

Intervention auprès du groupe ressource de la ville d'Antony dans le cadre de l'association « Nouvelles Dimensions »

Tout d'abord, permettez-moi de remercier Monsieur Francis Lavoine qui est à l'origine de cette modeste intervention.

Les présentations d'usage devraient vous permettre de situer mon propos et les motivations qui le sous tendent.

Tout d'abord, j'évoquerai mon parcours professionnel : professeur puis Chef d'établissement Adjoint dans plusieurs établissements avant d'être Principale de collège puis Provisoire de lycée.

Ce parcours professionnel riche et varié tant dans les lieux (France et étranger, public et privé) que dans les niveaux (du primaire à l'université, formation initiale et continue) me permet de me présenter devant vous avec ce qui est pour moi une ébauche de réflexion.

Ce parcours professionnel, atypique dans une hiérarchie scolaire, le plus souvent linéaire et attendue tant elle est formelle et pyramidale, a été favorisé par un parcours personnel qui m'a très tôt amenée à faire des choix et notamment à prendre des chemins de traverse, garants d'une cohérence personnelle et source d'un attachement citoyen engagé que l'école- Institution- a eu parfois du mal à entendre et à accepter. Tout ceci m'a aussi permis de tenter de comprendre et d'approcher à différentes reprises les mécanismes de l'exclusion notamment à travers l'inadéquation entre de qui est implicitement attendu chez des individus ou des groupes d'individus et ce qui est proclamé haut et fort en termes d'objectifs et de résultats par une institution noble dont la mission d'élévation de l'être est depuis longtemps déjà relégué.

La « showbeasnessisation »(pardonnez le néologisme) de l'école, la médiatisation individuelle de ses acteurs principaux ne fait pas toujours bon ménage avec la discrétion qui devrait être fondamentalement présente dans ses fonctionnements et chez ses responsables au plus haut plan.

Peut-être aurons-nous l'occasion d'évoquer les contradictions qui traversent notre institution et ses acteurs notamment dans ses systèmes d'arbitrage car tout ceci fait sens lorsqu'on parle d'échec de l'Ecole, de Décrochage ou de non accrochage à l'idée que chacun puisse avoir un projet.

Il serait imprudent de faire des affirmations hâtives mais elles sont bénéfiques au débat qui doit sans cesse nous traverser pour progresser.

Favorisons ce terme de débat traversant fondateur d'une pensée ouverte et accueillant les différents positionnements comme des richesses potentielles et laissons de côté le terme controversé qui s'il peut s'avérer fécond, peut aussi conduire à des positionnements cristallisés et stériles pour l'objet qui nous occupe.

Nous disposons de deux heures que je souhaite actives et interactives ! Avant de vous donner la parole pour prendre la route ensemble pour faire émerger des problématiques individuelles et collectives et des solutions concrètes et propres à votre territoire et à vos pratiques déjà expertes, je souhaiterais faire deux haltes liminaires pour lancer nos échanges et notre collaboration.

- I. L'école, les familles et les élèves**
- II. Le décrochage : les chiffres, ses définitions et les différents facteurs, les typologies,**

I. L'école , les familles et les élèves

Les généralités qui vont suivre me paraissent donc nécessaires pour situer de façon très globale et imparfaite notre cadre de réflexion.

L'Ecole (notamment le lycée) n'est plus structurée comme elle l'était au début du 20ème siècle.

Ceci peut apparaître comme une banalité pour des professionnels avertis mais il me semble important de faire émerger des concepts et des considérations qui induisent encore aujourd'hui beaucoup d'erreurs, de malentendus voire parfois de conflits à l'interne (les professionnels) et à l'externe (les usagers et les partenaires même si les choses évoluent dans le bon sens).

Différents éléments illustreront ce propos (de façon très résumée) :

Les enseignements théoriques et leur durée.

Le début du vingtième siècle faisait bien la différence entre cours théoriques et séances de répétition. Les premiers avaient pour vocation de présenter les contenus des savoirs et parfois leurs objectifs alors que les séances de répétition permettaient l'appropriation des connaissances à travers les exercices d'application et la mémorisation. Le rapport cours théoriques/ Séances de répétition faisait déjà la part belle à la répétition totalement assumée par l'Institution scolaire.

Le travail à la maison.

Le travail à la maison était consacré aux devoirs et aux leçons même si l'ensemble des acquisitions du curriculum se passaient au lycée.

Selon le milieu d'origine de l'élève, le temps de loisirs était consacré à la lecture et aux activités culturelles (pratiques artistiques diverses), aux sports, à l'aide à la famille (directement liée aux revenus des parents le plus souvent : travaux des champs ou ménagers, participation à l'entreprise familiale dans le cas des petits commerces ou des artisans..). A noter qu'après les événements de 1936 mais surtout la seconde guerre , les loisirs dans les villes ont été petit à petit consacrés à des activités récréatives et éducatives dans le cadre des nombreuses structures associatives qui existaient (patronages, clubs des pionniers ou des francs et franches camarades, activités organisées par les paroisses et ouvertes à tous sur le territoire du quartier qui n'était perçu alors ni comme fermé ni comme un territoire de relégation et d'assignation sociale même lorsqu'il l'était...).

