


# REFLEXION CROISEE PARENTS PROFESSIONNELS

sur le décrochage scolaire

Dossier coordonné par  
**Vincent Plazy**  
**Laurence Potié**

# SOMMAIRE

- 5 Introduction  
Philippe Daubignard, Rectorat de Lyon
- 6 Introduction  
Jean-Pierre Aldeguer, MRIE
- 7 Présentation synthétique  
Laurence Potié, MRIE
- 9 1<sup>ère</sup> partie**  
**Des parents de milieux populaires et des professionnels de L'Éducation Nationale travaillent ensemble pour agir sur le décrochage scolaire**
- 11 « Pour que chaque enfant ait une réelle place à l'école » : une réflexion qui associe des acteurs très divers  
Vincent Plazy, MRIE
- 16 « Construire ensemble des savoirs pour ne pas subir les situations de rupture de nos jeunes » : la démarche  
Vincent Plazy, MRIE
- 25 « Le but et le chemin » : point de vue sur des rencontres inhabituelles entre des professionnels et des parents  
Daniel Thin, Sociologue à l'Université Lyon II
- 30 Les enjeux de la co-formation parents professionnels pour les militants d'ATD Quart-monde  
François Guillot, ATD Quart-monde
- 32 « De parents démissionnés à parents citoyens » : accéder aux espaces de réflexion et de formation  
Collectif Paroles de Femmes
- 35 Des professionnels s'engagent avec les parents sur le chemin du comprendre  
Vincent Massart Laluc, Professeur au Lycée professionnel Emile Béjuit et à l'IUFM,
-  **39 2<sup>ème</sup> partie**  
**Points de vue sur l'école au regard des difficultés vécues par les élèves qui ne prennent pas leur place**  
*Etat des réflexions menées dans les groupes de pairs (les parents, les professionnels)*
- 41 Que faire pour que tous les enfants réussissent à l'école ?  
ATD Quart-Monde, Université Populaire
- 47 L'école c'est quoi pour nous ?  
Réflexions du groupe « famille » d'ATD Quart-Monde
- 49 Un enfant parmi tant d'autres ...  
Collectif Paroles de Femmes
- 51 Les « 7 nœuds » de l'école  
Collectif Paroles de Femmes
- 53 Les déplacements nécessaires pour que nos jeunes réussissent  
Collectif Paroles de Femmes
- 57 Les difficultés et les atouts des élèves de milieux populaires ... perçus par des professionnels de l'éducation nationale  
Vincent Massart Laluc pour le groupe de professionnels



67

**3<sup>ème</sup> partie**  
**Causes du décrochage scolaire et leviers d'action**  
**pour les différents partenaires concernés**

69

**Décrochage scolaire : les résultats de la réflexion partagée entre**  
**parents et professionnels**

\_\_\_\_\_ Rédaction collective

86

**Pistes de travail pour poursuivre la réflexion et promouvoir des**  
**initiatives**

\_\_\_\_\_ MRIE

89

**4<sup>ème</sup> partie**  
**Refuser l'impuissance à agir, des acteurs s'expriment**

91

L'expérience d'un collègue d'un quartier populaire qui a su retrouver une vraie mixité sociale

\_\_\_\_\_ Dominique Debicki et Jean-Jacques Flaquière

100

Les apprentissages : sortir du « trou noir »...

\_\_\_\_\_ Nicole Bouin

104

Le regard d'un « témoin »

\_\_\_\_\_ Aline Peignault

106

Décrochage - raccrochage : que peut faire la Région Rhône-Alpes ?

