



Les sorties du système scolaire sans qualification

Résumé :

De nombreux jeunes sortent encore aujourd'hui du système scolaire sans qualification. Ce phénomène, même s'il a beaucoup diminué ces dernières décennies, reste problématique dans la mesure où l'évolution du marché de l'emploi fait de l'obtention d'un diplôme une condition quasiment indispensable à l'insertion durable des jeunes dans le monde du travail. Il apparaît donc nécessaire, et c'est l'objet de cette synthèse, de réaliser une description et une analyse de ce phénomène, qui reste souvent encore peu défini. Car les sorties sans qualification sont loin d'être une réalité simple à appréhender, non seulement car elles renvoient à des situations différentes (le jeune qui quitte l'école avant 16 ans et celui qui le fait après par exemple), mais aussi car elles sont le résultat d'un processus long et complexe, qui est souvent identifié trop tard par les personnes en charge des enfants. L'ambition de cette note de synthèse est également de présenter les réponses qui sont mises en œuvre aujourd'hui et de monter en quoi elles témoignent de nouvelles pratiques dans le champ de l'éducation, tant en termes de pédagogie, d'organisation ou encore de partenariat (avec les collectivités locales ou le monde économique).

Sommaire :

1	DÉFINITION ET DÉNOMBREMENT	4
1.1.1.	<i>Définition et mesure des sorties sans qualification : des classifications différentes</i>	4
1.1.2.	<i>Evolution des sorties sans qualification : une « diminution vertigineuse »</i>	5
2	UN PROCESSUS MULTIPLE ET CUMULATIF	6
2.1.1.	<i>Des facteurs multiples qui se conjuguent</i>	6
2.1.2.	<i>Formes et manifestations de la déscolarisation</i>	8
3	QUELLES ACTIONS POUR PRÉVENIR LES RUPTURES	
SCOLAIRES ?	10	
3.1.1.	<i>Les réponses « traditionnelles » ou anciennes</i>	10
3.1.2.	<i>Les réponses nouvelles et/ou innovantes</i>	13
3.1.3.	<i>Synthèse : Quels enseignements tirer pour prévenir la déscolarisation ?</i>	15

Introduction

Même si on en parle beaucoup aujourd'hui, le phénomène des sorties du système scolaire sans qualification n'est pourtant pas récent. Pendant longtemps en effet et jusqu'à la fin des années 1970, plus d'un jeune sur trois quittait l'École sans qualification et cela ne préoccupait personne. C'est paradoxalement quand la massification scolaire est la plus aboutie, quand la sortie des études est de plus en plus tardive et alors que les sorties sans qualification ont beaucoup diminué¹, que la question de la déscolarisation sans qualification devient un problème public².

Trois raisons concourent à l'émergence de cette question :

- D'une part, l'évolution du marché de l'emploi. Si, dans les années 1960, il était davantage souhaitable qu'indispensable d'avoir un diplôme pour obtenir un emploi, il n'en est pas de même trente ans plus tard. Dès les années 1990 en effet, les jeunes non qualifiés *« représentent le noyau dur du chômage juvénile difficilement compressible même durant les périodes d'embellie économique ; les dispositifs qui les accueillent pour les qualifier sont coûteux et leur efficacité incertaine (...) ; formuler leur problème en termes de déscolarisation, c'est considérer qu'il pourrait donc être pertinent, concernant la plupart de ces jeunes, de prendre le problème en amont, c'est-à-dire avant qu'il n'aient rompu avec l'école »*³.
- D'autre part, l'ouverture de l'école au plus grand nombre. Cet objectif, qui s'est traduit entre autres par la création du collège unique, par l'obligation scolaire jusqu'à l'âge de 16 ans et depuis 1989, par l'obligation de ne plus laisser un jeune quitter l'école sans qualification, a conduit l'institution scolaire à se préoccuper de plus en plus des problématiques d'échec scolaire.
- Enfin, un souci d'ordre public. Dans une actualité nationale ponctuée par la résurgence régulière des « violences urbaines », les jeunes en errance, « décrocheurs », sont vécus comme une menace à l'ordre public. Les corrélations statistiques entre sortie sans diplôme et déscolarisation d'une part et délinquance d'autre part ont par ailleurs nourri la nécessité de s'attaquer à la résolution de ce problème, même si, on le verra, les liens ne sont pas si systématiques.

Encore faudrait-il rajouter que depuis le milieu des années 1990, les sorties sans qualification stagnent et ne régressent plus, et que cette problématique croise d'autres questionnements qui traversent aujourd'hui l'École et son fonctionnement. Signalons à ce propos avec Dominique Glasman, que *« depuis trois ou quatre ans, le terme de 'décrochage' semble même être le nouveau nom sous lequel on a tendance à désigner l'échec scolaire, au moins au collège et au lycée, parfois même à l'école primaire. (...) Parler de 'décrochage', de 'déscolarisation', cela permet d'articuler plus directement, dans les représentations, le dedans et le dehors de l'école (...) C'est, pourrait-on dire, l'intrication profonde du scolaire et du social qui est affichée dès la désignation du*

¹ Les chiffres seront donnés en première partie de cette note.

² Voir à ce propos l'éditorial de Bernard Blier dans VEI n°122, septembre 2000, « Le décrochage scolaire : une fatalité ? ».

³ GLASMAN Dominique, « Qu'est-ce que la déscolarisation », in « La déscolarisation », collectif sous la direction de Dominique GLASMAN et Françoise OEUVRARD, La dispute, 2004, p.14.

problème, dès le travail de dénomination ». ⁴ En d'autres termes, l'émergence de la question des sorties du système scolaire sans qualification dans le débat public légitime des acteurs qui ne sont pas issus de l'Institution de s'emparer de ce problème éminemment scolaire. C'est donc un rapport de force qui se joue là, et qui explique sûrement, en partie du moins, la difficulté de cerner ce phénomène, tant dans ses dimensions quantitatives que qualitatives.