L'école a changé d'objectifs

L'école, jusque dans les années cinquante, était en effet, le lieu de construction des savoirs académiques et de leurs différents curricula.

L'élève y passait de nombreuses heures et l'organisation du travail et des enseignements prévoyait donc ces moments de répétition dont je vous ai parlé (présence de répétiteurs dans les lycées, études surveillées organisées en répétition de classe et d'exercices dans les écoles primaires – où l'étude du soir avait ses propres séances de récréation et où l'éducatif était pris en charge par l'instituteur volontaire rétribué même symboliquement !-).

La reprise des apprentissages était partie intégrante des programmes qui la prévoyaient tout au long de la scolarité du jeune élève. La notion de continuité était fondatrice de ces programmes même si elle n'était pas explicitée dans leur organisation et leur structuration comme c'est le cas aujourd'hui.

Les parents du primaire étaient fortement encouragés à laisser leurs enfants à l'étude du soir (16h-18h) qu'ils fussent salariés ou non. Dans nos banlieues, c'était le contrat implicite qui garantissait une place dans l'ascenseur social pour peu qu'on en ait eu les capacités, la volonté ou encore..... Le bonheur d'avoir fait la ou les rencontres qui favorisent les phénomènes de résilience et ainsi la réussite et l'épanouissement qui en découlent nécessairement....

Insistons sur le fait que le quartier n'était alors pas vécu comme un lieu de relégation définitive -même si l'assignation sociale était présente implicitement-mais comme un espace qui remplaçait l'ancienne paroisse. Les acteurs politiques remplaçant de façons intentionnées ceux de la bienfaisance. Les uns ont côtoyé les autres des années durant non sans s'adonner au règlement de querelles anciennes quelques fois. La proximité de la guerre, la nécessaire reconstruction républicaine, l'expansion économique, les derniers conflits coloniaux sont autant de facteurs à prendre en compte dans l'existence de liens clairement implicites entre les différents courants sociopolitiques dans les villes et leur structuration en quartiers.

Ainsi, la construction du curriculum de chaque élève rentrait dans un cadre général, construit, organisé en différents parcours explicites et connus mais codifiés par le lourd poids de l'implicite (ne le sont-ils pas encore aujourd'hui ?)

L'obligation scolaire jusqu'à l'âge de 14 ans n'était pas en contradiction avec la sélection des élèves entrant dans les différentes voies offertes : les lycées d'état, les cours complémentaires, les collèges d'enseignement technique ou les centres d'apprentissage...

L'école d'autrefois, à travers notre expansion et notre développement économiques, n'avait pas à affronter la question de la massification et par voie de conséquence de ses « laissés pour compte ».

Le plein emploi, une France en reconstruction, une consommation en hausse incessante étaient autant de facteurs qui ont permis à l'école de laisser les élèves la quitter sans aucun diplôme mais aussi sans crise majeure.

Les années soixante dix ont peu à peu changé les circonstances de scolarisation et durant peu de temps l'Ecole a pu scolariser en se démocratisant. L'Ecole a toujours

été un enjeu politique peu ou prou exprimé. Après les événements de 1968, elle est devenue objet d'analyses, objet sociologique et objet de recherche.

Des missions et des obligations nouvelles lui ont été confiées par la République :

- *Accueillir tous les jeunes,*
- *Les insérer dans la vie professionnelle, formés et outillés, pour l'affronter.*

Ceci a eu pour conséquence de remettre en question son organisation et celle de ses enseignements face à une massification croissante du public.

Combien de réformes l'ont traversée avec les succès que nous leur connaissons ? Combien de tentatives d'évaluation de son action et de ses résultats sont restées sans aboutissement en matière d'actions de long terme ?

L'École « structure économique » en recherche d'efficacité a souvent pris le pas sur l'école « gisement de talents » pour construire, favoriser et permettre la pérennité de notre démocratie.

L'école « creuset » d'un citoyen formé à l'esprit critique et à l'altérité laisse peu à peu le pas à l'école des résultats immédiats où la Nation doit pouvoir vérifier chaque centime d'euro utilisé. Aujourd'hui, on peut s'interroger sur le fait que l'idée de l'école, lieu de dépenses exagérées renforce ses contradictions et les conflits qui la traversent même s'ils sont d'origines diverses et complexes. Qu'en est-il vraiment ? Chaque citoyen doit pouvoir réfléchir à la question de l'éducation en tant qu'objet social réalisée dans un parcours libérateur et constructeur et non dans l'unique but de renforcer les individualismes !

Les familles ont changé leurs regards et leurs liens à l'école

Le lien entre l'école et la famille s'est peu à peu modifié. Jadis, la famille - quel que fût le projet social qu'elle envisageait pour son enfant- restait à l'extérieur.