\_\_\_\_\_ Alain Coulombel

109

**Annexes**

1. « Décrochage scolaire » Liste des partenaires de l'action
2. Groupe « familles » d'ATD Quart-Monde
3. Groupe « universités populaires de parents » du Collectif Paroles de femmes
4. Prévenir le décrochage scolaire : groupe de travail « professionnels »
5. Séminaire de travail du mardi 26 juin 2007 « Décrochage scolaire » : liste des participants

Lieux où peuvent être consultées nos publications

Charte de la MRIE

La MRIE en quelques mots





## Introduction de Philippe Daubignard

Chef du SAIO<sup>1</sup>, Rectorat de Lyon

Il existe plusieurs pistes de travail, de réflexion et d'action pour aborder le problème du décrochage scolaire. La plus conventionnelle et la plus fréquemment exploitée ces dernières années est celle du soutien, du tutorat ou de l'accompagnement déclinée de différentes manières. Les partenaires de l'Education Nationale portent un intérêt croissant à ce type d'action et ils sont de plus en plus nombreux à vouloir s'y associer. Ces démarches, au demeurant indispensables, présentent cependant certaines limites car elles ont pour principe d'élargir le champ de l'action éducative sans pour autant interroger le fonctionnement du système lui-même. C'est sur ce dernier point que l'initiative de la MRIE nous est apparue séduisante. En effet, elle ouvrait la possibilité de s'appuyer sur l'expérience de terrain et d'organiser l'expression des familles pour lesquelles la relation à l'Ecole est, de fait, rendue difficile de par son fonctionnement et la nécessité de posséder les codes qui régissent son bon usage.

Les objectifs premiers qui ont motivés notre engagement dans ce partenariat ont été les suivants :

- approfondir la connaissance des causes qui produisent les ruptures scolaires.
- collecter et comprendre le vécu des parents dans leur relation avec l'Ecole.
- identifier les conditions de réussite d'un parcours scolaire pour les enfants de milieux populaires propres à la relation Ecole Famille.
- identifier les possibilités d'écoute et de partage entre parents et professionnels de l'éducation.
- rechercher les leviers d'action dans le système éducatif permettant l'amélioration de cette relation Ecole Famille au bénéfice de ces jeunes.

L'engagement, la sincérité et la volonté de tous ceux qui ont participé à cette opération ont été remarquables. L'excellente maîtrise de la démarche par l'équipe de la MRIE a permis d'éviter l'écueil de la modélisation intellectuelle trop rapide pour réellement s'attacher à comprendre pour en déduire comment agir en conséquence. L'apport majeur de cette démarche est indiscutablement la méthode employée, le « chemin » accompli par chacun vers l'autre. Le regard expert porté par Daniel Thin sur ces travaux a été très éclairant. Désormais, il importe de faire partager cet enseignement, de faire en sorte que se développent des pratiques de cet ordre et de cette qualité. Nous détenons là une piste innovante, simple et respectueuse des valeurs fondamentales de l'Ecole.

J'invite le lecteur à se plonger dans les résultats de ces travaux.

Je remercie vivement l'ensemble des acteurs de ce partenariat. Il est en effet très rare de pouvoir travailler sur des problèmes aussi complexes et sérieux dans un tel esprit de respect, d'écoute et d'humanité. Je souhaite sincèrement que chacun puisse s'inspirer des pratiques ici décrites et connaisse une telle qualité d'action.

---

<sup>1</sup> Service Académique d'Information et d'Orientation



## Introduction de Jean-Pierre Aldeguer

Directeur de la MRIE

« Connaître avec pour agir ensemble » - associer, dans l'analyse et la compréhension d'un problème social les personnes qui le vivent et ainsi leur permettre d'être acteurs de dynamiques et de transformations sociales -, semble être une évidence partagée par tous. Une évidence qui pourtant, ne dépasse pas souvent le stade de l'intention ou de l'idée tant il est vrai que sa mise en œuvre suppose de bousculer un certain nombre de représentations. En effet il n'est pas toujours facile d'engager des hommes et des femmes, différents par leurs histoires, leurs places, leurs fonctions à débattre de leurs représentations réciproques. Puis à accepter, chacun, de se remettre en cause pour ensemble, engager un processus de changement.

Les difficultés s'accroissent lorsque le sujet à traiter est aussi affectif que celui de l'école et de la réussite scolaire, un problème pour lequel la tendance est de faire porter la responsabilité tantôt aux parents tantôt aux enseignants qualifiés les uns ou les autres de « démissionnaires » ou de « professionnels n'aimant pas nos enfants » selon les discours.

