

« It takes a village to raise a child »

(Il faut tout un village pour élever un enfant)

Une réponse coopérative et co-créative au retard et au décrochage scolaires



« It takes a village to raise a child »

(Il faut tout un village pour élever un enfant)

Une réponse coopérative et co-créative au
retard et au décrochage scolaires

Zeno Nols, Kris De Visscher et Sarah Vorsselmans

Colophon

Année de publication : 2022

Texte : Zeno Nols, Kris De Visscher et Sarah Vorsselmans

Nos remerciements à : tous les employés des partenaires de ce projet et aux employés de la KdG Siska Van Daele, Nathalie Ruysers, Btiam Akarkach, An Piessens et Dietlinde Willockx pour leur contribution et leurs commentaires.

Rédaction finale : Lu's paragraph

Traduction : SGS Belgium

Mise en page et impression : Shtick

Photos: Ecole d'été Malines – Kevin Ceylan

Une publication de : Haute École Karel de Grote (KdG) -
Onderzoekscentrum Pedagogie in praktijk

CC BY-NC-ND: Cette licence permet aux réutilisateurs de copier et de distribuer le matériel sur n'importe quel support ou format, uniquement sous une forme non adaptée, à des fins non commerciales et à condition que le créateur soit mentionné.



Table des matières

1. Avant-propos	9
2. Introduction	11
3. Les principaux objectifs du projet VRAC	13
3.1. Retard et décrochage scolaires	13
3.2. Une approche large et participative	13
3.3. « It Takes a Village to Raise a Child »	14
3.4. Deux piliers majeurs	15
3.4.1. Développement d'un temps d'apprentissage prolongé	15
3.4.2. Équipes de bien-être et de soutien sur le terrain	15
3.5. Constatations et conseils tirés des projets	16

Le projet VRAC en chiffres

4. Qu'est-ce que c'est le projet VRAC ?	18
4.1. VRAC Malines. Un réseau de partenaires qui se soutiennent mutuellement jusqu'à la base.	18
4.1.1. À propos des partenaires du projet	18
4.1.2. Approche du projet	18
4.1.3. Leçons apprises pour les différents défis	20
4.2. VRAC East Sussex. La voix des enfants et des parents comme fondement.	21
4.2.1. À propos du partenaire du projet	21
4.2.2. Approche du projet	21
4.2.3. Leçons apprises pour les différents défis	23
4.3. VRAC Lille. L'élimination des listes d'attente donne une perspective aux familles.	23
4.3.1. À propos du partenaire du projet	23
4.3.2. Approche du projet	24
4.3.3. Leçons apprises pour les différents défis	24
4.4. VRAC ACS Wattrelos. Jouer comme un tremplin vers l'apprentissage.	25
4.4.1. À propos du partenaire du projet	25
4.4.2. Approche du projet	25
4.4.3. Leçons apprises pour les différents défis	26

4.5.	VRAC Norwich. Une gamme de choix d'offres fortifiantes.	27
4.5.1.	À propos du partenaire du projet	27
4.5.2.	Approche du projet	27
4.5.3.	Leçons apprises pour les différents défis	28
4.6.	VRAC Leiden. Travail avec les enfants orienté sur le pouvoir et le talent.	28
4.6.1.	À propos du partenaire du projet	28
4.6.2.	Approche du projet	29
4.6.3.	Leçons apprises pour les différents défis	30
5.	Aperçu des projets pilotes	33
	Cadre d'analyse	35
5.1.	Construire une vision partagée	36
5.1.1.	Prendre l'initiative : considérer les enfants et les jeunes dans une large perspective	36
5.1.2.	Interagir : comment une vision partagée peut-elle renforcer le travail ?	41
5.1.3.	Vers une vision intégrée : la nécessité de maintenir le dialogue	42
5.2.	Vers une offre intégrée	45
5.2.1.	Prendre des initiatives : mettre en place des actions concrètes dans une large perspective	45
5.2.2.	Interagir : lorsque mon action renforce votre travail, et vice versa	50
5.2.3.	Vers une offre intégrée	53
5.3.	Participation et co-création	56
5.3.1.	Prendre des initiatives avec les enfants, les jeunes et leurs parents	56
5.3.2.	Interagir	59
5.3.3.	Vers l'intégration	62
6.	Recommandations politiques du projet VRAC	67
	Sources	71
	Sites web	72
	Coordonnées des projets pilotes	73



1/ Avant-propos

« It Takes a Village to Raise a Child » (VRAC) : c'est sous cette devise que notre projet international a débuté début 2019. Huit organisations de quatre pays différents ont fixé des objectifs ambitieux. Après quatre ans, nous rassemblons nos expériences et nos conclusions. Ce fut un parcours ambitieux et très instructif, qui a exigé ouverture, collégialité, flexibilité, pragmatisme et résilience, notamment en raison de l'impact de la pandémie de Covid.

Le soutien à la croissance, à la résilience et au bien-être des enfants et des jeunes est au cœur de notre projet. La vie des enfants et des jeunes englobe plusieurs cadres de vie : la maison, le quartier et les loisirs, et, bien entendu, l'école. Ce sont des univers distincts et pourtant interactifs. Ils s'enchevêtrent et ont une grande influence réciproque.

C'est dans ce contexte que nous avons avancé le problème de l'abandon et du décrochage scolaires comme un défi. Si, en Europe, un jeune sur dix quitte l'école secondaire sans avoir terminé ses études,

pouvons-nous augmenter ses chances de réussir son parcours scolaire en ciblant largement différents cadres de vie ?

L'image d'un « Village » est dès lors parfaitement appropriée pour décrire cet objectif. En s'appuyant sur les concepts clés « ensemble » et « large », des expériences ont été mises en place dans six zones pilotes, donnant la parole à toutes les parties prenantes : les professionnels de l'enseignement, de l'aide sociale et des loisirs, les décideurs politiques, les parents, et les enfants et les jeunes. Dans cet espace partagé, il était important de se soutenir mutuellement : nul n'a besoin d'être seul.

Les huit partenaires européens étaient : la ville de Malines, en tant que lead partner (BE), SAAMO, la province d'Anvers (BE), East Sussex Community Voice (UK), MAP (UK), l'Afeji (FR), l'Association des Centres Sociaux de Wattrelos (FR), la commune de Leiden (NL), et enfin la Haute École Karel de Grote (BE) en tant que partenaire de connaissances.

Déployer des activités dans des contextes aussi différents, avec des partenaires aussi divers, donne lieu à un parcours à la fois ambitieux et instructif. Les partenaires ont appris les uns des autres : comment aborder un problème, quels sont les défis à relever et quels sont les facteurs de réussite. Mais la coopération transnationale implique également de se regarder sous une perspective différente, ce qui vous encourage à remettre en question et à améliorer vos propres activités.

Ce rapport réunit la collaboration, les différents projets locaux et les conclusions, avec pour fils conducteurs une vision partagée, une offre intégrée, la participation et la co-création. Le lecteur verra comment des activités très diverses peuvent être entreprises à partir d'objectifs similaires. Il n'existe pas de réponse unique. Ce n'est pas une méthode en copier-coller. Il s'agit en revanche d'un travail humain, dans un contexte spécifique, avec des défis très particuliers.

Le travail humain prend du temps, et en ce sens, notre projet n'est pas terminé. Au contraire. La construction d'un « Village » prend du temps, mais surtout, elle n'est jamais tout à fait terminée. De nouveaux défis, de nouvelles opportunités, de nouvelles idées et de nouveaux résidents s'y ajoutent en permanence. C'est en travaillant ensemble, en se retrouvant, en s'écoulant et en entreprenant ensemble que le « Village » voit le jour.

En tant que chef du projet VRAC, je tiens à remercier tous les partenaires pour leur engagement, leur flexibilité, leur volonté d'apprendre et leur créativité. Ces années n'ont pas été faciles, et certainement pas pour le travail transfrontalier (au sens propre comme au figuré).

Je suis fière d'avoir pu participer à ce projet. Merci également à Interreg 2 Mers et à la ville de Malines, ainsi qu'à tous les employés, et surtout aux nombreux parents et enfants qui ont fait de notre « Village » un succès.

Et pour conclure :

Ne sous-estimons pas les enfants et les jeunes, ne sous-estimons pas les parents, ne sous-estimons pas le pouvoir de la collaboration, et ne sous-estimons pas non plus notre pouvoir de faire bouger les choses.

Hilde Lauwers

Chef de file du projet « It Takes a Village to Raise a Child » – Interreg 2 Mers

Département Stratégie & Développement

Ville de Malines

2/ Introduction

Comment construire un village pour les enfants et les jeunes ? Vous ne devez en tout cas pas le créer à partir de zéro. Les éléments de base existent déjà. Dans chaque commune, dans chaque quartier, il y a des personnes et des organisations qui s'engagent chaleureusement en faveur du développement des enfants et des jeunes : les écoles, les services sociaux, le travail de jeunesse, le travail social de quartier... Tous offrent des possibilités de développement et des lieux d'apprentissage spécialisés et précieux. En raison de la multitude de lieux et d'organisations, les enfants et les familles ne trouvent pas toujours leur chemin. Toutes les pièces sont là, mais elles ne forment pas encore un village qui collabore en vue de soutenir et de faire évoluer les enfants et les jeunes. Comment connecter tous les partenaires dans un projet commun, un village ?

Dans la présente brochure, sept projets vous racontent comment ils ont formé un village pour lutter contre le retard et le décrochage scolaires. La brochure détaille les étapes que les projets ont franchies, leurs réussites et les leçons qu'ils ont tirées de leurs échecs. Elle explique les obstacles et les barrières à la formation d'un tel village, mais aussi la manière dont les différents partenaires d'un village franchissent ces obstacles grâce à un engagement commun envers la vie des enfants et des jeunes. Les sept projets avaient tous des objectifs ambitieux, qui, comme un horizon commun, ont incité les employés et les bénévoles à en tirer le meilleur parti.

Le retard et le décrochage scolaires sont des questions insidieuses et complexes. Vous pouvez observer les enfants et les familles et voir ce qui ne va pas, ce qu'ils n'ont pas pu ou ne peuvent pas faire. Par contre, vous pouvez également vous pencher sur leurs talents, leurs projets et leurs rêves. Vous pouvez écouter les solutions qu'ils proposent eux-mêmes, leurs idées pour le quartier et leurs questions concernant l'école. S'ouvre alors un paysage de nombreuses dynamiques positives : un jeune qui s'épanouit ouvertement dans le travail de jeunesse, une maman engagée à la porte de l'école, un enseignant qui trouve du soutien dans un réseau de partenaires, une fête de quartier initiée par les enfants du quartier. L'approche valorisante vous enseigne que ce qui retient votre attention évolue. Cette approche valorisante était au cœur de chaque projet.

L'attention, c'est le travail des gens, des enseignants qui enseignent avec passion, des animateurs et des travailleurs sociaux qui établissent une relation de confiance, des animateurs de quartier et des habitants qui apprécient les jeunes lorsqu'ils apportent leur pierre à l'édifice. Ces personnes ont établi des liens entre elles. L'action, la réflexion et la participation des participants, des employés et des bénévoles se sont avérées nécessaires dans ce processus. Mais aussi un contexte qui facilite les connexions : des organisations qui donnent aux gens du temps, de l'espace et un mandat, et des accords de coopération entre organisations.

Cette brochure révèle les aspects organisationnels, pratiques et politiques nécessaires au bon fonctionnement du village. Elle décrit également les difficultés que les employés peuvent rencontrer, ce qu'ils peuvent faire pour y remédier, mais aussi quelles interventions politiques sont nécessaires pour soutenir les employés dans les liens qu'ils établissent.

Peut-être travaillez-vous vous-même dans une organisation pour les jeunes et trouverez-vous dans cette brochure des actions et des stratégies pour façonner votre travail. Peut-être examinez-vous cette question sous

l'angle de l'organisation ou de la politique. Dans ce cas, vous trouverez l'inspiration pour créer les conditions et le cadre nécessaires afin d'attirer les personnes adéquates et leur permettre de s'épanouir. Car c'est une leçon importante que tous les projets ont apprise : ce sont les personnes qui permettent aux organisations de se fixer des objectifs ambitieux. Des personnes qui restent motivées pour trouver des solutions, qui établissent des liens avec les autres, qui rassemblent des points de vue différents, qui montrent du sentiment pour le travail avec les enfants, qui créent une compréhension entre les enfants, les parents, les enseignants et les directeurs d'école, qui cherchent et trouvent des solutions tangibles à des problèmes complexes.

C'est à toutes ces personnes que cette brochure veut rendre justice. En montrant ce qu'elles ont réalisé, mais aussi les obstacles qu'elles ont surmontés et les voies qu'elles ont tracées pour l'avenir, en montrant quels aspects systémiques compliquent leur travail et quelles interventions politiques pourraient renforcer ce travail.

Avec les personnes adéquates au bon endroit, avec du temps et un effort soutenu, vous pouvez rassembler des individus et des organisations et les aligner sur le développement des enfants et des jeunes. Ces projets vous montrent où la voie de la collaboration et de la participation peut vous mener. Et ils vous invitent en toute confiance à emprunter cette même voie. Ils partagent avec fierté ce qu'ils ont accompli, et vous invitent chaleureusement à poursuivre leur travail dans votre pratique.



3/ Les principaux objectifs du projet VRAC

3.1. Retard et décrochage scolaires

Environ 1 jeune Européen sur 10 quitte l'enseignement secondaire sans avoir terminé ses études.* Cela représente 4,4 millions de jeunes pleins de talent, de rêves et d'ambition. Plusieurs raisons expliquent l'enlèvement de leur parcours éducatif. Ces raisons sont souvent liées entre elles. Elles impliquent une combinaison de facteurs personnels, sociaux, économiques, éducatifs et familiaux. Le retard et le décrochage scolaires laissent à leur tour des traces et peuvent mener à la pauvreté, au chômage, à l'exclusion sociale et à des difficultés psychologiques.

Ce phénomène n'est pas nouveau. Au cours de la dernière décennie, cette question a fait l'objet d'une attention considérablement accrue. La Commission européenne a proposé un ensemble de mesures politiques en 2011. Ces mesures ont permis à plusieurs pays européens de réduire le nombre de jeunes en décrochage scolaire. Et pourtant, les enfants et les jeunes en situation de vulnérabilité sociale courent toujours un risque plus élevé de décrochage scolaire. Les rapports d'évaluation des mesures européennes indiquent que ces risques s'avèrent particulièrement difficiles à maîtriser.

3.2. Une approche large et participative

L'abandon scolaire se produit à l'école et les écoles jouent un rôle important dans la lutte contre ce phénomène. Mais, au fil du temps, il s'avère de plus en plus que les écoles, à elles seules, ne peuvent pas s'attaquer avec succès à ce problème. En 2015, la Commission européenne a lancé la *Whole School Approach* comportant un message clair : si nous voulons réaliser une percée, nous devons abandonner les actions isolées à court terme au profit d'une approche plus holistique et à plus long terme. Les organisations et services actifs dans le domaine du bien-être, des loisirs et du travail social de quartier peuvent jouer un rôle essentiel dans le soutien aux écoles. Ensemble, ils forment une vaste communauté parentale autour des enfants et de leurs familles.

Au niveau européen, on reconnaît de plus en plus qu'une approche ne peut réussir qu'en étroite collaboration avec les enfants, les jeunes et leurs parents. Ils sont les experts de leur propre situation de vie, et cette expertise est indispensable au succès de l'approche.

* Dans les statistiques européennes, les jeunes ayant quitté prématurément l'éducation et la formation sont des jeunes âgés de 18 à 24 ans qui ont terminé tout au plus le premier cycle de l'enseignement secondaire et qui ne continuent pas l'éducation ou la formation. Cet indicateur est exprimé en pourcentage de personnes âgées de 18 à 24 ans présentant ces critères par rapport à la population totale de 18 à 24 ans. En 2021, il s'agissait de 9,7 % des 18-24 ans.

Source : https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Early_leaver_from_education_and_training

3.3. « It Takes a Village to Raise a Child »

Partant de cette vision progressive, huit organisations partenaires de quatre pays européens ont uni leurs forces. Grâce au soutien du programme Interreg 2 Mers, ils ont mis en place un projet ambitieux intitulé « *It Takes a Village to Raise a Child* » (VRAC). Sept partenaires ont chacun élaboré une approche innovante et holistique de l'abandon et du décrochage scolaires dans leur contexte spécifique. Les chercheurs de la Haute École Karel de Grote (BE) ont renforcé le projet, en tant que huitième partenaire, par des données et des analyses.

Par ce projet, les projets pilotes visaient à évoluer vers un nouveau modèle organisationnel pour l'éducation et l'enseignement des enfants et des jeunes en situation de vulnérabilité sociale.

Trois défis étaient au cœur de cette démarche :

- 1 – Comment les acteurs locaux peuvent-ils parvenir à une vision partagée des causes et des approches du retard et du décrochage scolaires ? Comment se retrouvent-ils dans une vision holistique du développement des enfants et des jeunes ?
- 2 – Comment les acteurs locaux peuvent-ils créer une offre intégrée pour lutter contre le retard et le décrochage scolaires ?
- 3 – Comment peuvent-ils façonner cette offre en co-création avec les enfants, les jeunes et leurs parents ?

Children's Zone

Développé à l'origine à Harlem (New York), le projet *Children's Zone* a fait des émules au Royaume-Uni, aux Pays-Bas et en Belgique. Bien que l'élaboration concrète puisse varier d'un endroit à l'autre, certains principes constituent le noyau commun de ce programme. Le point de départ consiste à relier les chances d'apprentissage à l'école aux possibilités de développement dans le quartier. Une *Children's Zone* commence en fait par ce que la plupart des familles de la classe moyenne considèrent comme acquis : des écoles solides, des terrains de jeu beaux et sécurisés, de bons logements, des organisations qui fonctionnent, des rues sûres... Car il est très difficile, voire souvent impossible, d'élever des enfants en bonne santé dans une communauté dépourvue d'infrastructures ou d'organisations qui créent des liens entre les enfants et les familles. C'est pourquoi le projet *Children's Zone* s'engage à créer une communauté forte, avec comme intérêt commun le développement de l'enfant. Une *Children's Zone* implique dès lors l'ensemble du quartier dans le développement des enfants. Cet engagement commun développe un sentiment de communauté entre les résidents, les installations et les partenaires clés, qui créent ensemble un environnement nécessaire au développement sain des enfants. Cela se traduit plus précisément par une chaîne continue d'initiatives (un « pipeline ») qui guide les enfants depuis leur plus jeune âge jusqu'à ce qu'ils obtiennent leur diplôme.

3.4. Deux piliers majeurs

Afin de réaliser leur ambition, les projets pilotes ont choisi de regrouper leurs actions en deux grandes stratégies : le développement d'un temps d'apprentissage prolongé et la mise en place d'équipes de bien-être et de soutien sur le terrain.

3.4.1. Développement d'un temps d'apprentissage prolongé

Les enfants et les jeunes qui présentent un risque accru de retard et d'abandon scolaires ont souvent du mal à se sentir à l'aise à l'école. Les usages et les règles y sont différentes de celles à la maison. Les enfants et les enseignants ont plus de mal à nouer des liens, leurs interactions revêtent plus souvent une image négative. Mais en dehors de l'école, il existe des centres de loisirs et de travail social de quartier qui parviennent à établir un lien avec ces enfants et ces jeunes. Leur approche participative et ludique et leur perception du cadre de vie favorisent le contact. Les enfants et les jeunes y trouvent également des possibilités d'apprentissage. Ils peuvent y (re)développer une perspective d'avenir.

Les projets pilotes rendent l'offre périscolaire existante plus accessible et l'élargissent par des actions supplémentaires. Ils veillent à ce que l'offre soit toujours élaborée en étroite concertation avec les enfants et leurs parents. Ils se concentrent explicitement sur la participation des parents, notamment en proposant des formations sur ce thème aux professionnels et aux bénévoles. Ils relient également l'offre périscolaire à l'apprentissage scolaire. Ils améliorent la communication entre les enseignants et les animateurs de jeunes et les travailleurs de quartier et augmentent la participation au travail de chacun. Ils veulent ainsi évoluer vers une offre éducative plus intégrée où l'école et le quartier misent sur le développement étendu et holistique des enfants et des jeunes.

Pour élaborer cette stratégie, les projets pilotes se sont inspirés du projet *Children's Zone*.

3.4.2. Équipes de bien-être et de soutien sur le terrain

Les enfants et les jeunes qui présentent un risque élevé de retard et d'abandon scolaires sont souvent confrontés à des difficultés dans d'autres domaines de la vie. Les difficultés scolaires peuvent à leur tour amplifier d'autres problèmes. Cette situation affecte également le bien-être et la confiance en soi des enfants et des jeunes.

Le risque est dès lors important que les enfants qui rencontrent des difficultés dans leur parcours scolaire aient également besoin et/ou reçoivent le soutien d'un ou plusieurs travailleurs sociaux. En pratique, ces travailleurs sociaux travaillent souvent côte-à-côte, dans des secteurs très cloisonnés et spécialisés. Chacun a sa vision du problème et s'attaque à sa pièce du puzzle. La coordination et la coopération entre les travailleurs sociaux et entre les travailleurs sociaux et l'école, sont difficiles.

Les projets pilotes veulent expérimenter avec des équipes de bien-être et de soutien sur le terrain afin d'améliorer cette situation. Avec ces équipes, les projets visent à aller au-delà d'une concertation de client entre services. Ils visent une coopération concrète entre différents travailleurs sociaux, sur la base d'une vision partagée, dans un service intégré. Basés sur le projet *Children's Zone*, les projets optent pour un pipeline continu d'initiatives qui guident les enfants et les jeunes dans leur développement. Ils offrent un point de contact unique et garantissent que le même travailleur social continue à suivre la famille, même à long terme.

