durant l'année écoulée, plusieurs constats de situations de mendicité assez interpellants ont été faits. En voici quelques exemples parmi d'autres:

*Un jeune homme explique que sa voiture est en panne d'essence. De nationalité Française, il est venu en Belgique pour participer à un festival, mais sa carte de banque ne fonctionne pas et il n'a plus de cash. Il dit avoir besoin d'aide financière pour être dépanné.*

*Une mère et son enfant viennent au devant d'un travailleur du service. La mère explique que pour l'anniversaire de son enfant, il ont prévu d'aller au fast-food du coin, mais que la carte de banque de la mère ne fonctionne pas. La mère souhaite du cash pour pouvoir offrir un repas d'anniversaire à son enfant. Lorsque le travailleur lui demande si elle a fait de démarches auprès de sa banque pour réactiver sa carte, la mère évite le sujet.*

*Un homme nous demande du cash, expliquant qu'il vient de se faire voler toutes ses affaires alors qu'il est venu à Bruxelles pour un entretien d'embauche.*

*Une femme nous demande de l'aide à la sortie du service pour commander un médicament sur ordonnance à la pharmacie à côté. Elle déclare avoir besoin d'aide pour lire l'ordonnance et dit avoir peur de se tromper. Au moment de payer, elle demande si on peut payer à sa place comme si cela avait été convenu au préalable.*

*Une famille (père, mère, enfant) se présente comme des touristes (le père parle un très bon anglais) et demandent s'ils peuvent avoir des pièces pour un peu d'eau pour leur enfant.*

Dans chacune de ces situations, la mendicité n'est pas flagrante ni présentée comme telle par la personne mendicante. L'attitude et les propos des personnes rencontrées sont relativement « *crédibles* » et masquent ainsi la situation de mendicité.

A côté de cela, le nombre de sans-abris présents aux abords de la station Saint-Guidon, tout près de notre AMO, a augmenté. Cela va de pair avec une intensification de la mendicité en rue, aux feux rouges, dans les transports en commun. Des jeunes majeurs (début de la vingtaine) ont également été vus dans des situations d'errance et de mendicité.

### **L'analyse :**

Plusieurs crises ont frappé successivement de grandes portions de la population. Nous le savons bien, une partie des populations plus précaires s'est retrouvée à la rue, mais nous formulons l'hypothèse que des publics auparavant plus aisés, avec plus de ressources (notamment éducatives) doivent également recourir à la mendicité. Cela expliquerait les situations présentées ci-dessus: dans plusieurs cas, on remarque la présence d'un récit, comme pour « *excuser* » une éventuelle situation de mendicité, voire de honte. Les personnes rencontrées voulaient de l'aide financière, mais ne la présentaient jamais de la sorte au début. Prises séparément, chacune de ces situations aurait pu paraître ne pas relever de la « *mendicité* » en tant que telle.

### **La démarche de décision :**

Au niveau de l'AMO, les limites sont évidentes. Il est difficile de rencontrer la demande, car le demandeur cache sa vraie situation financière. Reste néanmoins la possibilité d'informer de façon détournée la personne (en lui donnant des informations sur les aides disponibles mais sans mettre l'accent sur sa situation actuelle).

A un niveau supérieur, des politiques de soutien contre la pauvreté sont clairement attendues.

## LA PRÉCARITÉ DES QUARTIERS LA ROUE/BON AIR/PETERBOS

### Le constat pour le quartier La roue/Bon Air

La transformation sur le quartier de la roue est édifiante: une des zones les plus précarisées d'Anderlecht présente aujourd'hui un autre visage, avec la construction d'appartements de haut standing notamment occupés par une population néerlandophone. Des commerces se développent alors que les logements inhabités et considérés comme « *taudis* » se voient condamnés. Une vague de rénovation de ces logements est annoncée dans les prochaines années.

### Le constat pour le quartier Peterbos

Un gros chantier est en cours sur ce quartier qui présente une autre configuration que celle de La Roue: en effet, le quartier est constitué de plusieurs blocs (logement sociaux) dont plusieurs sont condamnés pour rénovation et désamiantage.

A cela s'ajoute notamment une problématique du deal de drogue et une forte délinquance. Le Peterbos est bien ce lieu paradoxal où les deux mondes des familles et des dealers se côtoient et s'ignorent: « *On fait comme si on n'avait rien vu* ». Pourtant, à y regarder de plus près, il y a beaucoup de personnes à mobilité réduite, d'un certain âge et vivant seules, y compris dans les étages élevés des constructions, qui vivent la situation dans un climat réel d'insécurité continue.