L'objet de cette fiche de synthèse est donc triple :

- d'abord permettre au lecteur de mieux qualifier et définir la notion de « sortie sans qualification » ;
- Ensuite, mettre en évidence la complexité de ce phénomène à travers la description du processus qui mène à la sortie du système scolaire sans qualification, depuis les facteurs « déclencheurs » jusqu'aux différentes formes qu'il peut prendre ;
- Enfin, il s'agit de faire état des solutions qui ont été mises en œuvre et qui s'expérimentent encore aujourd'hui pour lutter contre la sortie du système scolaire sans diplôme. Nous montrerons notamment en quoi la déscolarisation fait « bouger » l'École : la construction de ce phénomène en problème public a obligé l'Éducation nationale à « s'ouvrir » et, à travers les dispositifs qu'elle a elle-même portés ou qui sont plus récemment pilotés par d'autres, a permis à d'autres acteurs du champ de l'éducation (et notamment les collectivités locales) d'entrer un peu plus encore dans le champ scolaire.

⁴ op.cit., p.17-18.

« Décrochage scolaire », « déscolarisation », « sortie sans qualification », « sortie sans diplôme » sont autant de termes utilisés pour désigner des réalités différentes, mais qui renvoient toutes à l'arrêt du parcours scolaire avant l'obtention d'un diplôme ou d'une qualification. La multiplicité des situations auxquels ces termes se réfèrent (les élèves qui quittent l'institution scolaire avant 16 ans et ceux qui le font après, ceux qui arrêtent leur parcours scolaire en classe de 3^{ème} et ceux qui le font en dernière année de CAP ou de BEP...) font de la déscolarisation un problème social difficile à appréhender.

Car il s'agit bien là d'une construction sociale, qui fait l'objet de nombreuses controverses. Selon les institutions et les acteurs qui en parlent, selon les pays et les périodes de référence, les définitions ne sont pas les mêmes, chacun cherchant à imposer sa définition. L'enjeu de cette lutte, c'est évidemment la mesure de l'ampleur du phénomène. En témoigne la difficulté à obtenir des données de cadrage concordantes et partagées sur le dénombrement des jeunes concernés. Autrement dit, en fonction de la définition retenue, le nombre de jeunes concernés n'est pas le même.

1.1.1. Définition et mesure des sorties sans qualification : des classifications différentes

Le manque de données claires et partagées renvoyant à ce phénomène tient notamment au fait que la définition française n'est pas la même que celle utilisée dans les comparaisons internationales.

Dans la classification française en effet,

- « les 'sortants sans qualification' sont les élèves qui ont interrompu leur formation au cours du collège, en fin de 3^{ème} ou après quelques mois de préparation du CAP ou du BEP⁵ ;
- les 'sans diplôme' sont des jeunes qui sortent des classes terminales de CAP et BEP mais qui ont échoué à l'examen du brevet, du CAP ou du BEP ».

Ainsi, selon le rapport mentionné ci-dessus, « 107.000 jeunes sortent aujourd'hui sans diplôme et sans qualification, soit 14% d'une classe d'âge, dont : 47.000 sans diplôme et sans qualification, 13.000 sans qualification mais avec le DNB⁶, 47.000 sans diplôme mais avec qualification ».

Mais les comparaisons internationales s'effectuent sur la base d'une autre classification, la Classification Internationale Type de l'Éducation (**CITE**), selon laquelle un élève est réputé qualifié s'il a achevé **avec succès** son cycle de formation. « En référence à cette classification, ce sont 150.000 à 160.000 jeunes par an (**20%**

⁵ « Le traitement de la grande difficulté scolaire au collège et à la fin de la scolarité obligatoire », Rapport établi à la demande du Haut Conseil de l'évaluation de l'école, présenté par André Hussenet en collaboration avec Philippe Santana, novembre 2004. Le chapitre dont nous nous inspirons est situé entre les pages 40 et 44.

⁶ Ou brevet des collèges.

d'une génération) qui sortent sans qualification : tous ceux qui n'ont ni CAP ni BEP ni baccalauréat ».

Nous retiendrons pour cette fiche de synthèse les données issues d'un rapport récent, « Le traitement de la grande difficulté scolaire au collège et à la fin de la scolarité obligatoire » qui, à la demande du Haut Conseil à l'évaluation de l'école, précise et clarifie la notion de « sortie sans qualification ».

1.1.2. Évolution des sorties sans qualification : une « diminution vertigineuse »

Depuis les années 1960, on observe une chute du nombre de sortants sans qualification. Ils étaient plus de 35% d'une classe d'âge dans ce cas en 1965 et ils sont 8% en 2001. Une analyse longitudinale montre cependant que le rythme de baisse est de plus en plus faible. Ainsi, on passe de 35% à 25% en 10 ans, de 1965 à 1975, puis de 25% à 10% entre 1975 à 1995. Depuis cette date cependant, la part des sortants sans qualification stagne. *« Il devient donc de plus en plus difficile de réduire le taux de jeunes exposés à une plus grande difficulté d'insertion professionnelle et donc sociale par manque de qualification à cause des difficultés scolaires trop grandes. (...) Il faut à la fois mesurer l'ampleur exceptionnelle des progrès accomplis et l'aggravation de la situation dans laquelle se trouvent désormais les jeunes sans qualification ».*

Définitions

Déscolarisation : renvoie aux élèves qui arrêtent leur scolarité avant 16 ans. Elle intervient le plus souvent au collège et concerne une part d'élèves relativement faible (selon plusieurs études, environ 1%).

Sortie sans qualification ou sans diplôme : selon la classification française, ce sont les élèves qui interrompent leur formation au cours du collège en fin de 3^{ème}, ou avant l'obtention d'un CAP ou du BEP ou après avoir échoué à ces examens. Selon la classification internationale CITE, on compte aussi tous ceux qui n'ont pas obtenu leur baccalauréat.

Décrochage scolaire : cette notion renvoie cette fois-ci non plus à un public, mais à un processus. Celui-ci recouvre des réalités multiples qui traduisent divers degrés de désengagement vis-à-vis du parcours scolaire : depuis l'ennui jusqu'à l'abandon, en passant par l'absentéisme, des problèmes de comportement... C'est pourquoi on parle souvent de « décrocheurs passifs » ou encore de « décrocheurs sur place » pour désigner tous ces élèves qui sont encore présents au sein de l'établissement scolaire mais qui ne sont plus mobilisés par leur réussite.