Dans la « réflexion croisée » initiée autour du décrochage scolaire et qui a réuni parents des milieux populaires, professionnels de l'Education Nationale et chercheurs nous avons bénéficié d'un certain nombre d'atouts qui ont permis à la fois le « connaître avec » et « l'agir ensemble ».

Tout d'abord des groupes d'habitants issus de milieux populaires. Souvent la « parole d'habitants » se limite à des témoignages et non pas à la formulation d'une pensée, celle-ci étant réservée aux experts. Ici grâce à l'expérience et au travail d'ATD Quart-Monde et du Collectif Paroles de Femmes, vécu et savoir se sont fondus dans la parole de groupes de parents.

Puis des personnes venant de lycées et de collèges, enseignants, personnel de direction, conseillers d'éducation, psychologues ou assistantes sociales scolaires, ont accepté de s'impliquer encore un peu plus pour confronter leurs visions avec celles de parents de milieux populaires. Il n'est jamais simple, nous le savons tous, d'abandonner certains de nos réflexes professionnels, pour penser autrement. Grâce à l'engagement de chacun, cela fut possible et constitua la seconde clé de réussite de la démarche.

Il faut ensuite mentionner l'implication de l'Education Nationale. Dans les processus de changement, le rôle de l'institution est majeur : accepter de s'ouvrir, autoriser et permettre les innovations. Le Rectorat de Lyon et sa Mission d'information et d'Orientation se sont complètement investis dans la démarche, apportant ainsi une facilitation et une reconnaissance des processus engagés. La démonstration que l'institution scolaire n'est pas aussi figée qu'on le dit.

Enfin cette « aventure », (le mot est celui d'un participant) ne fut possible que grâce aux contributions (un autre participant citait l'expression « nourritures ») apportées par Daniel Thin, Chercheur, sociologue de l'université Lyon II.

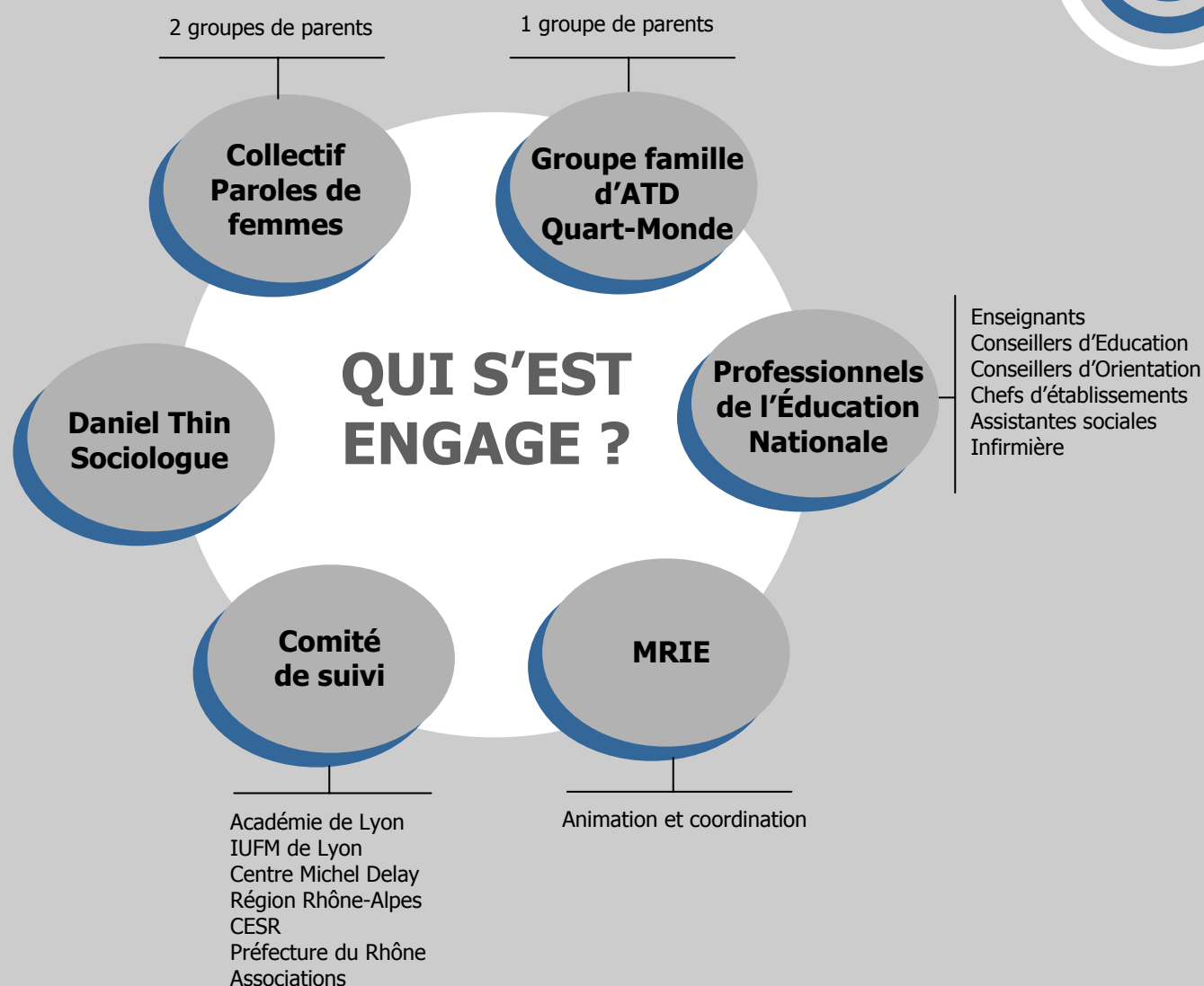
« Connaître avec pour agir ensemble » a effectivement des ressemblances avec l'aventure, c'est une démarche qui se construit en marchant, avec des phases d'exploration et d'expérimentations. Un processus dans lequel se mettent en œuvre des dynamiques à la fois de transformation sociale et de transformation personnelle. C'est à la fois une force mais aussi une démarche d'humilité. Rien n'est moins simple que de changer nos habitudes.

