****

**Bilan de connaissances sur le décrochage scolaire[[1]](#footnote-1).**

***Evelyne Deret, Vice-présidente du « Comité Mondial pour les apprentissages tout au long de la vie » (OING travaillant avec l’UNESCO, et membre du Comité des Etudes et du Comité d’Evaluation et de Prospective de France Bénévolat.***

***Novembre 2013***

1. **Quelques rappels :**

Le décrochage scolaire est un processus qui conjugue plusieurs causes : sociales, scolaires, cognitives, psychologiques et qui va avoir des effets sur toutes les sphères de la vie future du « décrocheur » : professionnelle, sociale, citoyenne. Ce qui en fait un phénomène difficile à cerner, qui de plus n’est pas récent : 150 000 jeunes sont considérés comme décrocheurs tous les ans et de nombreuses solutions ont déjà été mises en œuvre depuis les années 1980 sans pour autant enrayer le phénomène. Les solutions relèvent de différents registres qui ne s’articulent pas forcément entre eux : l’élève et ses rapports aux enseignants, à l’institution scolaire, son environnement et son milieu, les milieux éducatifs, les politiques éducatives nationales et régionales et leurs effets….

La lutte contre le décrochage scolaire mobilise depuis des années les pouvoirs publics, les enseignants, les milieux associatifs. L’accompagnement des décrocheurs est une des réponses dont les volets socialisants, éducatifs, psychologique sont reconnus et reste une des solutions proposée par la société civile.

**Un peu de sémantique et une nécessaire délimitation du champ du décrochage : de quoi parle-ton ?**

Selon la définition proposée par le Ministère de l’Éducation Nationale, 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 un diplôme.

**150 à 180 000 "perdus de vue" depuis 1980**   et ce tous les ans (sur une génération d’environ 800 000 jeunes environ par an), même si ce chiffre à tendance à baisser légèrement d’année en année[[2]](#footnote-2). **L’échec scolaire** est donc une vielle histoire. Le taux d’échec se maintient en France à un niveau élevé : près d’un jeune sur cinq termine ses études initiales sans diplôme.

**Les chiffres du « décrochage scolaire » sont inquiétants et interrogent tout à la fois nos systèmes éducatifs et sociaux.** Les enquêtes PISA de l’OCDE montrent que les performances de base, en lecture notamment, des élèves les plus faibles ont même diminué ces dernières années

**Le décrochage scolaire** qualifie les sorties précoces des jeunes de plus de seize ans sans diplôme ni qualification du système scolaire.

Alors qu’entre 1995 et 2009 le taux de scolarisation progressait de 9,3 % pour la moyenne des pays de l’OCDE, il baissait de 89 % à 84 % en France. Rapportés à la population lycéenne de l’ensemble du territoire, ces 5 % d’élèves représentent entre 140 000 et 250 000 jeunes qui, chaque année, quittent le système sans diplôme ni qualification.

|  |
| --- |
| **Enquête emploi Insee : Aujourd’hui, le décrochage scolaire concerne 140 000 jeunes dont près de 50 % sont issus des lycées professionnels**  ***140 000 « sortants sans diplôme » dont 40 000 « sortants sans qualification* »**  Il faut bien différencier la notion de jeunes « sortants sans qualification » de la notion de « jeunes sortants sans diplôme » En effet les jeunes « sortants sans qualification » sont ceux qui ont abandonné la scolarité au collège (niveau VI) ou en 1ère année de CAP ou de BEP (niveau V bis).  Les jeunes « sans diplôme » ont poursuivi leur scolarité au-delà, certains jusqu’au niveau IV sans obtenir de titre :   le niveau V correspond à la poursuite de scolarité jusqu'en année terminale de CAP ou de BEP, le première ou la seconde année professionnelle rénovée, le première ou la seconde année générale ou technologique ;   le niveau IV correspond à la poursuite de la scolarité en année terminale, professionnelle, technique ou générale, mais sans diplôme.  La part des « jeunes sans qualification » (niveau VI et V bis) a considérablement baissé en une génération : en 1975 un quart des élèves d’une classe d’âge interrompait ses études au collège ou en première année de CAP ou de BEP. Trente ans plus tard ils ne sont plus que 5%, soit 40 000.  Cette baisse est considérable : elle est liée à l’élévation générale du niveau d’études. Ainsi parmi les jeunes sortant « sans diplôme », la part des sortants « sans qualification » baisse ;  celle des sortants « sans diplôme mais avec qualification » augmente du fait de la poursuite généralisée de la scolarité.  *Source : Direction de l’Evaluation de la Prospective et de la Performance; Note d’information 10.12* |

1. **La caractérisation des publics « décrocheurs » :**

**1) Comment devient-on décrocheur ?**

L'importance du phénomène est lié au fait que les causes du décrochage sont multiples et complexes et relèvent souvent de la conjonction de plusieurs facteurs. Une partie des décrocheurs quittent l'école pour des raisons exogènes : Ils partent travailler, voire travailler pour leur famille. D'autres quittent l'école pour des raisons psychologiques.( tous les troubles liés à l'adolescence qui parfois évoluent en problèmes avec l'institution scolaire).D’autres pour des raisons sociales: ils ne sont pas encouragés à poursuivre leurs efforts d’apprentissage !

La notion même de décrochage pose problème parce qu’elle est complexe, met en jeu de nombreux facteurs, et concerne de multiples acteurs aux préoccupations fort diverses[[3]](#footnote-3).

*Du côté des institutions*, les préoccupations de l’éducation nationale, du ministère du travail, du comité interministériel à la ville, des collectivités guident et portent des actions nombreuses, diversifiées, souvent très contestées quant à leur efficacité …

*Du côté des chercheurs*, la diversité des approches (échec, absentéisme, violence, déficiences du système éducatif) et la multiplicité des causes citées n’éclairent pas toujours le sujet d’autant que les différences voire les conflits de vocabulaire sur la notion de décrochage ou de décrocheurs en compliquent encore l’approche.

*Enfin, les acteurs de terrain*, tant enseignants que membres d’associations mettent en œuvre des dispositifs si variés tant dans leurs formes que par les publics auxquels ils s’adressent qu’il devient difficile de s’y retrouver en final !

Et la notion de décrochage[[4]](#footnote-4) finit par se caractériser par :

- ou bien une simplification des réalités diverses et variées, ou au contraire une complexification sémantique,

-des centres d’intérêt divers voire divergents de ceux qui l’analyse[[5]](#footnote-5),

- la stigmatisation d’une population regroupée dans une appellation commune mais erronée[[6]](#footnote-6),   
- une construction sociale ambigüe du processus même de décrochage,

- de la confusion conceptuelle : s’agit-il d’un acte, d’un processus, d’un problème social ou d’une catégorie institutionnalisée ?

**Bref le décrochage scolaire reste un thème aux contours problématiques aussi bien aux niveaux conceptuel que théorique et pratique et que l’on va nommer et renommer au fil du temps :** on parlait d’échec scolaires (1980) puis de décrochage (2000) et enfin d’inclusion(2013).

En France, on distingue quatre approches du décrochage[[7]](#footnote-7):   
**- le décrochage comme situation** : la scolarité est inachevée. Et le décrochage renvoie alors aux normes de niveau de qualification attendu par la loi et les normes sociales. Il n’y a pas de distinction entre le « décrochage volontaire » et l’exclusion. Cette approche permet surtout une analyse statistique.   
**- Le décrochage comme processus** : le décrocheur physiquement présent n’investit plus les apprentissages. Cette approche souligne le fait que le phénomène est précoce et prend racine tôt dans le primaire voire même dès l’école maternelle[[8]](#footnote-8)   
**- le décrochage comme construction politique** qui correspond à l’émergence d’un nouveau champ d’intervention dans le monde scolaire[[9]](#footnote-9)

**- Le décrochage comme étiquetage** **global**: « les décrocheurs »

Pierre-Yves BERNARD propose une analyse du processus de décrochage en trois temps.[[10]](#footnote-10)

* Le premier est celui des difficultés scolaires précoces,
* le second celui des difficultés scolaires qui évoluent en rejet de l’école.
* Enfin le troisième temps est celui du décrochage hors les murs. L’auteur insiste sur le fait que contrairement à la vision sécuritaire qui veut que les décrocheurs se retrouvent en bande dans la rue, les décrocheurs restent seuls chez eux la plupart du temps.

1. **Les causes de la difficulté scolaire et du décrochage :**
2. **La part de l’institution scolaire**.