2.1.1. Des facteurs multiples qui se conjuguent

Le processus qui aboutit à la sortie de l'institution scolaire sans qualification est un phénomène complexe aux causes souvent imbriquées. Il s'inscrit dans un continuum, mais est souvent provoqué par un « événement » particulier, qui fait « rupture » et conduit le jeune à quitter l'institution scolaire sans terminer son cycle de formation.

➤

Les facteurs scolaires

La déscolarisation est le résultat d'un processus long d'échec scolaire, qui prend ses racines très tôt dans la trajectoire scolaire de l'enfant. Si tous les élèves en échec scolaire ne « décrochent » pas⁷ et si tous les sortants sans qualification ne sont pas en échec, il n'en reste pas moins qu'il s'agit très souvent d'élèves qui étaient en difficulté scolaire, pour lesquels les savoirs scolaires ne faisaient pas sens : « *la déscolarisation qui se manifeste comme abandon (...) serait donc, pour une part des élèves, un processus amorcé de longue date, mais à bas bruit* »⁸.

Une étude menée sur les élèves entrés en classe de sixième en 1989 et qui sont devenus des « sortants sans qualification »⁹ montre qu'il s'agit là presque toujours de l'aboutissement de difficultés précoces en primaire : plus des trois-quarts de ces élèves ont redoublé au moins une fois à l'école élémentaire et près du tiers a redoublé deux fois. Très souvent, le redoublement s'est réalisé en C.P. ou C.E.1. Ils obtiennent aux tests nationaux d'évaluation en 6^{ème} des résultats qui les placent parmi les 25% d'élèves les plus faibles en français et en mathématiques. Ces difficultés se renforcent au collège, où plus de 40% des élèves connaissent des redoublements, essentiellement, là encore, en début de scolarité secondaire.

Mais des « événements » peuvent amplifier le risque de déscolarisation. « *L'orientation imposée, non désirée, refusée par l'élève ou par ses parents, contribue à alimenter le processus de déscolarisation. Une recherche montre, par exemple, comment l'orientation en SEGPA peut, par les réticences qu'elle engendre tant chez les élèves que chez leurs parents, conduire à un délaissement progressif de l'école, qui ne présente plus d'enjeu ni pour les premiers ni pour les seconds. En fait, et plus largement, c'est toute mesure d'orientation vers une filière non désirée qui peut aussi contribuer à un abandon de l'école. (...) Par ailleurs, les mesures de réorientation, les délais parfois longs pour changer un enfant de structure – d'une SEGPA vers un IME ou une MECS¹⁰ par exemple – ajoutent à leur tour leur poids de risques* »¹¹. C'est bien souvent à la fin du collège que les risques de décrochage sont les plus grands : soit parce qu'elle correspond pour certains élèves à la fin de la scolarité obligatoire, soit

⁷ Daniel Pennac montre bien dans son dernier livre, « Chagrin d'école » (Gallimard, 2007), comment il a pu sortir de sa carrière de cancre en terminale grâce à trois professeurs et une étudiante en hypôcagne qui était tombée amoureuse de lui...

⁸ GLASMAN Dominique, « Qu'est-ce que la déscolarisation », in « La déscolarisation », ib.id, p.45.

⁹ CAILLE Jean-Paul, « Le risque de sortie sans qualification au cours des années 1990 : Effets des différences de trajectoires scolaires et de milieu familial », VEI n°122, septembre 2000, p.76-92.

¹⁰ IME : Institut Médico-Educatif ; MECS : Maison d'Enfants à Caractère Social.

¹¹ GLASMAN Dominique, « Qu'est-ce que la déscolarisation », in « La déscolarisation », ib.id, p.47.

parce que l'élève est orienté contre son gré, soit parce que, par le jeu des vœux, il est affecté en fonction des places disponibles dans une filière à laquelle il n'est pas préparé, par manque de compétences ou par l'absence d'appétence. « *Trop d'orientation en seconde générale et technologique ou de redoublement en fin de 3^{ème} par manque de place dans certaines filières 'cassent' les élèves qui ne réussissent pas dans cette voie* »¹².

Ainsi, « *l'école n'est pas seulement concernée par les retombées de la déscolarisation, redoutable pour elle, mais elle est aussi impliquée dans sa production ; parfois c'est le simple fait qu'elle soit l'école, c'est-à-dire un espace tramé par la forme scolaire – forme historiquement datée et construite de la transmission aux jeunes générations – qui la rend impénétrable ou étrangère à des élèves* »¹³. Parfois, c'est la structure même de son organisation et de son fonctionnement qui déclenche un « décrochage ».

➤

Les facteurs sociaux et familiaux

« *Les sorties sans qualification constituent un phénomène très concentré socialement* »¹⁴. Il est très rare chez les enseignants et les cadres ou chefs d'entreprise, plus important chez les employés, beaucoup plus fréquent chez les ouvriers qualifiés et les inactifs. « *Au total, plus des deux-tiers (68%) des élèves sortis sans qualification sont des enfants d'ouvriers, de personnels de service ou d'inactifs* »¹⁵. Par ailleurs, la déscolarisation est corrélée au niveau des diplômes détenus par les parents : près d'un sortant sans qualification sur trois vit dans une famille dont les parents n'ont obtenu aucun diplôme et 84% dans une famille n'ont pas de diplôme supérieur au CAP ou au DNB. « *Dans la majorité des cas, les abandons prématurés d'études se développent donc dans des familles où l'échec scolaire présente un aspect 'intergénérationnel' : les parents ont aussi été confrontés à de fortes difficultés scolaires. Il s'agit de familles en profond décalage par rapport à l'institution scolaire : non seulement elles ne disposent pas des savoirs et des compétences qui leur permettraient d'aider leur enfant en cas de difficultés, mais celles-ci leur apparaissent comme la continuité naturelle de leur propre exclusion du système scolaire. Une telle situation engendre un fort sentiment d'extériorité à l'école qui limite les attentes en matière de formation et conduit souvent à accepter l'échec scolaire comme une fatalité sur laquelle la famille a peu de prise* »¹⁶. Enfin, le risque de déscolarisation est plus fort dans les familles monoparentales, les familles recomposées et les familles nombreuses.