C'est ainsi qu'il faut aborder la lecture de ce rapport qui n'est en rien un cahier de recettes. Sauf s'il s'agit de montrer que l'ouverture de l'école est possible et réalisable.

**Q**

**Quand parents de milieux populaires et professionnels de l'Éducation Nationale se rencontrent pour réfléchir sur le décrochage scolaire ...**

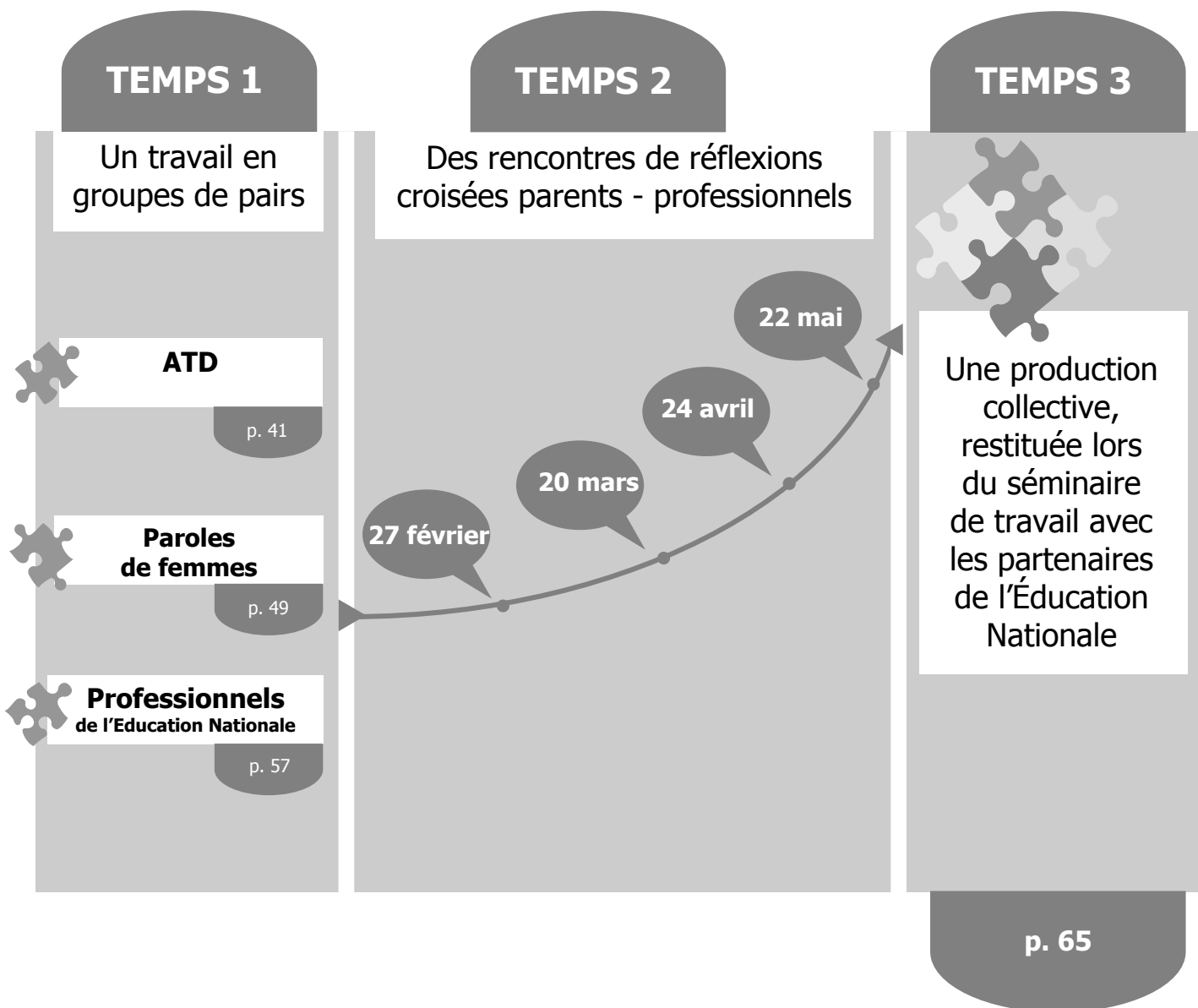
## Une démarche dynamique qui intègre des acteurs différents



- **Présentation de la démarche - voir p. 9**
- **Présentation des différents acteurs - voir p. 11**
- **Enjeux de la démarche pour les différents acteurs – voir p.30 à 37**



## ne réflexion menée en 3 temps







## 1<sup>ère</sup> partie

# Des parents de milieux populaires et des professionnels de l'Éducation Nationale travaillent ensemble pour agir sur le décrochage scolaire

- 11 « Pour que chaque enfant ait une réelle place à l'école » : une réflexion qui associe des acteurs très divers  
\_\_\_\_\_ Vincent Plazy, MRIE
- 16 « Construire ensemble des savoirs pour ne pas subir les situations de rupture de nos jeunes » : la démarche  
\_\_\_\_\_ Vincent Plazy, MRIE
- 25 « Le but et le chemin » : point de vue sur des rencontres inhabituelles entre des professionnels et des parents  
\_\_\_\_\_ Daniel Thin, Sociologue à l'Université Lyon II
- 30 Les enjeux de la co-formation parents professionnels pour les militants d'ATD Quart-monde  
