

FOCUS SUR LA PRÉVENTION DU DÉCROCHAGE SCOLAIRE DANS LA MÉTROPOLE DE LYON



AdobeStock

Rapport de Jean-Marc BERTHET
Septembre 2018



Le Sémaphore
20 rue de la claire
69009 Lyon
04 34 64 47 20

GRAND LYON
la métropole

DTP-DPDP

Jean-Loup MOLIN - jlmolin@grandlyon.com

Pascale FOUGÈRE - pfougere@grandlyon.com

DSHE - Développement social

Fabien TRÉVISAN - ftrevisan@grandlyon.com

DDUCV - Politique de la ville

Frédéric RAYNOUARD - fraynouard@grandlyon.com

FOCUS SUR LA PRÉVENTION DU DÉCROCHAGE SCOLAIRE DANS LA MÉTROPOLE DE LYON

SOMMAIRE

Contexte et méthode	p.4
Cadrage théorique.....	p.6
Tendances	p.14
Cadrage territorial.....	p.20
Et ailleurs ?	p.29
Bibliographie	p.35
Glossaire	p.36

CONTEXTE ET MÉTHODE

La Métropole de Lyon, est née le 1er janvier 2015 de la fusion de la Communauté Urbaine de Lyon et du Conseil Général du Rhône sur les 59 communes du Grand Lyon. Cette configuration, unique en France, permet à la collectivité d'avoir une unité de gestion tant sur les questions urbaines que sociales et lui permet donc d'envisager des modes d'amélioration de l'action publique menée.

Reprenant le volontarisme politique d'autres départements, la Métropole de Lyon souhaite faire de la lutte contre le décrochage scolaire une priorité forte, située à la jonction de différentes politiques publiques existantes : à la fois celles relatives à la politique de la ville et aux dispositifs existants de réussite éducative mais également celles de la protection de l'enfance et, plus largement, celles de la prévention.

Dans ce contexte, la Métropole a mis en place une démarche innovante relative à cette ambition. Deux territoires pilotes ont été désignés : Bron et Saint-Fons, sur lesquels des premières démarches partenariales se mettent en place. L'attention est particulièrement portée sur les enfants scolarisés en cycle 3 (donc CM1, CM2 et 6ème)¹.

Sur Saint-Fons, le recrutement d'un éducateur de prévention spécialisée a été mené, dédié à cette tranche d'âge (10-12 ans) et aux familles concernées, alors que jusqu'à présent, la prévention spécialisée était mobilisée uniquement sur la tranche d'âge des 12-21 ans.

De surcroît, pour renforcer la connaissance que pourraient avoir les enseignants des questions sociales spécifiques à leur territoire, une formation est envisagée sur les 15 territoires en REP+ de l'agglomération. Cette formation est d'autant plus la bienvenue que le *turnover* des enseignants sur ces territoires est important.

En vue de tirer profit et de renforcer ces différentes expérimentations, la présente étude a pour objectif de faire un focus sur le sujet et de réaliser un repérage des différentes actions mises en œuvre actuellement sur cette thématique afin de mieux outiller les démarches en cours et à venir.

¹ Rappelons que le cycle 3 s'inscrit dans la suite du socle commun de connaissances et de compétences

Rappel méthodologique

Pour réaliser ce focus, plusieurs entrées ont été exploitées :

- un travail bibliographique a permis de présenter le cadrage théorique
- un travail de parangonnage a permis de repérer des expériences sur d'autres territoires en France
- enfin, nous avons procédé à un recensement d'actions relatives à la prévention du décrochage scolaire sur le territoire métropolitain en croisant :
 - différentes bases de programmation (les dispositifs municipaux de réussite éducative et les dispositifs portés par l'État et la CAF (CLAS, REAPP, CEL),
 - les actions menées par la prévention spécialisée et les centres sociaux,
 - les actions programmées dans le cadre de l'appel à projet « actions éducatives » de la métropole,
 - les actions recensées dans la base Expériteque (la bibliothèque nationale des innovations dans l'Education nationale)
 - et les actions présentées lors des semaines de la persévérance scolaire organisées par l'Académie de Lyon.

CADRAGE THEORIQUE

Un paradoxe

La question du décrochage scolaire ou du raccrochage scolaire ou de la déscolarisation ou encore de la persévérance scolaire telle qu'en parlent les Québécois n'est pas nouvelle en soi mais fait l'objet d'un paradoxe bien pointé par Pierre-Yves Bernard². Alors que le sujet tend à devenir de plus en plus un véritable objet de politiques publiques, le nombre de décrocheurs ne cesse de diminuer.

Derrière ce paradoxe apparent, se cachent différents phénomènes :

- l'importance du diplôme dans notre pays.
- La norme de la scolarité obligatoire qui fait que l'on s'intéresse davantage à ceux qui ne la respectent pas.

Il est important d'être vigilant sur les termes employés et de penser le décrochage scolaire comme un processus et non comme un état définitif, c'est à dire un moment dans le parcours d'un élève qui n'a rien de figé.

Dans ce processus de décrochage, de nombreux travaux insistent sur le passage en 6ème des élèves où le collège joue comme un révélateur des malentendus socio-cognitifs qui se mettent en place en amont, au premier degré.

Le travail scolaire personnel de l'élève effectué au premier degré ne garantit pas toujours que les enfants aient intégré ce que l'école leur demandait. Par exemple, l'élève au premier degré peut penser en récitant par cœur, faire plaisir à l'enseignant, et « affectiver » la relation au savoir sans vraiment s'appropriier le savoir attendu. Lorsqu'il arrive au collège et est confronté à une dizaine d'enseignants, ses repères précédents sont alors souvent perturbés.

Ce n'est que depuis peu, et le rapport de l'Inspection Générale de l'Education Nationale de 2013 écrit sous la direction d'Anne Armand a joué un rôle important à ce sujet, que l'école tente de se ressaisir de la question. « L'école ne porte pas seule la responsabilité des causes du décrochage, elle ne peut donc pas à elle seule y apporter une réponse. Il lui faut accepter de collaborer avec toutes les institutions qui, chacune dans leur champ de compétences, peuvent et doivent partager les réponses globales à mettre en œuvre pour chaque décrocheur. L'intégration d'alliances éducatives qui ont fait la preuve de leur efficacité s'impose. »³

² Cf son ouvrage « Le décrochage scolaire », Paris, P.U.F., 2014.

³ « Agir contre le décrochage scolaire : alliance éducative et approche pédagogique repensée », Anne ARMAND, Claude BISSON-VAIVRE, Philippe LHERMET, coordinateur, IGEN-IGAENR Rapport - n° 2013-059 Juin 2013, p 73

De fait, il nous paraît important dans le repérage des alliances éducatives locales de pointer aussi ce qui peut dysfonctionner :

- la manière dont l'école externalise le phénomène et le laisse prendre en charge à sa périphérie,
- ce qui est fait au sein même des établissements scolaires
- ou enfin repérer les lieux où l'interne et l'externe élaborent des stratégies de coopération communes.

Définitions

Les termes mêmes relatifs au décrochage sont extrêmement complexes à appréhender tant ils concernent des situations différentes.

Sont bien décrocheurs des élèves qui dans un programme de formation n'arrivent pas à obtenir le diplôme requis. Il faut alors distinguer les sorties sans diplôme (jeunes n'ayant obtenu aucun diplôme de second cycle général ou professionnel) et les sorties précoces (jeunes de 18 à 24 ans qui n'ont pas terminé avec succès un enseignement secondaire de second cycle). Pourtant, le terme est attribué indifféremment pour des jeunes passés 16 ans ou des jeunes n'ayant pas encore 16 ans, terme de la scolarité obligatoire.

Le terme de **déscolarisation** visait plutôt à la fin des années 1990, l'absentéisme des élèves avant qu'il ne soit élargi aux élèves quittant le système scolaire avant 16 ans.

La **persévérance scolaire**, ou l'accrochage scolaire, termes issus des travaux québécois, est un élément clef de la prévention du décrochage et elle insiste sur les efforts permanents déployés par les élèves, les équipes pédagogiques et éducatives pour favoriser l'apprentissage au quotidien.⁴

Aussi, pour clarifier ces différentes notions, il importe d'en comprendre l'histoire en France.

⁴ Ces différentes définitions sont issues de l'ouvrage « Le décrochage scolaire », Delahaye J.P., Weixler F, Paris, Berger-Levrault, 2017, p 45-46-47.

Une histoire

Le terme de décrochage émerge en France seulement à la fin des années 1990 à partir, entre autres, d'une réflexion pionnière d'enseignants grenoblois qui va déboucher sur la création d'un lycée expérimental (le CLEPT) et d'une association de prise en charge des décrocheurs la Bouture qui créera ensuite en son sein un centre de ressources sur le décrochage scolaire : le C4R.

C'est qu'en effet, **tout au long des années 1980**, la question des sorties précoces des jeunes du système scolaire sera prise en compte à travers la question de l'insertion des jeunes, et tous les dispositifs qui vont avec, à partir du rapport Schwarz sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes en 1982. Deux modes de prises en charge de ces jeunes sont alors proposés : celui mené par les missions locales à travers l'accompagnement des publics d'une part, celui porté par tous les dispositifs d'accès à l'emploi à travers stages et emplois aidés (des TUC aux emplois jeunes, etc., ...).