Les enfants s'engageaient dans un cursus qui avait la confiance des parents la plupart du temps.

La garantie de résultats était proportionnelle à la durée des études, le Lycée constituant une voie « royale » mais non indispensable chez de nombreux parents. La garantie de trouver un emploi au sortir de ses années d'études (courtes ou longues) suffisait le plus souvent.

On ne prend que peu de risque à parler de la distance bienveillante des parents qui a marqué cette époque et que l'on retrouve encore aujourd'hui quelques fois.

L'école a été le lieu des renoncements ou le lieu des élévations sociales selon l'histoire de la famille et selon son parcours (dans tous les sens du terme) et l'on peut affirmer et évoquer sans grand risque les codes sociaux et les rituels qui étaient la base très consensuelle de certains repères :

-Exigences de maîtriser la langue dans toutes ses subtilités,

-Courtoisie du quotidien empruntée à une certaine éducation bourgeoise (cela obligeait les élèves à laisser, loin dehors, le fardeau social qu'ils transportaient parfois).

A noter qu'une des revendications des acteurs de l'école des années post soixante huit était de ne pas être des exemples dans la transmission de certains codes jugés désuets ou bourgeois et surannés. Ceci est encore très présent dans des pratiques qui ne craignent pas d'être en contradiction avec les valeurs affichées ou les résultats sociaux attendus implicitement.

En effet, de l'avis de beaucoup, l'école de la République véhicule et doit véhiculer des valeurs certaines et des concepts éprouvés dans notre démocratie. Tout ceci est sous tendu par des exigences nécessaires (travail bien fait, sens de l'effort, solidarité, fraternité, intérêt général, service public...).

A noter que les parents lorsqu'ils sont interrogés, lui font encore confiance (80 % parents pour le primaire, 70 % pour le secondaire)

Mais ses valeurs et celles qui apparaissent comme représentatives de la société sont de plus en plus distendues jusqu'à parfois rentrer en conflit.

A l'École, le travail est encore construit sur les notions de durée, de patience, de l'idée de recommencement, d'erreur fondatrice de résultats et d'amélioration.

Notre société quant à elle, favorise la consommation éphémère, le » zapping », l'immédiateté, la notoriété, la rentabilité, l'argent et le succès faciles et les paillettes de la gloire qui en découlent...)

L'école entre par les disciplines alors que dans la vie, les problèmes et les questions de société sont abordés de façon globale et complexe (environnement, santé, communautarisme, intégrisme, stratification sociale...)

Mais les relations entre l'école et l'extérieur évoluent.

Les parents interviennent dans le champ de la « coéducation » mais l'école est encore trop souvent l'enjeu du déplacement de conflits sociaux qui sont autant de freins pour les élèves et leur réussite.

En effet, les parents ont aujourd'hui un rôle reconnu et de nombreux textes sont venus organiser leur parole et leur participation dans le fonctionnement des établissements et plus largement de l'Institution... Les associations quant à elles, participent à son action depuis les grandes étapes qui ont traversé l'histoire récente du pays (Décentralisation, Déconcentration des pouvoirs).

Pourtant, la période actuelle de refondation de l'école n'échappe et n'échappera pas à la confrontation d'enjeux et d'intérêts contradictoires encore difficilement dicibles.

Les élèves quant à eux, se demandent et se sont toujours demandés à quoi sert l'école ou plus exactement à quoi sert-il d'apprendre et d'étudier ?

Ils sont passés de la place d'enfants captifs dans des parcours obligatoires plus ou moins consentis et couronnés de succès à enfants consommateurs reconnus dans leur rôle de prescripteurs sociaux par bon nombre de partenaires de l'école et ce mouvement n'a pas été sans susciter un certain trouble.

Cette question du rôle de l'école a donc toujours été présente mais ne représentait que rarement un obstacle car l'école projet de la famille et clé de l'élévation sociale était là comme une évidence, du moins la présentait-on ainsi avant les années soixante dix/quatre vingts.

La question qui peut paraître légitime dès lors qu'elle posée par les jeunes eux-mêmes est souvent aujourd'hui : à qui sert l'école ? (ajoutée aux précédentes, elle est souvent source de la justification d'un échec annoncé des mécanismes d'apprentissages car la réponse de plus en plus fréquente et de plus en plus audible notamment dans les quartiers de relégation urbaine est : « pas à nous ! »).

Bien que cela ne soit pas l'objet direct de mon intervention auprès de vous, cette piste socio cognitive et socio affective doit susciter notre intérêt et notre réflexion approfondie.

Les savoirs et le sens : un imbroglio d'intérêts et de malentendus

Dès lors, il apparaît vain d'avancer sans réfléchir au sens à donner aux savoirs et aux rapports que nous entretenons avec eux.