\_\_\_\_\_ François Guillot, ATD Quart-monde
- 32 « De parents démissionnés à parents citoyens » : accéder aux espaces de réflexion et de formation  
\_\_\_\_\_ Collectif Paroles de Femmes
- 35 Des professionnels s'engagent avec les parents sur le chemin du comprendre  
\_\_\_\_\_ Vincent Massart Laluc,  
Professeur au Lycée professionnel Emile Bèjuit et à l'IUFM,





## « Pour que chaque enfant ait une réelle place à l'école », Une réflexion qui associe des acteurs très divers

### Une initiative de la MRIE

La MRIE a mené en 2005 un premier travail portant sur les inégalités sociales et la réussite scolaire. Si globalement, les résultats montrent une élévation du niveau de qualification générale en France, l'égalité des chances et la promotion par l'école sont encore fortement questionnées par le parcours scolaire de nombreux enfants : ceux dont les aptitudes ou les profils sociaux ne rentrent pas dans les normes qui ont façonné le modèle scolaire (les enfants porteurs de handicap, les enfants du voyage, ...); ceux qui décrochent au cours de leur scolarisation. Des réponses publiques se développent, avec des résultats certains, mais toujours insuffisantes au regard des besoins et de la nécessaire adaptation du système scolaire pour ne pas marginaliser ou exclure certains enfants.