Cela amènera du côté de l'Éducation Nationale la création des DIJEN (dispositifs d'insertion des Jeunes de l'Éducation Nationale) en **1986** qui deviendra Mission Générale d'Insertion (MGI) à partir de 1996 et produira un décalage de la prise en compte du sujet de la question scolaire et éducative vers celle de l'insertion des jeunes.

Peu à peu, la question du décrochage scolaire va monter et être mise à l'agenda des politiques publiques de différentes manières à partir de la **fin des années 1990**.

Tout d'abord, la construction européenne avec le sommet de Lisbonne dès 2000 va insister sur l'objectif de réduction des sorties précoces du système scolaire et tous les sommets successifs reprendront cette volonté tant on estime qu'elle coûte à la construction européenne.

Ensuite, **à partir de 1999** pour une publication en 2004 et une réédition en 2011, un programme interministériel de recherche sous la direction de Françoise Oeuvarard et Dominique Glasman⁵ va initier les nombreux travaux de recherche qui vont se développer à partir de ces années-là.

Ces premiers travaux montraient bien que :

- il restait difficile de définir la notion de décrocheurs
- il restait difficile de la comptabiliser dans la mesure où l'indicateur d'absentéisme fréquemment retenu prenait des formes très variables suivant les établissements scolaires et la manière dont les remontées se font de la classe à l'Inspection Académique.

⁵ « La déscolarisation », Paris, La Dispute, 2004.

- l'on pouvait constater une très grande diversité des processus de déscolarisation qui renvoient à des facteurs multiples et variés
- la déscolarisation est le produit d'une histoire sociale, scolaire, familiale, amicale qui s'amorce loin en amont du phénomène du décrochage
- la socialisation différenciée qu'implique le passage du primaire au collège n'est pas neutre dans le processus de déscolarisation
- la déscolarisation prend des formes différentes allant de l'auto-exclusion de l'élève à l'exclusion de l'élève par l'établissement scolaire en passant par les invisibles ou exclus de l'intérieur qui construisent une déscolarisation à bas bruit.

Par ailleurs, du côté de la politique de la ville, le couplage sécurité/décrochage scolaire va se mettre en place dans une certaine confusion médiatique mais produira deux dispositifs propres à la politique de la ville qui restent déterminants dans la compréhension de cette histoire : la veille éducative à partir de **2001-2002** puis ensuite le programme de réussite éducative lancé dans le cadre du Plan de Cohésion Sociale par Jean-Louis Borloo en 2005.

La veille éducative visait trois objectifs :

1. concevoir et organiser sur le territoire une continuité éducative destinée aux jeunes en échec scolaire ou qui quittent prématurément le système scolaire
2. développer le parrainage des jeunes en difficulté par des adultes
3. renforcer les actions de soutien à la parentalité.

La réussite éducative, elle, proposait un accompagnement des enfants de 2 à 16 ans présentant des signes de fragilité en leur proposant un parcours personnalisé en lien avec un réseau de professionnels constitués au sein d'équipes pluridisciplinaires de soutien.

Dans la suite des émeutes de **2005**, la question du décrochage va refaire sens du côté de la politique de la ville et entrainera à partir de 2008, en annonce de différents comités interministériels, à la fois la création des écoles de la deuxième chance, la création d'établissements « défense 2ème chance » mais surtout l'impulsion d'un travail plus approfondi entre partenaires quant au repérage des décrocheurs sur les quartiers de la politique de la ville.

En outre, la création du Haut-Commissariat à la jeunesse à partir de **2008** va permettre de créer un Fonds d'Expérimentation Jeunesse qui va financer de nombreux projets expérimentaux en particulier liés aux questions de décrochage scolaire.

En **2011** est enfin mis en place un système de quantification des décrocheurs (SIEI, système interministériel d'échange d'informations) ainsi qu'une instance partenariale de coordination pour l'accompagnement des jeunes sortis prématurément du système

scolaire (PSAD, Plate-forme de suivi et d'appui aux décrocheurs). Il est important de pointer qu'à l'époque, les plateformes sont placées sous l'égide du Secrétariat Général aux Affaires Régionales des Préfectures de Région.

Leur pilotage politique sera décentralisé à partir de **2016** des Préfectures en direction des régions. Leur pilotage technique relève le plus souvent aujourd'hui d'une articulation entre les CIO et les Missions locales.

Une synthèse des différents travaux réalisés par le Fonds d'Expérimentation de la Jeunesse en **2013**⁶ montrait que quatre grands registres d'actions étaient déployés pour prendre en charge la question du décrochage scolaire :

- les actions visant à mieux repérer et accompagner les élèves décrochés (et c'est là tout le débat qui va donner lieu aux listes SIEI à partir de 2011)
- les actions visant à mettre en œuvre des prises en charges alternatives (de ce point de vue le rapport du FEJ évoque une « déscolarisation encadrée ». Mais toutes les expériences qui ont été dans ce sens de prise en charge en dehors d'un cadre scolaire butent sur la tension entre les enseignements reçus sur un temps non scolaire et la réalité du travail scolaire que l'enfant manque du fait de sa prise en charge à l'extérieur de l'école).
- les actions visant à renforcer les liens entre les parents et l'école (l'exemple donné est celui de la mallette des parents, très médiatisé dans l'Académie de Créteil)
- les actions visant à mieux former et coordonner les équipes éducatives.

La période **2012-2013** va véritablement faire advenir la question du décrochage comme une priorité nationale pour l'Education Nationale.

En **décembre 2012** sont créées les Missions de Lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) qui viennent remplacer les anciennes missions générales d'insertion et qui doivent prendre en charge pendant un an les jeunes sortis du système scolaire.

Dans la suite de la refondation de l'école, en **mars 2013** sont instaurés des dispositifs « Formation-Emploi-Qualification » (FOQALE) qui permettent de faire revenir dans un parcours de formation qualifiante des jeunes ayant décroché. Les réseaux FOQALE doivent venir en appui du fonctionnement des Plateformes de Soutien et d'Appui aux décrocheurs (PSAD).

En **juin 2013**, un rapport⁷ de l'Inspection Générale de l'Education Nationale reconnaît la place de l'école dans la production du décrochage et propose la nécessité des alliances éducatives pour le résorber.

⁶ Bérard Jean, Pretari Alexia, Valdenaire Mathieu, « décrochage scolaire, le repérage et après ? », Jeunesses, études et synthèses, N°16, Octobre 2013.

⁷ Celui d'Anne Armand, déjà cité.

En **novembre 2014**, un rapport⁸ du secrétariat général de la modernisation de l'action publique va insister sur 5 axes structurants permettant de lutter contre le décrochage:

- une école bienveillante
- une responsabilisation de tous les acteurs
- des alliances éducatives au sein des établissements et avec tous les partenaires
- une plus grande souplesse des parcours
- une nouvelle chance de retour en formation.

Ces différents éléments vont être repris dans un plan d'action présenté en novembre 2014 qui va insister sur l'importance du décrochage scolaire et de sa prise en compte, à travers la mise en place de Groupes de Prévention du Décrochage Scolaire par établissement (GPDS) et la nomination d'un référent décrochage par établissement scolaire.

Les travaux du CNESEO : une synthèse des derniers travaux disponibles

En Novembre 2017, le Conseil National d'Évaluation du Système sCOlaire (CNESEO) a organisé un colloque de comparaison internationale sur la question du décrochage scolaire. Pierre-Yves Bernard⁹ a produit une synthèse des travaux sur le sujet en dégageant différentes entrées. Insistant sur le caractère multifactoriel du phénomène, il insiste sur les facteurs individuels d'une part et sur les facteurs de contexte d'autre part qui provoquent des situations de décrochage scolaire.

Sur les facteurs individuels jouent les éléments suivants : le genre, l'origine sociale, l'origine migratoire, le milieu familial, les facteurs psycho-sociaux et les compétences scolaires. Sur les facteurs de contexte jouent le territoire de scolarisation, le rôle de l'établissement et enfin l'organisation scolaire.

⁸ Sous la direction de Frédérique Weixler, « Évaluation partenariale de lutte contre le décrochage scolaire », SG MAP, Novembre 2014.

⁹ Bernard, P.Y., « Le décrochage scolaire en France : du problème institutionnel aux politiques éducatives », Paris, Cnesco, Décembre 2017.

