

# Décrochage scolaire

Anticiper et franchir les obstacles

Frédérique Weixler

Christian Enault

## Extrait

*éditions*

**CANOPÉ**

## SOMMAIRE

### 6 ■ INTRODUCTION

#### I<sup>re</sup> Partie **COMPRENDRE UNE RÉALITÉ COMPLEXE**

- 10 ■ L'émergence d'une politique publique
- 22 ■ Un symptôme d'un processus pluriel et systémique
- 31 ■ Une réalité singulière et douloureuse

#### II<sup>e</sup> Partie **AGIR POUR MIEUX ACCOMPAGNER**

- 46 ■ Les facteurs de protection dans et hors la classe
- 68 ■ Un corps à corps exigeant

#### III<sup>e</sup> Partie **S'INTERROGER ET ANTICIPER**

- 106 ■ L'école, le monde, l'époque... ce que nous a appris la crise sanitaire
- 121 ■ Des questions qui restent ouvertes
- 134 ■ Une école pour tous et chacun
  
- 136 ■ **POUR ALLER PLUS LOIN**
  
- 142 ■ **GLOSSAIRE**

## L'ACCROCHAGE SOUTENU DANS TOUS LES ÉTABLISSEMENTS

Comme cela a déjà été évoqué, les décrocheurs révèlent beaucoup de l'école et de ses difficultés à accueillir tous les élèves. Lorsqu'ils sont interrogés, ces jeunes n'incriminent pas nécessairement l'école, ni le corps enseignant. Ils sont plus nombreux à s'accuser eux-mêmes de n'avoir pas su « tenir », et ne font que rarement le procès de l'institution.

C'est en écoutant et en considérant l'expertise de ces jeunes concernant le système scolaire que l'on est amené à comprendre le processus qui les a conduits à interrompre leurs études. Ces témoignages, recueillis en particulier lorsqu'ils se rescolarisent, permettent de proposer des pistes pédagogiques modestes mais fructueuses, dans un cadre scolaire classique, pour tenter de prévenir le décrochage. À tous les bouts de la chaîne éducative, en effet, de petits gestes professionnels, des pas de côté sont possibles, pour éviter que des jeunes ne cèdent au découragement.

### ■ Être à l'écoute des singularités des élèves

#### *Ce que nous apprennent les élèves qui ont « décroché »*

Les élèves qui ont connu une rupture avec l'école racontent souvent que, dans un premier temps, ils en ont été profondément soulagés. Leur décrochage leur a permis de s'éloigner des expériences douloureuses qui rendaient la socialisation scolaire invivable. Ils ont échappé, pour un temps, à ce qu'ils appellent la « pression ». Certains ont vécu des humiliations publiques, en cours ou en récréation. Ils ont subi différentes formes de harcèlement, de moqueries ou d'autres brimades, et il en résulte parfois chez eux la peur de cette « foule » inquiétante, ressentie comme violente, qui évolue dans un établissement scolaire.

D'autres jeunes restent scolarisés, mais dans un mal-être qui conduit à ce que l'on appelle parfois un « décrochage de l'intérieur ». Sans être absentéistes, ils restent invisibles dans leurs classes. Leur absence de motivation semble laisser les professeurs indifférents. Certains savent se faire oublier pour se cacher, d'autres au contraire se sont rendus suffisamment visibles pour devenir indésirables et être exclus. De nombreux témoignages convergent sur les obstacles rencontrés pour exprimer et expliquer les « problèmes » vécus à la maison. Ne pas être entendu, ou ne pas oser parler. Les enseignants ne prêteraient pas attention aux difficultés, sauf quand elles se manifestent par des débordements. Ce qui relève de l'extérieur devrait rester confidentiel, évoqué tout au plus à la vie scolaire ou au sein du pôle médico-social.

Dans toutes ces situations, il apparaît que les jeunes ont eu le sentiment que les professeurs se désintéressaient de leur personne, ne leur accordaient aucune valeur. À l'école, ils devaient rester anonymes, comme désincarnés. De simples réceptacles d'un savoir descendant. Que ce sentiment s'appuie sur une réelle indifférence ou sur des projections excessives, il est important de déjouer cette impression délétère, et de travailler au quotidien à reconnaître chacun de nos élèves.