Ennui, désadaptation, désintérêt, inappétence à l’apprentissage… font de certains élèves des décrocheurs passifs (présents mais ailleurs). Pour eux L’école va accentuer des difficultés cognitives liées à un enseignement transmissif de savoirs encyclopédiques, déconnecté de la vie des élèves pour qui ils ne font pas sens.

1. **La part du milieu social :** l’environnement familial, social peut ne pas être « soutenant » ou facilitant. L’accès à l’apprentissage est inégalitaire **:** la majorité de décrocheurs se situe dans les couches populaires de la population).

|  |
| --- |
| Dans l’étude menée par Trajectoires-Réflex sur 600 familles accompagnées par l’Afev, en septembre 2011 « Familles de quartiers populaires et école : sous le respect de l’institution, l’inquiétude des parents », il apparait que les familles ont bien intériorisé non seulement la nécessité d’un parcours scolaire mené à terme et débouchant sur un diplôme mais également le fait que la réussite scolaire est en réalité une affaire de « fabrication familiale » (avec les inégalités qui en découlent). Si les familles affichent une adhésion très forte au système scolaire, elles sont inquiètes de l’avenir scolaire de leur enfant, et une pour une part importante ne se sent pas capable d’aider leur enfant à réussir. |

|  |
| --- |
| *Les études internationales (PISA) mettent en évidence le caractère profondément inégalitaire de la difficulté scolaire. Celle-ci s’accompagne d’un sentiment de fatalité et d’impuissance intégré par les acteurs publics et les familles concernées[[11]](#footnote-11). L’échec rencontré dès les plus jeunes années a des effets sur la construction de la personnalité du jeune, et créent une dégradation de l’estime de soi, des conflits avec l’environnement, de l’inhibition intellectuelle, et de la démotivation.*  *C’est le « cercle vicieux » des « troubles de l’apprentissage ».*  *Autre point clé : les difficultés d’apprentissage s’installent très tôt, souvent dès la maternelle pour les apprentissages langagiers, et s’accroissent puis s’ancrent durablement au cycle 2, de la grande section de maternelle au cours préparatoire et à la première année du cours élémentaire.*  *Or la politique éducative tend à pousser à l’externalisation de la prise en charge de la grande difficulté scolaire vers le secteur privé et de santé, au déni de la démocratie scolaire proclamée ?* |

Si le maintien des inégalités entre les groupes sociaux perdurent, elles ont changé de nature du fait de ce que les sociologues appellent « la translation des inégalités » : autrefois massives à l'issue de l'enseignement primaire, ces inégalités dans les parcours scolaires sont aujourd'hui visibles aussi dans l'enseignement secondaire et supérieur. Le problème n'est plus seulement celui de l'accès à la scolarité, mais celui des inégalités à l'intérieur de l'école, d'abord entre les filières d'enseignement. Certes des évolutions positives sont à noter : comme la très nette amélioration des performances des filles et celle des parcours scolaires des enfants issus de l'immigration. Mais l'origine sociale des élèves de la filière scientifique au lycée a peu changé dans le temps et ce sont les autres filières de l'enseignement général, technologique et professionnel qui ont absorbé la démocratisation. S'ajoutent à ceci des différences croissantes entre les publics et les résultats des établissements.

1. **La part de la dévalorisation de l’école dans la Société actuelle (mais pas du diplôme !)**

La déconsidération de l’Ecole a cours dans la Société française tout comme dans un certain nombre de sociétés développées: baisse relative des rémunérations des enseignants par rapport à ceux des cadres du secteur privé de niveau comparable, montée du chômage y compris pour les diplômés, alors même que les statistiques prouvent que le taux d’emploi est directement fonction du niveau des diplômes possédés.

Démotivation, démobilisation, inappétence, occupent les salles de professeurs et les ouvrages des spécialistes pour caractériser la génération actuelle des collégiens et lycéens.

1. **La part de la démotivation et l’inappétence à l’apprentissage**

C’est une préoccupation qui monte en puissance dans la formation continue des enseignants en France[[12]](#footnote-12). La demande de formation continue émanant des équipes d’enseignants s’est de plus en plus orientée vers une aide pour comprendre et à faire face à ce qui est communément désigné comme une « démotivation croissante » des élèves. Si la demande a d’abord émané essentiellement d’équipes de lycées professionnels préoccupées par l’échec scolaire, elle s’est s’élargie aux équipes de collèges en zone dite difficile dont la préoccupation était voisine de celle des lycées professionnels, pour enfin se généraliser aux équipes d’enseignants de classe de seconde de lycées généraux ou techniques.

Démotivation, démobilisation, inappétence, occupent les salles de professeurs et les ouvrages des spécialistes pour caractériser la génération actuelle des collégiens et lycéens.

1. **Une orientation subie plus que choisie**

En fin de collège émerge la question de l’orientation qui, lorsqu’elle apparaît comme subie pour les jeunes est un facteur puissant de décrochage. C’est la raison pour laquelle la majorité des sorties sans diplômes se compte dans la voie professionnelle. Souvent vécue comme une injustice par les jeunes, l’orientation en « pro » a trop longtemps été envisagée de fait comme une option par défaut réservée aux élèves « non suffisamment qualifiés » pour les filières d’enseignement général.

1. **Des moments charnières du parcours scolaire trop souvent négligées** et qui constituent des moments de fragilité non pris en compte :

- Le passage de grande section de maternelle au cours préparatoire avec l’entrée dans l’écrit.

- L’entrée en 6ème et l’apprentissage de l’autonomie ainsi que la préparation au « métier » de collégien.

- L’orientation à l’issue du collège, et particulièrement en 4e et en 3e.

Tous ces moments sont des mises à l’épreuve pour tous les jeunes et tout spécialement pour tous ceux qui ne bénéficient pas d’un capital-ressource familial

Si l’on considère le décrochage comme un processus, il est indispensable de « sécuriser » le parcours du jeune, en priorité lors de ces moments charnières.

**En synthèse, l’approche par facteurs de risques** permet de faire une synthèse des causes :

* Le premier facteur est *l’âge* avec les moments charnières et un risque qui augmente avec l’âge et le redoublement.
* Le *genre* est le deuxième facteur puisque les décrocheurs sont très majoritairement des garçons (20% des garçons sont des décrocheurs alors que seules 15% des filles sont des décrocheuses).
* L’influence du *milieu* socio-économique même si elle fait débat[[13]](#footnote-13). En fait, c’est surtout le niveau de qualification de la mère qui jouerait un rôle. La structure de la famille est également déterminante car un élève d’une famille monoparentale ou recomposée a plus de risque de décrochage. Et l’appartenance à une minorité ethnique reste un facteur visible.
* L’orientation *psychosociale* des individus rentre en jeu, l’agressivité ou les états dépressifs favorisant le décrochage[[14]](#footnote-14).
* Des *facteurs* proprement *scolaires* comme le taux redoublement, la proportion de faibles résultats au test d’entrée en 6e.
* L’*environnement* *scolaire* est un autre facteur d’impact sur le processus de décrochage. Celui-ci diminue dans les établissements qui mettent l’accent sur les disciplines scolaires. La taille des établissements joue aussi un rôle : le risque de décrochage est moins important dans les petits établissements ; l’effet-établissement peut donc atténuer les effets du milieu social.

1. **Les causes de la persistance de l’échec scolaire malgré les nombreux efforts développés depuis 1980 :**

L’échec scolaire, on l’a déjà vu, touche plus massivement les jeunes des milieux populaires, et de plus leurs difficultés apparaissent beaucoup plus tôt. Et pourtant ces problèmes ne sont pas vraiment pris en compte à ce moment-là, dès la maternelle ou le primaire. Les écarts ne vont donc pas cesser de se creuser au cours de la scolarité et conduire souvent à des orientations vers l’enseignement technique et professionnel. Dans ce contexte, l’influence du lycée d’origine est déterminante, pas seulement en termes de réussite scolaire mais aussi dans le soin apporté à l’orientation des élèves.

Depuis les années 1960 et 1970, l’Ecole française a évolué vers un pilotage par les résultats au détriment de la pédagogie qui s’est ainsi retrouvée déconsidérée. Ce qui était possible, il y a peu, sous la responsabilité du maître, est devenu procédure administrative, financière, juridique, complexe. La formation des enseignants français dans le domaine des élèves à besoins éducatifs particuliers, est réduite à 2 ou 3 jours, au mieux, dans le cadre de la formation initiale.