Pierre-Yves Bernard indiquent ces différentes entrées croisées dans le tableau de synthèse suivant :

Facteurs de risque de décrochage au niveau individuel	Contextes scolaires défavorables à la persévérance scolaire	Contextes territoriaux défavorables à la persévérance scolaire	Expériences scolaires menant au décrochage
Milieu social défavorisé (PCS ouvriers, pauvreté économique, parents sans diplôme)	Climat scolaire défavorable (insécurité, conflits, etc.)	Cumul territorial de difficultés économiques et sociales	Fort distance aux savoirs scolaires (vision utilitariste du savoir, malentendus sociocognitifs). (Ndla :Ainsi, l'apprentissage « par cœur » ne garantit pas forcément l'appropriation du savoir.)
Structures familiales fragilisées (familles monoparentales, recomposées)	Pratiques pédagogiques peu valorisantes et peu différenciées	Offre locale de formation peu diversifiée	Faible estime de soi, découragement appris, désengagement scolaire et absentéisme
Difficultés précoces d'apprentissage	Filières professionnelles dévalorisées et/ou peu développées	Marché local du travail attractif en emplois peu qualifiés	Orientation contrainte

Par ailleurs, le travail de Pierre-Yves Bernard propose une typologie des décrocheurs qui commence à se stabiliser d'un point de vue scientifique sous la forme suivante :

- Les décrocheurs discrets (*Quiet Dropouts*) : ce sont les élèves sérieux, conformes aux règles scolaires, mais qui obtiennent des résultats en dessous de la moyenne.
- Les décrocheurs désengagés (*Disengaged Dropouts*) : ils se caractérisent surtout par de faibles aspirations scolaires et un faible niveau de compétence perçue ; ils n'ont pas cependant des résultats très faibles, mais sont souvent dans une situation de rejet de l'institution scolaire.
- Les décrocheurs sous-performants (*Low-Achiever Dropouts*) : ce sont les élèves qui obtiennent des résultats très faibles, sans manifester par leurs comportements une opposition à l'école.
- Les décrocheurs inadaptés (*Maladjusted Dropouts*) : ils rassemblent les élèves manifestant à la fois des problèmes de comportement et des problèmes d'apprentissage.

Un paysage institutionnel éclaté

Le paysage institutionnel relatif aux questions du décrochage scolaire est particulièrement touffu tant il mêle différents niveaux territoriaux (des communes aux régions en passant par les départements et les intercommunalités). Il a fait l'objet d'un intense travail de réformes ces dernières années, mais force est de constater que son axe prévention du décrochage scolaire et persévérance scolaire reste encore embryonnaire.

L'une des raisons tient aux réformes successives que nous venons de vivre du côté des politiques éducatives locales avec à la fois la réforme des rythmes et la mise en place des PEDT, la réforme de la géographie prioritaire de l'Education Nationale avec les REP et les REP+ et enfin l'élaboration des nouveaux contrats de ville où chaque fois la question du décrochage est évoquée sans qu'un pilotage d'ensemble sur l'axe préventif ne soit toujours bien lisible sur les territoires concernés.

Si du côté du raccrochage des jeunes passés 16 ans, les PSAD jouent, sur le papier, un rôle central de coordination de l'ensemble des actions menées, sur l'axe préventif, et donc pour les jeunes ayant moins de 16 ans, la coordination d'ensemble reste aujourd'hui encore plus compliquée.

Pour les jeunes ayant moins de 16 ans, il n'y a pas aujourd'hui d'espace institutionnel de coordination spécifiquement dédié à la prévention du décrochage scolaire, ce qui fait que la préoccupation est laissée chaque fois aux investissements des professionnels locaux qu'ils soient issus de l'Education Nationale, du travail social ou encore des associations.

TENDANCES

La politique de la ville est évidemment présente dans la mesure où, historiquement, elle a porté la question du décrochage depuis longtemps sur les territoires. Mais, il nous semble aussi qu'il y a un point de vigilance à avoir pour les prochaines années sur la manière dont les métropoles qui ont majoritairement pris les compétences de la prévention spécialisée sur leurs territoires vont investir cette même compétence. Bien souvent, les éducateurs de prévention spécialisée sont missionnés sur des tranches d'âge qui se rajeunissent. Ils sont sans doute appelés dans la poursuite de ce qu'ils faisaient déjà depuis longtemps à s'impliquer encore plus fortement sur ces questions de prévention du décrochage scolaire.

Vers une remise en cause des accompagnements externalisés ?

Depuis de nombreuses années maintenant (les Activités Pédagogiques Complémentaires au premier degré en 2008 et les accompagnements éducatifs en éducation prioritaire), la tendance du ministère de l'Education Nationale est d'aller de plus en plus vers une internalisation des accompagnements proposés aux élèves en difficultés scolaires alors même que pendant de nombreuses années, la tendance était plutôt à l'externalisation.

Parallèlement, de nombreux travaux réalisés ces dernières années montrent que les effets des accompagnements menés en dehors de l'école restent assez ténus du point de vue de la réussite scolaire. Nous pensons aux derniers travaux de l'IREDU¹⁰ (Institut de Recherche sur l'Education) sur les effets des RASED (Réseaux d'Aide Spécialisée aux Élèves en Difficultés), ceux-ci montrent que le passage par le RASED n'influe pas sur la réussite pour deux raisons : un retrait de la classe traditionnelle de ces élèves et donc un moins de scolarité dans la classe d'une part et d'autre part un effet d'étiquetage ou de stigmatisation endossé par les élèves qui se vivent en difficultés, stigmatisation qui nuit à leur entrée dans les apprentissages. De la même manière, les deux évaluations menées par le CGET sur le dispositif de réussite éducative, même si elles sont controversées, montrent des effets faibles sur la réussite scolaire des enfants. De manière similaire, une évaluation des Contrats Locaux d'Accompagnements à la Scolarité réalisée par la CNAF¹¹ montre bien qu'une des limites de ce dispositif tient à

¹⁰ « Quels effets du passage en Rased sur le parcours scolaire des élèves ? » Claire Bonnard, Jean- François Giret et Céline Sauvageot, Les documents de travail de l'IREDU, Février 2017,

¹¹ Cf Moeneclae Jeanne, « Évaluation des Contrats Locaux d'Accompagnement à la Scolarité », Dossier d'études n°182, CNAF, 2016.

son articulation avec le monde enseignant et donc à son insertion dans des politiques éducatives locales mieux intégrées.

Enfin, différents travaux menés sur les classes relais montrent bien que deux grands types de tensions sont à noter dans ces dispositifs entre les apprentissages propres au collège et ceux travaillés au sein des dispositifs relais.

D'une part, le dispositif relais travaille plus la question des savoir-être et des comportements, et donc moins directement les apprentissages scolaires stricto sensu. D'autre part, lorsque les savoirs scolaires sont travaillés (bien souvent les savoirs de base mathématiques et français), ils sont travaillés à partir d'une pédagogie du détour qui ne se centre pas exclusivement sur les apprentissages scolaires mais qui les croisent avec d'autres formes d'apprentissage souvent plus ludiques. Le choix est fait de ne pas rattraper les cours pour la majorité des dispositifs relais. La pédagogie du détour questionne les acteurs dans la mesure où ils se demandent si elle n'est pas plus perturbante pour les élèves qui, une fois revenus dans la classe, doivent tenter de rattraper le reste du programme travaillé par les enseignants avec les autres élèves.

Ces différences dans l'approche pédagogique peuvent créer des crispations ultérieures entre les différents professionnels. Cette situation produit des représentations croisées du dispositif très diverses. À partir du moment où le dispositif relais travaille en amont des compétences scolaires, le risque est grand que son travail spécifique ne soit que peu reconnu par les enseignants. Ainsi, les professeurs de collège ne savent pas a priori ce qui s'est passé dans le dispositif relais, ce qui a été travaillé ni comment ; ils ignorent les changements produits au niveau des connaissances, compétences et comportements. Les professeurs attendent au retour que l'élève puisse suivre « normalement » les cours et qu'il sache se conformer « au métier d'élève ». Ils sont souvent déçus par les résultats et constatent de nombreuses lacunes qui n'ont pas été comblées. Mais ils sont aussi surpris par l'amélioration du comportement en classe. Les équipes des dispositifs relais estiment, elles, ne pas être assez reconnues par les enseignants et attendent d'eux un plus grand investissement dans le retour au collège. Les élèves enfin expriment des réserves et des difficultés à revenir dans leur classe : il en va de leur image au regard des autres élèves. A partir de logiques professionnelles différentes, le travail de collaboration à engager entre chacun bute sur les moyens humains et financiers à déployer.

C'est donc là une gageure des politiques de prévention : comment prévenir le décrochage scolaire sans stigmatiser les enfants et donc engendrer des effets contre-productifs ? Il nous semble important de garder en tête cette tension entre accompagnements internalisés et accompagnements externalisés pour mieux prendre en charge la question de la prévention du décrochage scolaire.

Du côté de la politique de la ville : une lecture des contrats de ville

Nous avons procédé en 2016 à la lecture pour le compte du CGET du volet éducatif d'une vingtaine de contrats de ville.

Globalement, trois grandes thématiques ressortent dans les objectifs :

1. la notion de **réussite éducative**, sans que la distinction ne soit toujours très claire entre la notion et le programme
2. le soutien à la **parentalité**
3. la lutte contre le **décrochage scolaire**.

(Les deux premières sont quasi systématiques la troisième ne ressortant pas systématiquement).

Nous retrouvons là les grands objectifs souhaités par l'instruction du 28 novembre 2014, à la nuance près que les questions de mixité sociale sont relativement euphémisées dans les écrits des contrats de ville.

Ces trois grandes thématiques peuvent être spécifiées en tant que telles (en particulier pour les deux premières ou diluées dans les objectifs opérationnels). Pour le dire autrement, la quasi-totalité des contrats a comme chapeau à son volet éducatif les notions de réussite éducative et de soutien à la parentalité, la très grande majorité d'entre eux évoquent la lutte contre le décrochage scolaire.