### L'analyse :

Un phénomène de gentrification est assez visible dans le quartier de La Roue. Or, les publics précaires qui habitaient là depuis des années sont peu à peu déplacés. La question est de savoir où et dans quelles conditions seront relogés ces habitants ? Le contrat de quartier de La Roue est également un enjeu: va-t-il avoir une réelle plus value sur le long terme ou va-t'il s'arrêter brutalement et créer des frustrations chez les habitants?

Pour les quartier de La Roue et du Peterbos, la question des critères de relogement interpelle: quels sont ces critères? et pourquoi certains habitants sont relogés dans le même quartier, alors que d'autres se voient déplacés dans une autre commune ?

### La phase de décision :

Il est bien évident qu'à notre niveau, la capacité d'action sur ces constats est nulle. Tout au plus pouvons-nous, en bonne intelligence avec les autres associations présentes sur ces quartiers, entrer en contact avec les familles pour proposer nos services.

## LA PROBLÉMATIQUE DES SANS-PAPIERS

### **Le constat :**

Ce constat a été réalisé lors des permanences, du Travail Social de Rue et des suivis individuels. Des personnes sans-papiers et/ou en démarche de régularisation font appel à notre service suite à différents problèmes, que nous reprenons ici :

Nous relevons régulièrement une incompréhension de nos bénéficiaires sans-papiers face aux démarches administratives. En effet, les documents et les démarches sont complexes et difficilement compréhensibles pour des personnes ne maîtrisant pas (ou peu) la langue.

Nous avons constaté que des informations lacunaires ou erronées ont pu être transmises à nos bénéficiaires de la part de fonctionnaires travaillant pour l'Office des étrangers et/ou du Bureau des étrangers de la commune d'Anderlecht. Ces informations incorrectes peuvent concerner des délais, des documents à fournir, des obligations...

Pire encore, nous constatons des comportements et discours racistes, des rétentions d'informations et de documents administratifs de la part de fonctionnaires communaux du Bureau des étrangers de la commune d'Anderlecht. Nous avons constaté par exemple des refus de la part de fonctionnaires de rendre à plusieurs personnes leurs documents administratifs pour réaliser leurs démarches, des non transmissions d'informations nécessaires aux sans papiers pour effectuer leurs démarches dans les délais...

Relevons pour finir une méconnaissance de la part de nos bénéficiaires de la plupart des structures d'aide aux étrangers qui ne leur sont que trop peu renseignées.

### **Analyse de l'adéquation à nos missions :**

Ces différentes situations enfoncent les personnes dans des situations plus que précaires, car elles sont mises à mal dans des démarches de plus en plus complexes. Lorsque ces personnes s'adressent à notre service, elles sont donc souvent démunies face à leur situation et ne savent plus à qui s'adresser et/ou faire confiance.

### **Analyse et objectivation:**

Le droit des étrangers est une matière très spécifique et complexe pour laquelle nous sommes limités dans nos compétences. Il nous est souvent très difficile de pouvoir accompagner sur le long terme ces personnes.

De façon plus générale, nous déplorons les discours de haine présents dans les différentes strates de la société, relayés et renforcés par les politiques et les médias qui provoquent la peur et la criminalisation de l'étranger auprès du citoyen.

### **La démarche de décision :**

La plupart du temps, nous informons et/ou accompagnons le demandeur vers des structures spécifiques... or ces dernières sont elles-mêmes saturées de demandes.

A un niveau supérieur, il nous paraît judicieux de pouvoir contacter collectivement le Ministère compétent en la matière afin de faire remonter ces constats.

## LA PROBLÉMATIQUE DU LOGEMENT

### Le constat :

Nos constats en la matière nous parviennent par nos permanences sociales et surtout par les suivis individuels.

Globalement, l'offre et la demande en matière de logements sociaux auxquels les bénéficiaires souhaitent prétendre ne se rejoignent pas: nous constatons que les demandes ne cessent de croître mais que l'offre proposée n'est pas suffisante à Bruxelles.

Nous conseillons souvent aux usagers de se tourner vers les AIS (Agences Immobilières Sociales), que peu connaissent et qui peuvent répondre aux demandes de logements. Or, ces agences ont, pour la plupart, une liste d'attente de plusieurs années.