Si l’Ecole française a réussi la massification, elle n’a pas pour autant réussi la démocratisation. Elle ne s’est pas adaptée à un nouveau public en termes de contenus et de méthodes. Les experts s’accordent à reconnaitre que l’enseignement à la française est resté trop académique, les méthodes pédagogiques trop verticales, l’emploi du temps trop chargé, le classement trop précoce et trop présent.

La culture scolaire française viserait d’abord à sélectionner les meilleurs pour les orienter vers les filières d’excellence à la pointe desquelles se trouvent les grandes écoles. Elle valorise aussi le rôle du diplôme dans les classements sociaux. L’école serait devenue un instrument de tri social qui donne à certains leurs lettres de noblesse et déclasse les autres (les non diplômés) .

Promouvoir la réussite de tous, est une révolution culturelle qui a été tentée [[15]](#footnote-15) mais qui reste à faire et qui s’avère difficile à mener car tous les acteurs : les familles, les jeunes eux-mêmes, l’administration de l’Education nationale, les professeurs, tous participent à ce système : chevauchements, doublons, confusion ne feraient–ils pas le lit d’une incapacité à enrayer le phénomène « décrochage » ?

1. **Les effets de l’échec scolaire :**

**On peut les résumer comme suit :**

* 1. des jeunes non qualifiés qui peinent à trouver un emploi.
  2. un travail non qualifié devenu plus exigent : les services et aides à la personne, la petite enfance, les personnes âgées…. impliquent de savoir lire des modes d’emploi (d’un médicament par exemple ) mais aussi des compétences relationnelles, un savoir-être, globalement des compétences « sociales » dont beaucoup de ces jeunes sont malheureusement dépourvus
  3. des jeunes qui ont perdu la confiance qu’ils ont en eux-mêmes, dans leurs capacités, dans l’estime d’eux-mêmes, et dans la confiance qu’ils ont dans les institutions quand ils ne conservent pas un profond ressentiment.
  4. un développement de la violence et des incivilités que l’on attribue souvent à l’échec scolaire. Le climat actuel donne l’impression aux enseignants que les incivilités se développent dans les établissements. Mais il n’est pas sûr qu’il y ait une augmentation très spectaculaire de la violence scolaire au regard de la violence urbaine. Plus qu’à l’échec scolaire, ces comportements peuvent être attribués à une expérience scolaire douloureuse, traumatisante.
  5. la violence est aussi dans les rapports entre les professeurs et les parents du fait de l’absence d’accord entre la position des familles et des enseignants sur la manière d’éduquer les enfants. Le malentendu sévit : l’école renvoie aux familles la responsabilité éducative et pour les parents, ce sont les professeurs qui doivent l’assumer.
  6. mais aussi un effet persistant et dommageable : **l'illettrisme**

Alors que la réforme des rythmes scolaires fait débat, le linguiste Alain Bentolila**[[16]](#footnote-16)**  
dénonce ce phénomène croissant et socialement dévastateur**.**

|  |
| --- |
| *20 % des jeunes quittent le système scolaire entre 16 et 17 ans sans aucun diplôme, plus de 50 % sont en situation d’illettrisme, plus de 78 % ne décrocheront pas d’emploi stable.* |

Un rappel

Un *analphabète* n’a pas eu de parcours scolaire, ou alors un parcours scolaire chaotique dont il ne reste quasiment rien. Il peine à déchiffrer un mot simple de plus de deux syllabes qu’il n’a encore jamais lu. Il n’a pas de culture de l’écrit (maniement de livres et de magazines...). Aujourd’hui, moins de 0,8 % de la population française est analphabète ; le taux d’analphabétisme était d’environ 50 % à la fin du XIXe siècle. L’école a là rempli sa mission !

Un *illettré*, pour sa part, a eu un parcours scolaire qui l’a mené jusqu’à la fin de l’école primaire et parfois (35 % d’entre eux) jusqu’à la fin de l’école obligatoire. La faiblesse à l’écrit entraîne un « illettrisme de retour » : il a perdu le peu de compétences en lecture et en écriture acquises à l’école et l’utilisation individuelle et sociale de l’écrit reste difficile. Les illettrés sont ainsi *incapables de sélectionner les informations pertinentes d’un texte simple* de quatre ou cinq lignes et d’en tirer parti pour agir. Incapable aussi de rédiger quelques lignes pour donner à un lecteur des informations utiles. Aujourd’hui, 25 % des bénéficiaires du RSA souffrent de difficultés importantes de lecture, ils sont 17 % dans les maisons d’arrêt contre 10,7 % (seulement !) chez les jeunes de la Journée défense et citoyenneté (JDC).

 L*’illettrisme* accompagne et aggrave la marginalisation

*Après plus de douze ans* dans le système éducatif, de nombreux jeunes sont en situation d’illettrisme et interroge le système éducatif français : plus de 10 % des élèves français qui traverse l’école de la République de la maternelle jusqu’en troisième sont illettrés. De la grande section de l’école maternelle jusqu’à l’âge de 16 ans, les mêmes chiffres s’inscrivent avec une triste constance !

1. **Les réponses successives apportées au décrochage depuis les années 1980 :**
2. **Un peu d’histoire**

La crise économique actuelle remet au premier plan l’emploi des jeunes qui sont comme à chaque fois les premiers touchés. L’emploi redevient le problème majeur de notre société[[17]](#footnote-17), et une série de dispositifs publics tente d’endiguer le raz de marée, en particulier : « **les «contrats de générations**», à destination des PME/PMI, et « **les emplois d’avenir** » pour les jeunes les moins qualifiés~~.~~

**De l’échec scolaire, au décrochage, et à inclusion : l**a préoccupation des Etats européens et de la France[[18]](#footnote-18) depuis le sommet de Lisbonne en 2000 a institutionnalisé le terme décrochage et l’a substitué au terme d’échec.

En France la loi de 2009 définit le décrocheur comme une sortie sans qualification, mais c’est seulement dans un décret de 2010 que ce niveau de qualification est défini (baccalauréat ou diplôme professionnel de niveau I ou IV). Ce terme a remplacé celui de déscolarisation. Mais on peut faire une distinction entre la déscolarisation qui concernerait les moins de 16 ans, avec encore une obligation scolaire, et le décrochage synonyme de sortie de l’école sans diplôme.

Le décrochage a d’abord été étudié aux Etats-Unis : dans les années 60 avec la fin du plein emploi dans ce pays débutent les recherches sur le *High school dropout*. La volonté d’avoir une *common school*  intégrant les minorités a eu comme effet de stigmatiser les décrocheurs. Dans un contexte nord-américain aux obligations scolaires différentes, la définition retenue aux États-Unis est la suivante : « est considéré comme décrocheur tout individu qui n’a pas fini ses études secondaires » (généralement la certification GED). Ainsi, le chercheur américain Gary Natriello[[19]](#footnote-19) a défini le décrocheur comme « celui qui échoue à suivre l’école jusqu’au point d’achèvement défini par des normes locales » de plus en plus élevées Le décrochage est devenu un thème récurrent du débat américain dans les années 80 et 2000, notamment avec, en 1983, le rapport *Nation at Risk,* qui préconise la hausse des exigences scolaires et l’allongement de la scolarité obligatoire. Ces préoccupations américaines arrivent plus tard en France sous l’influence de l’Union européenne, et notamment avec la publication du Livre blanc « Enseigner et apprendre », à l’initiative de la commissaire européenne Edith Cresson[[20]](#footnote-20) en 1995,

En 2000, le sommet de Lisbonne sur le devenir de l’économie de la connaissance définit l’objectif d’une généralisation du secondaire et d’une réduction des sorties précoces, et se prononce pour une redéfinition des curricula dont PISA sera une illustration.

Ces objectifs européens ont favorisé en France le passage de la notion de non qualification à celle de décrochage. En effet, étaient uniquement considérés comme non qualifiés les personnes qui sortaient du système avant la fin du collège ; celles qui avaient suivi une formation professionnelle sans toutefois obtenir de diplôme étaient néanmoins considérées comme qualifiées.