Au-delà des corrélations statistiques, des recherches plus qualitatives montrent « *la récurrence des situations de grande précarité matérielle, de grande fragilité sociale, où problème de santé (physique ou psychologique), de logement, de mobilité, se conjuguent à la faiblesse du capital culturel et des ressources utiles au suivi de la scolarité (...) Ne disposant pas du seuil minimal de la maîtrise du présent – elles vivent souvent 'au jour la journée', comme le dit R. Castel – il ne leur est guère possible de se projeter dans l'avenir, de faire plus que réagir à l'événement, sans*

¹² « Sorties sans qualification, Analyse des causes, des évolutions, des solutions pour y remédier » Rapport ... juin 2005, p.25.

¹³ op.cit. p.44. On peut se référer sur cette question à la fiche de synthèse « Contenus scolaires et modes de transmission ».

¹⁴ CAILLE Jean-Paul, ibid.

¹⁵ op.cit.

¹⁶ op.cit

ressources pour prévenir, ou même pour repérer que tel de leurs enfants est en train de perdre pied voire de lâcher prise avec l'école »¹⁷.

Là encore, on retrouve des événements qui peuvent précipiter un jeune vers la déscolarisation. Dans les récits des élèves concernés, la fréquence des accidents biographiques est frappante : ils peuvent être plus ou moins graves (mort brutale, accident du travail, déménagement, séparation parentale...), mais ils ont des conséquences lourdes sur leur scolarité.

➤

L'environnement et la sociabilité des jeunes

Un certain nombre d'études montrent que l'environnement social du jeune, le quartier dans lequel il vit et son réseau de sociabilité, ont un impact sur l'acte de décrochage. *« Le processus de déscolarisation s'enclenche alors d'autant plus facilement que l'adolescent est pris dans des réseaux de sociabilité de jeunes eux-mêmes en délicatesse avec l'institution scolaire, et pour lesquels l'absentéisme scolaire s'est totalement banalisé. La pression des pairs peut aussi s'exercer sous la forme d'une résistance à l'école, au sens où ne pas se conformer à l'école serait une norme de groupe et où au contraire s'y conformer conduit à se mettre à distance des pairs »¹⁸.*

2.1.2. Formes et manifestations de la déscolarisation

➤

La déscolarisation : un acte qui clôt un parcours jalonné par des étapes

« Le processus de déscolarisation prend des formes et suit des rythmes divers, qui vont de signes avant-coureurs de désintérêt à l'égard des apprentissages scolaires à une attitude de refus ou d'opposition déclarée : l'école devient progressivement un milieu 'qui n'est pas pour soi', qui est ressenti comme étranger voire hostile »¹⁹. Ainsi, les difficultés rencontrées par le futur sortant sans qualification n'ont pas été suffisamment repérées comme facteur de risque et n'ont pas donné lieu à un suivi ou à un suivi approprié. Autrement dit, *« les aides n'ont pas eu lieu ou n'ont pas eu lieu au bon moment. Certains élèves absentéistes n'ont jamais connu de prise en charge spécifique, d'autres sont suivis par des intervenants sociaux ou « psys » multiples, qui n'ont pas communiqué entre eux sur le cas individuel du mineur (...) En réalité, le décrochage ne se réduit pas seulement à une attitude de retrait du jeune, il traduit aussi une discontinuité dans les prises en charge éducatives »²⁰.*

Par ailleurs, la déscolarisation apparaît comme le résultat de tentatives qui ont échoué : à quelques exceptions près, le jeune ne quitte jamais l'école du jour au lendemain sans y revenir. L'abandon du cycle scolaire ou de formation s'inscrit presque toujours dans un parcours qui conduit l'élève à *« attirer l'attention : soit en faisant des efforts, et il reproche amèrement à ses professeurs de ne pas en avoir tenu compte, soit en se faisant remarquer par des comportements d'insolence ou de violence, soit en cherchant à tricher pour améliorer ses résultats »²¹.* Finalement, le

¹⁷ GLASMAN Dominique, « Qu'est-ce que la déscolarisation », *ibid.* p.49.

¹⁸ GLASMAN Dominique, « Qu'est-ce que la déscolarisation », *ibid.* p.52

¹⁹ COSTA-LASCOUX Jaqueline, HOIBIAN Olivier, « Du dénombrement des absences à la mesure de la déscolarisation », in « La déscolarisation », *ibid.* p.104.

²⁰ *op.cit.*, p.106.

²¹ *op.cit.* p.107

sentiment de ne pas pouvoir changer le cours des choses l'emporte et le jeune est confirmé dans son idée qu'il n'a pas sa place au sein de l'institution scolaire. « *La dernière étape du processus met en cause la légitimité ou l'utilité même de l'école : elle est jugée inadaptée à l'élève concerné, par lui-même, par ses proches et souvent, par l'école elle-même. Cette perception négative est alors fréquemment liée à une perte de sens de la scolarité et au manque de cohérence que le jeune ressent dans les apprentissages scolaires* »²².

➤

La déscolarisation est le résultat de plusieurs formes de décrochage

Du fait du processus décrit ci-dessus, les « sorties sans qualification » apparaissent finalement comme la « partie visible » du phénomène de déscolarisation. A en croire en effet les études récentes menées sur le sujet, on peut distinguer plusieurs types de « décrocheurs », plus ou moins faciles à identifier. Catherine Baya, dans une recherche comparative entre la France et Québec, distingue 6 catégories de décrocheurs.