Enumérons tout d'abord quelques vérités assez communément admises chez les professionnels (même lorsqu'elle est oubliée dans leurs pratiques !) :

**Le savoir doit avoir du sens et déclencher le désir d'apprendre et de s'approprier de nouveaux savoirs font partie intégrante des objectifs et des stratégies.*

**A l'école les élèves pensent souvent qu'apprendre, c'est mémoriser, alors qu'apprendre, c'est surtout mettre en relation l'inconnu et le connu (processus d'explicitation insuffisamment mis en évidence dans les pratiques au quotidien).*

Apprendre, ce serait donc s'aventurer dans l'inconnu, tenter et sortir victorieux de ses échecs, c'est la rencontre avec une certaine altérité, c'est sortir de l'assignation pour laisser s'exprimer l'être social qui souhaite légitimement s'élever.....)

**Apprendre inquiète l'apprenant comme il peut mettre en inquiétude les enseignants qui l'encadrent : ceci reste une question importante qui n'est que qu'insuffisamment posée par l'Institution elle-même tant l'aspect gestionnaire prime sur l'aspect visionnaire social et citoyen.*

** La mémorisation et la répétition longtemps regardée par les professionnels comme des exercices peu nobles et peu valorisants est une étape nécessaire même si non suffisante dans les stratégies d'acquisition de connaissances. Ceci est particulièrement valable chez les tout jeunes enfants des quartiers de relégation pour*

peu que les choix pédagogique acceptent de rester tournés vers le patrimoine culturel classique longtemps considéré par les pédagogues comme antimoderne !

* Le besoin des jeunes de créer, de manipuler, la nécessité de favoriser les restitutions devant leurs pairs mais aussi devant leurs familles ne doit plus être ignoré et l'école dans son organisation ordinaire sous l'autorité des enseignants doit en tenir compte.

Le cognitif, l'affectif et le sociologique : un mariage difficile et des interactions complexes

Un élève qui a de mauvais résultats n'a peut être pas de problème cognitif mais des problèmes affectifs d'ordre et d'origine variés.

Des exemples parmi d'autres : l'anxiété, le désir de se différencier des parents, le stress, le besoin de briller ou son contraire de se « fondre dans la masse », de ne pas se faire remarquer, le besoin d'évasion du quotidien...

Il en est de même pour le poids des coutumes familiales qui joue un rôle important : dans certaines familles, on accumule les savoirs pour briller, par compétition. Dans d'autres, on ne peut que constater le peu d'accès aux savoirs dits cultivés et la l'influence grandissante (jusqu'où ?) de savoirs bien différents de ceux de l'école (TF1, M6, ...).

Il existe aussi des familles où des savoirs purement utilitaristes (jardinage, bricolage) ainsi que des savoirs aux conséquences plus politiques (transmission des traditions et quêtes identitaires fantasmées.....) sont privilégiés.

Par ailleurs, certains élèves, dans leur for intérieur, ne veulent pas être excellents et aller dans le supérieur car ils « renieraient » la culture des parents et des grands parents. On gagnerait à approfondir ce sentiment chez les très jeunes enfants d'origine immigrée (troisième et quatrième génération)

En réussissant, ils deviendraient « autres ». Cette piste de réflexion me paraîtrait pertinente à creuser : celle de l'échec provoqué par la peur inconsciente d'un changement ou d'un déplacement d'identité, l'idée d'auto-reniement qui conduit à terme à des stratégies d'impasse chez nos élèves et qui n'est que peu examinée par le monde enseignant concerné en premier chef.

On pourrait aussi analyser comme source d'échec le sentiment qui naît souvent chez les très jeunes enfants (issus notamment de milieux défavorisés ou immigrés) d'un mépris relativement peu explicité pour le père et la mère lorsqu'ils n'ont pas les compétences ressenties comme pouvant être reconnues par leurs professeurs ou leurs camarades dans les quelques établissements qui conservent encore une hétérogénéité sociale.

Quelque soit l'établissement et son empreinte sociologique, on ne peut que constater que les attentes des familles vis-à-vis de l'école ainsi que leur discours sur l'école (ascenseur social, lieu de culture et / ou de formation professionnelle) influenceront fortement l'élève et ses stratégies conscientes ou inconscientes. Le rôle des

professionnels étant de minimiser certains impacts négatifs sources de « gâchis social ».

L'école de l'ouverture gagne à construire et à prévoir des activités « culturelles » proches de l'école (théâtre, musées...) ou des activités propres à l'école (forums des métiers, soirées de valorisation des activités transversales, renforcement des productions d'élèves....) avec les familles et surtout en resituant les enseignants dans un champ professionnel clarifié où la neutralité bienveillante retrouverait sa raison d'être, où le professeur (acceptation large) reprendrait la place sociale qui lui revient.

Nous pourrions rester un long moment sur le cognitif, ses freins ou ses facilitateurs de « l'accrochage » à la scolarité du très jeune enfant à l'étudiant. Là encore, le chantier sera long et vaste !

L'école et son cadre

Toute société a besoin de règles pour survivre et se développer.

L'exemple simple souvent donné dans les cours d'éducation civique ou pendant les séances de vie de classe est le suivant :

- les usagers respectent le code de la route (ou sont sensés le faire) et si celui-ci n'existait pas, rouler deviendrait un acte dangereux. Personne ne se déplacerait en voiture... !!