En 2004, l’adoption de la nomenclature CITE (Classification Internationale Type Enseignement) permet de montrer qu’en France 17% des sortants du système scolaire sont sans diplôme.   
Entre-temps, la France a mis en place un certain nombre de dispositifs contre le décrochage avec les Missions locales en 1981, mais ces dispositifs sont plus orientés vers l’emploi que vers l’école.

|  |
| --- |
| **Le paradoxe du décrochage : il diminue mais il est plus visible.**  En France, le décrochage baisse depuis 30 ans, même si cette baisse s’est ralentie depuis 1995. Mais le décrochage est plus visible car les normes ont évolué : du fait du cadre juridique d’abord, avec l’allongement de la scolarité obligatoire de 12 ans avec les lois Jules Ferry, 14 ans sous Jean Zay en 1936, jusqu’à 16 ans en 1959.et du fait du diplôme de fin de scolarité qui a évolué : si le baccalauréat est longtemps resté sous un seuil de réussite inférieur à 50%, l’absence de diplôme est devenue un handicap social. |

1. **Pour les élèves en difficulté[[21]](#footnote-21)**

Des Missions Locales (1981) à la « Mission  nouvelles qualifications  »(1983), les politiques éducatives se sont attaquées au décrochage scolaire :

**- A travers des actions préventives** :

* structurelles telles que la gratuité ou l’extension de la période de scolarité obligatoire, comme c’est le cas dans plusieurs pays, dont le Royaume Uni, qui ont allongé la durée obligatoire jusqu’à 18 ans.
* spécifiques centrées sur des établissements ou des individus. Ce fut le cas des ZEP en France dont le bilan reste mitigé car il n’y pas d’effet significatif sur la sortie sans diplôme du dispositif ZEP[[22]](#footnote-22) .
* faire des classes spécifiques (classe relais …) au bilan mitigé également car les élèves de ces classes ont une plus forte probabilité de sortir sans qualification que ceux ayant les mêmes caractéristiques, mais qui sont et restés dans des classes « normales »[[23]](#footnote-23)

- **A travers des actions réparatrices** :

* spécifiques avec un retour en formation et la recherche d’un emploi, comme les missions d’insertion en France, mais ces dispositifs sont en tension entre
* reprise structurelles comme celle de la formation continue et celles qui concernent le marché de l’emploi, le problème étant de mesurer l’impact de telles mesures sur le décrochage.

**Les principales caractéristiques des réponses apportées :**

* **Repenser la réponse publique pour l’aide aux élèves en difficulté** dans une logique partenariale qui conjugue dépistage précoce, rééducation, accompagnement professionnel, formation des acteurs, implication de la famille, aides matérielles et humaines, adaptation des démarches pédagogiques. Il s’agit de promouvoir un processus de co-construction.qui articule réponses médicales, sociales, éducatives et pédagogiques dans un nouveau partenariat qui est à inventer.
* **Reconstruire un dispositif d’aide pour les élèves à besoins éducatifs particulier au sein de l’école.** Alors qu’aujourd’hui les interventions des maîtres spécialisés cessent à l’entrée en 6e, l’aide aux élèves gagnait ainsi en pertinence, en s’inscrivant dans le continuum de l’école du « socle » (savoirs de bases).
* **Articler tous les dispositifs internes et toutes les actions des collectivités, des professionnelles et de la société civile**

.

1. **En 2013 : qu’en est –il ?**

« "C’est quoi un pays qui est incapable d’assurer à un quart de sa jeunesse un avenir décent ? Si on laisse 150 000 jeunes dans cette situation, que va-t-il advenir de notre pays ?"  En décembre dernier, Vincent Peillon présentait son plan contre le dérochage. Il se traduit dans une circulaire publiée au B.O. du 4 avril. «  En 2012, 9 500 jeunes accompagnés dans le cadre de ce dispositif ont bénéficié d'un retour en formation. Ce résultat montre que l'Éducation nationale dispose d'ores et déjà dans les académies de solutions proposées à ces jeunes », affirme le texte. Il annonce un nouveau dispositif : les réseaux « Formation Qualification Emploi » (FOQUALE).*[[24]](#footnote-24)*

1. **Du côté du système éducatif :**

**Les réseaux « Formation Qualification Emploi » (FOQUALE).**« Ces réseaux rassemblent, dans le périmètre d'action d'une plateforme de suivi et d'appui aux décrocheurs, les établissements et dispositifs relevant de l'Éducation nationale et susceptibles d'accueillir les jeunes décrocheurs… Les réseaux FOQUALE doivent développer des mesures de remédiation au sein de l'Éducation nationale et en renforcer la lisibilité. Ils permettent de recenser toutes les solutions existantes et favorisent la mutualisation d'expériences réussies… La mission générale d'insertion change de dénomination et participe à l'animation de ces nouveaux réseaux. Elle s'intitule désormais « mission de lutte contre le décrochage scolaire » (MLDS).

**Des référents dans les établissements**

 Dès la rentrée 2013, des référents « décrochage scolaire » sont nommés dans les établissements du second degré à fort taux d'absentéisme et de décrochage. « Dès les premiers signes annonciateurs d'un risque de décrochage, ils se mobilisent et coordonnent l'action de prévention menée par les équipes éducatives, dont les conseillers principaux d'éducation et les personnels sociaux et de santé, au sein des « groupes de prévention du décrochage scolaire » qui se substituent aux groupes d'aide à l'insertion (Gain). Ils ont également pour mission de faciliter le retour en formation initiale des jeunes pris en charge dans le cadre du réseau FOQUALE ».

**La sécurisation des parcours**

Ces actions contribuent à la « sécurisation des parcours de formation » en permettant aux jeunes, tout au long de leur cursus, de réintégrer la formation initiale quels que soient leur statut et leur niveau de formation. Après un contact personnalisé dans le cadre de la plateforme de suivi et d'appui aux décrocheurs, un bilan est réalisé par les conseillers d'orientation-psychologues et les personnels de la MLDS. Cet entretien permet d'évaluer les besoins du jeune, ses compétences et son niveau scolaire. À l'issue de cette première phase de positionnement, une solution de retour en formation lui est proposée, soit dans un établissement scolaire, notamment une structure innovante de type « micro-lycée », soit dans un CFA public ou une unité de formation par apprentissage… Le jeune est accompagné par un tuteur de l'Éducation nationale tout au long du parcours de formation »  <http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=71326>

**Quelques une des autres pistes suivies[[25]](#footnote-25) !**

1) **Alléger l’emploi du temps des élèves**, un des plus lourds en Europe dans le secondaire, et prendre en compte la transmission des compétences sociales, pas seulement des connaissances académiques : savoir travailler en équipe, savoir communiquer et interagir avec les autres, apprendre à être consciencieux dans son travail, contrôler ses émotions, respecter les règles de la vie collective, ces compétences sont tout aussi importantes pour la réussite que les connaissances académiques. Or traditionnellement, l’école en France considère que c’est aux familles de les transmettre. Malheureusement, cette transmission se fait mal dans les familles les plus défavorisées : ce qui engendre, dès le plus jeune âge, une inégalité des capacités devant les exigences scolaires.

2) **Réduire et revoir le rôle du classement scolaire** qui n’existe pas avant le collège dans beaucoup de pays. Le classement précoce porte atteinte à l’estime de soi s’il est appliqué de façon brutale.

3) **Repenser les méthodes d’enseignement** en introduisant des méthodes plus horizontales, sollicitant plus la participation des élèves et le travail en groupe, instaurant plus de symétrie entre les élèves et les professeurs  et étant plus en prise avec la société réelle

4) **Expérimenter une organisation qui donne plus d’autonomie aux établissements** dans la gestion de leurs programmes et le recrutement de leurs professeurs. Les travaux de l’OCDE ont montré que l’introduction de cette autonomie était favorable à la réussite des élèves.

5) **Renforcer la formation des professeurs dans le domaine des méthodes pédagogiques**  représente dans beaucoup de pays ayant de bons résultats scolaires la moitié du temps de formation des enseignants.

**Des limites certaines et persistantes**

La multiplicité des dispositifs d’aide a montré ses limites face à la persistance des difficultés scolaires. Outre leur chevauchement pouvant être source de confusion voire d’immobilisme entre les divers acteurs et notamment pour les parents et les élèves, leurs effets respectifs sont désormais mieux mesurés.

Ainsi l’aide personnalisée, après avoir reçu un accueil initialement positif de la part des enseignants, est jugée décevante pour une large majorité d’entre eux : 8 sur 10 estiment que c’est une source de fatigue et de peu d’effet sur l’évolution des élèves. Cela rejoint l’étude réalisée par l’université Paris V qui réhabilite la place des aides spécialisées face aux difficultés persistantes et résistantes, et montre que seulement 20% des élèves ayant bénéficié de 30 H d’aide personnalisée font des progrès dans les acquisitions scolaires, élèves dont les difficultés relèvent d’un « rattrapage scolaire » qui pourrait être mené en classe. D’où une impression d’effets de leurre de ces dispositifs, humainement coûteux et de peu d’impact sur les acquisitions et le rapport des élèves aux apprentissages,

Les routines institutionnelles risquent de contribuer bien davantage à la stigmatisation des élèves et à leur entrée dans des "carrières déviantes" qu'à leur réussite.