*En France, 150 000 jeunes sortent du système scolaire sans qualification. 80 000 ont été jusqu'à la fin du CAP, du BEP ou du bac, mais ils ne l'ont pas obtenu. Ils entrent dans la vie active sans diplôme, sans qualification reconnue, mais pas sans formation. En revanche, les 70 000 restants ont abandonné au début du CAP ou avant la classe de première. Presque 10% d'une classe d'âge !*

*Quant aux performances scolaires évaluées des élèves, en sixième 15 points sur 100 séparent en moyenne les enfants d'ouvriers de ceux des cadres. L'écart est déjà énorme. A la fin du collège, les deux-tiers des enfants d'ouvriers sont en retard scolaire, contre 10% de ceux des cadres supérieurs. Alternatives économiques n°231, décembre 2004*

C'est pourquoi, la MRIE a souhaité approfondir sa réflexion en se focalisant sur le décrochage scolaire, dans une démarche de réflexion partagée associant des parents concernés par ces risques de marginalisation de leurs enfants, des professionnels intervenant à leurs côtés, ainsi que des responsables d'institutions compétentes.

### Un partenariat avec deux associations de parents

Pour mener cette réflexion, nous avons d'abord cherché comment rejoindre des parents concernés. Depuis plusieurs années, la MRIE affirme qu'**on ne peut pas transformer une situation sociale si on ne fait pas des premiers concernés des acteurs de cette transformation**<sup>2</sup>.

Ce choix initial s'inscrit en résistance face aux discours ordinaires disant « c'est la faute des parents ! ». La tendance dominante est de « faire porter la responsabilité des problèmes scolaires rencontrés par certains élèves de milieux populaires sur leurs familles pensées dans le registre du déficit »<sup>3</sup>. Ainsi, « les enfants de pauvres ne sauraient être que de pauvres enfants »<sup>4</sup>.

<sup>2</sup> Lettre de la MRIE n°11, octobre 2005

<sup>3</sup> Daniel Thin, Mathias Millet, Ruptures scolaires, PUF, 2005, p 15

<sup>4</sup> P. Bouveau et J.Y. Rochex, Les ZEP, entre école et société, Hachette, 1997, p 57

La MRIE est en lien depuis de nombreuses années avec des associations qui font un travail de terrain remarquable pour rejoindre les personnes qui ont le plus de difficultés à accéder à leurs droits fondamentaux. Ces associations nous disaient : « les questions de l'école sont très importantes pour les parents qui se réunissent. Dans les réunions, **on parle très souvent de l'école mais on n'arrive pas à en parler avec des enseignants autrement qu'en étant convoqué quand notre enfant pose un problème pour la classe** ».

Nous avons ainsi construit un partenariat avec l'Université populaire des parents, initiée en 2006 au niveau national par l'ACEPP<sup>5</sup> et animée au niveau local par le Collectif Paroles de femmes qui avait choisi de travailler la question du décrochage scolaire avec des parents de quartiers populaires.

*« Les Universités Populaires de Parents ont pour objectif de donner la parole aux parents afin qu'ils apportent leur point de vue, leur perspective sur la parentalité. Il s'agit également de construire un savoir croisé autour de la parentalité entre parents, universitaires pour permettre aux parents de débattre avec d'autres acteurs (partenaires institutionnels, politiques, travailleurs sociaux, ...) afin de contribuer à une amélioration de la vie locale des parents et des enfants ».*

*Association des Collectifs Enfants Parents Professionnels, Paris, mars 2007*

L'association ATD Quart-Monde s'est également associée à cette action, notamment par la contribution du groupe Famille. Ce dernier est issu des Universités populaires Quart-Monde qui visent à construire des espaces de dialogue entre des familles très pauvres et la société civile.