- Les « inadaptés » : ils ont de multiples difficultés, et notamment scolaires, avec un comportement perturbateur. Ils ont une performance scolaire très faible, associée à des problèmes de comportement et de délinquance et sont très bien repérés par l'institution scolaire (ils ont fait l'objet de mesures spécifiques de discipline ou d'accompagnement).
- Les « délinquants cachés » sont plus discrets : si leurs résultats scolaires sont légèrement inférieurs à la moyenne, ils posent peu de problèmes de comportement et sont donc plutôt bien perçus par les enseignants. Ils ont pourtant des pratiques déviantes voire délinquantes.
- Les « désengagés » : s'ils ont les capacités nécessaires pour réussir, ils sont peu motivés par le travail scolaire. Là encore, parce que leurs résultats sont proches de la moyenne et parce qu'ils ne posent pas problème, ils sont peu identifiés, malgré l'absence d'intérêt que représente l'école pour eux.
- Les « sous performants » : ils ont des résultats scolaires très faibles.
- Les « décrocheurs de l'intérieur » : ces élèves ont des notes légèrement inférieures à la moyenne et sont rarement repérés par les enseignants car leur comportement ne les fait pas remarquer.
- Enfin, les « dépressifs » : ce sont des jeunes qui traversent une période de dépression. En raison de leurs notes dans la moyenne et de leurs comportements très discrets, ils sont peu repérés. « *La dépression a été identifiée comme l'un des facteurs les plus prédictifs du risque de décrochage. Ainsi, des travaux révèlent qu'une bonne partie des élèves à risque de décrochage sont des jeunes en souffrance souvent ignorés des enseignants, car peu perturbateurs* »²³.

²² op.cit p.107

²³ BLAYA Catherine, « Les décrocheurs : pas tous des délinquants ! », in Le monde de l'éducation, n°342, décembre 2005.

Dans la première partie de cette fiche, notre propos a été de mettre en évidence la complexité du processus de déscolarisation et son caractère protéiforme. La construction de réponses s'avère donc particulièrement compliquée et difficile à mettre en œuvre. L'objet de ce chapitre est donc, à partir de la présentation d'actions existantes depuis plusieurs années ou encore en expérimentation, de montrer en quoi ce phénomène a permis d'initier de nouvelles pratiques dans le champ du scolaire, tant du point de vue du partenariat que de pédagogies ou encore de fonctionnement structurel. En témoigne tout particulièrement la place qui a été prise par les collectivités locales. En effet, en raison des causes et des impacts « externes » de la déscolarisation (insertion professionnelle difficile, délinquance...), les collectivités locales, et au premier rang d'entre elles les villes, se sont progressivement emparées de cette problématique. L'enjeu était le suivant : « *les collectivités locales ont saisi avec la thématique du décrochage ou de la déscolarisation un moyen d'entrer un peu plus dans le champ scolaire, dans ce qu'elles considèrent non sans acrimonie comme le « pré carré » de l'école. Elle permet une implication des collectivités locales moins périphérique : au-delà du financement de l'école auquel les collectivités locales sont tenues sans pour autant avoir un droit de regard et d'orientation sur ce qui s'y fait, au-delà de la prise en charge du périscolaire dans le cadre des Contrats éducatifs locaux, cette thématique du décrochage est vue comme pouvant permettre une interpellation directe de l'école, à travers la 'veille éducative' »*²⁴.

3.1.1. Les réponses « traditionnelles » ou anciennes

➤

Les dispositifs relais en direction des collégiens

Afin de prévenir et de remédier aux sorties du système scolaire sans qualification, l'Education nationale a mis en place dès le début des années 1990 des dispositifs, appelés « relais », destinés aux collégiens en voie de déscolarisation. D'abord développés à titre expérimental (ils sont 35 en 1995, 60 en 1997 et 70 en 1998²⁵), ils prennent leur essor dans le cadre du « Plan de lutte contre la violence scolaire » qui les institutionnalise. Leur mise en œuvre obéit à deux principes :

- D'une part, placer les collégiens « *réfractaires à l'ordre et aux apprentissages scolaires* »²⁶ dans des structures situées en périphérie du système habituel de scolarisation, de façon à les aider à construire un autre rapport pédagogique. Les élèves sont accueillis sur des temps relativement courts et sont censés ensuite « raccrocher » un parcours de formation générale, technologique ou professionnelle.
- D'autre part, construire autour de ces élèves, un réseau d'acteurs venant de plusieurs institutions d'encadrement (PJJ, Prévention spécialisée,

²⁴ GLASMAN Dominique, « Qu'est-ce que la déscolarisation », *ibid.* p.18.

²⁵ MARTIN Elisabeth, « Les dispositifs relais : 10 ans déjà ! Quelques aspects de leurs évolutions », actes des séminaires interacadémiques 2000-2001, <http://eduscol.education.fr>

²⁶ MILLET Mathias, THIN Daniel, « Une déscolarisation encadrée : le traitement institutionnel du 'désordre scolaire' dans les dispositifs-relais », in Actes de la Recherche en Sciences Sociales n°149, 2003, p.32-41.

action sociale...). Le diagnostic qu'ils posent sur la situation du jeune est le résultat d'un regard croisé : « *c'est la possibilité de recouper les approches à la fois différentes et complémentaires sur les situations des collégiens : le regard 'pédagogique' produit par l'établissement scolaire et les enseignants du dispositif-relais, le regard 'social' porté par les services sociaux et le regard 'éducatif' et 'judiciaire' porté par les éducateurs de prévention et de la PJJ* »²⁷.

Ce deuxième principe marque une évolution fondamentale de l'institution scolaire : la prise en charge « en partenariat » de situations auxquelles elle ne peut répondre isolément. « *Cet enchevêtrement des perspectives institutionnelles d'agents intéressés à des titres différents par la situation des collégiens renforce le maillage par lequel ces derniers sont encadrés et diversifie les possibilités de traitement institutionnel. La composition des équipes des dispositifs-relais est elle-même une combinaison d'agents de différentes institutions et de différentes fonctions au sein des institutions (...) Outre la variété des modalités d'action avec les collégiens que cet assemblage permet, il offre la possibilité de connexions multiples avec des agents n'appartenant pas aux dispositifs-relais (...) L'institution scolaire se fait ici dispositif en combinant ses propres logiques avec les catégories du travail social ou du judiciaire, se dotant non seulement des moyens d'exercer son emprise sur les activités dont elle a la charge mais aussi sur les autres niveaux de l'existence sociale : familiale, amicale, médicale, judiciaire, etc* »²⁸.

Par ailleurs, ces dispositifs ont permis, dans une certaine mesure, à faire évoluer les pratiques éducatives et pédagogiques des établissements. Si, dans les premières années de fonctionnement des dispositifs-relais, il y avait peu de contacts entre eux et les collèges (faisant des premiers des « classes poubelles » où l'on se débarrassait des « mauvais éléments perturbateurs »), au fur et à mesure, « *certaines équipes arrivèrent à persuader les collèges (et collèges) (à participer) à l'accompagnement indispensable dont le jeune avait besoin au retour. Ce qui ne manquait d'interpeller les établissements sur leurs propres pratiques* »²⁹.