Les limites de la logique de l’individualisation des parcours dans le cadre de la mise en place de la loi Fillon qui devait être la pierre angulaire d’une mutation de notre système éducatif. Elle devait permettre de transformer l’engagement collectif d’une société, basé sur le principe fondamental d’égalité, pour faire réussir tous les élèves dans le cadre d’un programme national, en une « faveur accordée » sous condition de « bon » comportement, pour obtenir ou conserver ce que la loi prévoit[[26]](#footnote-26).

Mais à l’arrivée, tout le monde n’aura pas « saisi sa chance » et les inégalités constatées seront donc entièrement... méritées! Mais apprendre est avant tout un acte collectif. Or l’efficacité des remédiations, soutiens particuliers et autres stratégies individualisantes est tout à fait contestée à la fois par les enseignants qui n’y croient guère (ou sauf dans des cas très particuliers) et par les résultats de la recherche et par les intervenants dans ce champ.

C’est au moment de la mise en place des apprentissages qu’il faut donner un maximum de « chances », et ce très précocement, en diversifiant les situations d’enseignement. Ce qui implique d’investir dans la formation des enseignants, le travail de concertation, la confrontation des pratiques, la diffusion des recherches scientifiques

1. ***Du* *côté des acteurs du territoire, les autres pistes possibles :***

Le premier constat est que l’Ecole, telle qu’elle existe aujourd’hui, ne peut enrayer seule le décrochage scolaire.

L’Acte I de la décentralisation de 1982 a fait des collectivités territoriales des acteurs majeurs de l’éducation en leur transférant la gestion des bâtiments, des équipements, des fournitures. Il y a donc eu une redéfinition des champs d’intervention de chacun. Mais les collectivités développent des politiques au plus près des réalités des territoires et des populations : elles mettent en place des actions de soutien scolaire, organisent des dispositifs d’action culturelle ou encore œuvrent pour le soutien à la parentalité, afin d’épauler les parents dans l’accompagnement de leurs enfants.

***C) Du côté des acteurs de la société civile*:**

Les acteurs associatifs, porteurs d’initiatives souvent originales, sont les partenaires naturels des collectivités sur trois grands axes :

* D’une part, l’accompagnement des élèves durant la scolarité en amont du décrochage, lors du décrochage est une clé essentielle de prévenance des effets du décrochage et d’appréhension des différentes dimensions problématiques ressenties par l’élève.
* D’autre part, les parents ont besoin de soutien face aux situations difficiles vécues par leurs enfants, d’autant plus que leur propre rapport à l’institution scolaire peut être lui-même difficile et source d’incompréhensions mutuelles.
* Enfin, la lutte contre le décrochage doit prendre en compte au-delà de son volet préventif, des actions post-décrochage, pour contrer la fatalité de celui-ci.

**En résumé :**

* ***Une stratégie initiée par la puissance publique apparaît indispensable[[27]](#footnote-27),***
* ***Dans une approche plurielle et partenariale.***
* ***Avec priorité à la formation des enseignants, dans le cadre d’une école à finalité inclusive,***
* ***Sous l’impulsion des collectivités locales et le réseau des acteurs territoriaux : professionnels du monde associatif, du champ de la santé, du secteur médico-social, de l’éducation, pour une réponse coordonnée à la difficulté scolaire,***

1. **Des exemples de réalisation en France :**
2. **Quelques exemples de réalisations en Ile de France : des exemples de dispositifs** (repris des sites cités dans le texte)

**Les ateliers-relais**

Définis nationalement sur Eduscol, ils traitent d’élèves encore sous obligation scolaire, mais qui rejettent l’institution et sont en voie de déscolarisation. Les ateliers sont inscrits dans le projet de l’établissement de rattachement (majoritairement des collèges), mais sont organisés en partenariat avec des associations complémentaires de l’école (AFPAD, Ligue de l’enseignement, CEMEA, etc.). Ils fonctionnent avec un objectif de réintégration de l’élève dans un établissement, après un séjour de 8 à 16 semaines.

« La démarche éducative des ateliers relais s’appuie sur l’ambition de convaincre les élèves de l’intérêt des apprentissages et de réinscrire l’École comme moteur d’épanouissement personnel et vecteur d’opportunité dans les trajectoires des jeunes, grâce à un accompagnement sur leur temps scolaire durant 8 semaines » est-il précisé dans la fiche décrivant le fonctionnement des ateliers relais du Pôle ville et développement social du Val d’Oise, coordonnés par la Ligue de l’enseignement.

A noter qu’il existe également des classes relais, reposant sur un partenariat avec la PJJ.

Des ateliers relais pour prévenir le décrochage scolaire : [http://decrochage.i.ville.gouv.fr/reference/6380/des-a[...]](http://decrochage.i.ville.gouv.fr/reference/6380/des-ateliers-relais-pour-prevenir-le-decrochage-scolaire-fiche-d-experience-du-pole-de)

**L’accompagnement des collégiens temporairement exclus : ACTE en Seine-Saint-Denis**

Depuis 3 ans, le département de Seine-Saint-Denis s’est engagé de manière très volontaire dans la prévention du décrochage scolaire, notamment avec l’objectif Zéro collégien dans la rue. Pour cela, un dispositif partenarial a été mis en œuvre avec l’inspection académique et le soutien du Fonds européen. Il fait appel à un principe de co-éducation avec des membres d’associations et les parents concernés.

A Stains, par exemple, c’et une association francilienne, l’Apcis, qui prend en charge les élèves exclus du collège Maurice Thorez et aussi parfois ceux des collèges Joliot-Curie et Pablo- Neruda. Le matin est consacré au travail scolaire, avec des activités individualisées selon les élèves. L’après-midi, ils reviennent avec les éducateurs sur les motifs de leur exclusion, leurs comportements et aussi leur vie personnelle (leurs difficultés familiales, leurs projets, leur orientation). Ils participent enfin à des activités de l’association. Ce dispositif a fait l’objet d’une évaluation.

[http://www.rvh-synergie.org/prevention-des-conduites-a[...]](http://www.rvh-synergie.org/prevention-des-conduites-a-risques-des-jeunes/penser-ensemble-la-prevention/scolarite/352-un-dispositif-daccueil-des-eleves-exclus-temporairement.html)

**Les micro-lycées**

Fortement soutenus par la région dans le cadre du dispositif Réussite pour tous, les micros lycées franciliens (Sénart, Vitry, La Courneuve et bientôt Cergy) sont des structures expérimentales rattachées au dispositif deuxième chance de l’éducation nationale. Elles accueillent des élèves volontaires, désireux de reprendre des études et d’acquérir un bac général ou technologique. Elles fonctionnent en partie en auto gestion (définition des programmes et des contenus d’enseignement, recrutement sur des postes à profil, gestion collective des lieux) et pratiquent une approche globale de l’élève, centrée sur son vécu et son projet.

Voir par exemple le site du micro lycée de Sénart :   
 [[http://www.micro-lycee.ac-creteil.fr/articles.php?lng[...]](http://www.micro-lycee.ac-creteil.fr/articles.php?lng=fr&pg=4)

**Les « Ecoles de la deuxième chance »**

« L'Ecole de la deuxième chance », E2C, s’adresse aux jeunes de 18 à 25 ans, sortis du système scolaire sans diplôme et leur proposent une formation de 9 mois à 1 an sans notes ni diplômes à la clé, mais avec l’objectif d’une insertion professionnelle favorisée

L'accent est mis sur la maîtrise des savoirs fondamentaux : lecture, écriture, calcul, notions d’informatique, pratique d'une langue étrangère, avec des techniques pédagogiques individualisées… Mais le gros atout des E2C, ce sont les partenariats avec les entreprises qui permettent aux jeunes de découvrir leur voie et d’accomplir leur formation en alternance, tout en étant rémunéré au titre de la formation professionnelle. L'E2C compte 18 écoles en Ile-de-France, avec des résultats plutôt bons (plus de 2/3 de sorties positives, en CFA ou en CDI). Le Conseil régional les finance à 25%.