Il est un autre objectif qui apparaît régulièrement, c'est celui relatif à la notion de parcours éducatif et/ou d'accompagnement individualisé. Même si ces points peinent à être pleinement lisibles dans leur opérationnalité, ils apparaissent néanmoins, à un titre ou un autre dans plus de la moitié des contrats analysés, témoignant, sans aucun doute des avancées discursives induites par le PRE dans les contextes locaux.

En outre, nous pouvons retrouver en fonction des contextes locaux et de leur spécificité :

- **des entrées par public plus ciblées** (en direction des enfants et des familles issus de l'immigration en particulier ou des jeunes en sachant que l'on retrouve fréquemment des croisements dans l'écriture des contrats entre la thématique éducative et l'axe transversal jeunesse)
- **des thématiques plus ciblées** telles que la scolarisation précoce, le travail sur les stages et l'insertion professionnelle des jeunes en particulier en lycée pro, l'apprentissage des nouvelles technologies ou les équipements des établissements scolaires en NTIC,...

Il nous semble important de souligner là une différence importante d'avec les CUCS. Alors que le travail réalisé par COPAS sur le volet éducatif des CUCS montrait que ces derniers visaient plutôt des publics sur la tranche d'âge des 6-16 ans, le volet éducatif des contrats de ville que nous avons lus est plus extensif et vise des publics élargis de 0 à 25 ans, pour aller vite. En effet, une attention accrue est portée à la petite enfance et en particulier à la scolarité des moins de 3 ans, de même qu'une attention accrue est portée aux publics décrocheurs âgés de plus de 16 ans.

Mais si nous regardons ce qui est fait spécifiquement sur la question de la prévention du décrochage en cycle 3 en particulier, force est de constater que les contrats de ville avancent peu de choses. Par ailleurs, l'un des enjeux très forts pour la politique de la ville est de tenter de rendre visible et lisible sur un territoire l'articulation de la somme des dispositifs existants.

Ce sont donc là les questions de gouvernance qui sont posées :

- quid du pilotage de ce volet éducatif ?
- quid de l'articulation des dispositifs entre eux ? (RASED, REP, PEDT, PRE, CEJ, CLAS, REAPP, etc., ...).

Et le numérique ?

La question du numérique peut s'aborder aujourd'hui de deux manières qu'il nous semble important de pointer. D'un point de vue plus général que le seul décrochage scolaire, de nombreux départements (Loire, Alpes-Maritimes, Bouches-du-Rhône, Ariège) se sont lancés dans la distribution de tablettes en direction de collégiens souvent de 5ème après la Corrèze qui avait lancé une première expérimentation de ce type en 2010 qui a été stoppée en 2015 puis relancée en 2017. Historiquement, c'est le conseil général des Landes qui avait dès 2001 doté l'ensemble des collégiens du territoire d'ordinateurs portables, pour une expérimentation qui n'avait pas vraiment démontré de liens entre l'utilisation de l'outil numérique et les résultats scolaires. Il semblait, en définitive, que cela impactait peu les pratiques pédagogiques. La raison en est sans doute que l'outil numérique bute encore sur son appropriation par les enseignants qui ne le conçoivent souvent que comme une contrainte supplémentaire (exemple des Espaces Numérique de travail) sans vraiment le mettre à profit.

Mais il est une autre dimension qu'il faudra sans doute surveiller à l'avenir, c'est celle relative à la manière dont des structures privées mais aussi en interne à l'Education Nationale se lancent dans des projets de formation destinés aux décrocheurs scolaires et spécialement consacrés, par exemple, à l'apprentissage de la programmation informatique. Un autre exemple, avec le développement des expérimentations de MOOC (Massive Open Online Course) en ligne créés par des lycées pour des élèves

de 3ème préparant le brevet. De la même façon, on peut repérer un investissement continu depuis des années par des acteurs privés (entreprises ou associations en direction de jeunes en décrochage mais pas exclusivement) à partir en particulier de l'école 42 lancée par Xavier Niel qui part du constat qu'il manque des développeurs informatiques en France.

Il est vraisemblable que dans les années à venir, ces expérimentations vont prendre une place accrue dans le parcours scolaire des élèves.

La re-problématisation des inégalités : vers une école inclusive ?

Le système scolaire n'a jamais été égalitaire. Et la question des inégalités revêt différentes facettes. Historiquement, ce système scolaire est le fruit d'une segmentation de départ qui pèse encore sur son fonctionnement. Même avec la mise en place du collège unique le 11 juillet 1975, dite loi « Haby », du nom du ministre français de l'Éducation nationale René Haby, il ne faut pas perdre de vue le point de départ qui est structurellement inégalitaire. L'école a servi pendant très longtemps de tri social. L'école de la Troisième République est ainsi celle d'un dualisme social avec un réseau d'enseignement primaire dédié au « peuple » et un réseau d'enseignement secondaire dédié à l'« élite ».¹²

Par ailleurs, les modes d'enseignement sont également inégalitaires. En effet, on n'enseigne pas de la même manière à Neuilly-sur-Seine et en Seine-Saint-Denis. Et, d'une certaine façon, la question des métiers est rarement abordée, alors que certains ont parfois le sentiment de ne pas faire le même métier. Il existe, d'autre part, une inégalité de moyens. Selon l'Organisation de coopération et de développement économiques (Ocde), le lycée français coûte en moyenne 20 % de plus que les lycées des autres pays de l'Ocde, l'école élémentaire coûte, elle, 17 % de moins. Il y a donc un choix de la répartition des moyens financiers.

Enfin, l'accès au système de remédiation scolaire est également inégalitaire puisqu'il repose sur une forme de privatisation, avec un système marchand et un système non marchand. On sait bien que ces offres de soutien à la scolarité sont socialement distribuées. Les classes moyennes et supérieures, par des effets de défiscalisation alimentent le système marchand. Du côté du système non-marchand, ce sont bien souvent les associations à travers les contrats locaux d'accompagnement à la scolarité qui proposent des aides gratuites en direction des élèves bien souvent socialement défavorisés.

¹² Cf Ben Ayed C., « La mixité sociale à l'école », Paris, Armand Colin, 2015.

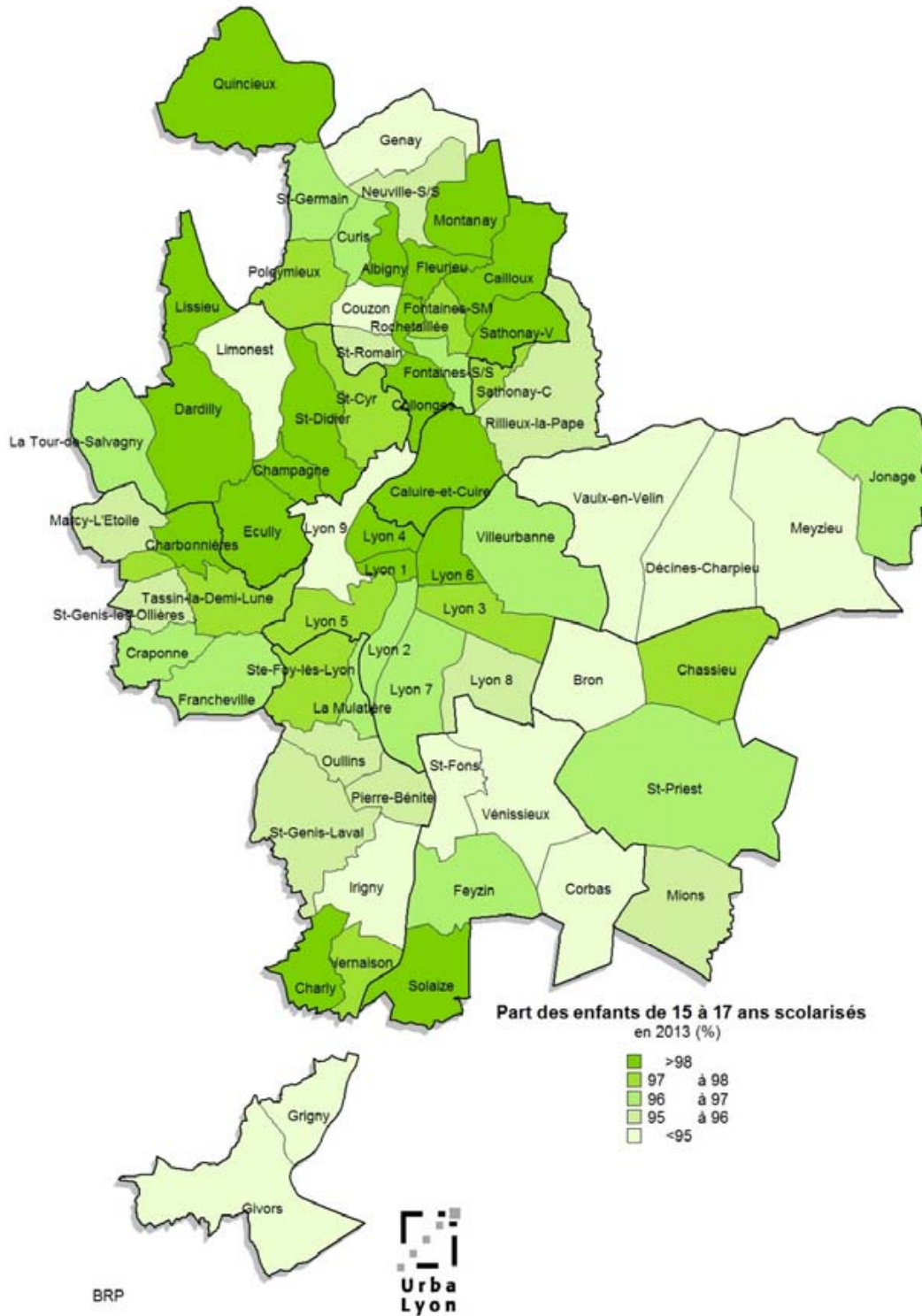
Ce concept d'inégalité s'est finalement fragmenté depuis une trentaine d'années. Autrefois, le terme inégalité se référait essentiellement à l'inégalité sociale, c'était une lecture de la société par le biais des classes sociales. Cette lecture s'est transformée car les inégalités sont désormais multiples, territoriales, de genre, ethniques, en plus d'être sociales. Les nouvelles « problématisations » de l'inégalité aujourd'hui sont bien plus compliquées. Par exemple, les filles réussissent mieux que les garçons mais en même temps, du point de vue de la société, leurs revenus sont complètement inégalitaires. La problématique dépasse donc le seul prisme social. En outre, deux ouvrages récents sont venus nous interpeller fortement sur ce sujet récemment, celui de François Dubet¹³ et celui de Patrick Savidan¹⁴. D'une certaine façon, ils pointent une crise généralisée des solidarités auxquelles les politiques éducatives locales n'échappent pas et qui nous interroge sur la manière dont notre société dans son ensemble participe de cette crise des solidarités par les choix individuels faits au quotidien.