Cela n'est remis en question par personne malgré les dysfonctionnements et les accidents qui sont à l'origine de toutes nos campagnes de prévention !

Faire société dans l'école nécessite donc un ensemble de règles explicitées. **Les règlements intérieurs** les précisent dans nos établissements. Mais les règles doivent être partagées par tous et là encore, le travail de coéducation nécessaire reste à construire.

Il ne peut y avoir intériorisation des règles ou des apprentissages sans passage de l'implicite à l'explicite : cette étape, coûteuse en temps et parfois en conflits est encore trop souvent négligée par les uns et par les autres dans l'école (Apprenants, Enseignants, Familles.....)

L'autorité n'est pas la soumission mais une relation consentie, liée au fait qu'il y a forcément une inégalité entre l'adulte et l'enfant sans pour cela qu'il y ait manque de respect (ce mot n'est-il pas mal utilisé aujourd'hui ?).

La question de l'autorité ne doit pas être confondue avec celle de l'autoritarisme qui lui ait -contrairement à ce que l'on peut penser- souvent associée, malheureusement !

Les questions « du care anglais et de la bienveillance » sont encore trop souvent liées aux questions de la gentillesse, de la réputation ou du désir légitime d'être

aimé ou apprécié (ces confusions sont à l'origine de nombreux malentendus dont nos élèves font in fine les frais).

*L'autorité face à l'élève vient de l'institution et de son organisation mais aussi et peut être surtout du comportement attentif, aidant, bienveillant et **neutre** du professeur ou de **l'intervenant extérieur** dans le cas des associations qui œuvrent de plus en plus au sein de l'école ou à ses côtés.*

Le nouveau chantier du climat d'établissement ouvert par l'institution (récemment) ne devra pas commettre l'erreur de passer rapidement sur la phase nécessaire d'explicitation chez les différents acteurs.

Cette phase devra prendre du temps ; or, c'est au nom d'une efficacité immédiate que l'école s'est parfois perdue dans ses missions.

Là encore, il est à regretter que l'école importe de nouveaux concepts comme celui du mal être des enfants ou du mal être des personnels ainsi que celui du « care » ou du climat scolaire à seule fin de désigner des responsables donc les bourreaux et leurs victimes.

L'Ecole doit donc être protégée dans les missions légitimes que la République lui confie et rester distante des modes et des tendances que les différents media semblent vouloir lui dicter.

Sa mission première, ne l'oublions pas !, est toujours de faire réussir les élèves et chaque élève doit pouvoir trouver le parcours qui lui sied le plus. Seuls les indicateurs à long terme ont une forte valeur (suivis de cohorte de la maternelle à l'insertion des individus dans un premier métier !).

Exemple1 : *quel est la chance d'un élève entrant au collège d'aller à l'université et de mener son cursus au bout sans « tourisme universitaire » et avec un diplôme lui assurant un emploi en sortant.*

Exemple 2 : *celui d'un élève rentrant au collège et allant vers une voie professionnelle porteuse de réussite même au prix du deuil d'un projet initial vécu comme plus ambitieux ou plus « noble » et l'amenant à obtenir ses diplômes sans décrocher scolairement.*

Cet élève n'exercera peut être pas le métier pour lequel il a été préparé mais gageons qu'il a toutes les chances de trouver une voie qui sera la sienne au sortir de l'adolescence sans décrochage social.

Par ailleurs quels que soient les soubresauts de la crise que notre société traverse, l'école doit rester un lieu de construction de la règle commune qui construit notre démocratie.

Le travail des professionnels sur la question de la neutralité, de la confidentialité donc de l'éthique et du deuil de leur efficacité immédiate en tant qu'acteurs doit pouvoir être entrepris, approfondi inlassablement par l'Institution elle-même et non prescrit de l'extérieur. L'institution doit pouvoir revoir ses modes de contrôles et

réfléchir à leurs défaillances et aux conséquences qui en résultent sur les élèves mais aussi sur les professionnels qui la font vivre et réussir.

Par ailleurs la loi commune n'est pas la somme des lois individuelles. L'intérêt commun n'est pas la somme des intérêts particuliers. Cette vérité est trop souvent oubliée par les modalités de contrôle qui se mettent en place dans un management emprunté à l'entreprise et qui mériterait d'être examiné en profondeur.

En cela, il serait utile de prendre garde à la rapidité des jugements qui parfois provoquent pour des raisons complexes une certaine forme d'unanimité erronée.

L'explicitation comme objet de travail par des équipes de professionnels enfin formées au-delà de leurs origines disciplinaires permettrait la précision et l'appropriation du cadre protecteur et bienveillant trop souvent évoqué et trop peu pratiqué.

La difficulté à passer à l'écrit pour de nombreux enseignants et notamment à l'étape de conceptualisation nécessaire et indispensable à tout projet ou à toute démarche met souvent en difficulté et parfois en échec les tentatives d'individualisation des savoirs chez les élèves : voici là encore une piste à approfondir et à valoriser.