Inauguration de l’école de la 2ème chance de Clichy : [[http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2011/12/0[...]](http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2011/12/07122011_2eChanceClichy.aspx)

**Réussite pour tous**

Initié en 2000 par le Conseil Régional, ce dispositif finançait en 2009 plus de 140 actions, vouées à prévenir le décrochage scolaire ou à y remédier, avec une attention toute particulière à l’élévation des ambitions de formation d’élèves issus de milieux défavorisés. En 2012, 26 actions nouvelles en ont bénéficié. Les modalités mises en œuvre sont là encore très variées : soutien scolaire, groupe de parole, réalisation d’un projet artistique etc. Mais elles visent toutes à renforcer l’estime de soi. Le dispositif a fait l’objet d’une évaluation par un groupe de chercheurs, dont quelques éléments ont été communiqués à un colloque à Nanterre en 2011. On y notera en particulier que « les projets ont un impact jugé positif par tous les participants sur la qualité des relations au sein de l’équipe pédagogique, au sein du groupe d’élèves puis sur les résultats scolaires (obtention de diplômes, passage en classe supérieure). Pour neuf enseignants sur dix, l’impact est positif sur l’amélioration de l’estime de soi, la confiance dans l’équipe enseignante, la participation orale en classe et l’amélioration des relations avec l’enseignant dans le cadre des activités du projet. Pour plus des trois quart d’entre eux, l’impact est positif sur l’autonomie et la capacité d’agir, la capacité à se projeter dans l’avenir, l’amélioration des relations entre pairs, l’amélioration du respect des autres, le respect des règles, l’intérêt pour les enseignements, la concentration, l’assiduité et l’amélioration des notes ».

1. **Les dispositifs de l’Education Nationale :**

***1-. Les missions générales d’insertion (MGI)***

Les missions générales d’insertion, situées au niveau des rectorats, sont des structures créées en 1996 (cf. la circulaire 96-134 du 10 mai 1996) par transformation progressive de programmes d’action lancés par les pouvoirs publics dans les années 80 pour réagir face aux difficultés croissantes d’insertion professionnelle des jeunes (« jeunes en difficulté »,puis « dispositif d’insertion des jeunes du ministère de l’Education nationale – DIJEN »).

Leur objectif est double : d’une part d’agir contre les sorties sans diplôme du système scolaire, et d’autre part de favoriser l’insertion professionnelle des jeunes, dans une optique à la fois préventive et curative du décrochage.

Dans la pratique, une MGI comporte quelques dizaines d’agents issus d’horizons divers (professionnels de la formation professionnelle, éducateurs, cadres intermédiaires du secteur privé, plus rarement enseignants), en général sous statut de contractuel, sous la direction d’un coordinateur, lui-même contractuel. Au niveau rectoral, la MGI est pilotée par un proche collaborateur du recteur qui est souvent le chef du service académique de l’information et de l’orientation (CSAIO).

* **Un dispositif ancien tourné vers l’insertion et la formation professionnelle**

Les MGI sont nés du constat que les établissements scolaires, à l’exception des lycées professionnels et dans une certaine mesure des établissements pourvus d’un groupement d’établissements (GRETA), étaient en général dépourvus de toute possibilité d’agir pratiquement pour aider à l’insertion professionnelle des jeunes, même si en principe, tous les acteurs du système éducatif sont concernés par cette question, des équipes de direction au surveillant d'externat, en passant par le personnel enseignant, les personnels administratifs et de service, l'infirmière et le médecin scolaires, l'assistante sociale, le conseiller d'orientation-psychologue.

Très mobilisé au moment du lancement du programme Egalité des chances en 1999, le dispositif des MGI a souffert d’un manque d’animation au cours des années 2000 et d’interrogations sur son devenir. Le recours à des financements importants par le FSE leur a aussi causé quelques soucis, notamment quand ces crédits ont commencé à décroître. L’administration centrale du ministère en charge de l’Education nationale réfléchit actuellement à la manière de mieux positionner le dispositif des MGI.

Cette réflexion ne peut être déconnectée de celles, récurrentes depuis plusieurs années, qui sont menées sur les structures qui, au sein de l’Education nationale, sont en charge de l’information et de l’orientation des élèves, c’est-à-dire les 600 CIO, comportant des directeurs de centres, des conseillers-psychologues d’orientation et des personnels administratifs).

Par ailleurs, les instructions ministérielles préconisent de constituer dans chaque établissement un « groupe d’aide à l’insertion » (GAIN) ou cellule de veille, dont la mission est d’analyser les causes d’éventuelles ruptures de scolarité et de proposer des solutions (soutien remise à niveau, accompagnement personnalisé, orientation) en liaison avec le coordinateur local de la MGI.

**Une remobilisation en cours**

Un certain nombre de MGI se sont remobilisées dans le cadre de l’appel à projets lancé par la circulaire interministérielle du 4 juin 2009 (sur la prévention du décrochage scolaire et l’accompagnement des jeunes sortant sans diplôme du système scolaire). Cet appel à projets a porté sur l’amélioration du repérage des décrocheurs de la formation initiale, la construction d’une meilleure coordination locale pour accompagner les jeunes sortant du système scolaire sans diplôme, le lancement d’expérimentations locales de prévention et de traitement des sorties précoces de formation initiale, le tout financé par un fonds interministériel (fonds interministériel de prévention de la délinquance –FIPD ou fonds expérimentation jeunesse -FEJ).

Leur action se situe en amont et en aval de la rupture de formation. En amont, elles la préviennent en anticipant sur les causes de sortie sans qualification des élèves de 16 ans et plus. En aval, elles contribuent à repérer les jeunes qui sont sortis depuis moins d'un an avant l'obtention d'un premier niveau de formation, les accueillent, les remobilisent dans une dynamique de formation et préparent les bases d'une qualification. Leur action repose beaucoup sur le partenariat, notamment avec les régions, et la nature de leur public les oblige à inventer (comme dans les dispositifs relais et dans les ERS) des méthodes pédagogiques innovantes.

.

* **Un bilan globalement positif dans la remédiation**

Les services de la DGESCO établissent chaque année un bilan chiffré des actions des MGI. Pour 2009/2010, il apparaît que 55 118 élèves auraient bénéficié d’un entretien de situation, dont près de la moitié en provenance des lycées professionnels, 37% des collèges et 14% des lycées, statistique très éclairante sur les difficultés des élèves en lycées professionnels.

* ***Le dispositif CLAIR***

Cette appellation désigne un dispositif territorialisé caractérisant une partie des établissements scolaires, qui vient d’être reconfiguré au cours des deux dernières années et dont nous ne tracerons ici que les grandes lignes.

* **Des ZEP au dispositif « Ecoles Collèges Lycées Ambition Innovation**

**Réussite » (ECLAIR)**

A l’origine, en 1981, ce dispositif, souvent qualifié de manière générique d’« enseignement prioritaire », s’est traduit par des mesures particulières concernant les établissements du second degré (majoritairement des collèges) situés dans des zones dites zones d’éducation prioritaire (ZEP), caractérisées par l’existence de populations appartenant en majorité aux catégories sociales défavorisées ou très défavorisées. Il s’agissait donc d’une rupture forte avec la conception traditionnelle de l’égalité républicaine, en donnant davantage à ceux qui en ont le plus besoin.

Les principes alors énoncés ont perduré jusqu’aux politiques actuelles : attribution de moyens supplémentaires ; ouverture du système éducatif sur l’extérieur et aux partenaires, élaboration d’un projet éducatif par les acteurs ; cohérence avec l’ensemble du système éducatif.

En 2006, ce programme a été complété par un dispositif dit RAR (réseau ambitions réussite) et d’un autre dispositif dit RRS (réseau de réussite scolaire) concernant d’autres collèges et des écoles primaires situées dans des quartiers identiques ou analogues.

L’ensemble de ce dispositif n’ayant que partiellement atteint son objectif, un nouveau dispositif dénommé CLAIR (collèges, lycées ambition réussite) a été lancé le 8 avril 2010, à l’occasion des Etats généraux de la sécurité à l’école.

Les objectifs affichés ont été de mieux ancrer les savoirs fondamentaux en s’appuyant sur la création du socle commun en collège, en personnalisant les parcours d’apprentissage, en renforçant les liens entre pédagogie et vie scolaire et en faisant évoluer la gestion des ressources humaines.

Dans un premier temps, le programme CLAIR a été expérimenté pendant un an dans 105 établissements : 77 collèges, 11 lycées et 17 lycées professionnels répartis dans dix académies, « concentrant le plus de difficultés en matière de climat scolaire et de violence ». Par la suite, compte tenu des propositions académiques, il a été décidé qu’à la rentrée scolaire 2011, le programme CLAIR, qui sera dénommé ECLAIR à compter de la rentrée prochaine (pour manifester que les écoles y sont incluses), sera implanté dans 325 établissements :

* ***La mise en œuvre de ces partenariats dépend des situations locales***

De façon générale, le rôle du maire ne peut être le même dans les petites communes où l’interconnaissance n’a pas besoin de passer par des échanges de fichiers, et dans des grandes villes où l’anonymat est la règle, et les problèmes plus ou moins importants selon les quartiers.