C'est la raison pour laquelle, de plus en plus, la question d'une école inclusive monte en puissance. Au départ, ce terme visait, dans la suite de la loi de 2005 sur la scolarisation des enfants handicapés, ce public spécifique. Mais peu à peu, le terme s'est déplacé et vise la totalité des enfants scolarisés, en tentant à travers cette expression de traiter la question des inégalités scolaires qui se développent fortement.

¹³ « La préférence pour l'inégalité. Comprendre la crise des solidarités », Paris, Seuil, 2014.

¹⁴ « Voulons-nous vraiment l'égalité ? », Paris, Albin Michel, 2015.

CADRAGE TERRITORIAL



Quelques chiffres

Au niveau national

En 2016, environ 450 000 jeunes, âgés de 18 à 24 ans, ne sont pas diplômés ou ont, au plus, le diplôme national du brevet, et n'ont pas suivi de formation au cours des quatre dernières semaines¹⁵. Le coût du décrochage scolaire pour la collectivité d'une personne tout au long de sa vie est estimé à 230 000 euros (BCG, 2012).

En France, 11 % des élèves de 15 ans déclarent avoir volontairement manqué l'école durant une journée, dans les deux semaines précédant l'enquête (PISA 2015). Toutes choses égales par ailleurs, un élève a près de 1,5 fois plus de risques de s'absenter si l'absentéisme est élevé dans son établissement.

Au niveau métropolitain

En 2013, la métropole lyonnaise compte 1421 jeunes de 15 à 17 ans déscolarisés. Cela représente environ 3.82 % des effectifs de cette classe d'âge (contre 3.94% au niveau national). Le poids des jeunes déscolarisés dans la population de 15 à 17 ans a par ailleurs augmenté, en passant de 3.15% en 2008 à 3.82% en 2013, soit une augmentation de 0.67 point en 5 ans. La déscolarisation concerne davantage les garçons (4.57% des garçons de cet âge sur la métropole de Lyon) que les filles (3.03% sur la métropole). La déscolarisation touche plus particulièrement les communes du Sud et de l'Est de la métropole qui comptent un taux de déscolarisation des jeunes de cette tranche d'âge supérieur à 6% : Bron (6.31%), Corbas (6.39%), Vaulx-en-Velin (6.51%) et Vénissieux (7.4%).

1. La politique de l'État : Le plan de l'Inspection académique de Lyon

Par circulaire académique datée du 6 juillet 2016, l'Académie de Lyon (qui regroupe les trois départements de l'Ain, de la Loire et du Rhône) a souhaité s'engager fortement dans la question de la prévention du décrochage. Cette circulaire rappelle le cadre et les missions des différents dispositifs existants sur le sujet : GPDS, référent scolaire, MLDS, PSAD et FOQALE.

« Le GPDS recueille et analyse les indicateurs, établit un diagnostic de situation sur chaque élève concerné, propose et organise l'accompagnement adapté. Le référent décrochage scolaire de l'établissement coordonne l'activité du GPDS, sous la responsabilité du chef d'établissement... Des outils comme la grille de repérage de type LYCAM sont disponibles... La relation avec les parents et les partenaires socio-éducatifs est également cruciale... ».

¹⁵ Sources : Depp-Insee

Pour l'Académie de Lyon, c'est au niveau du bassin que les conditions de l'animation collective de la lutte contre le décrochage sont prévues. Aujourd'hui, dans le département du Rhône, ces bassins sont en phase de redéfinition puisque le département va passer de 6 à 8 bassins.

Pour mener à bien cette politique, un plan de formation académique a été engagé en 2016, renouvelé en 2017 et 2018 en direction des référents décrochage scolaire des établissements. Par ailleurs, en 2016 et en 2017, une semaine de la persévérance scolaire a été organisée dans l'Académie de Lyon présentant des actions menées par différents établissements scolaires autour des enjeux liés à la persévérance scolaire.

Par ailleurs, à l'échelle de chaque circonscription du premier degré, des pôles ressources sont instaurés dans lesquels les RASED tiennent une place prépondérante. Ils ont pour objectif de prévenir les difficultés en analysant les situations et en proposant des actions individuelles ou collectives tant auprès des élèves que des enseignants et de remédier aux situations les plus complexes auxquelles les écoles n'ont pu répondre.

En outre, le projet TITA porté par l'IFE (Institut Français d'Education) basé à Lyon a construit une plateforme en ligne de plus de 200 vidéos consacrées à la prise en compte du décrochage scolaire, constituant des ressources utiles pour les enseignants.

Ces ressources se déploient autour de trois axes de travail structurant :

- comment garder un élève quand on a tout essayé ?
- comment échanger collectivement pour mieux coopérer ?
- comment partager des informations sur la situation des élèves ?

Le centre Alain Savary, par ailleurs propose un parcours de formation en ligne sur la prévention du décrochage scolaire à destination des publics enseignants.

2. La place de la région Rhône-Alpes Auvergne

En Rhône-Alpes, la Région a adopté dès 2011 un plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi. Ce plan avait pour objectif de contribuer à la mise en réseau des acteurs en charge des jeunes non qualifiés et non-diplômés et des jeunes ayant interrompu leur cursus de formation avant la fin. Il devait également contribuer à la gestion et à l'accompagnement des transitions dans les parcours de formation de ces jeunes. Ce plan est arrivé à son terme le 31 juillet 2015.

L'évaluation qui en avait été faite estimait que deux grandes fonctions d'accompagnement des jeunes et de construction de l'adhésion avec eux et de coordination (entre toutes les professionnalisés concernées) sont à la fois indispensables mais extrêmement chronophages.¹⁶

Un nouveau plan a été initié dans le cadre de la nouvelle région fusionnée avec l'Auvergne en 2016. Voté en novembre 2017, il souhaite passer d'une stratégie de former pour insérer à une stratégie où l'on insère pour former.

Pour ce faire, la région a décidé de mettre en place une nouvelle politique globale d'insertion en direction des décrocheurs autour de quatre axes :

- mobiliser les compétences régionales pour mieux participer à la prévention du décrochage scolaire et réduire les délais de repérage ;
- mobiliser les solutions régionales pour répondre à l'ensemble des besoins des décrocheurs ;
- mettre la priorité sur l'emploi et l'insertion professionnelle des décrocheurs ;
- organiser un pilotage régional impliquant l'engagement de chaque partenaire.

Un appel à projets pour l'année 2018 a été lancé et porte sur six territoires expérimentaux : Ardèche méridionale, Nord-Isère, Rhône, Oyonnax, Haute-Loire et Clermont-Ferrand.

3. La politique de la Métropole de Lyon

La question du décrochage est prise en compte aujourd'hui à travers différents niveaux par la Métropole de Lyon : le contrat de ville, les conventions d'objectifs tripartites, le pacte de cohérence métropolitain, le projet métropolitain des solidarités et des expérimentations spécifiques.

Le contrat de ville

Le contrat de ville 2015-2020 insiste sur le décrochage scolaire dans au moins 3 objectifs sur les 5 qui constituent le volet éducatif du contrat.

¹⁶ Jean-Marc Berthet, Stéphane Kus, Sylvie Martin-Dametto, Bénédicte Six-Touchard, « rapport d'évaluation, Le plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi », IFE, 2015.

Objectif 1 : réduire les écarts de réussite et appuyer la réussite éducative

Il s'agit là de renforcer les synergies tant en interne à la métropole avec ses différents services concernés qu'en externe avec les principaux partenaires Education Nationale et Région.