*Les Universités Populaires Quart-Monde sont des lieux de dialogue et de formation réciproque entre adultes vivant la grande pauvreté et d'autres citoyens qui s'engagent à leurs côtés. Tous viennent pour apprendre les uns des autres, en apportant leurs expériences et leurs savoirs propres. Dans ces rencontres, il est possible, chacun et ensemble, de s'entraîner à exprimer une opinion ou une pensée, en les confrontant à celles d'autres personnes.*

*ATD Quart-Monde, Lyon, avril 2007*

Au total, une vingtaine de parents se sont mobilisés très régulièrement aux côtés de la MRIE afin qu'on porte un autre regard sur eux. « Comment un enfant peut-il apprendre s'il n'a pas la certitude que ses parents sont porteurs d'expérience, de savoirs et de valeurs ? Ou, comment des parents peuvent-ils avoir l'attitude souhaitée par les enseignants vis-à-vis de la scolarité de leurs enfants si ceux-ci sont persuadés que les parents ne sont pas vraiment capables d'exercer leurs responsabilités ? »<sup>6</sup> **La forte attente des parents dans cette action fut de sortir de l'image du « parent coupable » qu'il faudrait mettre à l'écart du système scolaire et de celle du « parent victime » qu'il faudrait guider vers toutes les vertus qu'exige la réussite scolaire**<sup>7</sup>.

<sup>5</sup> Association des Collectifs Enfants Parent Professionnels

<sup>6</sup> Alain Bourgarel, Ecole et familles du Quart-Monde, Revue Quart-Monde, 1994, p12

<sup>7</sup> François Dubet, Ecole, familles, le malentendu

## Une coopération avec le Rectorat de Lyon

La MRIE a pour mission de construire des passerelles entre les associations et les institutions publiques. Nous avons eu l'occasion de collaborations ponctuelles avec l'Éducation nationale. Nous recherchons les moyens de construire une coopération avec des acteurs de l'école quand une opportunité de collaboration avec Philippe Daubignard, conseiller technique du Recteur de Lyon s'est présentée. La coopération entre le Rectorat et la MRIE a porté sur deux points :

- produire une réflexion avec des parents et des professionnels qui sont les plus concernés par le décrochage scolaire, avec l'objectif que cette réflexion soit utile à l'orientation des politiques d'éducation ;
- inviter des enseignants et d'autres professionnels de l'école à participer à une **démarche de réflexion avec des parents qui donne des clés de réussite pour agir dans des situations particulièrement difficiles.**

*« Il s'agit aujourd'hui d'aller plus loin dans les relations Ecole-Famille. Je pense particulièrement aux familles qui rencontrent le plus de difficultés d'ordre économique, social, ou relevant du fonctionnement même de la cellule familiale. Nous devons apporter à ces familles une attention soutenue, instaurer un climat de confiance afin de diminuer l'impact de ces difficultés sur le comportement des élèves et ainsi améliorer leur attitude face aux situations d'apprentissage et au savoir. »*

*Alain Morvan, Recteur de l'académie de Lyon, dans la lettre « Réseaux Delay » n°26, septembre 2006*

Le Rectorat a mobilisé des moyens pour que les participants à cette action soient reconnus par l'institution dans ce travail et qu'ils puissent le restituer à l'institution et à ses partenaires. Le souhait du Rectorat était dès le départ de l'action d'étudier comment **transférer cette méthode de « réflexion-formation » sur d'autres territoires de Rhône-Alpes.**

La MRIE et le Rectorat de Lyon ont décidé de mettre en place un comité de suivi réunissant des partenaires de l'Éducation nationale (IUFM, Centre Michel Delay, ...) ainsi que des partenaires mobilisant déjà des groupes de travail sur cette question du décrochage scolaire (Région Rhône-Alpes, Conseil économique et social régional, Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, ...)