Pour cette stratégie, le projet s'est inspiré du modèle *Wraparound Care*. Il a également proposé des formations aux partenaires locaux à cette fin.

3.5. Constatations et conseils tirés des projets

Le projet VRAC s'est déroulé de 2019 à 2023. Dans le cadre commun, les projets pilotes ont mis en place leurs propres actions concrètes, adaptées à leur contexte spécifique. Les projets se sont rencontrés, à distance et en présence, pour échanger des idées et apprendre de leurs approches respectives.

Les chercheurs de la KdG ont fourni des cadres théoriques, ont développé des paquets de formation et ont soutenu la collecte de données. Dans le cadre de l'évaluation, ils ont mené des entretiens avec les employés du projet et assisté aux initiatives locales lorsque cela était possible. Ils se sont en outre appuyés sur les bulletins d'information, les rapports de réunion, les résumés de projet et d'autres documents fournis par les projets pilotes. Sur la base de ces sources, les chercheurs ont rédigé cette brochure reprenant les principaux résultats et conseils issus des projets pilotes.

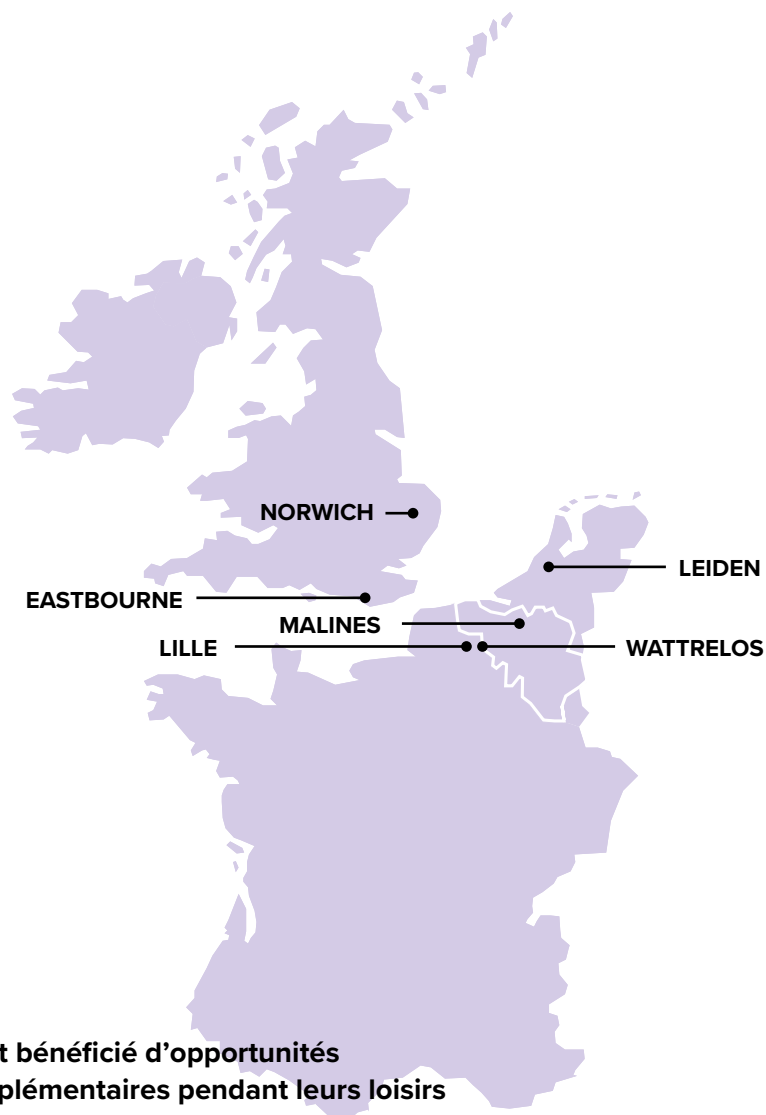
Qu'avons-nous en réserve pour vous ?

Tout d'abord, nous vous donnons les chiffres clés de ce projet. Nous décrivons ensuite brièvement comment les différents projets pilotes ont mis en pratique les ambitions du projet VRAC et nous résumons les principales leçons apprises des différents projets. Nous fournissons également des conseils pratiques pour ceux qui veulent commencer à utiliser les connaissances acquises dans le cadre de ce projet. Nous concluons par quelques recommandations politiques, notamment au niveau des politiques locales, afin de créer un cadre viable dans lequel de telles initiatives peuvent se développer.

Wraparound Care

Le modèle *Wraparound Care* part de l'analyse de la situation par la famille elle-même : qu'ont-ils vécu, quel est le problème pour eux, qu'est-ce qui va bien, où se situent les besoins et les souhaits, que veulent-ils prendre en charge eux-mêmes et en quoi ont-ils besoin d'aide ? Cela inclut l'aide informelle des amis et de la famille ainsi que l'aide formelle et professionnelle. L'appropriation du parcours se fait par la famille elle-même, au départ mais aussi tout au long du processus d'assistance. Une équipe de soutien appropriée se réunit autour de la famille et élabore conjointement un plan unique adapté à la famille décrivant précisément qui fournit quelle aide. L'ensemble de l'équipe discute régulièrement avec la famille du déroulement de l'assistance et ajuste le plan. L'objectif de l'assistance est d'aider les familles à réapprendre à répondre aux défis auxquels elles sont confrontées.

Le projet VRAC en chiffres



Durée du projet :

01/01/2019 →
31/01/2023

Budget du projet :

€4.976.262

1025 enfants et jeunes ont bénéficié d'opportunités
d'apprentissage supplémentaires pendant leurs loisirs

100 groupes de discussion avec les enfants
et **30** groupes de discussion avec les parents
... ont permis d'accroître la participation

679
enfants et jeunes ont bénéficié d'un soutien individuel

6'11
professionnels ont participé à l'éducation, à la formation et aux échanges

77
décideurs politiques ont reçu des informations sur l'avancement du projet VRAC

205
personnes clés ont appris à adapter leurs pratiques

11
autres quartiers vulnérables se lancent avec la même méthode de travail

4/ Qu'est-ce que c'est le projet VRAC ?

Résumer brièvement un projet qui a duré quatre ans n'est pas chose aisée. Dans ce chapitre, nous donnons un bref aperçu des différents projets pilotes. Dans le chapitre suivant, nous étoffons ces idées avec des témoignages et des exemples plus détaillés. Vous trouverez les coordonnées au dos de cette brochure.

4.1. VRAC Malines. Un réseau de partenaires qui se soutiennent mutuellement jusqu'à la base.

4.1.1. À propos des partenaires du projet

Le projet VRAC Malines a été coordonné par la *Team Leerrecht en Gelijke Onderwijskansen* de la ville de Malines (Team Leerrecht) et par SAAMO. La Team Leerrecht vise à garantir le droit à l'apprentissage et à créer des opportunités d'éducation égales et de qualité pour tous. Par le biais de projets innovants et d'un travail social de quartier engagé, SAAMO rassemble les gens pour travailler sur des solutions concrètes et durables. Le projet VRAC Malines est intervenu dans plusieurs écoles mais aussi dans le contexte familial et dans le quartier. Le lien entre l'école, le quartier et le contexte familial a toujours été au cœur du développement des initiatives.

4.1.2. Approche du projet

Un réseau VRAC intersectoriel avec une vision partagée et un langage commun

Des organisations et des professionnels de différents secteurs se sont réunis au sein du réseau malinois *Nieuwe autoriteit in de wijk*. Ce réseau a inspiré des professionnels partant des cadres de Haim Omer et les a réunis pour fournir un soutien intégré aux enfants, aux jeunes et aux familles. Une formation de deux jours a été proposée deux fois par an, comme point de départ pour tous les partenaires. Cette formation a permis de créer un langage et un état d'esprit communs pour travailler ensemble de manière intersectorielle et intégrée. En outre, le projet VRAC Malines a organisé, sur une base mensuelle, des moments d'intervision et des réunions de soutien qui ont offert aux partenaires des outils qu'ils pouvaient utiliser dans leurs propres contextes. Ils se sont sentis moins seuls et mieux soutenus. Les professionnels ont appris à se connaître et à se faire confiance, et se sont reconnus les uns les autres. S'inspirant de l'action, de la pensée et de l'intervention conjointes, ils ont travaillé sur des cas, des défis et des idées au niveau de leur base réciproque.

NETSTERK, une réponse à la recherche du pont entre le contexte de l'école, du quartier et de la maison

NETSTERK a formé un point de contact local et accessible pour tous les professionnels de Malines qui se préoccupent des enfants, des jeunes et des familles. Un employé de la Team Leerrecht, assisté de deux

collègues, a aidé ces professionnels à partager et à discuter de leurs préoccupations au sein d'un réseau. Ensemble, ils ont cherché le soutien dont tant les familles et que les professionnels eux-mêmes avaient besoin. En mettant en relation des partenaires issus de contextes différents, Netsterk a facilité la coopération intersectorielle. L'assistant familial a également effectué des visites à domicile et tenté de travailler avec la famille pour trouver des solutions concrètes à des problèmes concrets.

La voix des enfants et des parents

Les enfants, les jeunes et les parents en situation de vulnérabilité ont souvent le sentiment de ne pas être écoutés. C'est pourquoi le projet VRAC Malines s'efforce d'interroger et de faire participer les enfants, les jeunes et les parents. Les projets menés à l'école, mais aussi dans le cadre des activités pour les enfants et les adolescents et dans le quartier, ont donné aux enfants et aux jeunes l'occasion de réfléchir à ce qui pourrait être mieux, à l'école et dans le quartier. À partir de ces projets, SAAMO a développé les initiatives *Buurtbouwers Kids* et *Jongeren Donkerlei*. Dans le cadre de *Buurtbouwers Kids*, des enfants de 7 à 12 ans ont indiqué ce qu'ils souhaitaient changer dans leur quartier ou à Malines et comment ils profitaient de leurs loisirs. Le projet *Jongeren Donkerlei* a impliqué des jeunes (12-20 ans) dans la conception de l'espace public et dans une discussion avec les échevins et la police. Dans le cadre du parcours *Thuis op School*, la Team Leerrecht a élaboré un parcours en collaboration avec une école secondaire pour utiliser la participation des élèves comme facteur de protection contre l'abandon scolaire. Sur la base de ce parcours, la Team Leerrecht a également développé un atelier participatif intitulé *De leerling-expert*, qui depuis lors a été déployé dans plusieurs écoles de Malines.

Outre les enfants et les jeunes, les parents ont également été interrogés sur leurs préoccupations et sur les possibilités qu'ils voyaient pour leurs enfants. Le projet VRAC a aidé les parents à faire entendre leur voix par rapport à l'école et à l'offre de soutien. Pour ce faire, la Team Leerrecht et SAAMO ont adopté une approche de proximité et de sollicitation : ils ont parlé aux enfants, aux jeunes et aux parents à l'école et dans la rue et ont travaillé avec les organisations de quartier.

Accent sur le talent des enfants

Le talent était l'un des fils conducteurs des différentes initiatives du projet VRAC Malines. Le projet VRAC Malines a travaillé sur la pensée centrée sur le talent dans le quartier, à l'école et dans le contexte familial. À travers l'école d'été, le projet VRAC Malines a offert aux enfants et aux jeunes en situation de vulnérabilité des possibilités supplémentaires de développement et d'apprentissage. Pendant les Talentevents, les enfants ont découvert non seulement leurs propres talents, mais aussi différentes professions et une large perspective d'avenir. Le parcours *Sterk(h)ouders op school* s'est avéré positif et fédérateur pour les élèves, les parents et l'école. Dans le cadre de ce parcours, la Team Leerrecht s'est mise au travail avec une classe. Les professionnels de Malines ont également reçu une formation sur cette réflexion sur les talents.

Inscriptions scolaires et Transfer Secundair

Dans le cadre du projet VRAC, la Team Leerrecht a pu fournir aux parents un soutien supplémentaire lors de la demande et de l'inscription dans une école primaire ou secondaire. En outre, SAAMO a dirigé et mis en œuvre le projet *Transfer Secundair*. Cela a permis à SAAMO d'apporter son soutien à une école primaire VRAC afin de mieux guider les élèves et leurs parents à faire un choix d'école et d'études plus conscient lors de la transition vers l'enseignement secondaire.

Soutien ad hoc supplémentaire pendant la Covid-19

Pendant la pandémie de Covid, le projet VRAC Malines a fourni des actions et un soutien supplémentaires. La pandémie a rendu particulièrement visibles les besoins des enfants, des jeunes et des familles en situation de vulnérabilité. Les mesures de lutte contre la Covid et le passage à l'enseignement à distance ont rendu plus difficile l'accès à ces étudiants et à leurs familles. La Team Leerrecht et SAAMO ont aidé les écoles à contacter les élèves et les familles lorsque l'engagement éducatif devenait préoccupant. Ils ont également proposé aux professionnels de Malines et aux parents concernés par les élèves une ligne d'assistance unique. Les organisations sur le terrain ont rendu visite aux familles qui étaient injoignables par téléphone ou par voie numérique. En écoutant les enfants et les parents, un soutien approprié et des solutions pratiques telles que le prêt d'ordinateurs portables ont été recherchés.

4.1.3. Leçons apprises pour les différents défis

1 – En termes de vision partagée

Un langage commun et une vision partagée aident à construire un réseau intersectoriel. Le projet VRAC Malines a veillé à ce que cette vision puisse être réalisée et déployée dans les différentes organisations. À partir de ce cadre partagé et de ce langage commun, vous pouvez vous engager simultanément dans le quartier, le contexte familial et le contexte scolaire, et renforcer les liens entre tous ces acteurs. Ainsi, vous pouvez organiser plus facilement le soutien aux enfants et aux jeunes en situation de vulnérabilité et à leurs familles, et les professionnels se sentent responsabilisés dans leur travail. En introduisant la réflexion sur les talents à l'école, à la maison et pendant les loisirs, les enfants et les jeunes auront davantage d'occasions d'explorer et de développer leurs talents (tout en jouant). Ils peuvent grandir en étant plus confiants et plus résilients. La réflexion sur les talents aide les écoles à établir un lien positif avec la famille, même lorsque le parcours d'apprentissage est difficile. Elle permet également aux enfants et aux jeunes de faire des choix scolaires et d'études plus réfléchis.

2 – En termes d'offre intégrée

Le projet VRAC Malines travaille avec un seul point de contact. Cet employé assume un rôle de passerelle et peut façonner le soutien, en collaboration avec la famille et les professionnels concernés. En conséquence, les familles se sentent plus écoutées et mieux soutenues, les liens entre le foyer, l'école et le quartier sont rétablis, les perspectives des professionnels sont élargies à travers les contextes, et les parcours d'apprentissage des enfants et des jeunes sont remis au centre.

3 – En termes de participation et de co-création

Les enfants, les jeunes et les parents ont leur mot à dire dans l'organisation d'opportunités de développement supplémentaires dans les écoles et les quartiers. La valeur ajoutée de cette démarche est évidente. Parce que leur voix et leurs attentes sont centrales, les enfants, les jeunes et les parents se sentent mieux soutenus. Ils acquièrent une plus grande confiance dans leur capacité à contribuer à façonner leur environnement. Les écoles, les acteurs du secteur des loisirs, les partenaires de bien-être et les décideurs politiques locaux qui prennent ces informations à cœur élaborent des solutions et des propositions plus concrètes, durables et largement soutenues. Les enfants, les jeunes et leurs parents ont besoin de soutien et d'opportunités d'apprentissage pour participer en tant que partenaires égaux.

4.2. VRAC East Sussex. La voix des enfants et des parents comme fondement.

4.2.1. À propos du partenaire du projet

La East Sussex Community Voice (ESCV) est responsable de la coordination du projet VRAC dans cette région. Elle permet aux citoyens de s'exprimer sur la conception et la fourniture des services publics grâce à une offre indépendante, professionnelle et inclusive. Ces dernières années, l'organisation a construit un vaste réseau dans la région, avec une variété de partenaires impliqués dans le développement de l'enfant. L'ESCV organise différents parcours sur le bien-être dans les écoles de Hailsham, Newhaven et Peacehaven.

4.2.2. Approche du projet

La participation est primordiale

La voix des enfants, des jeunes et de leurs parents est au cœur de toutes les actions de l'ESCV. Dans le cadre du projet VRAC, l'organisation a également déployé cette approche. L'ESCV a organisé plusieurs enquêtes et rassemblé les réponses des enfants et des parents dans un rapport. Dans chaque cas, l'organisation a discuté de ces rapports avec les partenaires concernés, tels que les écoles et les services de santé.

En outre, l'ESCV a déployé son *Youth Inspect & Advice Group (IAG)* pour le projet VRAC. Ce groupe est entièrement géré par les jeunes eux-mêmes, avec le soutien d'un animateur de jeunes. Les jeunes coopèrent avec les écoles et passent en revue les sites web de l'école. Ils donnent aux écoles un retour d'information et des conseils sur la manière de mettre en œuvre de meilleures politiques d'action sociale et de santé mentale. Pour le projet VRAC, les jeunes ont fourni des conseils pour l'élaboration d'équipes de bien-être et de soutien sur le terrain. Ils ont donné leur avis sur la promotion et l'accessibilité du service, sur la manière dont les enfants et les familles en situation de vulnérabilité peuvent gagner la confiance du service, sur la manière de soutenir les jeunes lors des orientations et sur la manière de donner une place à la participation des parents et des éducateurs. Quatre jeunes du groupe ont également eu la chance de recevoir une formation supplémentaire grâce au projet VRAC.

PACE : Partenariat, activité, communauté et éducation

L'un des sous-projets de ce projet pilote était *PACE*, qui est l'acronyme de Partenariat, Activité, Communauté et Éducation (*Partnership, Activity, Community, Education*). Il a été mis en œuvre par la *Sussex Community Development Association (SCDA)*. La SCDA a proposé à trois écoles secondaires un programme de 12 semaines axé sur les loisirs, le bien-être et l'apprentissage.

PACE s'adressait aux enfants âgés de 11 à 16 ans qui ont eu des expériences scolaires négatives, qui ont eu du mal à se motiver pour l'école et qui ont été négligés par les services existants. Grâce à des activités périscolaires ludiques dans les écoles et les maisons de quartier, les enfants ont acquis de nouvelles expériences d'apprentissage. Cela a amélioré leur bien-être et leur sentiment d'appartenance. Les enfants étaient impliqués dans le choix, la conception et la mise en œuvre des activités. Les activités étaient également très

variées : écoles forestières, jardinage, ateliers de musique, cuisine, compétences de vie, art et visite d'un collège pratique.

Au cours de ces activités, la SCDA a travaillé sur cinq aspects : établir des relations, être physiquement actif, apprendre de nouvelles compétences, faire du bénévolat et être dans le moment présent. Leur objectif était que les jeunes restent engagés dans l'équipe des jeunes après le programme, en participant bénévolement à des activités pour les 8-11 ans. Les jeunes étaient également encouragés et soutenus à faire du bénévolat dans la communauté locale. Le programme PACE a été réitéré à plusieurs reprises.

Smooth Moves to Secondary School : soutien au niveau de la transition vers l'école secondaire

Dans le cadre du programme *Smooth Moves*, l'ESCV a collaboré avec *Priority 1-54*, une organisation proposant des ateliers créatifs et des formations sur des sujets tels que le harcèlement, la solitude des jeunes, la sécurité en ligne, etc. *Smooth Moves* a aidé une trentaine d'enfants de six écoles à passer de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire.

Cette transition est une phase passionnante dans la vie des enfants. De nouvelles expériences sont offertes telles que de nouveaux amis, de nouveaux cours et plus d'indépendance. Mais certains enfants et leurs parents sont également inquiets. *Smooth Moves* a créé des opportunités pour discuter de ces préoccupations. *Smooth Moves* a été co-inventé par des enfants et des jeunes par le biais d'un groupe consultatif de jeunes. Au cours d'ateliers créatifs, les enfants parlaient de ce qui les inquiétait et de ce qu'ils attendaient avec impatience. Des séances d'essai et un camp d'été de trois jours ont également été organisés. Le personnel scolaire, les intervenants et les parents ont également reçu une formation à ce propos.

Enfin, *Priority 1-54* donnait une formation aux élèves de 12 à 14 ans pour qu'ils deviennent des ambassadeurs de la transition. Ces ambassadeurs de la transition veillent à ce que les nouveaux élèves se sentent en sécurité, valorisés, respectés et à l'aise au cours de leur première année d'école secondaire.

Du coordinateur de bien-être à l'équipe de bien-être et de soutien sur le terrain

L'ESCV a nommé un coordinateur du bien-être qui, en tant que point de contact unique, a créé des liens avec tous les partenaires du réseau de soutien. Le coordinateur de bien-être offrait également un soutien sur mesure aux enfants et aux jeunes des écoles VRAC de Hailsham, Newhaven et Peacehaven, ainsi qu'à leurs parents/éducateurs.

L'attention se portait sur le parcours scolaire mais aussi sur les besoins plus larges de l'enfant et des parents en matière de soins. Le coordinateur de bien-être offrait une oreille attentive et dispensait la famille de chercher de l'aide. Si nécessaire, le coordinateur de l'aide sociale essayait de réduire les obstacles à l'école et au soutien scolaire afin que les enfants puissent continuer à s'engager et à se développer à l'école. Il s'agissait d'établir des liens positifs entre les enfants, les parents/éducateurs, les écoles et les services. Petit à petit, ce projet s'est transformé en une équipe de bien-être et de soutien sur le terrain à laquelle les enfants, leurs parents et les professionnels pouvaient s'adresser.