Objectif 2 : Lutter contre le décrochage scolaire

Dans cet objectif, il était attendu que soit produit un état des lieux des interventions existantes (État, Région, Communes) et rechercher la plus-value que pourrait apporter la Métropole sur ce champ.

Objectif 3 : Agir sur l'orientation scolaire et favoriser l'accès aux stages

En lien avec sa politique de développement économique et d'insertion, la Métropole de Lyon souhaitait appuyer la mise en œuvre des stages de 3ème et lycées professionnels notamment pour les élèves des territoires de la politique de la ville, où les publics ont peu de relations professionnelles à mobiliser pour trouver des stages.

Les conventions d'objectifs tripartites

Alors que pendant de nombreuses années, il existait deux types de convention entre les autorités académique et les collèges d'une part et entre l'ancien département et les collèges d'autre part, depuis 2017 sont expérimentées sur le territoire métropolitain des conventions tripartites entre les trois acteurs sur les territoires suivant :

- Théodore Monod REP à Bron,
- Victor Grignard REP à Lyon 8°,
- Alain REP + à Saint Fons,
- Gérard Philipe à Saint Priest,
- Les Iris REP à Villeurbanne,
- Jean Philippe Rameau à Champagne au Mont d'Or,
- Bellecombe à Lyon 6°.

24 contrats continueront à se déployer sur l'année 2018.

Sur les 7 premiers contrats signés, nous pouvons retrouver les éléments suivants détaillés au sein de la convention cadre :

- donner du sens aux apprentissages et conserver un bon climat scolaire par le biais des actions éducatives,
- soutenir le parcours avenir par le biais du dispositif collégiens et monde professionnel,
- mobiliser le centre ERASME dans le développement de l'espace numérique de travail,

- tenir compte des besoins pédagogiques dans le cadre des compétences réglementaires (bâtiment, matériel),
- poursuivre les expérimentations dans le matériel numérique,
- soutenir une démarche pédagogique autour du développement durable, et de la santé,
- favoriser la persévérance scolaire.

Le pacte de cohérence métropolitain

Élaboré fin 2015, il a pour objectifs de créer des liens entre les écoles élémentaires, les collèges et les familles pour assurer une continuité éducative et pédagogique, de lutte contre le décrochage scolaire et d'assurer une meilleure utilisation des moyens comme des équipements. (*Voir la proposition 18 : « rapprochements et création de synergies entre écoles et collèges »*)

Dans ce cadre, en 2017, la Métropole de Lyon a mis à disposition des collégiens de 3e les plus démunis en termes de réseaux professionnels (éducation prioritaire, handicap, zone géographiquement isolée) une bourse aux stages dans le cadre de la transversalité de ses compétences, et plus particulièrement autour du développement économique et de l'éducation. L'objectif est que ces jeunes puissent découvrir de nouveaux secteurs d'activités, le monde de l'entreprise, amorcer ou confirmer des orientations professionnelles.

13 collèges volontaires situés essentiellement dans les secteurs de l'éducation prioritaire ont participé à cette expérimentation.

110 terrains de stage ont été proposés au sein des différents services de la Métropole. Chaque collège a été en charge d'identifier les élèves pouvant y accéder. L'analyse de l'adéquation d'un stage proposé à un collégien a été faite par la direction Éducation et le référent du collège en charge de l'orientation. Au sein de l'établissement, chaque collégien a été suivi par un référent en lien également avec le tuteur. Le rôle de ce référent est central tout au long du dispositif notamment dans le choix du collégien et du type de stage (cohérence à trouver, parcours de l'élève).

A terme, il s'agit de renforcer les liens avec les entreprises et les dispositifs existants mis en place par l'Éducation nationale et des communes.

Le Projet Métropolitain des Solidarités

Dans le cadre du Projet Métropolitain des Solidarités, signé pour la période 2017-2022, une intention est relative au décrochage à travers l'orientation N°3 du projet « Mobiliser les leviers éducatifs et culturels pour intégrer pleinement le citoyen dans la cité » de l'axe 4 « favoriser l'inclusion sociale et urbaine », et une fiche action (la 73ème) qui est spécifiquement dédiée au développement des actions de lutte contre le décrochage scolaire.

Cette action vise en particulier de :

- renforcer le rôle de la prévention spécialisée dans la lutte contre le décrochage scolaire (redéfinir le public cible)
- expérimenter l'engagement de services civiques en Maison de la Métropole, pour mener des actions de lutte contre le décrochage scolaire
- et enfin, renforcer la connaissance des enseignants sur les problématiques sociales à l'œuvre sur le territoire et l'action des acteurs du réseau partenarial local.

Les expérimentations

Plusieurs expérimentations sont actuellement à l'étude et en cours sur le territoire de la métropole de Lyon, par exemple à Saint-Fons, Bron, la Mulatière et Lyon 9è. Ces expérimentations permettent à moyen terme de décliner la stratégie territoriale suivante graduée en fonction des territoires visés : renforcement des équipes éducatives sur les secteurs REP+, recrutement d'apprentis sur les secteurs REP, mobilisation de services civiques pour les établissements moins sensibles.

À Saint Fons

Le projet s'envisage sous la forme d'une intervention éducative expérimentale, dite de prévention précoce. Elle concerne les enfants scolarisés en classe de CM1 et CM2 au sein du groupe scolaire Parmentier à St Fons et les anciens élèves de cet établissement nouvellement accueillis en 6e au collège Alain. L'intervention concerne ainsi l'ensemble des enfants scolarisés en cycle 3 dans ce réseau REP+, et en particulier ceux pour lesquels l'équipe enseignante du GS Parmentier relève des risques de décrochage scolaire.

Les travailleurs sociaux mobilisés sur le projet sont des professionnels de prévention spécialisée, intervenant habituellement auprès des jeunes de 12 à 21 ans sans projet personnel et à partir de principes d'interventions spécifiques liés au travail de rue. L'expérimentation a débuté en Septembre 2016 par la constitution d'une instance locale de concertation. Les premières interventions éducatives ont véritablement démarré en janvier 2017.

À Bron

Comme à St Fons, la logique d'intervention est celle de la prévention précoce et concerne prioritairement les enfants en cycle 3, mais l'équipe de prévention spécialisée n'a pas été sollicitée pour la mise en œuvre du projet.

C'est ici la MDM qui organise l'action éducative, à partir de l'intervention d'un apprenti éducateur spécialisé recruté en Septembre 2017 pour une durée de 3 ans et positionné au sein de l'équipe de l'Aide Sociale à l'enfance. La période de concertation a permis d'identifier une attente particulière concernant les enfants qui relèvent d'une orientation scolaire spécialisée. Les familles font souvent obstacles à ces orientations du fait de représentations négatives. Les enfants sont de fait maintenus dans un cursus scolaire ordinaire sans avoir les capacités nécessaires et peuvent être mis en situation de décrochage. L'intervention éducative précoce se concentre actuellement sur cet axe de travail.

Concrètement, l'élève éducateur du service enfance de la MDM est présent dans plusieurs instances pour évoquer les situations qui préoccupent les enseignants :

- Participation au pôle ressource de la circonscription
- Participation au conseil de cycle de l'école Anatole FRANCE et aux équipes éducatives du GS St Exupéry, deux écoles primaires bien impliquées dans le projet

À la Mulatière

Sur la Mulatière, une expérimentation est en cours de définition, elle permettra d'accueillir un service civique sur une mission de prévention du décrochage scolaire. Le volontaire devrait intervenir auprès d'enfants de 6 à 16 ans.

À Lyon 9^e

Le projet, en cours de définition, vise à développer la prévention précoce du décrochage scolaire en s'appuyant sur l'équipe de prévention spécialisée.

4. Le rôle des communes : le dispositif de réussite éducative

Sur le territoire métropolitain, 11 PRE sur 11 communes existent aujourd'hui, qui tout comme à l'échelle nationale, présentent une grande diversité dans leur organisation. Que ce soit en termes de priorisation des publics (premier degré ou collège) mais aussi en termes d'actions proposées (suivis individualisés et/ou actions collectives). À l'exception de Villeurbanne et de Vaulx-en-Velin, les 9 autres communes (Bron, Givors, Lyon, Neuville sur Saône, Pierre Bénite, Rillieux la Pape, Saint Fons, Saint-Priest, Vénissieux) ont mis en place un dispositif d'accueil des exclus temporaires, souvent à la demande des principaux d'établissements. La seule exception est Villeurbanne où un collège (Les Iris) dispose d'un dispositif propre (Zup de Co) et où, dans les autres, la prise en charge des exclus temporaires ne se fait pas forcément dans le cadre du PRE mais par un travail des agents de développement local avec les associations.

Dans une même ville, et au sein d'un même PRE, plusieurs dispositifs peuvent co-exister.

Ainsi, à Bron, un accueil est mis en place au centre social pour les élèves exclus du collège Théodore Monod tandis qu'un autre dispositif, pour le collège Picasso (non REP), est tutoré par la médiathèque et que le collège Joliot Curie, classé REP, ne dispose pas de dispositif (politique d'exclusion de l'établissement actuellement en redéfinition). À Lyon, seuls deux collèges (Raoul Dufy et Longchambon) sont concernés par un dispositif d'accueil des exclus temporaires.