### *Les inquiétudes et objections de certains enseignants*

Aux recommandations d'une plus grande individualisation à l'école et d'une meilleure prise en compte des singularités, des enseignants peuvent légitimement rétorquer qu'il ne faut pas perdre l'horizon du collectif et qu'ils ont déjà fort à faire avec la « masse » de leurs élèves. En termes d'individualisation et d'écoute, ce qui paraît possible dans une structure de retour à l'école semble impossible dans un cadre ordinaire. Il faut déjà faire autorité avec le plus grand nombre, avancer dans son programme, mener son cours, alors comment accorder une attention à chacun, accueillir les excentricités, tout en menant le groupe à bon port ? Ne faut-il pas apprendre aux élèves à se conformer aux règles, accepter les contraintes d'un groupe ? N'est-on pas impuissant face à un élève à la dérive, qui choisit des chemins de traverse ? Et si celui-ci n'aimait tout simplement pas l'école, s'il n'était pas fait pour les études ? S'il était trop différent, ou inadapté aux exigences ? C'est pourtant dans l'articulation entre l'individu et le groupe que se crée le sentiment d'appartenance des élèves, primordial pour protéger leur « accrochage » et leur persévérance. L'expérience des structures de retour à l'école peut être essaimée, transférée, dans un cadre plus traditionnel. Il est important de ne plus en douter et d'être capable de mobiliser un certain nombre de gestes professionnels qui permettent de résorber, en partie du moins, le sentiment de désaffiliation de ces jeunes fragilisés.

### *Des gestes professionnels pour tenter de prévenir, malgré tout, le décrochage*

**Accompagner** — Lorsque l'Éducation nationale évalue la performance des lycées aujourd'hui, le classement qu'elle établit inclut désormais la « valeur ajoutée » des établissements. Cette notion est particulièrement importante car elle prend en compte les résultats d'une cohorte d'élèves entrés en classe de 2<sup>de</sup> au regard de leurs résultats au baccalauréat. Certains lycées, qui ont généralement en commun qu'on y travaille en équipe, apparaissent comme des établissements « accompagnants », c'est-à-dire qu'ils excluent peu les élèves et qu'on y fait des paris parfois audacieux en matière d'orientation.

La notion d'accompagnement apparaît comme centrale pour comprendre les démarches pédagogiques de lutte contre le décrochage scolaire. Ce n'est pas tout à fait aider, ni guider, ni assister ; c'est se tenir aux côtés du jeune qui a besoin d'un appui à la fois solide et souple pour avancer et grandir.

Bien qu'ayant été introduit par l'Éducation nationale dans le temps de service des enseignants depuis les années 2000, l'accompagnement personnalisé a été accueilli et mis en place de manière très inégale. Il apparaît néanmoins comme une avancée importante en matière de professionnalité enseignante. Dans sa conception initiale, du moins, il permet au professeur de se décentrer de sa discipline. Il introduit la notion d'éducation au sens large du terme. L'enseignant entretient souvent une relation consubstantielle à sa matière, mais il doit aussi transmettre des compétences transversales dans une approche éducative ouverte. Le terme « personnalisé » ne peut être confondu avec « individualisé » : il invite à la différenciation pédagogique au sein du groupe classe. Dans la majorité des cas, cet accompagnement, assuré par des enseignants, évite l'externalisation de l'aide aux devoirs ou de dispositifs qui concernent souvent les mêmes élèves, contraints de cumuler les heures de soutien alors qu'ils ressentent déjà un malaise face aux apprentissages.

**Sortir de l'implicite** — Un certain nombre de chercheurs ont étudié ce qui pouvait rendre illisible, et donc inégalitaire, le système scolaire auprès des élèves, et de leurs familles (Bautier & Rayou, 2009).

Les compétences transversales, hors du champ des disciplines, correspondent précisément aux attendus qui sont les moins couramment bien maîtrisés par les élèves de milieux populaires. Or, les enseignants ont souvent une représentation implicite et précise des savoirs, des compétences et des comportements exigibles d'un élève de tel ou tel âge. La découverte que certains ne savent « même pas » répondre à ces attentes jugées basiques est un choc qui est long, et souvent douloureux, à résorber. Pourtant, l'élève est particulièrement tributaire de son environnement. Devenir autonome, organiser son temps de travail, réciter une leçon, prendre des notes en cours, réfléchir à ce qu'il veut faire « plus tard », s'inscrire à des portes ouvertes d'université, ranger son classeur, etc. : les exemples sont nombreux d'évidences qui n'en sont pas pour des jeunes qui ne décryptent pas le système et ses implicites. C'est là que les démarches d'accompagnement permettent, de manière décisive, d'atténuer les écarts entre les élèves et les environnements.