4.2.3. Leçons apprises pour les différents défis

1 – En termes de vision partagée

L'ESCV appelle à un changement culturel dans le langage utilisé pour parler des jeunes et des étudiants, tant dans les écoles que dans la communauté au sens large. Comment parler des jeunes et des étudiants ? Comment leur parler ? Il est également important de ne pas se contenter de leur dire ce qu'il faut faire, mais aussi de leur expliquer *pourquoi* nous faisons ou ne faisons pas quelque chose.

2 – En termes d'offre intégrée

Un réseau intersectoriel ne doit pas toujours partir de zéro. Il existe souvent des réseaux et des partenariats dans la communauté locale. Intégrer tous ces partenaires dans une équipe de bien-être et de soutien sur le terrain et créer des liens positifs entre les écoles, les services, les parents et les enfants demande du temps et des ressources. L'engagement des écoles est la clé du succès d'une prestation de services plus intégrée. Sans cet engagement, vous ne faites que la moitié du travail. L'instauration d'un climat de confiance et de bonnes relations avec les écoles demande toujours plus de temps et de ressources que ce que vous aviez initialement prévu. C'est pourquoi il est important de l'inclure dans le financement dès le départ.

3 – En termes de participation et de co-création

La participation des enfants et des jeunes est indispensable. Mais les enfants, les jeunes et les parents ont besoin de soutien pour faire entendre leur voix. Il est également important de refléter ces voix dans la conception d'offres concrètes.

4.3. VRAC Lille. L'élimination des listes d'attente donne une perspective aux familles.

4.3.1. À propos du partenaire du projet

À Lille, dans le nord de la France, l'Afeji s'est engagée dans le projet VRAC. L'Afeji est une organisation qui emploie environ 3 000 personnes. Ensemble, ils accompagnent chaque année plus de 15 000 personnes en situation de vulnérabilité, des premières aux dernières années de leur vie. L'Afeji travaille dans tous les domaines de la vie. Deux établissements de l'Afeji ont collaboré au projet VRAC : le SESSAD et le CMPP.

Le SESSAD (Service d'Éducation Spéciale et de Soins À Domicile) accompagne les enfants et les jeunes en difficulté scolaire dans leur environnement quotidien : à la maison, à l'école et dans les loisirs. Le CMPP (Centre-Médico-Psycho-Pédagogique) offre une aide aux enfants souffrant de troubles du développement. Au SESSAD comme au CMPP, une équipe pluridisciplinaire fournit un large éventail de services spécialisés dans les domaines psychologique, éducatif et paramédical.

4.3.2. Approche du projet

Les deux structures étaient aux prises avec une longue liste d'attente. Pour bénéficier du SESSAD, le temps d'attente est actuellement d'environ 3,5 ans. Environ 110 familles attendent de l'aide. Le CMPP compte environ 300 familles sur sa liste d'attente. Au cours du projet VRAC, les deux services ont choisi de s'attaquer aux problèmes des listes d'attente et d'élargir leur offre pour inclure davantage de soutien abordable, en meilleure collaboration avec les organisations partenaires et en amont de leur offre habituelle. Ils peuvent ainsi aider plus d'enfants plus rapidement.

Le SESSAD

Dans le cadre du projet VRAC, le SESSAD a pu accompagner 32 familles en liste d'attente. Les enfants présentant un risque élevé de décrochage scolaire étaient prioritaires. Les parents et les enfants ont été fortement impliqués dans l'élaboration et l'évaluation de l'offre de soutien. Celle-ci a été adaptée autant que possible au rythme, aux besoins, aux talents et aux intérêts des participants.

L'éducateur spécialisé du SESSAD travaillait avec la famille pour trouver des activités de loisirs, des solutions viables et une assistance accessible pour remettre leur situation en perspective. Les enfants ont également bénéficié d'un soutien éducatif individuel. Le SESSAD a également essayé de mettre les parents en contact en organisant des groupes de discussion. Mais la participation à ces initiatives est restée limitée. Il n'y avait pas de réel besoin d'échange et la distance physique et mentale entre les parents était importante.

Le CMPP

Les difficultés scolaires constituent souvent une raison de référer les enfants au CMPP. Le CMPP travaillait auparavant en étroite collaboration avec les écoles et les difficultés étaient détectées et traitées plus rapidement. Mais au fil des ans, la distance entre l'école et l'aide s'est accrue. Le CMPP est trop souvent appelé pour des interventions d'urgence, pas assez de manière préventive. Les enfants sont aussi parfois étiquetés à tort comme handicapés.

Le projet VRAC a offert au CMPP l'opportunité de travailler à nouveau de manière plus intensive avec les écoles. Ils ont présenté leur projet à de nombreuses écoles et organisations partenaires. Mais après presque deux ans de tentatives infructueuses pour construire un réseau et signer des accords avec des partenaires, le CMPP a décidé de changer de cap. Il a été décidé de mettre en place une action concrète pour les enfants en difficulté scolaire. Dans le cadre du projet VRAC, le CMPP a pu accompagner 57 jeunes, principalement des garçons entre 6 et 16 ans. Le CMPP a déployé une équipe réduite pour cet encadrement. En mettant en place des activités concrètes et en obtenant des résultats tangibles, ils ont progressivement réussi à convaincre davantage de partenaires et d'écoles que la collaboration apporte une valeur ajoutée. De plus en plus de collègues ont également été convaincus de cette approche en interne.

4.3.3. Leçons apprises pour les différents défis

1 – En termes de vision partagée

Le jeu et les loisirs ne sont pas toujours pris au sérieux. Mais le jeu est un levier important pour le soutien éducatif, surtout lorsque ce soutien a lieu pendant les loisirs. Respecter ou enfreindre une règle va

au-delà des loisirs. Pendant leur temps libre, les enfants acquièrent des compétences de vie. Ce sont les enfants eux-mêmes qui maîtrisent ces compétences. Cela demande du temps et les bonnes conditions. Tout le monde n'est pas immédiatement convaincu de la valeur ajoutée de cette approche du jeu. Mais au cours du processus, on peut présenter des résultats concrets et convaincre les gens.

2 – En termes d'offre intégrée

Travailler avec des partenaires ayant des champs de compétences complémentaires permet d'éviter le retard et le décrochage scolaires des enfants vulnérables. Un tel réseau doit être construit patiemment et lentement autour de situations concrètes. La pratique fonctionne mieux que les modèles théoriques ou les grands principes pour convaincre les gens.

3 – En termes de participation et de co-création

L'Afeji met en valeur l'expertise des familles dans leur propre situation. Co-construire le projet éducatif avec l'enfant et sa famille rend ce projet plus pertinent et plus facile à réaliser. Les familles sont parfois plus ouvertes à la co-création que les travailleurs sociaux professionnels.

4.4. VRAC ACS Wattlelos. Jouer comme un tremplin vers l'apprentissage.

4.4.1. À propos du partenaire du projet

L' Association des Centres Sociaux de Wattlelos (ASCW) regroupe les trois centres sociaux de la commune de Wattlelos, dans le nord de la France. Ces centres développent des offres de loisirs pour les enfants et les adultes. Ils misent sur le développement individuel et l'action collective pour améliorer les conditions de vie dans le quartier. Ces centres sont gérés par la communauté locale. Au cours de plusieurs cycles de consultation, les habitants du quartier définissent les thèmes sur lesquels le centre social sera axé et les activités qui y seront développées.

4.4.2. Approche du projet

Par le biais d'un appel, les familles pouvaient postuler pour participer au projet VRAC. Lors d'une visite à domicile, les parents ont été interrogés et pouvaient exprimer leurs besoins et questions. Les parents ont principalement demandé se concentrer sur l'apprentissage, la confiance en soi et l'expression orale, mais aussi sur une alimentation plus saine. Sur cette base, les centres sociaux ont développé une offre groupée et une offre plus individualisée.

Pour l'offre groupée ayant lieu deux soirs par semaine, les centres travaillaient en collaboration avec quatre partenaires extérieurs. Chaque organisation a développé à tour de rôle une offre éducative créative et ludique : par la magie, le théâtre, la musique, la cuisine, la philosophie, la danse, etc. Les enfants ont ainsi pu

apprendre de manière créative et active. Lors des séances, les travailleurs sociaux ont pu observer les enfants participants, une dizaine par séance, et les ont vus s'épanouir.

Huit enfants ont bénéficié d'un accompagnement individuel hebdomadaire par l'organisation *Heureux d'apprendre*. Par le biais du jeu ou du théâtre, cette organisation aidait les enfants à s'exprimer plus fortement vis-à-vis de leurs professeurs et camarades. Ils ont également prêté une attention directe aux tâches scolaires des enfants. Là aussi, les travailleurs sociaux ont remarqué une nette différence après seulement quelques mois. Les enfants, très timides au début, se sont pleinement épanouis et ont appris à parler plus facilement aux autres.

Un autre centre travaillait en collaboration avec une infirmière psychiatrique (pour enfants). Elle a accompagné deux sœurs dans un parcours de longue haleine. Tous les mercredis, elle proposait une séance de quatre heures sur mesure en plus des rendez-vous pendant les vacances scolaires. En plus de l'attention portée au développement scolaire, beaucoup de temps était également consacré à l'aide sociale et aux soins. L'animatrice stimulait principalement l'imagination et les possibilités d'expression des enfants. De plus, un soutien a également été apporté à la mère pour offrir un environnement familial plus stimulant.

4.4.3. Leçons apprises pour les différents défis

1 – En termes de vision partagée

Une approche holistique est impérative. Il faut travailler simultanément sur la santé mentale, physique, l'environnement familial, scolaire...

2 – En termes d'offre intégrée

Ne tenez pas pour acquis qu'une école reconnaitra immédiatement un centre social avec un projet de loisirs comme un partenaire pour lutter contre l'abandon et le retard scolaires. Mais n'abandonnez pas. Une fois la confiance établie, beaucoup de choses positives se produisent.

3 – En termes de participation et de co-création

Chaque enfant a des besoins qui lui sont propres. Il n'y a pas une unique solution miracle. Travaillez au rythme de l'enfant et selon ses besoins. En outre, il est important d'utiliser des formes de travail pendant les loisirs qui sont en rapport avec le monde des enfants. Vous pouvez parfaitement combiner apprentissage et détente.

4.5. VRAC Norwich. Une gamme de choix d'offres fortifiantes.

4.5.1. À propos du partenaire du projet

Le projet VRAC Norwich a été coordonné par *Mancroft Advice Project (MAP)* qui organise des activités scolaires et de loisirs. Il fournit des informations, du conseil et du soutien aux jeunes et favorise ainsi le bien-être des jeunes. Il permet aux jeunes de se sentir plus à l'aise à l'école et favorise un développement holistique.

4.5.2. Approche du projet

Un menu de soutien holistique

Grâce à sa présence dans les écoles, MAP a pu travailler de manière accessible et ciblée. MAP offrait un menu de soutien aux étudiants qui se portaient volontaires pour participer à leurs activités. Cette offre consistait en un mentorat, une médiation (familiale), des conseils et un accompagnement directement accessible. Le mentorat consiste à offrir un soutien, une assistance, un encouragement et une inspiration personnels et non thérapeutiques aux jeunes, pendant une période prolongée et surtout pendant les moments de transition. L'écoute du jeune est essentielle à cet égard. Les parents ne s'impliquaient que si le jeune le souhaitait. Le personnel scolaire a été étroitement impliqué et a reconnu l'importance de ce soutien supplémentaire pour les élèves. Si nécessaire, les animateurs de jeunes MAP ont orienté les jeunes vers d'autres activités au sein de l'organisation ou vers des offres spécialisées de partenaires.

Groupes de pop-ups Life Zone à l'heure du déjeuner

Chaque semaine, MAP organisait des pop-ups Life Zone dans les trois écoles VRAC pendant la pause déjeuner des élèves de 11 à 16 ans. Au cours de ces séances, les jeunes parlaient de leurs besoins et de leurs intérêts et proposaient des idées pour les activités de Life Zone. Ils ont suggéré des activités estivales telles que le teambuilding, le canoë, le tir à l'arc et le travail du bois. Ces activités leur ont permis d'apprendre tout en jouant et de se faire de nouveaux amis. Dans une autre école, un groupe d'élèves a créé le club Refreshers pour soutenir leurs camarades pendant les examens et le stress des examens. Le club Refreshers fournissait un endroit pour parler, manger, se détendre et jouer à des jeux pendant le déjeuner et après l'école. Mais il fournissait aussi un soutien concernant le stress des examens, les stratégies d'apprentissage, le bien-être et les conseils en matière de carrière.

Le programme Boost

Boost était un autre programme au sein du projet VRAC Norwich. Boost s'adressait aux élèves de 11 à 13 ans qui avaient des problèmes de confiance en soi ou à établir des contacts sociaux à l'école. Pendant six semaines, un animateur de jeunes MAP a emmené une fois par semaine un groupe de jeunes hors de la salle de classe pour une sortie. Diverses activités et méthodes de travail pour les jeunes offraient des possibilités d'apprentissage informel. L'accent était mis sur le renforcement de la confiance en soi et l'enseignement des compétences sociales.

4.5.3. Leçons apprises pour les différents défis

1 – En termes de vision partagée

Pour assurer le succès d'une offre de soutien accessible et holistique à l'école, il est crucial que la direction approuve et soutienne ce partenariat. Ce soutien favorise non seulement une coopération positive entre les animateurs de jeunes et le personnel scolaire, mais aussi l'échange d'idées et de ressources.

2 – En termes d'offre intégrée

Outre l'influence qu'elles exercent sur la culture des écoles, les organisations de première ligne doivent prêter attention à la défense des politiques auprès du gouvernement. Toute modification dans les directives gouvernementales et leurs attentes vis-à-vis des écoles produisent les changements les plus percutants.

3 – En termes de participation et de co-création

Avec les jeunes, il est important d'établir des relations centrées sur la personne. Les jeunes ne s'engageront et ne feront du bénévolat que s'ils perçoivent que les professionnels leur font confiance et sont eux-mêmes dignes de confiance, en partant de l'égalité et du respect mutuel. Cette attitude fondamentale, mais aussi les visions et les formes de travail participatif de l'animation des jeunes, peuvent inspirer les enseignants ou les travailleurs sociaux.

4.6. VRAC Leiden. Travail avec les enfants orienté sur le pouvoir et le talent.

4.6.1. À propos du partenaire du projet

Le projet VRAC Leiden était coordonné par la commune de Leiden. Pour l'action relative au développement d'un temps d'apprentissage prolongé, la commune travaillait avec *Samen Ondernemend Leren* (SOL). SOL favorise le bien-être des personnes en travaillant de concert et en apprenant ainsi les uns des autres. Pour l'action relative à l'équipe de bien-être et de soutien sur le terrain, la Preventief Interventie Team (PIT) était le partenaire exécutif. La PIT offre une aide précoce aux enfants qui risquent d'être bloqués dans leur développement social à l'école et à la maison.

Le projet VRAC Leiden avait lieu à différents endroits à Leiden Nord et collaborait avec trois écoles, toutes situées dans un même bâtiment. Dans ce bâtiment, SOL dispose de son propre espace de réunion. Ils sont également présents dans les rues et sur les places environnantes. La PIT travaillait également dans les écoles pour leurs entretiens avec les enfants, les screenings et les interventions comportementales. La PIT se rendait aussi souvent au domicile des personnes ou dans d'autres lieux où elles se sentaient à l'aise.

4.6.2. Approche du projet

L'objectif du projet VRAC Leiden était que tous les enfants et les jeunes de Leiden Nord, quelles que soient les circonstances dans lesquelles ils grandissent, puissent bien participer à l'école. Le projet se concentrait sur leur bien-être, leur sentiment d'appartenance à l'école et sur la mise en place d'un large environnement d'apprentissage. À cette fin, le projet VRAC Leiden a déployé l'approche suivante : 1) travailler sur le pouvoir et les talents des enfants et des jeunes et impliquer activement leurs parents ; 2) s'engager dans les réseaux de soutien informels des enfants, des jeunes et des parents, tels que la famille et les amis ; 3) faciliter la collaboration professionnelle entre les organisations et les personnes travaillant avec ces enfants, ces jeunes et ces parents ; et 4) renforcer les connaissances pédagogiques des professionnels et des bénévoles.

Un réseau de partenaires pour Leiden Nord

La commune de Leiden encourageait la coopération entre SOL, la PIT, les écoles VRAC, les enfants, les jeunes et leurs parents. La commune a également organisé une formation relative aux équipes de bien-être et de soutien sur le terrain pour les professionnels de Leiden faisant partie du réseau. *Wraparound Care* était au centre de cette démarche. La formation se concentrait également sur les réseaux de soutien informels des enfants, des jeunes et de leurs parents, tels que leurs familles et leurs amis. Des formations et des réunions de mise en réseau se sont avérées nécessaires pour établir et renforcer les liens entre les différents professionnels.

Ateliers de participation et de co-création

Au début du projet, SOL s'est engagé auprès des enfants, des jeunes, de leurs parents et d'autres professionnels dans le cadre d'ateliers de co-création. En amont de cet atelier, plus de 100 enfants ont été interrogés sur leurs intérêts et leurs besoins au moyen d'un questionnaire. Leurs parents étaient interrogés avant ou après une activité par téléphone et/ou Whatsapp. Cela a permis à SOL d'établir un lien actif avec les parents d'une manière accessible. SOL a tenu compte de tous ces éléments dans la conception de ses activités.

Apprentissage de l'esprit d'entreprise

SOL offrait aux enfants et aux jeunes de 8 à 17 ans un lieu où ils pouvaient se sentir en sécurité, s'amuser et s'épanouir. SOL proposait des activités périscolaires amusantes selon sept thèmes parmi lesquels les enfants pouvaient choisir : la musique, la nature, les sports, les médias et la technologie, l'art et la culture, le monde et le quartier. SOL a également organisé un *Girlz Lounge* : une offre hebdomadaire, après l'école, pour les filles entre 8 et 12 ans. Outre les activités ludiques, le *Girlz Lounge* a également créé un environnement sûr pour échanger sur des sujets tels que l'identité, la conscience de soi, les sentiments et les pensées.

SOL a cartographié ce que les enfants ont appris au cours de ces activités en utilisant le passeport des compétences de vie de la Hogeschool Leiden. Ce passeport s'articule autour de cinq compétences de vie : la conscience de soi, la gestion de soi, la conscience sociale, les compétences relationnelles et la prise de décision responsable. En plus de ces activités, SOL proposait une aide aux devoirs. Enfin, SOL a initié les enfants de 11 et 12 ans au programme de l'école secondaire. Avec des jeunes de 15 à 16 ans, SOL a travaillé sur la motivation scolaire et l'engagement pendant les cours.

Réponse préventive aux comportements problématiques

La Preventief Interventieteam (PIT) travaillait avec des enfants présentant un comportement problématique externalisé à l'école et dans leur situation familiale. En prenant des mesures préventives, la PIT a pu soutenir ces enfants dans leur développement et leur éviter de prendre du retard à l'école. En collaboration avec l'école et leurs parents, les enfants qui pourraient bénéficier du conseil PIT ont été identifiés. La première étape a consisté à établir une relation de confiance entre le coach PIT, l'enfant et les parents. La situation, les talents et les qualités de l'enfant ont alors été identifiés et le coach PIT a élaboré un plan en collaboration avec l'enfant, les parents et l'école. Après six mois, ce plan a été évalué, ajusté ou finalisé. La PIT a également essayé de s'engager auprès des enseignants et de leur fournir des outils.

Équipe de crise pour les personnes en situation de vulnérabilité pendant la Covid-19

Pendant la pandémie de Covid, il est devenu difficile d'atteindre les enfants, les adolescents et les familles. Pour éviter de perdre le contact, une équipe de crise a été mise en place en collaboration avec les autres services de la ville et les partenaires du projet VRAC. L'équipe de crise a veillé à ce que les enfants et leurs familles restent impliqués dans l'école et les cours. Ils ont proposé une aide numérique aux devoirs et permis aux enfants d'emprunter des ordinateurs portables.

4.6.3. Leçons apprises pour les différents défis

1 – En termes de vision partagée

Les activités de loisirs axées sur le plaisir et le jeu créent également un environnement sûr pour parler de questions sensibles et travailler sur les talents et les compétences de vie. Les échanges entre partenaires, mais aussi les formations sur le modèle *Wraparound Care* ou un outil tangible favorisent la communication entre les différents rouages et la reconnaissance de la contribution de chacun.

2 – En termes d'offre intégrée

Lors de la mise en place d'une (nouvelle) offre, il est recommandé de procéder d'abord à une analyse approfondie de l'environnement et de déterminer quels initiatives, organisations et réseaux existent déjà dans le quartier ou le voisinage. Contactez ces organisations pour leur demander comment elles abordent un défi particulier, ce qu'elles pensent être efficace et s'il serait intéressant de travailler ensemble. Un cadre d'action inspirant, tel que *Wraparound Care*, peut mettre en relation différentes parties prenantes et aider à identifier les similitudes et les différences. Il est également important de discuter à l'avance de la manière dont les partenaires souhaitent traiter les questions déontologiques telles que les lois sur la vie privée et le secret professionnel.

3 – En termes de participation et de co-création

Les services communaux, les écoles et les centres de loisirs peuvent impliquer les enfants, les jeunes et les parents dans la conception de leur offre et de leurs activités de manière accessible. Par exemple, en interrogeant les enfants et les parents et en organisant des ateliers de co-création. Vous pouvez également évaluer et ajuster avec les participants de manière informelle après les activités. Il est important d'établir une relation de confiance tout au long du processus, de façon à faire émerger des informations plus nombreuses et de meilleure qualité. De cette façon, vous rendez l'offre plus personnalisée, étape par étape.