Ainsi, on peut dire que dans la majorité des cas, ces dispositifs sont travaillés au cas par cas, souvent à la demande des établissements et varient donc selon les politiques d'exclusion des établissements et en fonction des chefs d'établissement (avec parfois mise en *stand by* du dispositif quand la direction change). Sur un même territoire, et au sein d'un même PRE, des modalités très différentes sont mises en œuvre.

Dans l'immense majorité des cas (mis à part à Vénissieux où le dispositif est totalement internalisé et mis en œuvre par des personnes du PRE), l'accueil des collégiens est organisé en partenariat avec des structures locales.

La Métropole est également identifiée comme levier pour appuyer les PRE dans l'appui à la mise en œuvre d'actions innovantes. Les axes de travail repérés des PRE pouvant donner lieu à des synergies avec les compétences de la Métropole sont :
La santé / le handicap, l'accompagnement social et éducatif des parents, la prévention spécialisée, le numérique ...

5. Les acteurs associatifs sur le territoire métropolitain

Même si ce n'est pas toujours leur objectif central, différents acteurs métropolitains gèrent des actions qui touchent aux questions de prévention du décrochage scolaire. Ainsi, les centres sociaux gèrent de nombreux Contrats Locaux d'accompagnement à la scolarité sur le territoire métropolitain, qui en particulier au collège, vont devoir s'articuler avec le dispositif « devoirs faits », lancé à la rentrée de septembre 2017.

Sur les territoires où elles sont présentes, les équipes de prévention spécialisées gèrent elles-aussi des actions en collaboration avec les établissements scolaires ou d'autres partenaires en vue de prévenir le décrochage (en particulier dans le cadre des dispositifs d'accueil des exclus temporaires).

Les Francas mènent depuis 2012 une expérimentation en lien avec le collège Lucie Aubrac. Dans la suite d'un atelier relais un travail d'articulation renforcé est mené entre le niveau du CM2 et l'entrée en collège. Une dizaine d'enfants sont ainsi repérés

et préparés pour leur entrée au collège, leur permettant de devenir des ambassadeurs pour les autres entrants en 6ème.

L'AFEV mène depuis de nombreuses années des accompagnements individualisés qui reposent sur un principe simple. Deux heures par semaine, tout au long de l'année scolaire, un étudiant bénévole intervient auprès d'un enfant ou d'un jeune (de 5 à 18 ans) rencontrant des difficultés dans son parcours. Chaque accompagnant s'adapte à la réalité de l'enfant. Cette action, grâce au lien humain et solidaire qu'elle crée, contribue à aider, redonner confiance et offrir une ouverture culturelle à près de 7000 enfants et jeunes, par an et au niveau national..

L'association Zup de CO propose de la 6e à la 3e, un programme de tutorat solidaire individuel d'un jeune (collégien en difficulté scolaire) par un jeune (étudiant bénévole) en vue de l'obtention du Brevet des Collèges.

Dans de nombreuses communes, existent des lieux d'accueil parents enfants au sein des établissements scolaires qui fonctionnent de façon différente mais qui tentent tous de travailler la relation entre l'école et les parents.

ET AILLEURS ?

Ce parangonnage consiste à repérer des politiques inspirantes à différentes échelles départementales, métropolitaines, communales. Là encore, nous pouvons pointer que la prévention spécialisée joue un rôle important dans les différentes expériences recensées, de manière non exhaustive, sur le territoire national.

Du côté des départements

Les départements du Nord et de l'Isère

Lutter contre les violences

Dans le département du Nord, dès 1996, un dispositif d'Acteurs de la liaison sociale dans l'environnement scolaire (ALSES) est mis en place par la mairie de Lille de manière expérimentale sur trois collèges. Il s'origine dans la volonté de lutter contre les violences au sein des collèges ou dans leur environnement. Repris dès 1999 par le département du Nord, il vise 30 collèges sur l'ensemble du département. Un ALSES est mis à disposition par une association de prévention spécialisée pour moitié de son temps au collège où il accueille des jeunes tout en étant inséré dans l'équipe de prévention du territoire. Il dispose d'un bureau au sein de l'établissement et participe à sa vie au quotidien (équipes éducatives, conseils de classe, etc.).

L'évaluation du dispositif qui a été réalisée dans le Nord dans le cadre du Fonds Expérimentation Jeunesse montrait que les missions de l'ALSES varient fortement selon le poids que souhaitait leur conférer le chef d'établissement, en particulier au regard des autres dispositifs existants sur le territoire (contrat de ville, réussite éducative, éducation prioritaire, etc.) Néanmoins, leur apport réside à la fois dans les liens non-institutionnels qu'ils peuvent construire avec les familles et dans l'aide à la prise en charge des situations complexes posées par certains élèves.

L'Isère a elle aussi mis en place un dispositif un peu similaire dénommé « permanences éducatives » avec mise à disposition d'un éducateur dans certains collèges. Aujourd'hui, dans le cadre du transfert de compétences de la prévention spécialisée du département à la métropole de Grenoble, une redéfinition de cette action est en cours.

Le département de Seine-Saint-Denis

Accompagner les exclus des collèges

Depuis 2008, en Seine-Saint-Denis, a été mis en place un dispositif d'Accompagnement des Collégiens Temporairement Exclus (ACTE). Il s'agit de prendre en charge, dès leur exclusion temporaire, des collégiens afin d'éviter qu'ils ne se retrouvent à la rue en leur proposant des actions de remédiation scolaire et de remobilisation pour leur retour en classe. Ces accompagnements sont proposés soit par des associations soit par des collectivités locales. Ils ne s'enclenchent qu'à partir d'une rencontre préalable avec le jeune et sa famille.

Cette action s'est développée dans de nombreux autres départements d'Ile de France (Val de Marne, Essonne, Yvelines, et Seine et Marne). Un travail d'évaluation en a été mené par Benjamin Moignard et Myriam Ouaffki. Ces derniers évoquent un problème de régulation de la vie en classe qui passe par la sanction et donc par la tenue ou pas des règlements intérieurs. Il n'y a que peu d'autres modes de gestion des perturbateurs.

De ce point de vue, l'exclusion temporaire telle qu'elle se développe en Ile de France ou ailleurs avec une prise en charge de ces exclus à l'extérieur de l'école soit par des communes soit par des associations est un mode de gestion de l'ordre scolaire dans la classe et dans l'établissement mais aussi un mode de management d'équipe : le responsable de l'établissement octroie aussi l'exclusion aux enseignants comme soupape de sécurité lorsque ces derniers attendent de l'exclusion qu'elle permette à leur classe et à eux-mêmes de souffler...

Mais l'effet de ces exclusions peut être interrogé : c'est devenu une sanction ordinaire comme si l'école n'arrivait plus à gérer en interne cette difficulté-là autrement que sous le seul registre de la répression, et nous retrouvons là la figure sécuritaire...

En même temps, cela produit des effets négatifs sur les élèves même si ils sont globalement perçus favorablement par les personnels de l'Education Nationale à la seule réserve que personne ne s'intéresse vraiment à ce que cela produit comme effets. En effet, ce qui est fait sur ces temps relève plus de la resocialisation scolaire (le sens de la sanction, les règles du vivre ensemble, etc., ...) que de la scolarité proprement dite et d'ailleurs les liens entre les enseignants et les acteurs de ces dispositifs d'accueil des exclus temporaires sont très faibles, seulement médiatisés par les CPE... Ce faisant, on renforce les inégalités d'accès à l'offre scolaire et en pensant bien faire on ne fait que renforcer ces inégalités, c'est à dire qu'on enlève du temps scolaire à des élèves qui sont déjà en difficulté scolaire et donc on construit le creusement des écarts.

Les projets éducatifs départementaux

Il est à noter que cette action en Seine Saint-Denis d'accueil des collégiens exclus temporairement s'est ensuite prolongée à partir de 2010 dans la construction par le département d'un Projet Éducatif Départemental sur la période 2013-2015 signé avec l'Education Nationale.

Le département du Nord s'est par ailleurs engagé à partir de 2012 dans la mise en place d'un projet éducatif global départemental dénommé depuis 2016 projet éducatif départemental qui apporte une aide aux établissements scolaires à partir de trois types de parcours éducatifs (citoyenneté, sport et culture, avenir). Sur appel à projet, les établissements peuvent bénéficier d'une aide de 15 euros par collégiens et de 20 euros par internes.

Le département des Pyrénées-Atlantiques a lui aussi un projet éducatif départemental qui vise en autres objectifs à lutter contre le décrochage scolaire mais sans que des actions concrètes ne soient proposées en ce sens.

On retrouve différents départements qui se sont engagés dans des projets éducatifs départementaux et depuis de nombreuses années (dès 2008, l'Eure et Loire par exemple proposait des accompagnements éducatifs en sus du temps scolaire), les Landes, le Var, etc., mais force est de constater que l'axe prévention du décrochage scolaire reste faible dans ces documents qui visent plutôt des propositions d'offres de loisirs à des jeunes collégiens.