**Favoriser la mise en récit** — On invite, en matière d'orientation, les élèves à se définir, à connaître leurs goûts, leurs compétences, leurs passions, leurs points forts ou points faibles. Certaines familles, notamment celles qui sont dotées d'un fort capital culturel, connaissent l'importance de cette narration : le soir, on répète ses leçons, on raconte ce que l'on a fait à l'école, ce que l'on a appris, ce que l'on doit faire pour le lendemain. Ces rituels familiaux de réactivation peuvent permettre à l'enfant de mettre en lumière sa singularité.

Ces pratiques ne sont pour autant pas partagées de façon équivalente, et sont significativement plus rares dans les familles moins favorisées. Non pas que les parents soient désinvestis de la chose scolaire ou de la réussite de leur enfant – un contresens pourtant tenace – : tout simplement parce qu'ils ne se sentent pas tous légitimes pour assurer cette mise en récit. Leur entrée dans le suivi de leur enfant se fait principalement par la note, le comportement, des repères chiffrés, considérés comme objectifs. Ainsi, lorsque les professeurs demandent aux élèves de rédiger un CV, certains objectent qu'ils n'ont « rien à dire », « rien à raconter » ou « rien fait ». Il est alors important, par des séances d'accompagnement personnalisé, de mettre en lumière leur vécu, pour leur faire prendre conscience de l'épaisseur de leurs expériences, et de la force de leurs convictions.

Au microlycée, par exemple, lorsqu'un élève se présente pour l'inscription, l'équipe ne commence pas par regarder ses bulletins (lorsqu'il en a), ni par lui faire passer des tests, mais par un long entretien sur son parcours personnel, une écoute attentive et active. Au terme de l'entretien, les professeurs résument pour lui ou elle ce qui a été raconté. C'est souvent un moment très fort pour le jeune, enfin pleinement reconnu comme sujet, même lorsque son parcours est fait de lignes brisées et de douleurs.

Il existe de nombreuses pistes pédagogiques pour que les élèves s'approprient peu à peu le récit de leur devenir, et comprennent mieux la langue de l'école :

- faire écrire un CV aux élèves en y incluant des éléments d'autoportrait comme leurs peurs et leurs rêves ;
- leur faire remplir leur bulletin scolaire, puis le comparer au vrai bulletin avant le conseil de classe pour les faire réfléchir en amont à leur positionnement ;
- proposer des ateliers d'écriture, des séances de photolangage, etc.

Tout ce qui peut conduire chacun à exprimer sa singularité de manière inédite.

**Veiller au choix des mots** — Si les mots ne sont pas toujours maîtrisés par les élèves, ils sonnent et pèsent lourd lorsqu'ils sont des sentences mal mesurées. Il est frappant de constater que nombre de personnes, mêmes devenues adultes,

gardent un souvenir cruel de mots qui ont résonné pendant un conseil de classe, un cours, un entretien devant leurs parents. Bien ou mal interprétés, les mots ont une puissance réelle, et tous les élèves qui ont abandonné l'école se souviennent de blessures profondes qui prennent la forme de jugements définitifs. Art de la parole, la pédagogie est un maillage subtil entre ce qui doit et ce qui peut être dit.

Dans les bulletins, par exemple, il est important d'éviter certains stigmates qui heurtent autant les familles que les enfants, et ce d'autant plus que les écrits restent.

**Parler, toujours parler** — Enfin, pour parvenir à dialoguer individuellement avec des élèves, hors du théâtre de la classe, il est possible d'utiliser le temps de la pause entre deux cours, la fameuse « fin de l'heure », pour exprimer à un jeune une inquiétude, un mécontentement, un espoir. Les élèves sont souvent surpris qu'on les garde pour une autre raison qu'un incident. Attendre la fin du cours et s'entendre demander si « tout va bien » est une surprise pour la plupart de ceux décrits comme des « invisibles ». En évitant le registre de la discorde, en gardant ce temps pour parler, pour interroger, pour sécuriser la relation, on peut aider certains à tenir bon. En effet, c'est dans la persévérance de leurs professeurs que ces jeunes puisent la force de s'accrocher. Quand ils ne croient plus en eux-mêmes, c'est à l'enseignant de prendre le relais.