5/ Aperçu des projets pilotes

Ce chapitre résume les principales leçons apprises des projets pilotes. Certains projets (partiels) ont démarré pendant les loisirs des enfants et des jeunes. D'autres avaient comme point de départ le bien-être et l'aide sociale. Malgré des perspectives différentes, les projets pilotes avaient trois défis majeurs en commun :

1 – Comment les acteurs locaux peuvent-ils parvenir à une vision partagée des causes et des approches du retard et du décrochage scolaires ? Comment se retrouvent-ils dans une vision holistique du développement des enfants et des jeunes ?

Un échec scolaire a un impact profond sur la vie des enfants et des jeunes. Les causes et les conséquences du retard et du décrochage scolaires sont un enchevêtrement complexe de facteurs, à l'école, à la maison et dans le quartier. Une vision large des enfants et des jeunes et de leur développement permet de déceler clairement ces causes et ces conséquences, mais aussi de trouver des solutions. Les enfants ne sont pas totalement en accord avec leur fonctionnement à l'école, ni avec leur situation familiale ou le quartier dans lequel ils grandissent.

Les organisations dans les domaines de l'éducation, du bien-être et des loisirs ont tendance à se concentrer sur une facette particulière de l'enfant ou du jeune. Les écoles concentrent leur attention principalement sur le développement cognitif et les compétences scolaires. Les travailleurs sociaux sont attentifs au bien-être et aux difficultés des jeunes dans les domaines de la vie sur lesquels ils travaillent. De leur côté, les animateurs de jeunes s'intéressent aux intérêts, aux compétences sociales et à la créativité des enfants et des jeunes. Les travailleurs de quartier voient quel rôle les enfants et les jeunes jouent ou peuvent jouer dans leur environnement.

Si les acteurs locaux parviennent à réunir ces perspectives sur un pied d'égalité, ils obtiennent une image beaucoup plus large. Ils voient plus clairement les difficultés et les défis auxquels les enfants sont confrontés, mais aussi les solutions qui émergent. En partant d'une vision aussi large et holistique, la palette des interventions s'élargit également. Les enfants en décrochage scolaire peuvent trouver une nouvelle perspective dans une forme d'apprentissage plus informelle. Une intervention ciblée d'un travailleur social peut ouvrir la voie à un diagnostic ou faire remonter à la surface un problème sous-jacent. Les actions qui améliorent la qualité de vie dans le quartier peuvent avoir une influence positive sur le bien-être des enfants, des jeunes et de leurs parents.

2 – Comment les acteurs locaux peuvent-ils créer une offre intégrée pour lutter contre le retard et le décrochage scolaires ?

En cas d'échec scolaire, il existe de nombreux services et organisations qui peuvent aider. Chacun dans son domaine, avec sa part de la solution. Mais il n'est pas si simple pour les enfants et leurs familles de trouver le chemin vers tous ces services. Ils ne savent pas où s'adresser, se retrouvent sur une liste d'attente ou ne remplissent pas les conditions requises. Mais même lorsque le soutien est fourni, il n'est

pas toujours utilisable ou compréhensible. Les enfants et leurs familles reçoivent des conseils contradictoires, les travailleurs sociaux vont et viennent, un service n'est pas au courant de l'offre d'un autre ou ne sait pas quelles démarches les enfants et les jeunes entreprennent dans un contexte différent. Le renforcement de la consultation, de l'alignement et de la coordination entre les acteurs locaux constitue certainement un progrès, mais à long terme, une approche intégrée incite les services à réfléchir à la manière dont les enfants et les jeunes obtiennent l'aide et les possibilités d'apprentissage appropriées.

3 – Comment peuvent-ils façonner cette offre en co-création avec les enfants, les jeunes et leurs parents ?

L'éducation, l'aide sociale et les loisirs se sont de plus en plus professionnalisés et spécialisés au cours des dernières décennies. Les analyses que font les professionnels et les solutions qu'ils proposent à partir de leur expertise diffèrent parfois de ce que pensent les enfants, les jeunes et leurs familles eux-mêmes. L'expertise qu'ils possèdent sur leur propre situation de vie n'est souvent pas perçue ou prise au sérieux. Pourtant, cet apport est indispensable pour construire une offre éducative, sociale ou de loisirs qui réponde à leurs besoins et à leurs atouts. Il est important que les professionnels apprennent à prendre du recul et à maîtriser les formes de travail et les techniques de conversation pour apporter une oreille attentive aux enfants et à leur famille. Dans un premier temps, les différents projets pilotes ont essayé de façonner leur propre offre de manière participative afin d'inspirer d'autres acteurs à faire de même.

Outre ces trois défis, nous avons remarqué que les projets pilotes parcouraient plus ou moins trois phases pour chaque défi. En général, les projets commençaient par des initiatives concrètes. Ils renforçaient ensuite l'interaction et l'échange entre toutes les différentes visions et initiatives sur le terrain. Enfin, les projets cherchaient à assurer une coordination et une intégration solides entre tous les acteurs impliqués.

En réalité, les projets ne suivaient pas une ligne droite vers leur objectif. Il s'agissait plutôt d'un parcours d'essais et d'erreurs. Travailler à une éducation intégrée et communautaire dans un quartier précaire est un travail de longue haleine. Ainsi, pour tous les projets, le stade de l'intégration était davantage une cible ou un horizon vers lequel ils travaillaient. Cependant, même si la réalité est beaucoup plus désordonnée que ne le laisse supposer le diagramme, les phases distinctes donnent une certaine prise à la pratique et sont un moyen de visualiser les résultats de manière ordonnée.

Les trois principaux défis et les trois principales étapes conduisent à un modèle comportant neuf éléments constitutifs.

Nous aimerions vous faire découvrir les différentes phases des projets. C'est sur la base des actions et initiatives concrètes des projets que nous formulons nos réflexions.

Cadre d'analyse

	PRENDRE L'INITIATIVE	INTERAGIR	FAVORISER L'INTÉGRATION
Vers une VISION PARTAGÉE	Développez et partagez une vision large sur cette question. Comparez cette vision à d'autres visions. Relevez les différences et similitudes.	Explorez les différents moyens de réaliser une vision partagée. Développez des outils et engagez-vous dans la formation et l'échange (in)formel.	Adoptez ensemble une approche holistique de l'apprentissage. Convenez d'un cadre commun pour la prestation de services intégrés.
Vers un OFFRE INTÉGRÉE	Soutenez les écoles, les enfants et les familles par le biais d'un temps d'apprentissage prolongé et créez un point de contact unique pour les services sociaux.	Créez un réseau. Organisez des formations, des échanges et des réunions. Travaillez ensemble en manière concrète.	Alignez les différents partenaires et coordonnez-les vers une approche intégrée. Mettez en place des équipes de bien-être et de soutien sur le terrain.
Vers la PARTICIPATION et la CO-CRÉATION	Favorisez la participation en donnant aux enfants et à leur familles un meilleur accès aux services existants et nouveaux. Donnez-leur la parole à propos de votre offre.	Encouragez les partenaires à travailler de manière participative. Aidez les enfants et leur parents à exprimer leurs opinions.	Intégrez la participation des enfants et des familles de manière structurelle afin qu'il devienne naturel pour eux de contribuer à l'élaboration de l'offre.

5.1. Construire une vision partagée

5.1.1. Prendre l'initiative : considérer les enfants et les jeunes dans une large perspective

Avec tous les projets pilotes sur la même ligne

Lors de la préparation de la demande de projet, les partenaires sont parvenus, après nombre de discussions, à une vision commune des causes et des approches du retard et du décrochage scolaires. Il se sont également retrouvés dans une vision commune du développement des enfants. Des modèles théoriques tels que *Wraparound Care* et *Children's Zone* ont aidé les partenaires du projet à définir leur vision commune. Une fois le projet lancé, les partenaires ont continué à travailler à l'élaboration d'une vision partagée.

Le projet VRAC a misé sur deux piliers : le développement d'un temps d'apprentissage prolongé et la mise en place d'équipes de bien-être et de soutien sur le terrain. Dans le cadre du développement d'un « temps d'apprentissage prolongé », les partenaires du projet ont organisé des visites d'études à Anvers et Rotterdam pour voir comment le modèle de *Children's Zone* prenait concrètement forme. Un webinaire a également mis en lumière certaines pratiques inspirantes de Londres. Dans le cadre d'une série d'ateliers, les projets ont travaillé sur une « déclaration de mission » commune. Les (sous-)projets qui sont partis des loisirs se sont retrouvés dans un certain nombre de principes communs.

- Le développement des enfants et des adolescents doit être envisagé dans une perspective holistique. Outre l'accent mis sur le développement cognitif et les compétences scolaires, il convient également de prêter attention au développement émotionnel, social, créatif et physique des enfants.
- Outre l'apprentissage en milieu scolaire, il est important d'offrir aux enfants et aux jeunes d'autres lieux d'apprentissage et d'autres types d'expériences d'apprentissage. Les formes de travail ludiques, informelles et créatives créent également l'apprentissage. Elles permettent aux enfants et aux jeunes de nouer des relations, de découvrir des talents et d'exprimer des pensées et des sentiments. Elles sont également l'occasion de mettre en pratique des compétences ou d'engager une conversation sur des sujets sensibles. Le fait de donner aux enfants et aux jeunes un moment de détente crée également un espace mental pour aborder les difficultés ou les défis.
- Les enfants et les jeunes sont parfaitement capables de participer eux-mêmes à l'élaboration de cette offre périscolaire. Ils proposent des idées d'activités et s'en approprient la mise en œuvre. Nous en parlons plus en détail dans la section relative à la participation.
- Idéalement, un tel environnement d'apprentissage élargi guide les enfants depuis les premières années de leur vie jusqu'à l'obtention de leur diplôme. Une attention particulière est accordée aux moments de transition. Le projet VRAC, par exemple, s'est concentré sur la transition entre l'enseignement primaire et secondaire, avec le programme *Smooth Moves* dans l'East Sussex ou *Transfer Secundair* à Malines.

Les (sous-)projets qui portaient du bien-être sont également parvenus à une vision commune, fondée sur les dix principes de *Wraparound Care* :

- En équipe : Avec l'aide d'un coordinateur/coach/intermédiaire, la famille constitue une équipe autour d'elle. L'équipe peut être composée de partenaires formels et informels.

- Participation et choix pour les familles et les jeunes : Les enfants, les jeunes et les familles savent et déterminent ce dont ils ont besoin. Les professionnels se concentrent sur leur bien-être et les possibilités de développement. Ils travaillent sur le lien positif avec l'éducation et leur formation, au sens large.
- Soutien naturel : Les professionnels croient au pouvoir d'un réseau informel de personnes, par exemple le soutien offert par les amis/famille et la communauté.
- Collaboration : Les professionnels se soutiennent mutuellement en tant que professionnels et partagent leurs connaissances et leurs expériences, ils apprennent les uns des autres et de ce qui permet d'obtenir une meilleure aide conjointe. Ils assument ensemble les responsabilités et dispensent ensemble les soins.
- Orienté vers la communauté : Les professionnels travaillent en fonction du quartier et en utilisent au maximum les atouts. Dans la mesure du possible, ils offrent un soutien dans le quartier, à l'école et/ou au domicile familial. Le soutien doit être accessible et abordable.
- À compétence culturelle : Les professionnels considèrent que chaque être humain est valable et précieux. Ils sont attentifs à la sensibilité culturelle.
- Individualisé : Chaque parent, chaque enfant et chaque jeune est unique. La communication est importante et doit être adaptée en conséquence. Les professionnels vérifient si le soutien continue de répondre aux besoins de l'enfant, du jeune ou de la famille.
- Basé sur des points forts : Les professionnels croient au pouvoir de chaque individu. Ils adoptent un état d'esprit de croissance.
- Persévérance/soins inconditionnels : Les professionnels font ce qu'ils disent et disent ce qu'ils font. Ils n'abandonnent pas. Ils se concentrent sur la présence et le « rayonnement ».
- Orienté résultat : Les professionnels travaillent de manière ciblée et cartographient le processus qu'ils empruntent. L'accent est mis sur l'identification, la reconnaissance et la célébration des succès (parfois minimes).

La relation entre l'éducation et le bien-être

Les partenaires du projet se sont rejoints dans la conviction que le bien-être mérite une place dans les écoles et que les écoles peuvent faire le lien avec l'aide sociale plus rapidement et de manière préventive. Sans devenir pour autant des travailleurs sociaux, les enseignants peuvent travailler avec des partenaires extérieurs pour donner une place aux thèmes du bien-être à l'école. Ils peuvent également s'inspirer de l'approche fondée sur le bien-être dans leurs relations pédagogiques avec les enfants et les jeunes.

« Ce qui importe pour moi, c'est la relation. Nous avons souvent affaire à des écoles qui ne connaissent pas forcément bien leurs élèves ou qui n'ont pas établi de relation avec eux. En prenant simplement le temps d'écouter et d'apprendre à mieux se connaître, on arrive à faire avancer les choses. En fait, c'est simplement ce qui devait arriver. » (employé du CMPP, VRAC Lille)

Renforcer intérieurement votre vision

Inspirés par l'échange avec leurs partenaires européens, les partenaires du projet se sont mis au travail en interne afin de rallier collègues et managers. À Norwich, MAP a réussi à mettre en place une prise en charge globale dans chacune des trois écoles avec lesquelles elle a travaillé en offrant un menu holistique de soutien. Cela a également renforcé la coopération entre les différentes sous-équipes du MAP. Le processus interne ne s'est pas déroulé sans heurts pour tous les partenaires. Le projet VRAC a également suscité des questions et des résistances, comme l'illustrent les pratiques suivantes.

À Leiden, SOL a eu notamment du mal à convaincre certains collègues qui travaillent de manière ascendante avec les jeunes de se joindre au projet VRAC. Ils n'ont pas vu immédiatement l'intérêt de « traduire » leur approche en des termes ayant une signification pour les employés d'autres secteurs. Cependant, des interventions qui leur paraissent évidentes, comme prendre le temps de gagner la confiance et d'établir une relation, ne sont pas immédiatement compréhensibles pour les employés d'un autre secteur, comme l'enseignement. Une traduction est alors nécessaire, mais tous les collègues ne perçoivent pas immédiatement la valeur ajoutée que cela représente pour leur propre pratique. Les employés du projet VRAC travaillent alors entre ces différents cadres de référence.

À Lille, certains employés du CMPP craignaient que le VRAC ne perturbe et ne modifie leur façon de travailler. Certains thérapeutes craignaient également que le VRAC ne leur « vole » des enfants. Grâce à la vision de *Wraparound Care*, les professionnels impliqués dans le projet ont réussi à rallier leurs collègues à leur cause. On s'est aperçu que toutes les formes d'assistance restent nécessaires tant qu'elles correspondent aux besoins de la famille. Ceci ne réduit pas la nécessité d'une aide spécialisée. Le projet VRAC permet un accès direct et facile à un éducateur spécialisé. Cette accessibilité peut éventuellement aider à lever les barrières qui dissuadent d'entreprendre un travail thérapeutique.

« Certains jeunes nous disent : je ne veux pas voir un psychologue, je ne suis pas fou. Grâce au projet VRAC, nous avons pu briser le cliché qui existe sur l'aide à la santé mentale. Notre approche a fait contrepoids et certains enfants et leurs familles en ont été rassurés. Parce qu'ils ont peur des psychologues. Après tout, ceux-ci regardent dans votre tête... » (employé du CMPP, VRAC Lille)

Exemple pratique du projet VRAC Norwich

À Norwich, c'est MAP (Mancroft Advice Project) qui est chargé du projet VRAC. MAP offre trois services à l'école : le conseil, l'intervention thérapeutique (counselling) et le travail avec les jeunes, qui consiste en un mentorat et des activités de groupe. Le mentorat et le conseil offrent tous deux un espace personnel et confidentiel où les jeunes peuvent parler de leurs pensées, de leurs sentiments ou d'événements. Le mentorat est un espace où les jeunes peuvent parler de leurs petits soucis et fixer des objectifs sur ce qu'ils veulent changer ou améliorer dans leur vie. Le conseil est une thérapie par la parole ou un thérapeute qualifié écoute les jeunes et les aide à trouver des moyens de faire face à leurs problèmes émotionnels. En outre, MAP dispose également d'un service de médiation, avec un médiateur formé qui peut proposer d'améliorer la relation entre un jeune et un adulte (par exemple, un enseignant ou un parent...). De cette façon, MAP donne au bien-être mental une place plus naturelle à l'école et modifie subtilement la sensibilisation de l'école à ce sujet, plutôt que de viser un changement systémique.

L'école dispose d'enseignants dont la tâche (partielle) est de veiller au bien-être mental des élèves - l'équipe pastorale - mais ils sont souvent très occupés et combinent leur tâche d'aide avec d'autres tâches. La présence de MAP à l'école lui permet d'orienter les jeunes de manière directe mais discrète vers un animateur de jeunes qui a le temps et l'autonomie pour parler avec le jeune. Grâce à l'aide informelle des jeunes à l'école, MAP n'est pas un service éloigné ou inconnu.

« Ce que nous proposons est assez unique au Royaume-Uni, car nous sommes totalement indépendants du personnel de l'école. Ainsi, si un jeune vient me voir et me dit : « Je déteste ce professeur, je déteste cette matière, je déteste ça... », je peux sereinement m'asseoir près de lui et lui dire : « C'est bon, je ne le dirai à personne ». Nous n'impliquons l'école que si quelqu'un est en danger. » (employé de MAP, VRAC Norwich)

Aucun projet pilote n'a été épargné par les réductions et les changements de personnel. La nécessité de discuter des visions sous-jacentes revenait donc sans cesse. Parfois, pour les projets pilotes, les (nouveaux) coordinateurs et employés, il s'agissait de rechercher les visions exactes des (anciens) collègues qui avaient soumis le projet ou travaillé pour ceux-ci. En ce sens, l'élaboration de vision n'est jamais achevée.

Faire connaître votre vision dans le contexte local

L'élaboration d'une vision nécessite un processus interne. En outre, les projets pilotes souhaitaient également inspirer leurs partenaires extérieurs par leur vision, qu'il s'agisse d'organisations de leur propre secteur ou d'organisations partenaires d'autres secteurs. Ils ont parfois remarqué que leur point de vue était confirmé par d'autres partenaires sur le terrain.

« Le directeur de l'école primaire a dit : « nos enfants ne réussissent pas bien et je pense que ce n'est pas seulement un problème d'école mais aussi un problème de quartier ». » (employé du VRAC Leiden)

La vision du projet VRAC s'est aussi régulièrement heurtée aux questions et à la résistance des partenaires extérieurs.

- La pratique et la marge de manœuvre de certains employés et organisations s'inscrivent dans des sentiers battus dont il est difficile de s'écarter : habitudes, accords et mandats officiels, descriptions de tâches et de postes, intérêts organisationnels, positions de pouvoir et relations entre alliés et adversaires, autres projets et initiatives exigeant une attention particulière, etc.
- Certains employés sont curieux d'explorer ces nouvelles visions et méthodes de travail, mais sont freinés par la direction. Ou bien ils doutent de pouvoir et de devoir appliquer cette vision dans leur pratique.
- Certains professionnels ont une image plutôt superficielle de la vision du VRAC et décident rapidement qu'ils l'appliquent déjà dans leur pratique. Mais ils manquent ainsi une partie de l'approche et de la vision.
- À leur tour, certains professionnels accordent à cette vision VRAC une place secondaire par rapport à leur perspective. Ils apprécient le fait qu'une telle approche existe, mais ne considèrent pas qu'il faille lui donner une place essentielle dans leurs opérations. En particulier lorsque les organisations subissent une pression et un stress importants, elles se replient sur ce qu'elles considèrent comme leur tâche (essentielle).

Les écoles perçoivent la valeur ajoutée qu'offre la présence de MAP, comme l'explique l'un des directeurs d'école :

« Les élèves connaissent MAP, ils savent où aller en cas de besoin. Comme MAP et l'équipe pastorale travaillent ensemble dans le cadre d'un « Wraparound Care », nous voyons plusieurs exemples de jeunes qui font moins l'école buissonnière ou subissent moins de suspensions. Nous avons un élève qui a eu beaucoup de suspensions et maintenant plus du tout. Et c'est grâce au « Wraparound Care » qui entoure l'élève. MAP offre un service qui est tout simplement crucial, pour être honnête. Nous n'avons plus le même niveau de problèmes de comportement car les élèves savent qu'il y a quelqu'un pour les aider à y faire face. » (directeur d'une école VRAC locale)

Toutefois, les employés de MAP indiquent que leur offre est encore souvent mise à l'écart dans les écoles car les enseignants sont souvent trop occupés pour encore s'occuper du bien-être mental des élèves. Les enseignants renvoient à MAP mais n'ont pas l'espace nécessaire pour en approfondir l'offre. Il faut plusieurs années pour que cette approche s'installe réellement dans une école.

« Nous faisons tout ce que nous pouvons pour sensibiliser les gens à la façon dont nous travaillons, mais les enseignants et le personnel des écoles sont soumis à une telle pression et à un tel stress qu'ils sont simplement heureux de pouvoir amener un jeune à MAP et de ne pas avoir à se soucier d'autre chose. Dans une seule école, nous travaillons depuis sept ans maintenant. Là ils commencent à comprendre comment nous travaillons. » (employé de MAP, VRAC Norwich)

Exemple pratique du projet VRAC Malines

Le projet VRAC Malines a basé plusieurs de ses actions sur l'approche du talent de l'auteur belge Luk Dewulf. Dans cette approche, le talent n'est pas une question de dons exceptionnels, comme un talent particulier pour le football ou la peinture. Le talent concerne des qualités et des traits de caractère tels que l'empathie, la persévérance ou la capacité de persuasion. Des traits de caractère que l'on retrouve en chacun de nous. Dans le bon contexte, les talents s'épanouissent.