Néanmoins, les effets des dispositifs-relais semblent plus mitigés quand on s'intéresse aux élèves qui y sont passés. Certes, le suivi statistique de ces élèves montre qu'ils sont de plus en plus nombreux à retourner en collège en fin d'année scolaire. Selon une note de la DEP en effet, « *la proportion d'élèves qui reviennent en collège (majoritairement leur collège d'origine) passe de 55 et 56% sur la période de 1999-2000 à 2001-2002, à 69% en 2002-2003. Parallèlement, les élèves pour lesquels n'est trouvée aucune solution ne sont plus que 2% en 2002-03, contre 6% en 99-00, et les autres orientations passent de 33% à 13% sur la période* »³⁰. Ces résultats encourageants sont néanmoins à prendre avec prudence. Selon Elisabeth Martin en effet, lorsque les dispositifs fonctionnent depuis plusieurs années, « *les équipes ont une certaine expérience du type de public et il peut alors s'exprimer une tendance à n'admettre que les élèves pour lesquels le dispositif s'est montré le plus efficace, c'est-à-dire ceux qui sont les plus facilement rescolarisables, laissant de côté, ce qui ne manque pas d'être paradoxal, les jeunes les plus en difficulté qui ne trouvent alors aucun recours dans une structure spécifique. Ce constat nous avait d'ailleurs amenés à nuancer les résultats très positifs de l'enquête sur le devenir scolaire des élèves des dispositifs* »³¹. En outre, selon M.Millet et D.Thin, « *une relecture des enquêtes*

²⁷ Op.cit.

²⁸ OP.Cit.

²⁹ MARTIN Elisabeth, ib.id.

³⁰ DEP, note évaluation « Les dispositifs-relais 1999-2003, 2004, www.education.gouv.fr/stateval

³¹ MARTIN Elisabeth, ib.id.

officielles sur le devenir de ces collégiens montre que les retours vers la scolarisation qui laisse ouverte l'obtention de certifications scolaires et de qualification protégeant de la 'galère' sont loin d'être majoritaires. Une partie des collégiens poursuit sa scolarité dans des classes ordinaires de collège ou de LP. Les retours vers ces classes sont fragiles et le maintien officiel dans un collège ou un LP peut masquer la reproduction de 'difficultés scolaires' et le cheminement plus ou moins rapide vers une sortie de l'école sans certification scolaire. D'autres passent par des classes spéciales pour les élèves réfractaires aux apprentissages et à l'ordre scolaire ou par les CFA. Or ces filières ouvrent principalement la voie aux emplois non qualifiés, à la précarité et au chômage »³².

➤

La Mission Générale d'Insertion pour les plus de 16 ans

La Mission Générale d'Insertion (MGI) de l'Éducation nationale s'adresse à tous les élèves exposés au risque de sortie sans qualification. Elle propose des formations spécifiques aux jeunes de plus de 16 ans en voie de déscolarisation ou sortis depuis moins d'un an du système scolaire, sans possibilité immédiate de poursuite d'études ou d'insertion professionnelle. Elle a une mission de prévention des sorties sans qualification, confiée dans les lycées au « Groupe d'Aide à l'Insertion » (souvent appelés GAIN), composé d'enseignants, de l'équipe de direction, du coordonnateur local de la MGI, du service de santé scolaire... Il doit repérer les jeunes exposés au risque de sortie prématurée, analyser les causes et proposer les solutions pour anticiper ces ruptures. Elle a également une mission de préparation dans une formation qualifiante par le biais de deux types d'actions : les actions d'accueil et de remotivation (CIPPA –cycle d'insertion professionnelle par alternance-, MODAL – module d'adaptation en lycée, AA –actions d'accompagnement), et les actions de qualification (MOREA – module de répréparation à l'examen par alternance-, ITHAQUE – itinéraire personnalisé d'accès à la qualification et au diplôme-, Cursus adapté...).

D'abord disposant de ses propres actions, la MGI a été « relancée » en 1999 par le programme « NouvelleS ChanceS », qui a permis d'associer les missions locales et les Points d'Accueil, d'Information et d'Orientation aux dispositifs de qualification. On ne trouve actuellement qu'une seule évaluation de ce dispositif, actuellement en cours, qui propose une lecture du devenir des jeunes passés par la MGI. Le rapport d'étape de 2006 tire les conclusions provisoires suivantes : « *Concernant les parcours, trois grandes familles semblent émerger des données. La première catégorie correspond aux parcours majoritairement caractérisés par l'emploi, ce qui n'exclut cependant pas la précarité juridique des emplois occupés ni un risque de chômage significatif. C'est plus du tiers des personnes qui sont concernées par ce type de parcours. La deuxième catégorie est caractérisée par la formation. Un peu plus de 40% des jeunes ont repris une formation (hors alternance) après le passage par la MGI : cette deuxième famille de parcours inclut des durées de formation très diverses, de quelques mois à l'ensemble des trois années. Enfin, la troisième famille de parcours est caractérisée par une forte instabilité des états : chômage, inactivité, retour en formation, petits boulots. Ces trajectoires précaires touchent environ un cinquième de la population étudiée. Ainsi, au bout de trois ans, c'est plus d'une personne sur deux qui est en emploi. Il s'agit le plus souvent d'emplois peu qualifiés, caractéristiques de l'insertion sur les segments secondaires du marché du travail »³³.*

³² MILLET Mathias, THIN Daniel, ib.id.

³³ BERNARD Pierre-Yves, « Le devenir des sortants de la MGI, Suivi de cohortes de la MGI », rapport intermédiaire, décembre 2006, CREN

3.1.2. *Les réponses nouvelles et/ou innovantes*

L'expérimentation de nouvelles formes de réponses au phénomène de décrochage scolaire s'est principalement construite autour de deux axes. Le premier part du constat qu'il faut modifier en profondeur la forme scolaire pour pouvoir réellement agir sur le décrochage. Le second part du principe que la complexité du décrochage est telle que l'école ne peut répondre seule et qu'il y a nécessité à prendre en charge les difficultés de l'enfant ou du jeune de façon globale.