Il convient par ailleurs de signaler que dans nombre de quartiers difficiles il existe des dispositifs partenariaux dont l’inspiration ne provient pas d’une politique de prévention de la délinquance, mais qui néanmoins concourent à ladite prévention.

Ainsi en est-il des « programmes de réussite éducative » (PRE) instaurés par la loi Borloo de 2007, qui visent à fédérer les moyens et les énergies pour une meilleure efficacité (dispositifs de l’éducation nationale, de la municipalité, du conseil général, de la politique de la ville, etc.) pour accompagner les élèves les plus en difficulté et ainsi éviter le plus précocement possible les risques de décrochage dans les zones en difficulté.

Un autre dispositif de nature partenariale impulsé par l’Etat est constitué par les REAAP (réseaux d’écoute, d’appui et d’aide aux parents) où sont impliqués notamment les collectivités locales et les établissements scolaires.

Ces partenariats permettent notamment de mobiliser des moyens humains ou financiers complémentaires à ceux de l’éducation nationale dans un objectif partagé ; ils peuvent ainsi par exemple permettre l’équipement informatique de saisie en temps réel des absences d’un collège ou d’un lycée, ou augmenter les capacités des dispositifs d’accompagnements (accompagnements renforcés, suivis individualisés, médiateurs, adultes-relais, etc.) ou de remédiation dont on a vu supra (chapitre 3) qu’ils s’appuyaient tous sur des partenaires.

* **L’engagement du maire est essentiel**

L’implication du maire dans la lutte contre l’absentéisme et le décrochage scolaire dépend aussi de son engagement personnel mais pour être efficace, il doit s’appuyer sur les transmissions et échanges d’informations de ses partenaires. La mission a rencontré des situations extrêmement diverses, et relevé un certain nombre de « bonnes pratiques » qui illustrent l’efficacité de ces partenariats, que ce soit dans la lutte précoce contre le risque de décrochage dés l’école élémentaire, ou dans les dispositifs de traitement des exclusions temporaires. Il va de soi que la liste des établissements et initiatives citées ci-dessous est nécessairement restreinte et incomplète, la mission n’ayant naturellement pu se déplacer que dans un nombre limité de départements.

***En conclusion : des difficultés et des réticences qu’il ne faut pas minimiser***

Si la nécessité de tous les partenariats locaux est rarement niée, leur mise en place effective ne va pas de soi. Les responsabilités de ces difficultés sont partagées.

**Vu du côté de l’Education nationale**

Les personnels de l’Education nationale ne se privent pas de relever la démission de certains parents, qui parfois défendent systématiquement et en toutes circonstances leurs enfants.

Ils se méfient parfois des élus, soupçonnés d’avoir des visées médiatiques et électoralistes et relèvent aussi le peu d’intérêt réel de certains de ceux-ci pour l’institution scolaire, comme en témoigne selon eux leur absence trop fréquente aux séances des conseils d’administration des établissements scolaires où ils sont censés siéger.

Enfin, ils sont parfois circonspects sur des partenaires associatifs qui sont plein de bonne volonté le plus souvent mais dont le professionnalisme peut laisser à désirer.

**Vu du côté des partenaires de l’Education nationale**

Inversement, les partenaires externes de l’Education nationale pointent ce qui leur paraît être une tendance structurelle de l’Education nationale à refuser le dialogue, par principe, tant avec les élus qu’avec les parents, et à s’enfermer dans ce qu’ils estiment être une sorte de « tour d’ivoire ».

Les parents se plaignent parfois de ne pas être écoutés et de ce qu’ils ressentent comme une opacité de l’Education nationale.

Un certain nombre de maires reprochent aux chefs d’établissement de ne pas leur donner d’informations.

Les conseils généraux se voient assez souvent reprocher d’avoir un engagement mesuré en matière de lutte contre l’absentéisme, notamment en raison de la conception que se font souvent les travailleurs sociaux de leur travail. Celle-ci nourrit leur réticence à transmettre aux maires des informations que les travailleurs sociaux considèrent pour leur part comme confidentielles.

Et les associations disent parfois se sentir *persona non grata* dans leurs contacts avec une institution qui leur paraît insuffisamment encline à faire évoluer ses méthodes et notamment à les associer à son travail.

.

Bien souvent, ces évolutions sont le fait de personnalités tant dans l’Education nationale que parmi ses partenaires, qui parviennent par leur charisme et leur engagement à dépasser ces barrières culturelles et résistances. Mais le turn-over des personnes rend les partenariats volatiles, fragiles et toujours à refaire~~.~~

**Deux facteurs restent clés**

Des financements et des moyens à stabiliser

Le financement de nombre d’~~es~~ actions partenariales a un caractère précaire (expérimentations du FEJ, projets de la politique de la ville, associations financées sur projets et appels d’offre, …). Le nombre de médiateurs de réussite scolaire, pour des raisons d’ordre budgétaire, décroît rapidement. Les moyens des partenaires locaux dépendent aussi de la richesse de leur territoire. Dans un certain nombre de régions en France, la situation est très dégradée et requiert l’intervention directe et massive de l’Etat,

Une mobilisation partenariale et continue des acteurs de l’Education nationale

Les obstacles au développement de partenariats du côté du monde de l’Education nationale restent à lever (trois lois différentes en quatre ans sur la lutte contre l’absentéisme et les problèmes de cohérence qui en découlent des textes d’application, dont l’appropriation par les acteurs de l’éducation nationale suppose une mobilisation à tous les échelons.

« L’Éducation nationale est une institution d’une dimension si considérable que les textes ne peuvent être appropriés par les acteurs que si l’institution scolaire elle-même se mobilise à tous les échelons de l’encadrement pour les expliquer et les « vulgariser ».

L’enjeu est désormais de systématiser un partenariat durable, en laissant aux acteurs de la liberté dans les méthodes tant les contextes varient selon les régions : gravité de l’absentéisme, taille de la ville ou de l’agglomération concernée, contexte urbanistique, rural, sociologie de la population, etc.

Ces partenariats sont à (re)construire dans ces contextes certes diversifiés mais aussi propices aux expérimentations et innovations.

**Bibliographie sélectionnée et références**

Livres :

Le parrainage : Mission Locale Jeunes du Pays de Redon et de la Vilaine, 2012, en cours de réédition

« Le décrochage scolaire, des pistes pédagogiques pour agir », Philippe Goémé, Marie-Anne Hugon et Philippe Tabouret- SCEREN-CRDP de Paris, CRAP *Cahiers Pédagogiques*- 2012

Agir pour et avec les jeunes sur un territoire. Deux années de recherche-action collective Institut Bertrand Schwartz-2012 ([www.institutbertrandschwartz.org](http://www.institutbertrandschwartz.org) )

*Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires*, par Marie Duru-Bellat et Agnès Van Zanten (dir.), Coll. Licence socio, éd. PUF, 2009, 237 p.

# *L'école de la périphérie*, Agnès van Zanten 2012,  Paris, PUF, coll. Quadrige.

# Sociologie du système éducatif - Les inégalités scolaires ;[Agnès Van Zanten](http://www.decitre.fr/auteur/236132/Agnes+Van+Zanten/), [Marie Duru-Bellat](http://www.decitre.fr/auteur/173902/Marie+Duru+Bellat/)

[Les 100 mots de l'éducation](http://www.puf.com/Que_sais-je:Les_100_mots_de_l%27education), sous la direction de Patrick Rayou et Agnès van Zanten  
[Les politiques d'éducation](http://www.puf.com/Que_sais-je:Les_politiques_d%27%C3%A9ducation), Agnès van Zanten

Le décrochage scolaire [Pierre-Yves Bernard](http://www.puf.com/Auteur:Pierre-Yves_Bernard) Que sais je

La déscolarisation, Dominique Glasman, en co-direction avec Françoise Œuvrard, (voir un CR d'entretien présentant l’ouvrage sur : [http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/larecherche/[...]](http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/larecherche/%5b...%5d))

Décrochage scolaire, de quoi parle-t-on ? Par Françoise Solliec

Dossiers :