Le talent est au centre de plusieurs initiatives à Malines : l'école d'été qui apporte un soutien supplémentaire aux enfants pendant les vacances d'été ou les Talentevents où les enfants peuvent s'informer sur les professions et les choix d'études. Plusieurs employés rendent visite aux enfants et à leurs familles pour mener un entretien sur les talents.

L'approche fondée sur le talent semble être une vision fortement unificatrice des enfants et des jeunes. Les enfants eux-mêmes sont heureux et fiers lorsque leurs talents sont identifiés et les parents sont également plus ouverts à la conversation lorsqu'il s'agit des talents de leurs enfants. La réflexion sur les talents aide ainsi les écoles à établir un lien positif avec la famille, même lorsque le parcours d'apprentissage est difficile.

La réflexion sur les talents jette également un éclairage différent sur les comportements difficiles à l'école. Un comportement difficile peut indiquer des talents sous-jacents qui n'ont pas encore trouvé le contexte approprié pour s'exprimer. Les jeunes qui s'expriment facilement et se montrent critiques peuvent facilement avoir une « grande gueule » aux yeux de certains enseignants, alors que ces talents sous-jacents pourraient apporter beaucoup au monde.

L'approche fondée sur le talent est adoptée avec succès à Malines et a permis de mettre en relation et d'inspirer de nombreux professionnels en peu de temps. « *La ville de Malines recevra officiellement le label de 'Ville des talents'. La réflexion sur les talents ne disparaîtra donc pas à Malines après l'achèvement du projet VRAC. Ce label est une belle et juste reconnaissance de l'engagement des enseignants, des conseillers et des directeurs d'école, des volontaires des cours d'été et des animateurs de jeunesse qui ont participé à la formation 'Talent Whisperer' et qui travaillent désormais avec les talents des enfants et des jeunes dans leurs propres écoles, organisations et activités de loisirs. Il s'agit d'une histoire puissante, positive et liante qui est également poursuivie aux niveaux politique et stratégique de la ville.* » (employé VRAC Malines)

Par exemple, les centres communautaires de Wattlelos n'ont pas été immédiatement perçus et reconnus comme un partenaire pour lutter contre l'abandon et le retard scolaires. En raison de leurs activités de loisirs abordables, informelles et variées, les centres communautaires ne sont pas toujours pris au sérieux en tant que partenaire éducatif.

« Certains enseignants sont vraiment dépassés par le comportement de certains enfants. Je pense qu'ils n'aimeraient rien de plus (que de travailler avec nous), mais le problème c'est que parfois ils nous voient comme une sorte de refuge où on peut déposer des enfants et rien de plus. En fait, ils confondent animation et accueil, ce qui n'est pas la même chose. Nous utilisons le jeu comme un tremplin vers l'apprentissage. Et parfois, cela n'est pas assez reconnu... »
(employé de l'ASCW, VRAC Wattlelos)

Les projets pilotes ne se sont pas laissés décourager. Dans cette phase, ils ont laissé coexister les différents points de vue, en prenant le temps de les identifier et d'explorer les similitudes et les différences. Nous pouvons décrire cela comme une sorte de « *Working Apart Together* » (travailler séparément ensemble), en connaissant et en respectant la vision de chacun. Les différences n'ont certainement pas été soulignées ou mises en évidence.

À Norwich, MAP offre un soutien gratuit et confidentiel aux jeunes sur une base volontaire. MAP a passé beaucoup de temps à établir des relations avec les écoles afin de garantir cette méthode de travail.

Malgré une attitude flexible, les projets pilotes sont restés fidèles à une série de principes qui constituent la « limite inférieure » de la collaboration avec les partenaires extérieurs. Par exemple, le VRAC Norwich a refusé de conclure un accord avec une école lorsqu'il est apparu que le MAP ne pouvait pas préserver la confidentialité de ce que les jeunes lui disaient.

Les actions rendent la vision tangible

Nous avons progressivement compris que les mots que vous utilisez pour exprimer votre vision ont une influence sur la façon dont elle est perçue. Le VRAC Malines a constaté combien il est important qu'une vision soit formulée de façon suffisamment axée sur l'action et qu'elle puisse être déployée dans toutes les organisations. Il est essentiel que les professionnels se sentent responsabilisés dans leur travail. La vision et l'action vont de pair. Lorsque les partenaires font l'expérience directe de la façon dont la vision produit des résultats tangibles dans la pratique, ils sont plus faciles à convaincre.

La distance physique entre les interventions joue également un rôle. Les organisations qui peuvent développer leur activité au sein même de l'école, par exemple, sont parfois plus à même de démontrer leur valeur ajoutée que celles qui travaillent en dehors de l'école, comme l'illustre le projet VRAC Norwich.

5.1.2. Interagir : comment une vision partagée peut-elle renforcer le travail ?

Les organisations peuvent collaborer utilement à partir de visions différentes. Mais une vision plus partagée renforce l'impact commun. En partant d'une vision partagée, les organisations développent des actions qui sont mieux alignées. Elles apprécient le travail des autres. Les enfants et leurs familles constatent que les différentes organisations qui les soutiennent sont sur la même longueur d'onde.

Les projets pilotes ont dès lors cherché des moyens de permettre aux différentes visions d'interagir réciproquement. Ils ont mis leur vision sur papier et l'ont propagée dans leur réseau par le biais des bulletins

d'information du VRAC et des canaux de médias sociaux. Certains projets, tels que le projet VRAC Malines, ont également utilisé plusieurs logos clairs dans leur conception qui visualisaient leurs principes.

Les projets pilotes ont également interagi avec leurs partenaires d'une manière informelle et conviviale. SAAMO à Malines, par exemple, a mis en place un parcours participatif de loisirs où les enfants pouvaient aider à réfléchir au réaménagement du parc de leur quartier. SAAMO a également invité les enseignants de ces enfants au moment de présenter leurs idées aux politiciens locaux. Les enseignants ont ainsi pu se faire une idée du parcours des enfants. Ensuite, ils ont demandé aux enfants de rapporter à la classe la présentation qu'ils avaient préparée pour les décideurs politiques.

Un outil pour promouvoir la communication

Deux projets intervenant à partir des loisirs ont utilisé un outil permettant aux enfants de suivre leurs expériences d'apprentissage. Ces outils ont aidé les enfants à passer des possibilités d'apprentissage informel pendant les loisirs à l'environnement d'apprentissage scolaire des objectifs et des compétences. Le projet VRAC Wattlelos a élaboré un cahier d'exercices pour les élèves et SOL à Leiden a travaillé avec le passeport des compétences de vie de la Hogeschool Leiden. Ce passeport s'articule autour de cinq compétences de vie : la conscience de soi, la gestion de soi, la conscience sociale, les compétences relationnelles et la prise de décision responsable.

Toujours à Leiden, la PIT a travaillé avec l'Université de Leiden pour créer un profil neurocognitif. Sur la base de différents tests, l'université a recherché les forces et les faiblesses sociales. Ils ont cherché à expliquer le comportement des enfants et indiqué les compétences que les enfants peuvent acquérir pour prévenir ce comportement. Sur la base de ce profil, un coach PIT établissait un plan d'action avec les parents, l'école et l'enfant afin d'acquérir les compétences manquantes. Mais par cette voie, l'approche *Wraparound Care* a également été introduite dans l'école.

Discuter de la vision

Les projets pilotes partageaient également leurs points de vue lors des nombreuses réunions formelles et informelles avec d'autres organisations. Ils faisaient part de leurs points de vue lors des consultations existantes, mais organisaient également des réunions spécifiques, telles que des feedback events pour exprimer et discuter de leur vision.

Enfin, les projets pilotes organisaient également des formations et des interventions afin de diffuser leur vision. Par exemple, plusieurs projets ont développé et accompagné des formations sur le modèle *Wraparound Care*.

5.1.3. Vers une vision intégrée : la nécessité de maintenir le dialogue

Idéalement, ce défi doit finalement permettre aux différents partenaires locaux d'arriver à une vision intégrée. Il s'est avéré que cet objectif n'était réalisable qu'à long terme. Ces efforts ont cependant déjà révélé un certain nombre de résultats.

Importance d'une vision partagée pour travailler de manière structurelle

Les projets restaient particulièrement attachés à une vision partagée pour créer un impact structurel. Le projet VRAC voulait en effet faire davantage qu'aider des enfants et des familles individuels. Les partenaires souhaitaient faire évoluer les mécanismes structurels d'exclusion à l'école et dans le quartier. Ils voulaient faire prendre conscience aux enseignants, aux directeurs d'école et aux décideurs politiques locaux de certains des obstacles structurels présents dans leur organisation et leurs politiques, notamment en les reliant aux perceptions et aux conditions de vie des enfants et des jeunes en situation de vulnérabilité.

« Dans le cas d'un élève qui a fait preuve d'un comportement très rebelle à l'école et qui a failli être suspendu, une conversation avec les parents a beaucoup révélé. La famille était menacée d'expulsion et n'avait aucun revenu. Tous les membres de la famille étaient soumis à un stress énorme. En regardant systématiquement «par-dessus le mur», une école peut en apprendre beaucoup sur ses élèves. » (employé VRAC Malines)

Mission permanente

Peut-être s'agit-il même d'une mission permanente de rechercher des connexions locales et d'alignement entre les visions existantes. Les partenaires vont et viennent, les employés trouvent un autre emploi, les perspectives changent. Il n'est peut-être pas réaliste de s'attendre à ce qu'il existe une vision partagée qui restera inchangée.

Par ailleurs, une vision partagée qui relie les organisations peut exclure des partenaires potentiels s'ils ne s'identifient pas à cette vision partagée. Les frictions et les discussions entre les visions restent donc précieuses. Le défi consiste dès lors à élaborer un cadre de vision qui établit suffisamment de liens, tout en laissant une marge de discussion et d'évolution. Le VRAC Malines a trouvé un tel cadre commun dans l'approche des talents.

Exemple pratique du projet VRAC East-Sussex

La East Sussex Community Voice (ESCV) soutient les personnes en situation de vulnérabilité sociale, leur permettant ainsi de jouer un rôle décisif dans la conception et la fourniture des services publics. Sur le plan de l'éducation, ils établissaient déjà des partenariats avec plusieurs écoles depuis un certain temps. Par le biais d'un panel de jeunes (*Youth Inspect & Advice Group*) et d'enquêtes, ils veillent à ce que les écoles prennent également en compte le point de vue des utilisateurs en situation de vulnérabilité.

Pour les différents sous-aspects du projet VRAC, l'ESCV a travaillé intensément avec différents partenaires. L'ESCV a accordé également une attention particulière aux consultations avec et entre ces partenaires.

ESCV et ses partenaires ont travaillé ensemble sur la vision commune qu'il est important pour les jeunes et les parents de se sentir chez eux à l'école et pour que des relations fortes se développent entre les écoles, les familles et les communautés. Le réseau a partagé ses connaissances et ses compétences entre eux. Cela a conduit à une collaboration concrète, mais aussi à une meilleure compréhension et à des possibilités d'apprentissage partagé. Cela a permis de créer de nouvelles façons de soutenir les familles et de renforcer la confiance mutuelle. L'ESCV a toujours gardé une ligne de communication très courte avec les familles pendant le parcours et les employés ont toujours demandé leur avis et leurs expériences sur leur offre et celle d'autres organisations et services. Au cours des deux dernières années du projet VRAC, deux Feedback Events ont été organisés pour informer d'autres organisations et les décideurs politiques des initiatives et les impliquer davantage. Ce faisant, l'ESCV a toujours essayé de faire parler les jeunes et les parents eux-mêmes et de les interroger explicitement sur leurs expériences. Par le biais de toutes sortes de médias (sociaux), le projet VRAC East Sussex tente de rendre sa vision visible et de montrer ce que les personnes en situation de vulnérabilité pensent de l'éducation, de l'aide sociale et de la santé mentale.

Astuces et conseils pratiques pour parvenir à une vision partagée

1 – **Rendez votre vision compréhensible, réalisable et concrète**

Une vision holistique de l'apprentissage et du développement et une vision large du retard et du décrochage scolaires peuvent parfois sembler vagues et abstraites. En revanche, une approche ludique n'est pas toujours prise au sérieux. Mais ne vous laissez pas prendre au dépourvu. Rendez votre vision tangible en mettant en place des actions concrètes. Articulez votre vision de manière à ce que les organisations partenaires voient ce qu'elles ont à y gagner. Continuez à partager votre approche, de manière formelle et informelle.

2 – **Formulez votre vision de manière suffisamment large**

Assurez-vous que votre vision est « traduisible » dans différents contextes. Parce que vous voulez que divers partenaires puissent la partager. Les directeurs d'école, les travailleurs sociaux et les animateurs de jeunes doivent l'utiliser dans leur contexte.

3 – **Exprimez votre vision**

Les actions concrètes sont importantes, mais continuez également à dire pourquoi vous les entreprenez et quelle est la vision sous-jacente. Si vous collaborez, discutez des visions de tous les partenaires. Organisez des formations sur des modèles théoriques qui correspondent à la vision et peuvent inspirer les employés.

4 – **Attention aux mots utilisés**

Manipulez le langage avec précaution. Veillez à ne pas réduire les enfants, les jeunes et leurs familles à leur situation de vie. Continuez à souligner les traits positifs et les talents. Évitez les déclarations qui jugent les gens. Dans la mesure du possible, invitez les utilisateurs finaux à discuter avec vous. Les employés emploient alors d'autres mots que lorsqu'ils parlent « à propos du » groupe cible.

5 – **Permettez un changement de vision**

Une vision est vivante et évolutive. Soyez-en conscient dès le départ. Nommez les évolutions au fur et à mesure et citez les raisons de leur apparition. Votre vision reste ainsi utile et compréhensible.

5.2. Vers une offre intégrée

Les projets pilotes ont entrepris de nombreuses actions pour lutter contre l'abandon et le décrochage scolaires. Cette série de trois modules porte sur ces actions et sur la recherche d'une offre intégrée. Pour que les effets d'apprentissage du projet VRAC soient clairs, nous distinguons dans cette brochure « action » et « vision », mais dans la pratique, action et vision allaient de pair. Les actions rendaient la vision sous-jacente tangible, ce qui s'est également avéré nécessaire pour convaincre les partenaires et les utilisateurs de se lancer dans cette innovation sociale.

5.2.1. Prendre des initiatives : mettre en place des actions concrètes dans une large perspective

Les besoins importants sur le terrain incitent les projets pilotes à l'action. Nous décrivons les initiatives qu'ils ont initialement prises au sein de leur propre action en faisant une distinction entre les initiatives issues des loisirs et celles issues du bien-être.

PROLONGER LE TEMPS D'APPRENTISSAGE PENDANT LES LOISIRS

Les actions dans et hors du domaine des loisirs sont issues d'une vision sur le temps d'apprentissage prolongé. L'idée sous-jacente est que les enfants et les jeunes acquièrent également des expériences d'apprentissage précieuses en dehors des cours et de l'enceinte de l'école. Une riche offre éducative périscolaire complète l'apprentissage scolaire. Elle offre des possibilités d'apprentissage supplémentaires sur le plan social, émotionnel, créatif ou physique. Elle crée des opportunités de développement supplémentaires pour les enfants et les jeunes qui ont plus de mal à se connecter à l'apprentissage scolaire. Les enfants ont la possibilité de montrer et de développer d'autres aspects de leur identité et de mettre en pratique leurs compétences. Ils trouvent un soutien auprès de personnes qui ont grandi dans les mêmes circonstances et se voient offrir la possibilité de prendre des initiatives et de jouer un rôle important pour les autres. Dans les quartiers vulnérables où les besoins sont importants, de telles initiatives font souvent défaut.

Rendre l'offre existante plus accessible

Grâce au projet VRAC, plusieurs projets pilotes ont pu proposer gratuitement leur offre de loisirs existantes et la rendre ainsi plus accessible. À Norwich et à Lille, les enfants ont été aidés à trouver leur place dans l'offre de loisirs existante. À la demande des enfants et de leurs familles, les employés ont recherché un hobby approprié tout en soutenant les enfants lors de leur (premier) contact avec cette offre.

Nouvelles possibilités d'apprentissage pendant les loisirs

Les projets pilotes ont également donné lieu à de nombreuses nouvelles offres. Certaines activités ont eu lieu à l'école ou sont nées à partir de l'école, pendant les heures de cours ou les pauses déjeuner. D'autres ont eu lieu juste après l'école, le mercredi après-midi ou le vendredi soir. Des offres étaient également organisées les week-ends et pendant les vacances scolaires. Les projets pilotes organisaient ces activités eux-mêmes ou en étroite collaboration avec des partenaires extérieurs. Entre les différentes initiatives, quatre parallèles se distinguent :

- Les projets organisaient des offres informelles, ludiques et actives qui allient apprentissage et plaisir. Les projets pilotes organisaient des activités sportives et d'aventure telles que le canoë ou le tir à l'arc. Ils allaient dans la nature avec les enfants, faisaient du jardinage ou de la cuisine. Il y avait aussi beaucoup d'activités créatives. Les enfants pouvaient ainsi exprimer leurs pensées, leurs sentiments et leurs expériences par la danse, la musique, les mots ou les images. Les enfants avaient également l'occasion d'élargir leur cadre de vie et de visiter des lieux en dehors du quartier où ils vivent.
- Diverses activités ont permis aux enfants et aux jeunes de renforcer leur confiance en eux et de nouer des contacts sociaux. La nature active et détendue des activités, le style plus informel de l'animateur et la nature expressive de l'offre ont aidé les enfants à s'exprimer et à entrer en contact avec les autres. Les expériences positives ainsi accumulées et les réactions des autres ont renforcé l'estime de soi et la confiance en soi de ces enfants et de ces jeunes. Ils se regardaient de manière plus positive et s'ouvraient aux contacts avec les autres.
- Les jeunes et leurs parents avaient leur mot à dire sur le format du programme. Ils pouvaient indiquer leurs besoins et leurs intérêts et choisir des activités à partir de l'offre. Le projet PACE dans l'East-Sussex, par exemple, s'est pleinement engagé dans la co-création et l'expression des jeunes, ce qui a donné des résultats très concrets. Dans le cadre d'un certain nombre de projets, les enfants et les jeunes assumaient également des rôles et des responsabilités dans la mise en œuvre des activités. Il y avait des formes de (co)propriété et d'auto-organisation. À Norwich, par exemple, des élèves ont créé le club Refreshers pour soutenir leurs camarades pendant les examens. Nous en parlons plus en détail au chapitre suivant.
- Des activités ludiques et de détente ont également permis d'aborder des sujets plus sérieux, au rythme des jeunes eux-mêmes. Le club Refreshers (Norwich) ne fournissait pas seulement un endroit pour parler, manger, se détendre et jouer à des jeux. Il fournissait aussi un soutien concernant le stress des examens, les stratégies d'apprentissage, le bien-être et les conseils en matière de carrière. Le Girlz Lounge de Leiden offrait aux participantes un environnement sûr pour discuter ensemble de sujets tels que l'identité ou la conscience de soi.

Dans cette phase de « prise d'initiative », les activités sont encore autonomes et souvent en marge de l'école et du quartier. Les jeunes restent entre eux et trouvent ainsi un endroit où ils se sentent en sécurité. Il est essentiel de renforcer le lien entre les enfants et les jeunes eux-mêmes. Dans la phase suivante, les projets établissent un lien plus explicite entre ces initiatives de loisirs et l'apprentissage scolaire, le quartier, le bien-être et l'aide.

UNE OFFRE DE BIEN-ÊTRE ACCESSIBLE

Les projets pilotes travaillant dans le domaine du bien-être se sont également efforcés à plusieurs reprises durant cette phase de rendre l'aide sociale existante plus accessible et de fournir une aide supplémentaire. Grâce au projet VRAC, les projets pilotes ont pu fournir une aide gratuite et apporter un soutien de base plus rapidement. Cela a permis d'éviter l'escalade des problèmes et de réduire les listes d'attente.

L'importance d'un point de contact accessible

Plusieurs projets pilotes travaillaient avec un point de contact accessible. La valeur ajoutée de cette approche se manifestait dans un certain nombre de domaines :

- Ces employés pourraient travailler en « outreach » et établir des contacts personnels avec les enfants et les familles. Ils étaient facilement accessibles et donnaient aux services abstraits un visage concret.

« Le fait d'avoir des numéros de téléphone portable rend le contact très facile. Nous pouvons être contactés directement. Ainsi, l'enfant n'est pas envoyé au CMPP, qui est une sorte de vague acronyme, mais à Stéphane ou à Félicien, et ce par des partenaires qui nous connaissent. C'était vraiment une force de stimulation. Nous avons aussi répondu à tout. Nous n'avons jamais rejeté personne. Nous sommes toujours allés voir l'enfant et sa famille pour voir si nous pouvions faire quelque chose. C'est ainsi que nous avons pu corriger certaines situations très difficiles. Nous avons toujours été en première ligne et cela a vraiment du sens. Quoi qu'il arrive, il faut y aller. » (employé du CMPP, VRAC Lille)

« Une conseillère d'éducation m'a dit qu'elle n'arrivait pas à entrer en contact avec une maman. J'ai alors suggéré de passer la voir. Il s'avérait que ces parents travaillaient dans un petit magasin au coin de la rue. Je me suis donc rendu au petit magasin. La maman est allée chercher quelqu'un pour traduire et il s'est avéré dans la conversation qu'elle était analphabète. J'ai transmis toutes les informations à la conseillère d'éducation et maintenant, elle se rendra au petit magasin si elle veut parler à la maman, car celle-ci ne sait pas lire les lettres de l'école. » (employé VRAC Malines)

- Les employés disposaient du temps et de l'espace nécessaires pour écouter les enfants et leurs familles, afin d'établir un rapport et de gagner la confiance. Cette relation constituait la base de l'accompagnement.