Mais revenons au cadre ! Il permet la sérénité et la tranquillité des jeunes qui nous sont confiés. De la même façon, il permet aux professionnels eux-mêmes de s'éloigner des risques de confusion que notre société médiatique basée sur l'affectif « à l'état brut » leur fait encourir.

Conclusions de cette partie et Premières pistes d'échanges et de discussion

**Les savoirs fragmentés en disciplines héritées du 19^e siècle et du début du 20^e siècle sont souvent reliés à un passé qui intéresse peu les adolescents. La notion d'intérêt prime en effet sur la notion de formation. La notion de plaisir immédiat étant mise d'avantage en faveur dans le discours public, elle devance et rivalise avec celle de construction et d'édification à long terme que propose l'école.*

**L'école et les parents doivent donner du sens aux situations et aider l'élève à mettre en route ses désirs sans les freiner au nom de représentations fermées (tu seras médecin comme moi, tu ne seras pas un « manuel », « je veux devenir riche et célèbre » ou ce que d'aucuns n'osent pas avouer : « je veux revenir aux origines que je crois être celles de mes ancêtres »...)*

**Par ailleurs, les enseignants sont confrontés à des réformes nombreuses et récurrentes qui visent le plus souvent l'économie des moyens utilisés (économie exigée par la Société : moins de dépenses publiques). Ils éprouvent un sentiment de fragilisation alors même que la décentralisation et la déconcentration des pouvoirs a constitué une avancée catégorielle plus favorable (le turn over des mutations est plus rapide que dans les années soixante dix et les jeunes professeurs issus de*

province disent tous qu'après le « purgatoire de la banlieue parisienne et de la région Ile de France » ils reviendront très vite dans leur région d'origine ou vers une région plus conforme à leur choix de vie. Alors qu'on dit le métier peu attractif, l'on constate que la majorité des jeunes professeurs est issue des catégories sociales favorisées (là encore, il y aurait une piste de travail en termes de valeurs dites et valeurs pratiquées !)

On ne peut qu'espérer que le nouveau mode de formation et d'entrée dans le métier (ESPE) permette d'atténuer les carences d'une formation encore trop centrée sur l'approche disciplinaire alors que celle-ci est garantie par le cursus universitaire exigeant des candidats professeurs.

La transmission dans les salles des professeurs d'un ensemble d'archaïsmes dans le regard porté sur les élèves, facilite l'assignation de nombreux jeunes et favorisent chez eux des stratégies de recherches identitaires en opposition avec le modèle citoyen prôné par cette même école(ceci a particulièrement été observé dans les quartiers difficiles ou dits tels).

**L'Ecole a besoin de temps et de pérennité dans les objectifs à atteindre.*

** La formation de ses acteurs et des différents intervenants qu'elle sollicite doit pouvoir prendre en compte « le changement d'enveloppe » nécessaire pour faciliter les missions et les buts que la nation a assigné à son Ecole.*

Elle doit en cela être protégée des conflits qui se sont déplacés en la transformant en un « champ de batailles sociales ». Ceci n'est que trop évalué et ne peut que nuire à l'intérêt et à la formation des jeunes : les formations pluri-professionnelles doivent pouvoir se développer et rentrer dans le curriculum des éducateurs.

Il faut motiver l'élève **de l'extérieur (non ! tout n'est pas pourri dans le monde actuel et le savoir est source de liberté et de libération !) **et de l'intérieur** (le connaître dans ses désirs et expliciter les exigences nécessaires aux changements qu'exige la formation de tout citoyen, lui permettre d'être actif et créatif en lui donnant confiance et en le « resituant » comme élément d'avenir social du pays)*

**La notion de boîte à outils partagés doit devenir accessible à tous dans les territoires les plus fragilisés*

** Les échanges entre les territoires doivent être facilités et rentrer dans la construction du cadre du vivre ensemble dans le pays.*

Nous en arrivons au décrochage scolaire !

Le décrochage : quelques généralités !

Chaque année 120 000 à 150 000 jeunes quittent l'Ecole sans avoir de formation reconnue. Ces "décrocheurs" représentent un énorme défi lancé à la refondation de l'Ecole et se posent – sans emphase ni ironie aucune- en Talon d'Achille de notre société contemporaine.

De nombreux chercheurs, pédagogues, sociologues et autres travaillent depuis bien longtemps à l'observation de ce grave phénomène social.

Les enseignants réfléchissent à leurs pratiques et nombreuses sont et ont été les expérimentations entreprises. Les associations travaillent à des solutions efficaces d'aide et d'accompagnement des jeunes en décrochage. Tout ceci est un ouvrage à sans cesse recommencer de façon obligatoire et inéluctable sous peine de rompre définitivement des équilibres fragiles.