La question du décrochage scolaire dans la Politique de la Ville [http://www.eukn.org/France/fr\_fr/E\_lettre\_Dossiers/[...]](http://www.eukn.org/France/fr_fr/E_lettre_Dossiers/Dossiers/Le_point_sur/D%C3%A9crochage_scolaire/La_question_du_d%C3%A9crochage_scolaire_dans_la_Politique_de_la_Ville#laplace)

La présentation du dossier *Adolescence et décrochage : prévenir et répondre* sur le site de la FESPI <http://www.fespi.fr/IMG/pdf/Adolescence_et_decrochage.pdf>

La revue Foéven n°162, décembre 2011 : l**a fédération des Aroéven** qui consacre sa revue de décembre 2011 au décrochage scolaire « Décrochés ou décrocheurs » où sont abordés une diversité de points de vue, historiques, sociologiques et psychologiques (Claude Lelièvre, Mehdi Lazar, Daniel Marcelli et bien d’autres) et qui décrit de nombreux dispositifs (ateliers relais, école ouverte, travail avec les parents notamment). La revue propose enfin un panorama de ressources bibliographiques, filmiques ou plus spécialement destinées à des écoliers ou des collégiens. [http://www.aroeven.fr/publications/176-n162-decroc[...]](http://www.aroeven.fr/publications/176-n162-decrocheurs-ou-decroches.html?PHPSESSID=d72d6672b11190955243f7664614228c)

**N° 496 des Cahiers pédagogiques :** *« Décrocheurs, décrochés »* propose un dossier organisé en 5 parties : Trajectoires -  Dans la relation pédagogique – Entrée par les savoirs – Agir hors de l’école – Politique du décrochage avec des auteurs comme Marie-Anne Hugon, Pierre-Yves Bernard, Catherine Blaya.   
[http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?page=nu[...]](http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?page=numero&id_article=7847)

« La question du décrochage scolaire dans la Politique de la Ville » par **Thibault Tellier**  janvier 2011

« Adolescence et décrochage : prévenir et répondre » revue de l’adaptation et de la scolarisation.

### Les sites

### OBSERVATOIRES Egalité des chances / échec scolaire

Développé par l'Onisep, le nouveau site **Ma seconde chance** est disponible sur le web et sur mobile. Il doit guider les décrocheurs vers des solutions adaptées à leur besoin. Le site propose des ressources pour faire le point avec une proposition géolocalisée et un tchat pour avoir un interlocuteur. [Ma seconde chance](http://www.masecondechance.fr/#accueil) <http://www.masecondechance.fr/>

**Le groupement de recherche « RAPPE »** (Réseau d’analyse pluridisciplinaire des politiques éducatives) du CNRS,

Réussite pour tous contre le décrochage scolaire :   
[http://www.iledefrance.fr/lactualite/education-formatio[...]](http://www.iledefrance.fr/lactualite/education-formation/lycees/la-region-en-guerre-contre-le-decrochage-scolaire/)

Communication au colloque Crise et /en éducation, Nanterre 2011   
[http://www.colloque-crise-aecse-2011.eu/communications[...]](http://www.colloque-crise-aecse-2011.eu/communications/liste?comidx=4)

1. La présente synthèse s’appuie sur différents travaux, dossiers, études repris des sites cités dans la bibliographie et tout spécialement : **le café pédagogique** [http://www.cafepedagogique.net](http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/leleve/Pages/2011/122_10.aspx)  et ses  dossiers sur le décrochage, le site **Eduscol** <http://www.eduscol.education.fr>, **le site du ministère de l’éducation nationale** <http://www.education.gouv.fr> dossier « décrochage-scolaire » [↑](#footnote-ref-1)
2. Le chiffre de 140 OOO jeunes reste constant mas le niveau de formation s’est élevé en France de façon constante depuis 1970 [↑](#footnote-ref-2)
3. La déscolarisation, Dominique Glasman, en co-direction avec Françoise Œuvrard, [↑](#footnote-ref-3)
4. Pierre-Yves BERNARD, Le décrochage scolaire, PUF, QSJ, 2011, 128 p.

   Bertrand Ravon, *L’échec scolaire. Histoire d’un problème public*, In Press, 2000 [↑](#footnote-ref-4)
5. Françoise Oeuvrard, Dominique Glasman, et Collectif, *La déscolarisation*, La Dispute, 2004, nelle éd 2011, 315 p. [↑](#footnote-ref-5)
6. Bertrand Geay, « Du “cancre” au “sauvageon” », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 149, septembre 2003, pp. 21-31. [↑](#footnote-ref-6)
7. Pierre-Yves BERNARD, Le décrochage scolaire, PUF, QSJ, 2011 [↑](#footnote-ref-7)
8. Elisabeth Bautier, Jean-Yves Rochex, “Apprendre : ces malentendus qui font la différence”, Jean-Pierre Terrail (dir.), *La scolarisation de la France. Critique de l’état des lieux,* Paris, Éd. La Dispute, 1997, p.105-122. ; Stéphane Bonnéry, *Comprendre l’échec scolaire: élèves en difficulté et dispositifs pédagogiques*, La Dispute, 2007, 215 p. [↑](#footnote-ref-8)
9. Sherman Dorn (*Creating the Dropout: An Institutional and Social History of School Failure*, Greenwood Press, 1996) [↑](#footnote-ref-9)
10. Pierre-Yves BERNARD, Le décrochage scolaire, PUF, QSJ, 2011. [↑](#footnote-ref-10)
11. Terra nova. Note - 2/6 [www.tnova.fr](http://www.tnova.fr) [↑](#footnote-ref-11)
12. [Marie-Cécile Bloch](http://www.repid.com/_Bloch-Marie-Cecile_.html) et [Bernard Gerde](http://www.repid.com/_Gerde-Bernard_.html) [↑](#footnote-ref-12)
13. elle serait assez faible selon certaines études (Jean-Paul Caille, « Qui sort sans qualification du système éducatif ? », *Note d’information*, Bureau des études statistiques sur l’enseignement scolaire, 1999, 19 p. ) importante selon d’autres Caroline Coudrin, « Devenir des élèves neuf ans après leur entrée en sixième », *Note d’information*, Bureau des études statistiques sur l’enseignement scolaire, 2006. [↑](#footnote-ref-13)
14. Catherine Blaya, *Décrochages scolaires l’école en difficulté*, De Boeck, 2010. [↑](#footnote-ref-14)
15. Bertrand Schwartz, la pédagogie de la réussite 1980 [↑](#footnote-ref-15)
16. *16/03/2013 Le Figaro, p.16* [↑](#footnote-ref-16)
17. Voir les analyses de l’ouvrage *« Générations placard, générations espoir ? Jeunes et séniors, même combat ! »*, Hervé Sérieyx/ Dominique Thierry, Maxima, Décembre 2012. [↑](#footnote-ref-17)
18. Pierre-Yves BERNARD*, Le décrochage scolaire*, PUF, Que Sais-Je ?, 2011, 128 p. [↑](#footnote-ref-18)
19. Gary Natreillo « dropout », *Encyclopedia of education*, New-York, Mac Millan, 2003, [↑](#footnote-ref-19)
20. La création des écoles de la deuxième chance en France en est un des aboutissements. [↑](#footnote-ref-20)
21. La question des élèves en très grande difficulté qui ont droit à une « allocation différenciée de moyens » ne sera pas traitée ici., Ils sont évalués par l’OCDE à 11 % de la population scolaire et renvoient à une grande variété de situations mais près de la moitié de ces élèves connaissent des Troubles Spécifiques des Apprentissages (TSA), Depuis les années 1970, l’action éducative publique s’est inscrite dans deux dispositifs publics : les Réseaux d’aide spécialisés aux élèves en difficulté (RASED) et les Centres médicaux psycho-pédagogiques (CMPP). [↑](#footnote-ref-21)
22. Roland Bénabou, Francis Kramarz et Corinne Prost. « Zones d’éducation prioritaire: quels moyens pour quels résultats ? Une évaluation sur la période 1982-1992 », *Economie et Statistique*, INSEE n° 380, septembre 2005. [↑](#footnote-ref-22)
23. cf Caille *op.cit* 1999. [↑](#footnote-ref-23)
24. <http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=71326> [↑](#footnote-ref-24)
25. Repris du site *© Telos. Reproduction strictement interdite.* [↑](#footnote-ref-25)
26. ### voir OBSERVATOIRES Egalité des chances / échec scolaire : La logique de l’individualisation Sylvie Nony <http://www.snes.edu/La-logique-de-l-individualisation,5662.html>

    [↑](#footnote-ref-26)
27. Terra nova. Note - 2/6 www.tnova.fr [↑](#footnote-ref-27)