« Ce sur quoi je vais me concentrer, c'est sur la relation. Si nous ne sommes pas d'accord sur les objectifs (de l'approche), la relation ne doit pas être rompue. Une fois que nous nous serons mis d'accord sur les objectifs initiaux, nous pouvons démarrer. Même s'ils ne sont pas une priorité pour moi, mais bien pour la famille. Pour moi, il est important que le contact et la connexion soient établis. Et après, on verra comment ça se passe. » (employé du SESSAD, VRAC Lille)

Exemple pratique du projet VRAC ACS Wattrelos

Les centres sociaux de Wattrelos ont collaboré avec N'joy, un groupe de jeunes acteurs et artistes. Ils se sont rendus au centre pour créer des performances théâtrales dans lesquelles les enfants pouvaient parler des problèmes qu'ils rencontraient à l'école, à la maison ou dans le quartier (harcèlement, dépendance aux écrans, solitude...). En collaboration avec les travailleurs sociaux, les acteurs aidaient les enfants à exprimer ce qu'ils ressentent et à parler de choses qui sont importantes pour eux. Pour conclure, les enfants ont fait eux-mêmes une petite représentation.

SEVE, un autre partenaire, a développé des ateliers de philosophie avec les enfants. Ces ateliers ont contribué au développement de la pensée critique. Lorsqu'ils en avaient l'occasion, les enfants étaient capables de se forger leur propre opinion et de la partager avec les autres. Ils ont appris à mettre des mots sur leurs opinions et à écouter les pensées des autres. Ils ont ainsi acquis la capacité de résister aux tentations des explications trop simples, « toutes faites », des dogmatismes ou des préjugés et ils ont appris les bases d'une communication sans violence, de la confiance en soi et dans les autres.

Lors des séances, les travailleurs sociaux ont observé les enfants participants, une dizaine par séance. Les encadrants ont vu les enfants s'épanouir au fil des séances. Par exemple, un garçon était très timide et avait une faible estime de soi. Au début des séances, il intervenait à peine. Cependant, plusieurs outils lui ont été proposés pour s'exprimer et au fil du temps, il a pris davantage la parole. Par la suite, il a interagi plus facilement avec ses pairs dans les autres activités de loisirs.

Exemple pratique du projet VRAC Lille

À Lille, deux établissements de l'Afeji ont participé au projet VRAC : le SESSAD et le CMPP. Dès le départ, le SESSAD s'est engagé à éliminer la liste d'attente. Le responsable de projet a cherché à prendre contact avec les familles qui étaient sur la liste d'attente depuis le plus longtemps et/ou pour lesquelles le risque de décrochage scolaire était le plus élevé. Pourtant, il n'a pas toujours été accueilli à bras ouverts. De nombreuses familles étaient lassées de la lutte constante pour accéder à une aide appropriée. Alors, quand quelqu'un venait soudainement proposer de l'aide, les familles se méfiaient.

Les premiers contacts ont également révélé une colère contre le système. Il y avait beaucoup de souffrance et peu de confiance dans la société et ses institutions. Les nombreuses listes d'attente, ainsi que l'important nombre de dossiers des travailleurs sociaux, avaient un effet décourageant sur ces familles. Ils se sentaient abandonnés ou à peine aidés. De plus, le découpage administratif en régions et départements faisait que l'aide n'atteignait pas toujours les personnes vivant à la limite d'une zone délimitée. Cela créait des angles morts sans pratiquement aucune assistance. Le SESSAD s'est engagé à aller également dans ces endroits que les autres organisations ont ignorés pour des raisons pratiques.

Le CMPP voulait en premier lieu se concentrer sur la création d'un réseau. Au démarrage du projet, le CMPP

a identifié tous les partenaires pertinents et organisé plusieurs réunions. Ils espéraient conclure rapidement une entente avec plusieurs grands établissements d'enseignement, mais ce ne fut pas un grand succès. Ils étaient poliment invités à prendre un café, mais c'était tout. Après le premier confinement lors de la pandémie de Covid, ils ont décidé d'organiser à nouveau des réunions avec les écoles. Cette fois, avec les employés de première ligne : les infirmières scolaires, les services sociaux... Là encore, les ententes souhaitées n'ont pas été abouties, mais l'équipe a reçu un retour d'information utile. Une infirmière s'est demandée: cela réduira-t-il les listes d'attente en matière de soins ?

Après presque deux ans de tentatives infructueuses pour se constituer un réseau et conclure des ententes avec des partenaires, le CMPP a décidé de changer de cap. Il a été décidé de mettre en place une action concrète avec une quarantaine d'enfants en difficulté scolaire. Ce changement de cap a permis au CMPP de commencer concrètement avec un groupe d'enfants, accompagné d'un éducateur. L'investissement intense dans un réseau a pourtant porté ses fruits. De nombreux enfants ont été orientés vers le CMPP pour bénéficier de l'approche sur-mesure permise par l'approche VRAC.

- Le fait que l'employé ne soit pas lié à une offre définie a dégagé plus d'espace pour partir de la demande. Les employés considéraient les enfants et leurs familles dans une perspective large et holistique, en tenant compte des besoins et des opportunités dans différents domaines de la vie.

« Si un jeune est en risque de décrochage scolaire, un dossier est établi et le jeune se voit proposer un parcours pour aborder un certain nombre de sujets. Lorsque je regarde ce dossier dans l'esprit du VRAC, je vois des demandes de soutien non seulement pour le jeune. La famille ou les enseignants peuvent également avoir besoin de soutien. J'essaie ensuite de rechercher un soutien supplémentaire au sein du réseau de soutien. De cette façon, nous renforçons le jeune, mais aussi les contextes qui l'entourent. » (employé VRAC Malines)

- Les questions relatives aux loisirs, rapidement qualifiées de moins essentielles par certains travailleurs sociaux, ont néanmoins été prises au sérieux. Et même s'il y a des difficultés à l'école, les employés n'y accordent pas toujours leur (plus grande) attention.

« Les enfants viennent en raison de difficultés à l'école. Nous ne les considérons pas seulement comme des élèves. Nous leur demandons : 'Qui es-tu ? Que veux-tu faire ?' Et les écoles demandent : 'Quand est-ce qu'il/elle va recommencer à étudier ? Nous essayons de ne pas trop nous concentrer sur les résultats scolaires. Parfois, les écoles nous fournissent le bulletin de notes. Je le prends poliment, mais les chiffres ne m'intéressent pas. » (employé du CMPP, VRAC Lille)

« Nous partons du principe que lorsqu'un enfant se sent mieux et qu'il bénéficie des soins et des possibilités de développement périscolaire dont il a besoin, cela se répercute sur ses études et à l'école. » (employé du SESSAD, VRAC Lille)

- À partir de cette position intermédiaire, les employés ont cherché des solutions concrètes. Ils ont joué un rôle de médiateur entre la famille et l'offre d'aide existante. Parfois, ils ont pris en charge la recherche d'aide (pendant un certain temps). Dans la mesure du possible, ils ont remis les familles sur le droit chemin, tout en leur permettant de continuer à chercher l'aide nécessaire.

« C'est souvent la famille qui fait les démarches. Grâce à ma connaissance de l'offre, je peux conseiller aux familles de frapper à la bonne porte et de trouver la bonne personne au bon moment pour obtenir la bonne réponse. » (employé du SESSAD, VRAC Lille)

- Les points de contact surveillaient constamment le lien entre le bien-être et l'éducation et vice versa. Ils étaient la personnification de ce lien. Lors des consultations axées sur les questions scolaires, ils faisaient le lien avec les questions de bien-être, et vice versa, lors d'une consultation sur le bien-être, ils gardaient toujours l'éducation des enfants à l'esprit. En travaillant à l'intersection de ces deux mondes, les points de contact ont été en mesure de mettre et de maintenir le bien-être et l'éducation sous les projecteurs dans des contextes où l'un des deux domaines pourrait plus rapidement passer au second plan.

Les projets pilotes travaillant à partir du bien-être ont également constaté à ce stade une distance assez importante entre leur offre et celle des autres partenaires impliqués dans le développement de l'enfant. Par exemple, les écoles nous envoient des élèves mais n'ont pas le temps ou l'espace pour collaborer. De plus, les écoles ne voient pas toujours le rôle qu'ils peuvent jouer dans les difficultés de l'élève et dans leur résolution.

« Soins, éducation, maison, loisirs, tout est très compartimenté. Et il n'y a pas de projet commun. Grâce au Wraparound Care, nous essayons d'y parvenir, mais il est difficile de travailler avec les partenaires vers un objectif commun. » (employé du CMPP, VRAC Lille)

5.2.2. Interagir : lorsque mon action renforce votre travail, et vice versa

Tant du point de vue des loisirs que du bien-être, l'offre supplémentaire était initialement largement distincte des services existants. Les projets pilotes se sont mis au travail pour combler cette lacune.

DANS LE CADRE DES LOISIRS

Les activités de loisirs proposaient des offres éducatives précieuses après l'école. Et pourtant, l'interaction entre l'école et les loisirs est restée limitée. Les écoles ont promu l'offre, orienté les enfants, mis leurs bâtiments à disposition et/ou parfois libéré du temps d'enseignement. Mais pour le reste, l'école n'a pas prêté beaucoup d'attention à ce que les enfants apprenaient pendant leurs loisirs et à la manière dont ils se développaient dans ce processus. Les enseignants déclaraient qu'ils étaient très occupés. Les directeurs d'école n'ont pas encouragé l'interaction et l'ont parfois repoussée de peur que leur équipe ne soit surchargée.

« Dans une école, la tradition veut que les enfants bricolent un petit quelque chose à la maison pour un autre enfant de la classe et font un petit poème. Tous les enfants n'y parviennent pas et ils restent alors démunis. Nous avons demandé aux enseignants de nous fournir une liste d'élèves qui n'arrivaient pas à faire un cadeau et un poème à la maison afin que nous puissions apporter un soutien supplémentaire à ces enfants. Mais cette liste ne nous a pas été transmise et nous avons dû la réclamer. Nous avons pensé alors que c'était quand même un beau service que nous offrions. Alors pourquoi ne pas le saisir à deux mains ? Par manque de temps, je suppose. » (employé du SOL, VRAC Leiden)

Certaines activités de loisirs comme ASCW à Wattlelos et SOL à Leiden ont utilisé un outil pour

Exemple pratique du projet VRAC East-Sussex

Dans le cadre du programme *Smooth Moves*, la East Sussex Community Voice (ESCV) a collaboré avec *Priority 1-54*, une organisation proposant des ateliers créatifs et des formations sur des sujets tels que le harcèlement, la solitude des jeunes, la sécurité en ligne, etc. *Smooth Moves* a aidé une trentaine d'enfants de six écoles à passer de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire. Cette transition est une phase passionnante dans la vie des enfants. De nouvelles expériences sont offertes telles que de nouveaux amis, de nouveaux cours et plus d'indépendance. Mais certains enfants et leurs parents sont également inquiets. *Smooth Moves* a créé des opportunités pour discuter de ces préoccupations.

Smooth Moves a été co-inventé par des enfants et des jeunes par le biais d'un groupe consultatif de jeunes. Au cours d'ateliers créatifs, les enfants parlaient de ce qui les inquiétait et de ce qu'ils attendaient avec impatience. Des séances d'essai et un camp d'été de trois jours ont également été organisés. Le personnel scolaire, les intervenants et les parents ont également reçu une formation à ce propos. Enfin, *Priority 1-54* a donné une formation aux élèves de 12 à 14 ans pour qu'ils deviennent des ambassadeurs de la transition. Ces ambassadeurs de la transition veillent à ce que les nouveaux élèves se sentent en sécurité, valorisés, respectés et à l'aise au cours de leur première année d'école secondaire.

Priority 1-54 présentait son approche à l'aide de quelques vidéos éloquentes. Leur matériel de travail peut être téléchargé gratuitement sur ce lien : <https://priority154.com/resources/transition/>

cartographier ce que les enfants apprennent dans le cadre de leur action, mais n'ont pas vraiment pu entamer une conversation avec l'école à ce sujet. Le projet VRAC Malines utilisait le talent comme angle d'incidence pour créer un lien entre l'apprentissage à l'école et pendant les loisirs. Ils organisaient des « talentevents » à l'école pour présenter aux enfants différents choix de carrière et d'études. Mais cette offre s'est également déroulée en parallèle avec l'offre scolaire.

Plusieurs projets pilotes ont développé une offre pour soutenir les enfants et leurs familles dans la transition entre l'école primaire et l'enseignement secondaire. Avec cette offre, les projets font un premier pas vers une meilleure coopération avec les écoles. Les écoles bénéficiaient de la valeur ajoutée de la collaboration avec un partenaire extérieur et, dans le cadre du projet, les partenaires étaient également en mesure de fournir des informations aux écoles sur les moyens de faciliter la transition pour les enfants et leurs parents.

MAP (Norwich) et SOL (Leiden) ont également donné quelques cours. À l'invitation des enseignants, le MAP est venu dans les classes avec des plans de cours sur le bien-être mental. Il s'agissait d'ateliers ponctuels ou de séries de cours à plus long terme. Le MAP était également présent à l'école lorsque les élèves ont reçu leurs résultats. Pour fêter avec eux, pour les consoler mais aussi pour parler de la prochaine étape de leur éducation. SOL a initié les enfants de 11 et 12 ans au programme de l'enseignement secondaire. Avec des jeunes de 15 à 16 ans, SOL a travaillé sur la motivation scolaire pendant les heures de cours.

Certains projets de loisirs ont réussi à jeter des ponts entre les enfants et le quartier. Le projet PACE de VRAC East-Sussex a encouragé les enfants et les jeunes à faire du bénévolat dans le quartier et SAAMO à Malines a mis en place deux sous-projets pour permettre aux enfants et aux jeunes de participer au développement de leur quartier. Nous décrivons ce dernier projet en détail dans le chapitre relatif à la participation et la co-création.

DANS LE CADRE DU BIEN-ÊTRE

Investir dans le lien entre le bien-être et l'école

Les projets qui sont partis du bien-être n'ont pas eu la tâche facile pour lier leur approche à celle de l'école. En fait, ils ont travaillé en étroite collaboration avec une ou plusieurs écoles. Mais en réalité, ils travaillaient trop souvent dans des mondes séparés, avec peu de points communs. Les projets pilotes ont pris l'initiative de combler

Exemple pratique du projet VRAC Malines

Au sein du projet VRAC Malines, plusieurs organisations et professionnels se sont réunis dans le réseau malinois *Nieuwe autoriteit in de wijk*. Ce réseau a inspiré des professionnels provenant des cadres de la Nieuwe Autoriteit (Haim Omer) et les a réunis dans un réseau intersectoriel pour fournir un soutien intégré aux enfants, aux jeunes et aux familles. Une formation de deux jours proposée deux fois par an constitue le point de départ pour tous les partenaires. À partir de l'attitude de base, des points de départ et des principes de la Nieuwe Autoriteit, le réseau a créé un langage et un état d'esprit communs pour travailler ensemble de manière intersectorielle et intégrale.

En outre, le projet VRAC Malines a organisé, sur une base mensuelle, des moments d'intervision et des réunions de soutien à la demande des partenaires. En cas de demande concrète de soutien, le projet VRAC Malines convoquait les partenaires à une réunion de soutien pour aider concrètement le partenaire qui en avait besoin. À Malines, le réseau était également relié au point de contact NETSTERK, un point de contact local et accessible pour tous les professionnels concernés par les enfants, les jeunes et les familles. Un employé du projet VRAC Malines a expliqué la valeur du réseau, de l'intervision et des réunions de soutien :

« Aujourd'hui, le réseau compte plus de 130 professionnels malinois (conseillers, travailleurs sociaux, animateurs de jeunesse, police de quartier, etc.) qui parlent un langage commun qui les unit : la Nouvelle Autorité. Lors de nos moments d'intervision mensuels et de nos réunions de soutien, chacun se pose la question « Que puis-je faire pour vous ? Qu'il s'agisse de prêter une oreille attentive ou de travailler ensemble sur le lieu de travail de l'autre. Le réseau réunit des partenaires issus des contextes de l'école, du quartier et du foyer sur la base d'une position positive et égale et se concentre sur cette relation. Si l'on se comprend mieux et que l'on connaît mieux le contexte professionnel de chacun, on peut faire appel à l'autre plus rapidement et de manière plus ciblée. S'occuper ensemble des enfants, des jeunes et des familles devient réalisable dans la pratique. Les exemples concrets à Malines le prouvent. » (employé VRAC Malines)

ce fossé entre le bien-être et l'école. À Leiden, par exemple, la PIT, en collaboration avec l'université de Leiden, a cartographié les talents et les qualités de l'enfant. Sur cette base, le coach PIT a élaboré un plan en collaboration avec l'enfant, les parents et l'école. Après six mois, ce plan a été évalué, ajusté ou finalisé.

La PIT a également collaboré avec les enseignants. Dans ce contexte, il était important de pouvoir travailler de manière préventive. Parfois, les parents ne voyaient pas (encore) de difficultés. Les enseignants ne pouvaient pourtant pas leur fournir l'éducation qu'ils souhaitaient. À Leiden mais aussi à Lille, on a souligné l'importance d'intervenir à temps.

« Il peut parfois être utile de demander aux enseignants : 'pouvez-vous nommer les qualités de l'enfant' ? Parfois, l'enseignant doit alors admettre : 'Nous n'en sommes pas encore là' Reste alors à voir si l'enseignant peut encore s'efforcer à investir dans cet enfant. Parce que c'est ce que nous demandons à l'avance. Nous disons : 'Écoutez. Nous sommes là et nous voulons apporter une contribution. Mais en revanche nous demandons une contribution de l'école et des enseignants.' » (employé PIT, VRAC Leiden)

« S'il y a une incompréhension entre la famille et l'école, ou si la relation entre la famille et l'école est compliquée, le projet VRAC permet de se reconnecter et de collaborer, avec l'enfant et pour l'enfant. C'est important pour éviter une rupture et le risque que l'enfant change d'école ou que la situation devienne incontrôlable. » (Enseignant référent* de Lille)

Les employés du CMPP de Lille ont constaté que les écoles sont parfois trop promptes à attribuer un comportement qu'elles perçoivent comme difficile à des problèmes individuels et psychologiques. Ils qualifient l'enfant « handicapé » et l'orientent vers l'aide spécialisée d'un psychiatre ou d'un psychologue. Surtout si les enfants deviennent agressifs envers les enseignants ou les autres élèves, l'école ne veut plus les accueillir. Le diagnostic de « handicap » est souvent aussi un moyen d'obtenir l'aide nécessaire, même si cette étiquette n'est pas justifiée. Mais les jeunes peuvent aussi être lassés de l'école, se tromper d'orientation, avoir de nombreuses difficultés à la maison, établir peu de liens avec leurs camarades de classe ou avoir le sentiment que leurs opinions et leurs idées ne sont pas valorisées. Il y a toutes sortes de raisons à l'indiscipline et une aide individuelle et psychologique n'est pas toujours nécessaire.

Un réseau de soutien qui s'étend jusqu'au terrain

Afin de mieux soutenir les familles et les écoles, les projets pilotes se concentrent également sur la coopération mutuelle et la mise en réseau des services sociaux. Ils ont utilisé à cette fin les mêmes méthodes de travail que celles utilisées pour parvenir à une vision partagée. Ils ont organisé des consultations, des échanges et des réunions entre partenaires et mis en place des actions d'éducation et de formation pour parvenir à un cadre de référence commun. À travers tous les projets, il existe un certain nombre de facteurs qui influencent le succès de ce développement de réseau.

- La création d'un réseau a nécessité des compétences différentes et un effort soutenu de la part des coordinateurs de projet. Ils constituaient un pont entre l'offre et la demande, mais leur rôle allait au-delà de l'orientation chaleureuse des personnes vers l'aide appropriée. Il leur incombait également de promouvoir

* Un enseignant référent est la principale personne de contact pour les enfants handicapés et leurs parents pour tout ce qui concerne l'éducation. Ils font le lien entre les familles et tous les professionnels qui soutiennent l'étudiant handicapé tout au long de son parcours scolaire.

une coopération concrète entre les organisations. Les coordinateurs incarnaient la vision du projet VRAC et sont parvenus à l'appliquer dans leur pratique quotidienne et à la transmettre aux partenaires au sein du partenariat. Certains coordinateurs et leur personnel ont dû insister sur l'urgence de la situation et sur la nécessité d'améliorer les services.

- Un gouvernement local disposait d'un mandat plus important pour conduire et faciliter le développement de réseau et la collaboration. Une organisation de la société civile, en tant que partenaire parmi d'autres, n'avait pas toujours l'autorité nécessaire pour mettre les partenaires sur la même longueur d'onde.
- L'échelle des opérations a également joué un rôle : au sein d'une ville ou d'une commune relativement petite, il était parfois plus facile de créer un réseau. Dans une grande commune ou région, il était plus difficile de faciliter la coopération entre les voisinages, les quartiers, les départements et les régions géographiquement définis.
- La mesure dans laquelle un réseau *fonctionnait* et apportait une valeur ajoutée tangible dans la pratique a également joué un rôle dans l'expansion de la coopération. Il s'est avéré important de ne pas se contenter d'échanger des astuces et des conseils, mais de s'entraider et de prendre en charge des tâches concrètes. Le réseau NETSTERK de Malines s'est fortement engagé dans cette voie.