➤

Faire l'école autrement

Afin de lutter contre les sorties du système scolaire sans qualification, plusieurs écoles « différentes » ont progressivement vu le jour sur le tout le territoire français. On peut les regrouper en deux catégories, qui reflètent deux positionnements distincts. Le premier groupe rassemble des établissements scolaires qui partagent l'ambition d'amener les élèves, par une pédagogie différente, à se réinscrire dans un cursus scolaire général. Le second groupe d'établissements vise au contraire à favoriser l'insertion professionnelle des jeunes grâce à la mise en place de liens étroits avec un réseau d'entreprises partenaires.

- Les établissements scolaires innovants
Ils ne sont encore aujourd'hui qu'une dizaine en France. Certains accueillent un public indifférencié, d'autres s'adressent aux élèves en difficulté, dont les jeunes « décrocheurs » en rupture scolaire plus ou moins longue, et ont pour objectif de les réinscrire dans un parcours « ordinaire ». Ainsi, le Microlycée de Sénart, le Pôle Innovant du lycée Jean Lurçat à Paris ou le CLEPT à Grenoble (Collège Lycée Egalitaire pour Tous). Ces établissements partagent la même idée selon laquelle l'école doit être son propre recours. Autrement dit, « *l'éducation nationale (doit) invente(r) des solutions bien plus originales que la simple orientation expiatoire dans l'enseignement professionnel, ou le zapping entre le privé et le public* »³⁴. Ainsi, comme le précise le site internet du CLEPT, son « objectif prioritaire est de réinscrire (les élèves) dans un processus d'apprentissage et de les réconcilier avec une trajectoire scolaire d'enseignement général qui pourrait les conduire jusqu'à un baccalauréat ». Ces établissements sont donc des espaces d'innovation et d'expérimentation tant d'un point de vue pédagogique (travail en équipe, regard positif sur les élèves, respect des rythmes d'apprentissage de chaque jeune) que structurel (participation active des parents et des élèves au fonctionnement de l'établissement, construction partagée des règles de vie collective, offre de multiples filières). Leurs résultats sont semblent-ils encourageants : même si nous ne disposons pas de chiffres compilés sur l'ensemble de ces établissements, un grand nombre d'élèves arrivent grâce à eux, à se réinscrire dans une scolarité de type générale.
- Les écoles de la 2^{ème} chance
Les écoles de la 2^{ème} chance proposent un parcours d'insertion professionnelle à des jeunes âgés de 16 à 25 ans sortis du système scolaire sans qualification. Leur

³⁴ Intervention de Gilbert Longhi, « raccrocher les décrocheurs », journée d'études « Lycéens décrocheurs raccrocheurs d'école », Inspection Académique de la Sarthe, mars 2005.

vocation est d'aider ces jeunes à acquérir les compétences de base afin de pouvoir s'engager dans une formation ou, tout simplement, à trouver un emploi. Ces écoles fonctionnent sur la base d'un partenariat fort entre les collectivités locales, qui les financent en grande partie³⁵, et un réseau local d'acteurs économiques et sociaux directement intéressé en termes de définition des besoins du terrain et de placement de stagiaires.

Le parcours proposé par ces écoles combine une formation qui alterne remise à niveau, adaptation à l'environnement social, dynamique de projets et découverte des métiers et du monde de l'entreprise. L'originalité est de concentrer en un lieu unique des moyens humains et matériels importants afin de permettre au jeune d'accéder à un métier, à une qualification professionnelle et à un emploi. Selon un rapport de la commission européenne, le bilan est largement positif : près de 4 000 élèves ont été remis dans le circuit (sur la trentaine de sites pilotes européens), dont plus d'un quart ont eu un accès direct à l'emploi.

➤

Prévenir et répondre à la globalité des difficultés repérées

La « **Veille éducative** », lancée en 2001, opère une rupture dans la prise en charge de la déscolarisation, à un triple niveau. D'une part, la tranche d'âge du public visé n'est pas spécifiée et au contraire, la diversité des publics est mise en avant, ce qui permet une prise en charge des enfants plus tôt que cela se faisait auparavant. D'autre part, elle « *se veut moins un dispositif nouveau qu'une démarche partenariale réunissant collectivités locales, Education nationale, associations, équipements de quartier, professionnels du social et de la Ville* ». Enfin et surtout c'est une démarche dans laquelle les collectivités locales sont pilotes et dont les maires sont garants.

Du point de vue de ces dernières, cette démarche leur permet pour la première fois de quitter la logique d'actions éducatives collectives pour entrer dans une logique de suivi individuel. Comme son nom l'indique en effet, la Veille éducative a pour objectif premier d'opérer une veille, un suivi, voire un signalement des enfants et des jeunes en risque de déscolarisation. Car il s'agit bien de situations individuelles qui sont discutées dans le cadre de ce dispositif, mais qui n'a pas vocation à porter des actions ou à développer des réponses.

En 2004 dans le cadre du Plan de cohésion sociale, le **Programme de Réussite Educative** est créé et remplace le dispositif précédent : il marque une nouvelle étape dans la lutte contre la déscolarisation sans qualification. Ce dispositif ambitieux (en témoigne les moyens financiers qui lui sont alloués) élargit encore une fois le public visé : peuvent entrer dans ce programme tout enfant de 2 à 16 ans qui présente des signes de fragilité ou ne bénéficie pas d'un environnement social, familial et culturel favorable à son développement harmonieux. Il se caractérise également par une double originalité : « *d'une part, la prise en compte de l'enfant dans la globalité de son être, à savoir un enfant doté d'un corps, d'un intellect et d'affects, mais aussi la prise en compte de cet enfant dans son environnement social et familial ; d'autre part, l'approche individualisé des parcours éducatifs où il s'agit de prendre en compte la singularité de chaque situation* »³⁶.

³⁵ Aux côtés de l'Union Européenne qui finance environ la moitié du fonctionnement.

³⁶ « Mettre en œuvre un Projet de Réussite Educative », Guide méthodologique, Les éducations de la DIV, 2007, p. 9.