Les chiffres du MEN indiquent que l'effectif est d'environ 140 000 personnes Soit environ un jeune sur six. Ils nous apprennent que la moitié de ces jeunes ont quitté en cours de route un lycée professionnel, par exemple parce qu'ils y ont été orientés de force. Par ailleurs, un jeune sur cinq a quitté le système éducatif au niveau du collège, souvent à force d'y échouer avec un niveau réel de CM1 (source Ministère).

Il reste donc un quart des décrocheurs qui ont entamé des études en lycée général ou technologique, avec un niveau scolaire plus assuré.

Comme j'ai tenté de l'exposer dans ma longue introduction, les facteurs qui expliquent le décrochage sont très variables. Pour beaucoup c'est l'échec scolaire et/ou une orientation refusée. Pour d'autres (et c'est de plus en plus tôt) c'est le refus d'une école jugée blessante ou oppressante. Les facteurs personnels ou familiaux, les accidents de parcours viennent s'ajouter ou se croiser pour rendre de plus en plus difficiles les différentes actions de prévention ou de formation.....

*La définition que fait « Pôle Emploi » nous indique que le décrochage est un **processus qui conduit un jeune en formation initiale à se détacher du système de formation jusqu'à le quitter avant d'avoir obtenu le diplôme requis** enregistré au répertoire national des certifications et diplômes et classé au niveau V ou IV de la nomenclature interministérielle .*

Autrement dit, tout jeune qui quitte un système de formation initiale, sans avoir le niveau de qualification minimum requis par la loi est considéré comme un décrocheur. Ce processus est observable quel que soit le système de formation initiale : formation relevant du ministère de l'éducation nationale, formation relevant du ministère de l'agriculture, jeune sous statut d'apprentissage.

Les statistiques du Ministère de l'Education nationale recensent les élèves qui, inscrits au 30 septembre d'une année, ne sont ni diplômés au cours de l'année, ni inscrits l'année suivante, que ce soit à la formation générale des jeunes, à celle des adultes ou à la formation professionnelle. Ainsi, si la définition retenue est liée au diplôme mais les statistiques mettent également en évidence les abandons en cours de parcours scolaire.

Quels que soient les définitions et les critères de recensement statistique retenus, tous les auteurs s'accordent à considérer le décrochage scolaire comme le résultat d'un processus progressif, lent et insidieux.

Le décrochage scolaire renvoie à plusieurs facteurs explicatifs et donc à différents profils d'élèves.

Comme interroge Dominique Glasman (2012), «les élèves qui sont décrocheurs sont aussi décrochés. Le décrochage scolaire c'est le décrochage de qui? De l'élève par rapport à l'école ou bien de l'école qui n'a pas su retenir l'élève?».

Pour comprendre et agir sur cette cause nationale, il nous faut examiner territoire par territoire mais aussi nationalement :

-Les facteurs organisationnels et structurels (internes à l'école) : rien n'interdit aux différents partenaires de les analyser et de débattre avec les institutionnels de tous les champs qu'ils recouvrent (ils le font déjà à travers les dispositifs de réussite éducative mais quid de la présence des enseignants et de leurs représentants syndicaux dans ces structures, lieux d'échanges et de confrontations des pratiques éducatives ?)

- Les facteurs liés aux interactions entre enseignants et élèves (internes à l'école en tant que système)

- Les facteurs familiaux et sociaux (externes à l'école) : rien n'interdit aux acteurs de l'école d'y travailler et d'y réfléchir avec une convergence de moyens plutôt qu'avec une organisation en « tuyaux d'orgues » de ses différents métiers.

Exemple 1 :

Le fonctionnement des services sociaux et des services de santé dont la tendance consiste à se démarquer des équipes d'établissements et à se regrouper sous l'autorité de spécialistes à l'image des disciplines et de leurs différents corps d'inspection.

Exemple 2 :

Le fonctionnement des Comités d'Education à la Santé et à la Citoyenneté (CESC) qui ne remplissent pas leur rôle faute d'acteurs (absence souvent remarquées des enseignants ou spécialisation de ceux-ci à travers « des bonnes âmes qui se dévouent » ! ou de volontés politiques locales (équipes de direction et équipes départementales pour lesquelles ils constituent des outils de communication dans le cadre de leurs parcours professionnels ?)

- Les facteurs propres au décrocheur ou au non accrocheur

Parmi ceux-ci notons :

* les difficultés d'ordre psychologiques mal être, perception de sa place dans la famille, perception de sa place dans un groupe (quelle que soit sa nature !..) etc.....Ceci induira donc une analyse individuelle et des actions pluri professionnelles pour l'aborder. L'écueil en sera un certain déterminisme qui est encore présent dans les discours et dans les actes.

* les difficultés liées au manque d'habileté à apprendre qui vont parfois avec les précédents et deviennent des conséquences....

*Les difficultés liées à la maturité : tout le monde n'est pas égal devant le « grandir et mûrir » et les conséquences sont parfois critiques !

*les difficultés liées aux ressentis suite aux premiers contacts avec les apprentissages et les malentendus qu'ils impliquent souvent durablement...