La métropole du Havre

Le programme « prévention du décrochage scolaire » piloté par la Ville du Havre, propose depuis 2009 plusieurs types d'actions associant de nombreux partenaires : la Ville du Havre, l'Inspection Académique, l'Unité Territoriale d'Action Sociale du département :

- un dispositif de prévention de l'absentéisme scolaire qui cible les 6-18 ans cumulant un nombre conséquent de demi-journées d'absence. Suite à leur signalement par l'éducation nationale, une commission partenariale (Ville, éducation nationale, Services de l'UTAS) décide des suites à donner ;
- un dispositif d'accompagnement des élèves exclus temporairement qui cible 10 collèges de la ville et qui au travers de différents modules (mini-stages, modules de socialisation) vise à remobiliser les jeunes dans leur parcours scolaire ;
- un dispositif de remobilisation des élèves décrocheurs : cette expérimentation nouvelle se mène avec 4 collèges de la ville ;

- un programme de prévention des conseils de discipline mené avec 3 collèges de la ville, où il s'agit de proposer une immersion dans un autre collège avec un accompagnement pédagogique et éducatif renforcé pendant la durée du programme (4 à 7 semaines).

Le contrat de ville du Havre est sans doute celui qui est allé le plus loin dans l'élaboration d'une stratégie de prévention du décrochage scolaire en lien avec le dispositif de réussite éducative mais lorsque nous regardons le projet éducatif local de la ville du Havre, tel qu'il vient d'être signé pour le premier degré sur la période 2015-2018, la question de la prévention du décrochage n'y est pas mentionnée.

Il y a là sans doute des questions et des défis à relever :

Comment faire en sorte que la question du décrochage ne soit pas laissée à la seule politique de la ville et à ses territoires ?

Comment articuler les échelles d'interventions entre quartiers politique de la ville (où intervient le PRE), PEDT qui est au niveau communal et niveau intercommunal qui est le niveau de pilotage du contrat de ville ?

Le Programme d'Investissement d'Avenir de Valenciennes

Dans le cadre de l'appel à projet Programme d'Investissement d'Avenir (PIA), porté par l'Agence Nationale de la Rénovation urbaine, Valenciennes Métropole fait partie des 16 lauréats et a été retenu sur le projet accroche active.

Celui-ci propose 13 grandes actions dédiées aux jeunes de 13 à 30 ans sur le territoire. Trois grandes thématiques sont ciblées qui déclinent les 13 actions : le décrochage scolaire, l'orientation et le lien aux entreprises et enfin la mobilité.

Sur le décrochage, plus spécifiquement, trois actions sont en développement : un diagnostic de territoire sur la question du décrochage plus spécifiquement, une action intitulée chantier-école qui permet de proposer une alternative à l'exclusion scolaire en accompagnant la réintégration de l'adolescent dans le collège par une action intensive et enfin, un dispositif spécifique s'apparentant au dispositif de réussite éducative pour les 16-18 ans.

La ville de Trappes

Toujours du côté des liens compliqués entre la politique de la ville et les PEDT, Trappes dans les Yvelines est un bon exemple des questionnements en cours. La ville est passée à la réforme des rythmes dès 2013 avec des propositions d'offres de loisirs massivement la première année. Puis à l'issue d'une consultation des parents, la

seconde année a vu son système changer pour proposer de l'accompagnement à la scolarité pour répondre à la demande des parents.

La mise en œuvre de celui-ci a buté sur l'inégalité territoriale qui en résultait : dans certaines écoles, c'étaient les enseignants qui le faisaient sur une rémunération de la commune, dans d'autres c'étaient des animateurs qui le prenaient en charge. La troisième année a vu une nouvelle modification du système d'offre dans le cadre de la réforme des rythmes mais surtout une transformation du fonctionnement du dispositif de réussite éducative. Aujourd'hui, le fonctionnement de celui-ci est lié à la mise en place d'Equipes Pluridisciplinaires de soutien par établissement scolaire que ce soit au niveau des écoles mais aussi du collège (une EPS par établissement). Au premier degré participent à l'EPS le directeur d'école sur une rémunération de la ville de trois heures par mois, le référent communal du périscolaire (il y en a un par école) et enfin le référent de parcours de la réussite éducative.

L'expérimentation est en cours sur l'année 2016/2017. Si le décrochage est inscrit dans les grands objectifs du PEDT qui vise les 0-25 ans, le cycle 3 n'est pas investi en tant que tel, les changements successifs de système dans le cadre de la réforme des rythmes n'ont pas encore permis de le prendre en compte. Nous retrouvons là un élément évoqué par différentes évaluations des PEDT : après l'effervescence de la mise en œuvre de cette réforme, le temps serait enfin venu de sa montée en qualité.

La politique de la DSDEN de l'Isère

Dès la fin des années 2000, la DSDEN de l'Isère en lien avec la Préfecture et les financements de la politique de la ville a enclenché une dynamique partenariale sur la prévention du décrochage scolaire en organisant des journées de formation partenariale associant enseignants, coordonnateurs de la réussite éducative, éducateurs de prévention spécialisée, travailleurs sociaux du département et de l'Education Nationale. Des outils de repérage des signaux faibles du décrochage ont en particulier été produits. Par ailleurs, un travail spécifique d'accompagnement de collège a été mené sur les questions des discriminations avec Fabrice Dhume, sur le nourrissage culturel avec l'équipe de Serge Boimarre, sur l'entrée dans les apprentissages et la relation école-famille avec Jacques Bernadin et son équipe du GFEN.

Ce travail porté institutionnellement a permis de renforcer les cultures communes des différents partenaires concernés par le sujet par la mise en œuvre de formation-action.

BIBLIOGRAPHIE

Armand A., Bisson-Vaivre C., Lhermet P., coordinateur « Agir contre le décrochage scolaire : alliance éducative et approche pédagogique repensée », IGEN-IGAENR Rapport - n° 2013-059 Juin 2013.

Ben Ayed C., « La mixité sociale à l'école », Paris, Armand Colin, 2015.

Bérard Jean, Pretari Alexia, Valdenaire Mathieu, « décrochage scolaire, le repérage et après ? », Jeunesses, études et synthèses, N°16, Octobre 2013.

Bernard P-Y., « Le décrochage scolaire », Paris, P.U.F., 2014.

Bernard, P.Y., « Le décrochage scolaire en France : du problème institutionnel aux politiques éducatives », Paris, Cnesco, Décembre 2017.

Berthet J-M, Kus S, Martin-Dametto S, Six-Touchard B, « rapport d'évaluation, Le plan régional en faveur des jeunes pour le raccrochage en formation et pour l'emploi », IFE, 2015.

Bonnard C, Giret J-F, Sauvageot C, « Quels effets du passage en Rased sur le parcours scolaire des élèves ? », Les documents de travail de l'IREDU, Février 2017,

Delahaye J.P., Weixler F., « Le décrochage scolaire », Paris, Berger-Levrault, 2017.

Dubet F., « La préférence pour l'inégalité. Comprendre la crise des solidarités », Paris, Seuil, 2014.

Glasman D., Oeuvrard F., « La déscolarisation », Paris, La Dispute, 2004.

Moeneclae J, « Évaluation des Contrats Locaux d'Accompagnement à la Scolarité », Dossier d'études n°182, CNAF, 2016.

Savidan P., « Voulons-nous vraiment l'égalité ? », Paris, Albin Michel, 2015.

Weixler F., « Évaluation du partenariat de lutte contre le décrochage scolaire », SG MAP, Novembre 2014.

GLOSSAIRE

ACTE : Accompagnement des Collégiens Temporairement Exclus
ASE : Aide Sociale à l'Enfance
CEL : Contrat Éducatif Local
CGET : Commissariat Général à l'Égalité des Territoires
CIO : Centre d'Information et d'Orientation
CLAS : Contrat Local d'Accompagnement à la Scolarité
CNAF : Caisse Nationale d'Allocations Familiales
CNESCO : Conseil National d'Évaluation du Système sCOlaire
CPE : Conseiller Principal d'Éducation
CUCS : Contrat Urbain de Cohésion Sociale
DIJEN : Dispositifs d'Insertion des Jeunes de l'Éducation Nationale
DSDEN : Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale
EPS : Équipe Pluridisciplinaire de Soutien
FEJ : Fonds d'Expérimentation Jeunesse
FOQALE : Formation Qualification Emploi
GPDS : Groupe de Prévention du décrochage Scolaire
IFE : Institut Français d'Éducation
MGI : Mission Générale d'Insertion
MLDS : Mission de lutte contre le Décrochage Scolaire
MOOC : Massive Open Online Course
PEDT : Projet Éducatif de Territoire
PEL : Projet Éducatif Local
PRE : Programme de Réussite Éducative
PSAD : Plateformes de Soutien et d'Appui aux Décrocheurs
RASED : Réseaux d'Aide Spécialisée aux Élèves en Difficultés
REAAP : Réseau d'Écoute, d'Appui et d'Accompagnement des Parents
REP : Réseau d'Éducation Prioritaire

SAIO : Service Académique d'Information et d'Orientation

SIEI : Système interministériel d'échange d'informations

TAP : Temps d'Activité Périscolaire

VVV : Ville, Vie Vacances

MÉTROPOLE DE LYON
DIRECTION DE LA PROSPECTIVE
ET DU DIALOGUE PUBLIC
20 RUE DU LAC - 69399 LYON CÉDEX 03