De plus, les agences sociales imposent des conditions strictes qui sont difficiles à rencontrer dans la pratique: une famille avec 2 enfants (une fille, un garçon), doit avoir impérativement 3 chambres, quand bien même la famille se satisferait de 2 chambres. Or, les logements de 3 chambres étant rares, la famille doit attendre longtemps, et quand bien même un logement de 2 chambres se libérerait, la famille ne peut y prétendre.

Cet état de fait oblige nos bénéficiaires à n'envisager de solution que sur un temps (très) long, alors que les impératifs auxquels ils font face sont plus immédiats (insalubrité, manque de place). Les gens ayant très peu de revenus se tournent dès lors parfois vers des « *marchands de sommeil* » ou restent dans leur logement inadapté et/ou insalubre, faute de mieux.

Or, lorsqu'un logement est insalubre, nous hésitons de plus en plus à le faire constater comme tel car la plupart du temps, si nous ne pouvons proposer aucune solution de rechange, les familles risquent d'être expulsés du logement et de se retrouver à la rue.

Relevons également le faible nombre de structures existantes pouvant soutenir les bénéficiaires dans leurs démarches administratives. Cet état de fait amène dès lors le public à se tourner vers les AMO, dont ce n'est pourtant pas la mission.

Une autre problématique est que les familles avec lesquelles nous travaillons ne souhaitent pas pour la plupart quitter Bruxelles, et restreignent par conséquent leur recherche. En effet, leurs enfants étant souvent scolarisés à Bruxelles, il est difficile pour eux de sortir d'une ville où ils ont leurs habitudes et leurs repères.

Si des recherches sont effectuées au niveau privé (de particulier à particulier), des aides au logement sont pourtant proposées par le CPAS. Or, en réalité, peu de propriétaires acceptent des offres émanant d'allocataires sociaux: dépendre du CPAS, c'est donc malheureusement se voir fermer bien des portes lorsqu'on cherche un logement.

### L'analyse :

Nombre de familles avec lesquelles nous travaillons sont de plus en plus précarisées. Lorsqu'elles ont la chance de trouver un travail (parfois d'autant plus précaire qu'il est non déclaré), elles souhaitent loger non loin de leur lieu de travail, évitant ainsi les dépenses supplémentaires, de transports notamment. De là vient une des raisons pour lesquelles plusieurs bénéficiaires sont très réticents à sortir de Bruxelles. Sortir de la capitale est en effet insécurisant pour eux.

Le fait que les propriétaires privés ne donnent pas accès au logement aux allocataires sociaux peut s'expliquer notamment par une méconnaissance des avantages octroyés par la Région via le système des AIS. A l'inverse, un propriétaire pensera souvent qu'un allocataire ayant des problèmes financiers aura du mal à payer son loyer.

Les discours politiques peuvent eux aussi induire la peur chez le propriétaire et entretenir cette crainte du locataire incapable de payer ou d'entretenir correctement son logement.

Comme précisé, concernant cette problématique, nous ne sommes pas dans une optique de prévention mais dans du palliatif, ce qui n'est pas en adéquation avec nos missions. Néanmoins, cette problématique a un impact direct sur les familles et par conséquent sur les enfants, en terme d'hygiène, de bien être et de sécurité.

A notre niveau, nous ne pouvons que constater les faits et remarquer qu'il serait judicieux d'interpeller les autorités communales compétentes en la matière.

Dans notre pratique quotidienne, nous sommes la plupart du temps démunis et par conséquent nous ne pouvons que solliciter notre réseau privilégié que nous avons développé à travers notre pratique professionnelle.

Il y a un manque général d'information sur les différentes possibilités d'accès au logement. Nous déplorons ce manque d'information.

### **La démarche de décision :**

Nous continuons à réorienter les demandes concernant des recherches de logement, car nos moyens sont bien souvent limités, et la recherche de logement n'est pas en soi de notre ressort.

Il nous paraît judicieux que les pouvoirs communaux puissent être interpellés, tout comme le Ministère compétent en la matière afin de faire remonter ces constats.



Siège Social: Rue Saint-Guidon n°19  
1070 Anderlecht  
02/521 18 30  
tccaccueil@hotmail.com  
Éditeur responsable : Mathieu Blairon