* les difficultés liées aux ressentis de ce que représentent les valeurs familiales et la loyauté fantasmée par l'enfant ou la déloyauté fantasmée de la même manière qui sont source d'échecs et d'impasse : « ai-je le droit de devenir un autre ? Vais-je devenir un autre ? Etc.....

L'on voit bien que derrière cette évocation loin d'être parfaite se profile la complexité, la diversité et l'interaction de nombreux facteurs.

La seule ambition des acteurs de terrains doit résider dans une connaissance qui permet l'action, la favorise et la renforce de façon multidimensionnelle et concertée.

Certains chercheurs en science de l'éducation ou en sociologie classent les décrocheurs en types :

Exemple de Janozc :

*« **Les décrocheurs discrets** (40 %) : ils aiment l'école, sont engagés, ne présentent aucun problèmes comportementaux et ils ont un rendement scolaire un peu faible. Les interventions optimales sont au niveau des supports pédagogiques visant à accroître leurs performances scolaires (aide aux devoirs, enseignement individualisé, pédagogie de coopération...)*

***Les décrocheurs inadaptés** (40 %) : ils présentent des échecs scolaires, des problèmes comportementaux et délinquants et proviennent de familles difficiles. Les interventions intensives et multidimensionnelles au niveau psychosocial et visant à favoriser la réussite scolaire sont nécessaires.*

***Les décrocheurs désengagés** (10 %) : ils ne présentent pas de problèmes de comportement et ont des notes dans la moyenne, mais sont très désengagés face à leur scolarité. Les interventions doivent surtout viser l'accroissement de la motivation.*

***Les décrocheurs sous-performants** (10 %) : ils sont en situation d'échec scolaire et sont désengagés face à leur scolarité. Ils présentent des troubles d'apprentissage, mais aucun trouble de comportement. Au niveau des interventions, des évaluations et interventions individuelles en profondeur sont nécessaires pour espérer accroître l'engagement et le succès. Le dépistage rapide des difficultés est particulièrement important pour ces enfants. »*

*D'autres les classent par profils, exemple de **Fortin et ses collaborateurs (1999)** :*

*« **Le type «peu intéressé»** : ce type représente environ 40 % des élèves à risque de décrocher, mais c'est le groupe d'élèves le moins à risque de le faire. Ces élèves présentent une très bonne performance scolaire, mais sont peu motivés et s'ennuient à l'école. Ils accordent peu d'importance à une bonne conduite ainsi qu'à l'organisation d'ensemble des consignes et des activités en classe. Ces élèves sont perçus positivement par le personnel enseignant mais ils reçoivent peu de soutien affectif des parents.*

***Le type «troubles de comportement et difficultés d'apprentissage»** : ce groupe d'élèves représente environ 30 % des élèves à risque de décrocher. Ils affichent la plus faible performance scolaire et ils présentent les problèmes de comportement les plus importants parmi les quatre types. Peu d'importance est accordée à une bonne conduite ainsi qu'à l'organisation d'ensemble des consignes et des activités en classe. Ces élèves sont perçus négativement par le personnel enseignant et ont un niveau de dépression élevé (tristesse, perte d'énergie et d'estime de soi, etc.).*

***Le type «délinquance cachée»** : 20 % des élèves à risque de décrocher correspondent à ce type de décrocheurs. Même s'ils présentent une bonne performance scolaire, ils accordent peu d'importance à l'ordre et à l'organisation en*

classe. Perçus positivement par le personnel enseignant, ces élèves sont soumis à un faible contrôle parental. Ce type de décrocheurs peut présenter les comportements suivants : agressions mineures cachées (mensonges, vols, etc.), dommages contre la propriété (saccage par le feu, vandalisme, etc.), actes délinquants (vol à l'étalage, utilisation illégale de chèques ou de cartes de crédit, vol de voiture, vente de drogue, infractions diverses, etc.).

Le type «dépressif»: démontrant une performance scolaire dans la moyenne, ces élèves représentent environ 10 % de ceux qui sont à risque de décrocher. Ils perçoivent peu d'ordre et d'organisation en classe (bonne conduite et organisation des consignes et activités). C'est le type de décrocheurs le mieux perçu par le personnel enseignant et décrit comme ne présentant pas de problèmes extériorisés de comportement. Ces élèves souffrent d'un niveau de dépression au-dessus du seuil clinique (tristesse, faible estime de soi, etc.) et d'idées suicidaires chez certains. Ce sont les élèves de ce type qui rencontrent le plus de problèmes d'ordre familial. »

La connaissance et l'accès aux travaux de la recherche est riche en apprentissage pour les professionnels et la collaboration pluri professionnelle indispensable aujourd'hui. Elle permet une approche collective et globale dans des actions collectives locales. Elle permet de la même façon à chaque territoire d'apprendre à construire ses propres outils mais aussi son propre tableau de bord ou carnet de route.

Ce sont ces outils que nous aurons à examiner, à reprendre ou à renforcer. Ceci ne peut se faire sans les jeunes concernés et sans une formation sur le fond de l'ensemble des acteurs.