L'enjeu de ce dispositif récent est de permettre à la fois un repérage précoce des enfants en difficulté, grâce au maillage constitué par l'ensemble des acteurs présents dans le partenariat, mais aussi de définir pour chaque situation, un parcours de réussite éducative, qui prend en compte l'ensemble des besoins de l'enfant. « *Nous sommes passés de la lutte contre l'échec scolaire, à celle de l'appui aux élèves en difficultés, puis de la lutte pour la réussite, scolaire ou éducative* »³⁷.

Il est encore trop tôt aujourd'hui pour dresser le bilan de ce dispositif, mais de nombreuses villes réfléchissent déjà à la mise en place d'une démarche d'évaluation en continu, qui permettra d'en réaliser un suivi précis.

3.1.3. Synthèse : Quels enseignements tirer pour prévenir la déscolarisation ?

L'analyse des actions existantes fait apparaître, au-delà des limites identifiées, un certain nombre d'enseignements à tirer pour aider à la lutte contre la déscolarisation. Quelques-uns peuvent être retenus ici :

- Favoriser le travail en équipe et/ou le partenariat

La forme d'enseignement classique de l'Éducation nationale (le binôme enseignant et classe d'élèves) n'est plus opérante quand il s'agit de décrochage scolaire. Toutes les analyses montrent en effet qu'un « *enseignant seul dans sa classe peut réussir à modifier le rapport au savoir et à l'adulte mais il ne peut le faire que de façon très marginale* »³⁸. Il y a donc nécessité à développer le travail d'équipe entre enseignants, mais aussi au-delà de tisser des liens avec des acteurs « externes » à l'Éducation nationale, qui peuvent répondre à d'autres besoins et prendre enfin l'enfant et le jeune dans sa globalité.

- Repérer le plus tôt possible les situations « à risque »

Le plus souvent, les réponses apportées au décrochage scolaire n'entrent en œuvre qu'une fois l'arrêt de scolarité opéré. Or, il semble aujourd'hui indispensable, si l'on veut pouvoir réduire de façon significative les sorties sans diplôme, de pouvoir être davantage dans la prévention. D'où l'intérêt du Programme de Réussite Éducative, qui rend possible une prise en charge dès le plus jeune âge de l'enfant.

- Apporter des réponses les plus individualisées possibles

L'évolution des chiffres sur les sorties sans qualification, qui rappelons-le stagnent depuis une dizaine d'année, montre qu'il faut aujourd'hui s'attaquer au « noyau dur » du problème. Ceci implique de sortir des réponses standardisées et que l'on doit de plus en plus s'approcher de réponses très individualisées. Cette nécessité s'applique aussi bien au niveau de l'offre scolaire que dans la prise en charge des élèves en difficulté. Par exemple, le pôle innovant du lycée Jean Lurçat ne dispose pas moins de 7 filières différentes pour raccrocher les élèves qui y entrent ; par ailleurs, il applique

³⁷ GLASMAN Dominique, intervention dans le cadre des 1ères rencontres nationales de la Réussite Éducative, organisées par la DIV.

³⁸ « Des alternatives pour l'école » par Eric de Saint-Denis, in Cahiers pédagogiques, n°449.

le principe est appelé la « parenthèse du doute », qui donne le droit à l'élève de suspendre ses études.

- Changer le regard sur l'enfant ou le jeune

« Les jeunes qui ont décroché ont été cassés. Une dépréciation d'eux-mêmes leur a été imposée, quelquefois même dans la famille »³⁹. Il y a donc là un enjeu de permettre au jeune de changer le regard qu'il porte sur lui, en changeant le regard qui est porté sur lui. La construction d'une relation basée sur la bienveillance, la confiance, le respect et l'estime de la part des adultes qui lui sont des référents apparaît souvent comme une condition de réussite d'un processus de raccrochage.

³⁹ Intervention de Gilbert Longhi, « raccrocher les décrocheurs », journée d'études « Lycéens décrocheurs raccrocheurs d'école », Inspection Académique de la Sarthe, mars 2005.

Bibliographie

En plus des ouvrages cités dans le corps du texte, voici d'autres références qui peuvent apporter des compléments d'analyse dans ce débat.

- BARREAU Jean-Michel (sous la coordination de), « Dictionnaire des inégalités scolaires », ESF Editeur, 2007.
- ESTERLE-HEDIBEL Maryse, « Les élèves transparents : arrêts de scolarité avant 16 ans », Presses Universitaires Septentrion, 2007.
- BLAYA Catherine, HAYDEN Carol, « Construction sociale des absentéismes et des décrochages scolaires en France et en Angleterre » Université de Porstmouth (UK), mars 2003.
- LONGHI Gilbert, GUIBERT Nathalie, « Décrocheurs d'école : redonner l'envie d'apprendre aux adolescents qui craquent » Edition La Martinière, 2003.
- BLOCH Marie-Cécile, GERDE Bernard (dir), « Les lycéens décrocheurs : de l'impasse aux chemins de traverse », Croniques sociales, Lyon, 1998.
- TANON Fabienne (dir) « Les jeunes en rupture scolaire : du processus de confrontation à celui de remédiation », L'Harmattan, 2000.
- Décrochage scolaire et déscolarisation, in « La nouvelle revue de l' AIS », n°24, Adaptation et intégration, 2003, ed. du CNEFEI.

POUR APPRONDIR...

Des articles

- > « SAINT-DENIS Eric « Le micro-lycée de Sénard », in Les cahiers pédagogiques n°429-430 « Cette fameuse motivation », 2005. http://www.cahiers-pedagogiques.com/article.php3?id_article=1331
- > LANDOEUER Frédérique, « Y a-t-il encore une place pour les décrocheurs ? » Les cahiers pédagogiques n°449 http://www.cahiers-pedagogiques.com/article.php3?id_article=2791
- > Revue Ville-Ecole-Intégration « Prévenir les ruptures scolaires », n° 132, mars 2003 <http://www.cndp.fr/revuevei/>
- > « Lycéens décrocheurs raccrocheurs d'école », Journée d'étude Inspection Académique de la Sarthe, le 23 mars 2005. www.ac-nantes.fr:8080/ia72/commun/telechargements/EduSarthe/references/lycdecrac2005.pdf