Interaction entre le bien-être et les loisirs

Dans les différents projets VRAC, il existait certainement des liens entre le bien-être et les loisirs. Les thèmes liés au bien-être étaient abordés pendant les activités de loisirs et les travailleurs sociaux recherchaient également activement des activités de loisirs dans le cadre de leur soutien. Pourtant, nous avons vu peu d'exemples de collaboration plus intense entre le bien-être et les loisirs. En particulier, lorsque les projets pilotes ont confié ces deux lots d'activités à des partenaires différents issus de domaines différents, cela semblait compliquer la coopération.

5.2.3. Vers une offre intégrée

L'ambition du projet VRAC était l'intégration : une offre éducative intégrée avec des partenaires de l'éducation et des loisirs et une équipe de bien-être et de soutien sur le terrain qui aide les écoles et les familles de manière intégrée. Au vu de l'engagement et de la créativité des projets pilotes, assurer la rencontre, le partage et la coordination entre les différents services et partenaires semble déjà être un véritable exploit. L'objectif d'intégration n'a pas été pleinement atteint. Nous identifions un certain nombre de facteurs qui ont rendu l'intégration difficile.

La crise de la Covid a mis des bâtons dans les roues. En raison des différents confinements et mesures contre la Covid, les activités, réunions et formations n'ont pas pu avoir lieu. Les activités et les rendez-vous étaient organisés par voie numérique autant que possible. Mais la distance physique a rongé la motivation de travailler intensivement ensemble. Si le confinement initial a encore stimulé la coopération mutuelle, au fil du temps, les organisations se sont de plus en plus repliées sur leurs propres opérations.

Outre la Covid, la réalisation d'une offre intégrée s'est heurtée à plusieurs obstacles et barrières qui ont empêché la coopération. Nous avons vu quatre types de barrières :

- Les obstacles et les barrières au sein des organisations, entre des employés ayant des visions, des croyances, des compétences, des rôles professionnels, des projets, des objectifs et des intérêts différents

- Les obstacles et barrières juridiques qui limitent la marge de manœuvre des organisations (missions, mandats, conventions de subvention définis par la loi) et les démarcations géographiques (limites du champ d'action, compétences)
- Les obstacles et barrières entre organisations du même secteur : différences de vision et d'approche mais aussi concurrence entre organisations
- Les obstacles et barrières entre les différents secteurs : ce qui se traduit par une connaissance limitée des opérations de chacun, une moindre reconnaissance de la valeur ajoutée de l'approche de chacun, des visions et des expertises différentes sur les questions, l'attention portée à la protection de sa propre position et la concurrence entre les (grands et petits) acteurs sur le terrain

« IT TAKES TIME TO BUILD A VILLAGE »

Et pourtant, les projets pilotes ont maintenu la prestation de services intégrée comme un idéal et ont constitué l'horizon de leurs efforts. En référence au titre du projet, nous pensons que la durée du projet pilote s'est avérée trop courte pour réaliser (pleinement) l'image idéale.

Plusieurs discussions avec les employés du projet et les partenaires clés ont montré clairement que le temps est une condition préalable importante pour exploiter les réseaux existants, établir de nouveaux contacts et instaurer la confiance avec les différentes parties prenantes.

PARALLÈLES AVEC D'AUTRES PROJETS

Le projet VRAC n'est pas le seul projet engagé dans la prestation de services intégrés. Nous voyons des parallèles avec d'autres programmes qui expérimentent l'intégration de différentes formes d'aide aux familles dans un seul plan. Ces programmes nous apprennent que l'intégration prend forme de deux manières différentes. Certains partenariats détachent des travailleurs sociaux dans une nouvelle équipe intersectorielle, avec son propre lieu de travail, où ils reçoivent, discutent et accompagnent les demandes*. Dans d'autres partenariats, les organisations elles-mêmes continuent à soutenir les familles dans le cadre de leurs propres offres. La consultation de l'équipe intersectorielle consiste alors en une intervision et une coordination entre les services.

Une interview de Bie Melis, qui a étudié ces partenariats, nous a appris que les deux systèmes ont leurs avantages et leurs inconvénients. Le travail au sein d'une seule équipe renforce la coopération interdisciplinaire, mais amène l'équipe nouvellement créée à travailler davantage de manière autonome et à faire remonter moins d'informations vers les organisations du partenariat. Les avantages et les inconvénients de l'autre option vont dans le sens inverse. La collaboration était plus rigide, mais avait un impact plus important sur le fonctionnement régulier du partenariat.

Le chemin de l'intégration a commencé, sur plusieurs fronts. Cependant, il reste encore du chemin à parcourir pour briser les obstacles et les barrières et trouver de bons systèmes qui optimisent la coopération et peuvent créer un équilibre entre une coopération intensive d'une part et un retour suffisant vers les opérations de base d'autre part. Davantage de recherches et le développement de la pratique sont nécessaires pour maintenir et décrire cette évolution.

* Serrien, L. (2021). 'Eén gezin, één plan' gaat met hele gezin aan de slag. <https://sociaal.net/achtergrond/een-gezin-een-plan/>

Astuces et conseils pratiques pour réaliser une offre intégrée

1 – **Donnez aux gens du temps, de l'espace et un mandat**

La mise en place d'une offre intégrée est un travail de longue haleine. Les employés qui surveillent et gèrent ce processus ont besoin d'un espace suffisant dans leurs tâches. Ce n'est pas un travail que l'on prend pour acquis. Ils ont également besoin d'une perspective à long terme. Assurez-vous qu'ils disposent d'un mandat suffisant pour aligner le fonctionnement des organisations.

2 – **Commencez par une analyse approfondie de l'environnement**

Cartographiez le problème avec des chiffres mais aussi avec des témoignages d'enfants, de parents ou d'enseignants. Prenez votre temps pour interroger minutieusement toutes les personnes concernées. Dressez la liste de tous les partenaires potentiels et de leurs offres. Nommez les obstacles et les barrières qui entravent la coopération. Découvrez si vous pouvez connecter des partenaires dans une analyse commune.

3 – **Recherchez des objectifs communs**

Formulez des objectifs que les partenaires partagent : 'Que voulons-nous réaliser ensemble ?' 'Comment chacun peut-il contribuer, sur la base de sa propre expertise, à la réalisation de cet objectif ?' Partez de la conviction que chacun tient à cœur l'intérêt supérieur des enfants et des jeunes.

4 – **Rendez rapidement tangible la valeur ajoutée de la coopération par des actions concrètes**

Ne dites pas aux autres ce qu'ils doivent faire, mais faites-le avec eux. En misant suffisamment rapidement sur des actions concrètes, vous rendez la contribution des différents partenaires immédiatement claire et visible. Vous montrez que le réseau *fonctionne*.

5.3. Participation et co-création

Le troisième et dernier défi des projets pilotes était de façonner leur offre en consultation et en co-création avec les enfants, les jeunes et leurs parents. De cette façon, un meilleur service a pu être offert, qui tient compte du mode de vie des utilisateurs finaux.

D'autant plus que les organisations s'orientent vers une vision et une prestation de services plus intégrées, la participation étant un élément clé. Dans le processus d'intégration, les professionnels ont en effet accordé une grande attention à la coordination et à la consultation mutuelles. Un risque réel était de perdre progressivement de vue l'utilisateur final et de s'orienter vers des formats et des procédures standardisés et uniformes. Par conséquent, il est important d'accorder une attention accrue à la participation et à la co-création des utilisateurs finaux dans un processus d'intégration.

Dans ce chapitre, nous décrivons comment les projets pilotes ont abordé les processus de participation. Nous parcourons à nouveau les différentes étapes : prendre l'initiative, interagir et intégrer. Dans chaque étape, nous soulignons les actions entreprises par les projets pilotes sur le plan des loisirs et du bien-être.

5.3.1. Prendre des initiatives avec les enfants, les jeunes et leurs parents

DANS LE CADRE DES LOISIRS

Dans le domaine des loisirs, la participation était initialement comprise comme le fait *de participer*. Certains projets pilotes ont fait découvrir aux enfants et aux jeunes les offres existantes et tenté de réduire les obstacles à la participation. Ils ont recherché un club de sport ou de loisirs local correspondant aux intérêts de l'enfant. Ils ont également guidé les enfants dans leurs premiers contacts avec cette offre.

En outre, ils ont mis en place leur propre offre supplémentaire. Comme nous l'avons décrit précédemment, cette offre de loisirs est importante pour offrir aux enfants des opportunités de développement supplémentaires. Les quartiers défavorisés n'ont souvent pas accès à une offre de loisirs qui établit un lien avec l'apprentissage scolaire. À Malines, par exemple, le projet VRAC a collaboré à la Zomerschool (école d'été), une initiative visant à offrir aux enfants et aux jeunes des opportunités d'apprentissage supplémentaires pendant les mois d'été.

Les enfants, les jeunes et leurs parents ont eu leur mot à dire dans la conception et l'organisation de cette offre. Les superviseurs ont effectué des visites à domicile ou soumis un questionnaire. Ils ont sondé les besoins et les souhaits des enfants et de leurs familles et adapté leur offre en conséquence. Dans l'East Sussex, par exemple, un groupe consultatif de jeunes a contribué à l'élaboration d'une offre sur la transition entre l'école primaire et l'école secondaire.

Progressivement, les enfants et les jeunes sont devenus davantage copropriétaires de l'offre de loisirs. La participation est devenue alors le *fait de prendre part*. Ils ont eux-mêmes assumé des rôles et des responsabilités dans l'organisation de l'offre et ont codirigé l'action. Le MAP à Norwich et SOL à Leiden, par exemple,

Exemple pratique du projet VRAC Leiden

SOL a organisé à Leiden une activité périscolaire pour les filles entre huit et douze ans, le Girlz Lounge. Les filles se rencontraient juste après l'école, mangeaient ensemble, bavardaient et faisaient des activités ensemble, soit de leur propre initiative, soit à la suggestion de l'accompagnement.

« On commence par apprendre à connaître les filles, puis on les invite à venir, et on fait quelque chose d'amusant avec elles, parce que c'est comme ça qu'on peut créer un lien. Mais au bout d'un moment, on veut accomplir quelque chose. Il ne s'agit pas seulement de réunir des filles. On veut les rendre plus résilientes grâce au jeu. Je consacre donc plus de temps aux conversations individuelles avec les filles. Plus que mes collègues qui ont des opérations similaires. » (employé de SOL, VRAC Leiden)

L'accompagnement favorisait la dynamique de groupe et la cohésion entre les participants, mais beaucoup dépendait aussi du déclic entre eux.

« Je suis bien fier de mes filles. Quand elles arriveront tout à l'heure, je serai heureux. Elles ont des âges différents et pourtant tout se passe bien. La culture, la religion, rien de tout cela ne compte. Tout va bien, c'est une situation sûre. Parfois une petite dispute ou un commentaire par-ci par-là, mais il y a une atmosphère sûre et nous parlons de sentiments et d'amitiés. » (employé de SOL, VRAC Leiden)

Grâce à cette atmosphère de sécurité, ils ont aidé les participants à parler ouvertement les unes avec les autres.

« Mon collègue avait demandé aux filles comment elles se sentaient. Toutes se sont retrouvées un peu coincées parce qu'elles ont pensé : « Comment puis-je le dire ? On reçoit alors souvent une réponse factuelle. Une fille

a soudainement dit : « Je me sens triste » et s'est mise à pleurer. Il était frappant de voir à quel point elle avait du mal à le nommer. Nous avons décidé de poser la question « comment te sens-tu aujourd'hui », chaque semaine. On ne parle pas de ces compétences de vie à l'école. Ce n'est pas là que l'on parle des choses de la vie. Et les parents ne le font pas toujours non plus. Alors voici un lieu où cela peut se faire, avec l'appui d'un outil de l'école supérieure qui fait des recherches en la matière. Je pense qu'une bonne connexion se crée ici et que c'est vraiment quelque chose qui pourrait se produire partout. » (employé de SOL, VRAC Leiden)

L'accompagnement portait également sur l'opportunité de lier les actions aux histoires des jeunes, en respectant leurs sensations et leur rythme. Ils ont soutenu les enfants individuellement mais aussi en groupe.

« On commence toujours par le déjeuner et alors toutes les histoires sortent. Vient alors une histoire de harcèlement. Il y a quelques filles dans notre groupe qui se font harceler chaque semaine. On ne sait même pas pourquoi, mais ça arrive. Nous offrons une oreille attentive et un environnement sûr, mais maintenant nous cherchons comment nous pouvons offrir quelque chose de plus, peut-être en parlant aux enseignants et aux parents. On voit aussi qu'elles peuvent s'entraider un peu. Et moi-même, j'ai déjà demandé : 'Comment puis-je t'aider ?' 'Est-ce que tu aimerais que j'aille avec toi discuter avec ta mère ?' Elle m'a répondu : 'Oui, mais tu ne dois pas dire tout ce que je t'ai dit, tu sais.' C'est ce qu'elles disent alors. » (employé de SOL, VRAC Leiden)

ont voulu créer un lieu ouvert et sûr pour les jeunes. Au fil du temps, les participants eux-mêmes ont étoffé les thèmes abordés et les actions mises en place.

À Norwich, MAP a permis aux élèves de se rencontrer et de se détendre pendant leur pause déjeuner. Dans l'une des écoles, les élèves ont profité de ce moment pour se soutenir mutuellement pendant la période des

examens. Les jeunes ont pu se détendre et s'écouter les uns les autres. Mais l'accent était également mis sur le stress des examens et les méthodes d'étude.

Ce processus vers la copropriété se déroulait apparemment de manière spontanée, mais il a nécessité beaucoup de feeling et de savoir-faire de la part de l'accompagnateur : établir des relations significatives, créer un climat de sécurité, encourager l'initiative et, en tant qu'accompagnateur, suivre le rythme et la direction des participants.

Implication des parents au développement d'un temps d'apprentissage prolongé

L'exemple ci-dessus montre qu'il n'est pas évident d'impliquer les parents dans les expériences (d'apprentissage) des enfants et des jeunes pendant leurs loisirs. Les jeunes ont créé leur propre espace entre eux, développant leurs propres initiatives et confiant à l'accompagnement des informations qu'ils ne voulaient pas partager avec leurs parents. Les parents, quant à eux, n'étaient pas toujours très attachés aux activités de loisirs et aux expériences d'apprentissage que leurs enfants y acquéraient.

Le projet VRAC souhaitait accroître l'implication des parents dans le développement d'un temps d'apprentissage prolongé, afin de construire une organisation plus durable, adaptée non seulement aux enfants et aux jeunes mais aussi à leurs familles. Les projets pilotes ont interrogé les parents au début de leurs initiatives. L'un des partenaires a développé un paquet de formation sur ce thème pour les autres projets pilotes. Certains d'entre eux ont traduit ce paquet dans leur contexte local. Pourtant, ce thème a été quelque peu relégué au second plan au sein du projet VRAC, mais aussi dans nos recherches.

Néanmoins, il est payant de mettre en relation parents et enfants, y compris pendant les loisirs, comme l'a illustré SAAMO à Malines avec l'un de ses parcours de participation dans un quartier vulnérable. Dans le cadre du parcours, ils ont demandé aux jeunes ce qui pourrait être amélioré dans leur quartier. L'une des réponses a été : 'Plus de contacts entre les habitants du quartier'. SAAMO a donc vérifié si les habitants du quartier avaient envie d'organiser une fête de quartier. Les jeunes étaient prêts à aider, mais ne pouvaient pas réaliser seuls une telle fête de quartier. Certains parents et habitants du quartier ont saisi l'occasion

Exemple pratique du projet VRAC Leiden

À Leiden, la PIT a façonné l'offre d'assistance aux enfants en se basant sur les principes du *Wraparound Care*. L'implication des enfants et de leurs parents dans la préparation du plan d'aide sociale était cruciale.

« L'école nous contacte parce qu'elle est préoccupée par le comportement d'un enfant. Souvent, ils ont déjà essayé des choses, mais leur intervention n'a pas tout à fait abouti. Il arrive régulièrement que les parents aient du mal à coopérer avec l'assistance. Parfois l'assistance est entamée, puis arrêté à nouveau. Mais le souci, le comportement de l'enfant, reste en fait visible. C'est le moment idéal pour utiliser l'approche PIT, car nous travaillons de façon très accessible et prenons le temps d'établir d'abord la confiance. » (employé PIT, VRAC Leiden)

La PIT a établi la confiance avec les parents en étant elle-même digne de confiance.

« Dès le début, on essaie d'être à la hauteur de ce qu'on dit. Ainsi, lorsque les gens envoient un message, appellent ou veulent prendre un rendez-vous, on essaie de répondre rapidement et de montrer qu'on est disponible. Si on dit : 'Je vais vérifier cela pour vous' ou 'Je vous recontacterai à ce sujet', il faut vraiment les recontacter. Et il n'est pas nécessaire que ça traîne autant non plus. Cela semble très simple, mais il existe de nombreux organismes d'aide sociale. Les gens ont souvent affaire à un grand nombre de prestataires différents. Ils sont tous très occupés aussi. » (employé PIT, VRAC Leiden)

et ont organisé ensemble une fête de quartier avec le soutien de SAAMO. Les jeunes ont appris que leur voix avait une influence dans le quartier et qu'ils pouvaient créer des liens. Les parents et les habitants du quartier, quant à eux, ont eu un regard différent sur les jeunes et leur implication dans le quartier.

DANS LE CADRE DU BIEN-ÊTRE

Inspirés par le modèle *Wraparound Care*, les enfants, les jeunes et les parents ont été impliqués dans l'élaboration et l'évaluation de l'aide fournie. Ils ont indiqué où, selon eux, se situaient les besoins. Ils ont examiné les propositions des travailleurs sociaux et donné leur approbation finale au plan d'assistance. Ils ont également été impliqués dans l'évaluation et l'ajustement de ce plan.

Le projet de l'Afeji à Lille a montré que cette approche participative pouvait permettre de surmonter la méfiance initiale des parents. Après l'observation des enfants et des discussions avec les parents, les enfants et les différents partenaires, un diagnostic a été établi ou actualisé. L'éducateur spécialisé de l'Afeji a également reconstitué le parcours d'assistance de la famille et démêlé l'écheveau administratif dans lequel les familles s'étaient emmêtrées. Sur la base de ce diagnostic, l'Afeji a proposé un plan de soutien concret. Les parents et les enfants ont reconnu un grand nombre de leurs préoccupations dans le plan et l'ont généralement pleinement approuvé. Si les parents n'étaient pas d'accord avec une proposition particulière, c'est la relation qui primait. L'aide sociale était en effet volontaire.

Dans cette phase, les projets pilotes ont principalement façonné leur propre offre et approche de manière participative. Dans un deuxième temps, ils ont essayé d'inciter d'autres acteurs à faire de même.

5.3.2. Interagir

Les projets pilotes ont pris diverses initiatives pour renforcer la participation des enfants, des jeunes et de leurs parents à l'école, dans le quartier et dans l'organisation de l'assistance. Ils ont travaillé sur des projets délimités dans une classe ou dans un quartier particulier, mais ont également essayé de donner à ces initiatives une portée et une importance plus larges et de diffuser leurs effets d'apprentissage.

DANS LE CADRE DES LOISIRS

À Malines, la Team Leerrecht a élaboré un parcours en collaboration avec une école secondaire pour utiliser la participation des élèves comme facteur de protection contre l'abandon scolaire. Sur la base de ce parcours, la Team Leerrecht a également développé un atelier participatif intitulé *De leerling-expert*, qui depuis lors a été déployé dans plusieurs écoles de Malines. Au démarrage du parcours, les employés de la Team Leerrecht ne disposaient pas de la plus grande expertise en matière de participation. En allant au bout du parcours et en écoutant attentivement les jeunes, ils ont pu mettre bien mieux en valeur l'expertise des jeunes eux-mêmes.

Rapprocher les parents et l'école

L'équipe de Malines a également pris des initiatives pour accroître la participation des parents à l'école. Sous la bannière « Sterk(h)ouders », ils ont mis en place deux projets pilotes, l'un dans une école primaire et l'autre dans une école secondaire. Ils ont à chaque fois commencé à travailler avec une seule classe.

Lors de diverses discussions avec des enfants, des jeunes, des parents et des écoles, les employés de VRAC Malines ont appris que les parents trouvent l'école très importante, mais qu'ils n'ont souvent pas l'impression de pouvoir contribuer eux-mêmes au développement scolaire de leur enfant. Ils sont conscients des initiatives de l'école mais rencontrent des difficultés à y participer. Les parents allophones ont encore plus de mal à soutenir les devoirs et à suivre le contexte scolaire. Les parents ne sont généralement contactés par l'école que lorsqu'il y a des problèmes, rarement lorsque les choses vont bien. Les jeunes se comportent également différemment à la maison ou pendant les loisirs qu'à l'école. Cela complique parfois la communication avec l'école du fait que les parents ne se reconnaissent pas dans la manière dont l'école décrit le comportement de leur enfant.

Les écoles, quant à elles, s'efforcent d'atteindre les parents mais rencontrent des obstacles pour y parvenir. Les écoles qui s'appuient fortement sur la communication numérique éprouvent des difficultés à atteindre certains parents et constatent que leurs efforts (par exemple, contacter tous les parents une seule fois) s'avèrent insuffisants à long terme. Parfois, les jeunes dirigent toute la communication entre leur école et leurs parents. Cela complique le contact et la connexion entre l'école et les parents. Tant les écoles que les parents aspirent à un partenariat plus intensif.

Le projet VRAC Malines a mis en place un parcours avec une classe par école dans le but de renforcer le partenariat et la connexion entre l'école et les parents. Ils ont choisi le « talent » comme angle d'attaque pour suivre un parcours avec les élèves, les parents et les enseignants.

Les enfants de l'école primaire ont participé à deux ateliers sur les talents en classe et un entretien sur les talents a été réalisé avec chaque enfant. Dans les écoles secondaires, les élèves ont en outre bénéficié d'un atelier sur la résilience. Les parents ont pu participer à deux ateliers : une séance de groupe sur les devoirs et une autre sur la communication avec l'école. Le personnel a également échangé individuellement avec chaque parent sur les talents de leur enfant et les thèmes des ateliers. Les écoles ont facilité le parcours : elles ont fourni du temps et des infrastructures et ont organisé un moment pour transmettre aux enseignants les résultats des ateliers avec les enfants et les parents. L'école a également communiqué ses attentes en matière de devoirs et de communication avec les parents.

Participation dans le quartier

Deux projets pilotes ont également aidé les enfants à s'engager dans leur quartier. La East Sussex Community Voice (ESCV) a établi un partenariat avec la Sussex Community Development Association (SCDA) dans le cadre du programme PACE. La SCDA a proposé un programme de 12 semaines sur les loisirs, le bien-être et l'apprentissage dans trois écoles secondaires. Leur objectif était d'initier les jeunes à un apprentissage non scolaire. Après le programme, SCDA s'est engagé à maintenir l'engagement des jeunes dans leurs équipes de jeunesse, en tant que volontaires pour des activités destinées aux 8 à 11 ans. Les jeunes étaient également encouragés et soutenus à faire du bénévolat dans la communauté locale.

À Malines, le SAAMO a soutenu les enfants et les jeunes de deux quartiers pour les aider à façonner leur quartier. Cela allait de la conception concrète d'une aire de jeux de quartier à une approche plus approfondie d'un quartier défavorisé. L'employé de SAAMO a aidé les enfants et les jeunes à recueillir leurs idées et à les transmettre aux décideurs politiques.

Exemple pratique du projet VRAC Malines

Le projet VRAC Malines a placé la voix des enfants et des parents au centre de ses activités, en se basant sur la conviction que les enfants et les jeunes ont eux-mêmes de bonnes idées sur leur parcours d'apprentissage, leur bien-être ou leur quartier. Par le biais de projets menés dans les écoles VRAC, mais aussi dans le cadre d'activités pour les enfants et les adolescents et dans le quartier, les enfants et les jeunes ont été réunis afin de réfléchir à ce qui pourrait être amélioré.

Le SAAMO a développé à Malines les initiatives *Buurtbouwers Kids* et *Jongeren Donkerlei*. Les enfants et les jeunes ont été soutenus dans la communication de leurs idées aux décideurs politiques. Les jeunes du quartier de Donkerlei, par exemple, ont participé à un atelier de communication et ensuite engagé des discussions avec les échevins et la police. Un jeune participant au projet a déclaré à ce propos :

« J'ai appris à dire ce que je voulais obtenir d'une manière calme, polie et positive. Cela m'a aidé à parler aux échevins et à la police. L'entretien s'est bien passé. C'était cool que les gens écoutent ce que nous avions à dire. Aucun « oui » ou « non » n'a été prononcé immédiatement, ce qui m'a donné l'impression d'être pris au sérieux. Je suis heureux que le dur labeur de la période passée ait porté ses fruits et que nous ayons pu travailler à quelque chose. » (participant de *Jongeren Donkerlei*)

Pour l'employé SAAMO concerné, une communication ouverte et des attentes réalisables étaient des points d'attention essentiels : *« Les jeunes du quartier ont le sentiment qu'il n'y a pas de communication ouverte*

venant d'en haut. Lorsque la place a été rénovée, par exemple, personne n'a demandé ce qu'ils voulaient ou ce que le quartier voulait. Ils voulaient un centre de jeunes et apparemment il ne viendra pas. Mais pourquoi ? Ça n'a pas été expliqué. Ils restent avec cette frustration et on ne discute pas. » (employé VRAC Malines)

« Un jeune m'a dit : 'Je suis pourtant ouvert à la discussion'. Et la police y était également ouverte parce qu'il y avait beaucoup de questions concernant la vérification de l'identité, les caméras, etc. Et puis nous avons pensé : nous pouvons avoir ces discussions, mais ne devrions-nous pas préparer ces jeunes ? Ne devrions-nous pas les rendre forts en communication ? » (employé VRAC Malines)

« Lors du lancement du parcours, j'ai clairement indiqué que je ne serais pas en mesure de réaliser les idées que les jeunes proposeraient. Aussi forte soit ma volonté. Ce n'est pas moi qui décide. J'essaie donc de transmettre cette communication ouverte. Et en insistant sur le fait que ce que nous voulons vous donner, c'est vous rendre plus forts. Que vous parveniez à exprimer vos points de vue et à mieux comprendre comment réaliser ce que vous souhaitez pour votre quartier. Parce que c'est ça qui compte pour nous : comment les jeunes peuvent-ils être plus forts en tant qu'individus pour mener cette discussion ? » (employé VRAC Malines)

DANS LE CADRE DU BIEN-ÊTRE

L'interaction à l'école ou dans le quartier est proche du cadre de vie des enfants et des parents. Les politiques d'aide et de bien-être sont souvent situées bien au-dessus de la tête des enfants et de leurs familles. Il n'a donc pas été facile de faire entendre leur voix directement au niveau où les décisions sont prises.

À Armentières, le SESSAD (Afeji) a essayé à plusieurs reprises de réunir les parents et les responsabiliser collectivement. Et pourtant, les réponses ont été rares. Peu de choses reliaient les parents, sauf qu'ils avaient tous besoin du même service. Les parents vivaient loin les uns des autres, les demandes d'aide concrètes

étaient très variées, et les différences socio-économiques entre les parents ont également joué un rôle. Ils ne ressentaient pas le besoin de partager leurs préoccupations avec d'autres parents.

Ainsi, les travailleurs sociaux ont plutôt considéré que leur travail consistait à soutenir et à rassurer les parents dans leur recherche d'aide, tandis que leur superviseur essayait de faire entendre la voix des parents dans les forums pertinents.

« Mon travail d'accompagnateur est de rassurer la famille et de dire : oui, il y a des lacunes (dans l'aide)... mais vous pouvez compter sur nous. Et à l'autre bout de la chaîne, plus au niveau du directeur, nous recueillons les expériences des familles sur les temps d'attente, les échecs et les nombreux enfants qui ne trouvent pas d'école appropriée. C'est le rôle du directeur de transmettre ces informations aux politiques. C'est à moi de fournir ces informations. »
(employé du SESSAD, VRAC Lille)

5.3.3. Vers l'intégration

Le fait de permettre aux enfants et aux parents de participer directement et structurellement et d'avoir leur mot à dire dans les politiques scolaires et de quartier n'était pas encore établi à la fin du projet VRAC. Plusieurs facteurs y ont contribué :

- Il n'est pas courant dans les écoles et l'aide sociale de travailler de manière participative.
- Il faut un responsable ouvert à cette idée, des employés qui se sentent suffisamment soutenus dans les différentes formes de travail participatif et des partenaires qui puissent soutenir cette démarche à long terme.
- Les organisateurs, professionnels de l'éducation, professionnels de l'assistance, s'appuient largement sur leur expertise et leur savoir-faire professionnels. Il y a moins d'espace pour reconnaître que les enfants et les parents sont des experts dans leurs propres situations de vie.

Les projets pilotes ont permis de démontrer que la participation est possible et donne des résultats positifs, mais le temps a manqué pour intégrer structurellement cette approche dans la manière dont l'offre et les lignes directrices sont créées. Le partenaire VRAC, la East Sussex Community Voice (ESCV), qui travaille sur cette question depuis un certain temps, donne une idée de la manière dont cette participation peut être structurellement intégrée.

Exemple pratique du projet VRAC East-Sussex

La East Sussex Community Voice (ESCV) a organisé des enquêtes auprès des enfants, des jeunes et des parents. Ils les ont interrogés sur des sujets généraux, comme l'impact de la Covid-19, et sur des questions spécifiques, comme la transition entre l'enseignement primaire et secondaire. Les résultats de ces enquêtes ont été présentés dans un rapport, accompagné de conseils concrets aux organisateurs et aux décideurs politiques.

L'ESCV a également soutenu un groupe de jeunes pour qu'ils visitent des écoles et donnent des conseils sur le bien-être mental en se basant sur leurs propres perceptions. Ce *Youth Inspect & Advice Group* a prodigué des conseils sur l'accessibilité de l'offre, l'implication des parents et des travailleurs sociaux, la manière d'instaurer la confiance et d'orienter les jeunes.

Astuces et conseils pratiques pour parvenir à une plus grande participation et co-création

1 – Soutenez et encadrez la participation qui se développe spontanément

Si vous réunissez des enfants et des jeunes dans un cadre sûr, il y a de fortes chances qu'ils s'investissent et s'approprient l'opération. Ce processus apparemment spontané nécessite toutefois un soutien et un encadrement, de préférence de manière subtile. C'est là que réside l'expertise des animateurs de jeunes.

2 – Organisez des parcours de participation concrets, à l'école et dans le quartier

Outre les processus dans lesquels la participation peut se développer progressivement, vous pouvez également organiser des parcours de participation définis et ciblés à l'école ou dans le quartier. Ces parcours ont une finalité claire et un déroulement plus serré, plus guidé. Formulez clairement l'objectif du parcours de participation et ce que les participants peuvent et ne peuvent pas attendre de l'organisateur.

3 – Aidez les enfants, les jeunes et les parents à mettre leurs idées en mots

Les enfants, les jeunes et leurs parents sont des experts de leur propre environnement. Mais parfois, leurs perceptions doivent être traduites en mots et en conseils qui ont un sens dans un contexte scolaire ou politique. Vous pouvez aider les enfants, les jeunes et les parents à s'engager directement avec les enseignants ou les décideurs politiques, ou vous pouvez servir de médiateur, par exemple en compilant leurs expériences dans un rapport, éventuellement accompagné de recommandations.

4 – Représentez les intérêts des enfants, des jeunes et des parents lorsqu'ils ne sont pas présents

Certaines décisions sont prises dans des lieux où les utilisateurs finaux ne sont pas présents. Si la participation directe n'est pas possible, il reste important que les organisations assument un rôle de signal et représentent les intérêts de ceux qui ne sont pas entendus ou reconnus.





6/ Recommandations politiques du projet VRAC

Parmi les enfants et les jeunes en situation de vulnérabilité sociale, le retard et le décrochage scolaires restent des problèmes insolubles. Il s'avère de plus en plus que les écoles ne peuvent pas s'attaquer seules à ces problèmes. Sept projets pilotes ont défini quatre années d'actions et d'initiatives pour entourer les écoles et les familles d'opportunités d'apprentissage supplémentaires et d'une assistance mieux intégrée. Quelles leçons les décideurs politiques locaux peuvent-ils tirer de leurs expériences ?

1 – Investissez dans des installations de base durables sur lesquelles construire un réseau

Dans le cadre des compétences politiques locales, prévoyez un financement structurel et durable pour l'offre de base des organisations de loisirs, de quartier et de bien-être ainsi que pour leurs efforts de coopération avec d'autres. Incluez le mandat de coopération dans les conventions de subvention. Évitez les appels à projets à court terme qui opposent les organisations les unes aux autres, mais travaillez à une approche intégrée à long terme.

2 – Permettez une approche intégrée grâce à une direction et une coordination locales

Les projets sur le terrain sont souvent les experts en matière de promotion des réseaux et de la collaboration, mais ils n'ont pas toujours l'influence nécessaire pour obtenir ou conserver l'adhésion d'autres organisations à un partenariat. Un gouvernement local a plus de poids pour encourager la coopération et la mise en réseau, mais n'a pas toujours le mandat de base des projets sur le terrain. Les autorités locales doivent reconnaître le mandat des organisations sur le terrain et utiliser leur influence pour les réunir et les connecter dans une vision commune et une offre intégrée.

3 – Éliminez les barrières

Les obstacles et les barrières entre les organisations et les secteurs empêchent la collaboration. Parfois, les intérêts organisationnels et les visions personnelles font obstacle. Mais le plus souvent, les règlements et les accords de subvention constituent une barrière. Identifiez les barrières politiques entre les organisations et éliminez-les ou créez temporairement un environnement sans règles. Incluez dans les plans d'action des objectifs qui transcendent les domaines d'action. Signalez aux autres autorités les réglementations qui entravent la coopération intersectorielle. Ce faisant, conservez une vision et une stratégie à long terme. Il faut du temps pour faire tomber les obstacles et les barrières.

4 – Impliquez les enfants, les jeunes et leurs parents dans votre démarche

Aidez les enfants, les jeunes et leurs familles à faire entendre leur voix. Reconnaissez l'expertise des enfants, des jeunes et de leurs parents et engagez-vous dans un éventail de stratégies et de formes de participation. Utilisez la contribution et le retour d'information de l'utilisateur final pour façonner votre offre et vos politiques, et faites participer les enfants, les jeunes et les parents à leur évaluation. Rendez visibles les moyens par lesquels vous façonnez la participation et informez-en votre réseau.

5 – Consacrez du temps et de l'espace à l'élaboration d'une vision, car il s'agit d'un élément essentiel

Prenez la tête d'un parcours qui s'engage dans l'élaboration d'une vision. Identifiez les acteurs concernés, tant dans le domaine de l'éducation que dans celui du bien-être et des loisirs. Reconnaissez leur expertise, soulignez la valeur ajoutée d'une vision partagée et invitez-les à faire partie de ce parcours. Mettez sur la consultation, l'échange et l'éducation. Donnez à une équipe le mandat et les capacités nécessaires pour accompagner ce parcours. Veillez à impliquer les enfants, les jeunes et les parents. Identifiez les différences et les similitudes entre les visions et recherchez les cadres et les concepts qui peuvent relier les différentes visions. Aidez les parties prenantes à évoluer vers un langage commun et positif. Soutenez les parties prenantes dans la formulation et la diffusion de leur vision partagée.

6 – Renforcez les possibilités d'apprentissage pendant les loisirs

Réduisez les obstacles aux initiatives existantes et créez des offres supplémentaires dans les quartiers vulnérables. Renforcez le lien entre l'apprentissage à l'école et l'apprentissage pendant les loisirs. Facilitez la rencontre et la collaboration entre les écoles et les partenaires extérieurs. Soulignez comment l'apprentissage dans et en dehors de l'école peut se renforcer mutuellement. Soyez attentif à l'infrastructure autour de l'école et facilitez le lien entre le quartier et l'école.

7 – Fournissez un point de contact accessible entre le bien-être et l'éducation

Déployez des points de contact accessibles au niveau du quartier et de l'école qui identifient et suivent les demandes d'aide dans et autour des écoles et promeuvent une coopération tangible entre les partenaires.

8 – Soutenez le développement d'une offre d'aide intégrée

Encouragez les services et les organisations à s'offrir mutuellement une aide tangible jusqu'à la pratique concrète. Organisez des formations et des échanges entre pairs afin de créer un cadre de référence commun qui favorise la coopération. Mettez en évidence la valeur ajoutée de la collaboration.



Sources

- Cole, E., Sel, K., D'Oosterlinck, F. & Vandeveld, S. (2015). Samen schooluitval voorkomen. Voor leraren en hulpverleners. Louvain : Lannoo Campus.
- Debisschop, K., Nicaise, I., Juchtmans, G., Van den Branden, K., Vandommele, G., Goossens, S., & Moons, K. (2016). Studieopdracht Antwerp Children's Zone. Anvers : Rebel.
<https://www.arts.kuleuven.be/cto/onderzoek/onderzoek-geletterdheid/antwerp-children>
- Dyson, A., Kerr, K. & Wellings, C. (2013) Developing children's zones for England: What's the evidence? Londres : Save the Children UK.
<https://resourcecentre.savethechildren.net/document/developing-childrens-zones-england-whats-evidence/>
- Commission européenne, Direction générale de l'emploi, des affaires sociales et de l'inclusion, (2021). Benefits of extracurricular activities for children: a focus on social inclusion and children from disadvantaged and vulnerable backgrounds, Office des publications de l'Union européenne. <https://data.europa.eu/doi/10.2767/254969>
- Commission européenne, Direction générale de l'éducation et de la culture, (2015) Education & training 2020 schools policy: a whole-school approach to tackling early school leaving (policy messages) <https://education.ec.europa.eu/document/education-training-2020-schools-policy>
- Commission européenne, Direction générale de l'éducation et de la culture, (2015). A Whole School Approach to Reduce Early School Leaving. Infographic.
<https://education.ec.europa.eu/kk/document/a-whole-school-approach-to-reduce-early-school-leaving>
- Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture, Eurydice, (2015). Tackling early leaving from education and training in Europe: strategies, policies and measures, Office des publications de l'Union européenne.
<https://data.europa.eu/doi/10.2797/33979>
- Commission européenne, Direction générale de l'éducation, de la jeunesse, du sport et de la culture, Donlevy, V., Day, L., Andriescu, M. (2019). Assessment of the implementation of the 2011 Council recommendation on policies to reduce early school leaving: final report, Office des publications de l'Union européenne.
<https://data.europa.eu/doi/10.2766/88044>
- Commission européenne, Direction générale de l'éducation, de la jeunesse, du sport et de la culture, Donlevy, V., Day, L., Andriescu, M. (2019). Assessment of the implementation of the 2011 Council Recommendation on policies to reduce early school leaving: executive summary, Office des publications de l'Union européenne.
<https://data.europa.eu/doi/10.2766/446517>
- Commission européenne, Direction générale de l'éducation, de la jeunesse, du sport et de la culture, (2022). Pathways to school success: a new framework for action, Office des publications de l'Union européenne.
<https://data.europa.eu/doi/10.2766/374587>
- Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture, Eurydice, Noorani, S. (2017). Structural indicators on early leaving from education and training in Europe – 2016, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
<https://data.europa.eu/doi/10.2797/788496>
- Hermanns, J. & Doleman, J. (2016). Het Wraparound Care Model en armoede.
https://www.researchgate.net/publication/321162748_Het_Wraparound_Care_Model_en_armoede
- Raffo, C., Dyson, A., Kerr, K., & Wigelsworth, M. (2012). Developing Children's Zones for England. Londres : Save the Children UK.
<https://www.savethechildren.org.uk/content/dam/global/reports/advocacy/developing-childrens-zones.pdf>
- Mertens, C.; Seghers, M.; De Maegd, K. & Van Kerckhove, C. (2020). Kan onderwijs zonder welzijn? En vice versa? Anvers : Mammoet <https://hogent.be/projecten/onderwijs-welzijn/>
- Neyts, S. (2017). Schooluitval tegengaan. Binding als buffer tegen spijbelgedrag. Bruxelles : Politeia
- Schamhart, R. & Colijn, J. (2012). Greep op wraparound care. Eindrapport onderzoeksprogramma
- Wraparound care in de Utrechtse jeugdzorg. Utrecht : Hogeschool Utrecht - Kenniscentrum Sociale Innovatie <https://www.movisie.nl/sites/movisie.nl/files/2018-04/Greep-op-wrap-around-care-tool.pdf>
- Serrien, L. (2021). 'Eén gezin, één plan' gaat met hele gezin aan de slag.
<https://sociaal.net/achtergrond/een-gezin-een-plan/>
- van der Graaf, A., Vroonhof, P., Roullis, G., & Velli, F. (2019) Research for CULT Committee – How to tackle early school leaving in the EU. Bruxelles : Parlement européen, Département thématique des politiques structurelles et de cohésion [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/629193/IPOL_STU\(2019\)629193_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/629193/IPOL_STU(2019)629193_EN.pdf)

Sites web

- European Learning Space on Early School Leaving:
<https://eslplus.eu/en>
- European Toolkit for schools. Promoting inclusive education and tackling early school leaving:
<https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/toolkitsforschools.htm>

Coordonnées des projets pilotes

- **Afeji**
<https://www.afeji.org/projets-europeens-vrac/>
Océane El sibai - Coordinatrice de projets internationaux
oelsibai@afeji.org
- **Association des Centres Sociaux de Watrelos**
<https://www.acswatrelos-centres-sociaux.fr/fr/27-projets-d-interreg/273-vrac>
Sébastien Raemdonck - European Projects Manager
europe2.acswatrelos@gmail.com
- **East Sussex Community Voice**
<https://www.escv.org.uk/vrac/vrac>
Greta Anderson - VRAC East Sussex Project Manager
greta.anderson@escv.org.uk
- **Commune de Leiden - Équipe chargée de l'enseignement**
<https://gemeente.leiden.nl/inwoners-en-ondernemers/jeugd-en-onderwijs/onderwijs/gelijke-kansen-in-het-onderwijs/>
Birthe Blok - Chef de projet VRAC Leiden
b.blok@leiden.nl
- **Karel de Grote Hogeschool – Onderzoekscentrum Pedagogie in praktijk**
<https://www.kdg.be/vrac>
Kris De Visscher - Chercheur VRAC
kris.devisscher@kdg.be
- **Mancroft Advice Project (MAP)**
<https://www.map.uk.net/vrac/>
Emma Rush - Chef de projet VRAC Norwich
emmarush@map.uk.net
- **Saamo**
<https://www.saamo.be/provincie-antwerpen/mechelen/project/vrac-it-takes-a-village-to-raise-a-child/>
Myriam Suetens - Coordinatrice de l'équipe enseignement SAAMO
myriam.suetens@saamo.be
- **Stad Mechelen - Team Leerrecht en Gelijke Onderwijskansen**
<https://www.mechelen.be/vrac>
Sofie Geens - Chargée de projet VRAC Malines
sofie.geens@mechelen.be

Financé par

Ce projet a été financé par le programme Interreg 2 Mers 2014-2020, cofinancé par le Fonds européen de développement régional dans le cadre du contrat de subvention n° 2S06-017.



Avec les partenaires du projet