## La mise en place d'un groupe de professionnels de l'Éducation Nationale

Le groupe de professionnels a été constitué par la MRIE grâce à la contribution active de Vincent Massart Laluc. A la fois professeur en lycée professionnel et intervenant à l'IUFM de Lyon, il a su mobiliser des **enseignants et des responsables d'établissement divers qui se sont portés volontaires pour vivre l'expérience de la réflexion avec des parents rarement associés à de tels temps de réflexion.**

Nous avons fait le choix de diversifier le groupe de professionnels en associant d'autres intervenants de l'école par l'intermédiaire de leurs chefs de service : des conseillers d'éducation, des conseillers psychologues d'orientation, des assistantes sociale scolaires.

La pluralité d'expériences fut un élément fort pour ce groupe composé d'une quinzaine de professionnels, jeunes dans le métier et plus anciens, enseignants du primaire et de collèges de REP<sup>8</sup>, professeurs de lycées professionnels ou d'enseignement général, conseillers d'éducation et d'orientation, assistants sociaux et infirmière scolaire, principale de collège en activité ou jeune retraitée, ...

### La contribution de Daniel Thin, sociologue

Cette démarche de réflexion partagée a été menée avec le concours précieux de Daniel Thin, sociologue, qui venait de terminer une longue étude sur les ruptures scolaires, en collaboration avec Mathias Millet<sup>9</sup>.

*Dans leur recherche, les auteurs reconstruisent les parcours de ruptures scolaires de collégiens issus de milieux populaires et ils analysent tour à tour l'effet de plusieurs dimensions : la précarité et les ruptures familiales ; les difficultés scolaires où se nouent apprentissage scolaire, conflits avec les enseignants, sanctions de l'institution ; la sociabilité juvénile qui oscille entre l'isolement et l'attraction du groupe de pairs. Refusant la vaine quête d'une cause unique, ils insistent sur l'articulation entre ces différentes dimensions et montrent l'enchaînement des processus au sein de plusieurs parcours de collégiens.*

*Mathias Millet, Daniel Thin, Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale, PUF, coll. « Le lien social », 2005.*

Cette collaboration de la MRIE avec un universitaire n'est pas nouvelle. Elle fut particulièrement nécessaire ici pour contribuer à l'organisation de la réflexion produite. Mais en plus, Daniel Thin a porté son regard de sociologue sur la démarche engagée. Il a pu analyser combien il est important de **rendre compte non seulement des résultats de la réflexion mais aussi du chemin parcouru par les participants à cette action.**

### Une équipe d'animation de l'action

Les différents temps de travail, entre parents, entre professionnels, entre parents et professionnels, ont été précisés chemin faisant. Une équipe de huit personnes, animée par la MRIE, a construit chaque étape en veillant à ce que la progression de la réflexion permette aux différents participants de prendre une réelle place d' « acteur-chercheur ». Cette équipe a réuni à cinq reprises les animateurs des groupes de parents, le correspondant du groupe de professionnels, Daniel Thin et les coordinateurs de la MRIE.

<sup>8</sup> Réseaux d'éducation prioritaire

<sup>9</sup> Mathias Millet, Maître de Conférences, département de sociologie à l'Université de Poitiers

### Des objectifs partagés avec les différents partenaires associés à ce projet

Tous ces acteurs de l'école ont coopéré autour de trois grands objectifs :

- Rendre visible des réalités vécues par les acteurs de l'école (élèves, parents, enseignants) qui sont peu ou mal appréhendées par les outils traditionnels de l'observation.
- Construire une analyse des causes des ruptures scolaires qui donne une compréhension venant de parents de professionnels qui soit complémentaire d'analyses déjà produites.
- Identifier des leviers d'action pouvant mobiliser des parents et des professionnels pour que l'école n'exclue pas les élèves qui ont le plus de difficultés à apprendre.

L'enjeu était de produire avec des acteurs de terrain une connaissance qui ait sa place :

- aux côtés des autres types de connaissance pour pouvoir « être partageable », en reconnaissant la nécessité de chercher une alternative à la domination du savoir théorique sur les autres savoirs ;
- au sein des institutions publiques pour pouvoir « être sollicitable », en refusant que l'expertise reconnue comme utile à la décision soit produite en-dehors de ceux qui vivent les réalités à transformer.
- au cours des processus démocratiques de décision pour pouvoir « faire débat », en affirmant la légitimité à participer comme citoyen aux instances d'orientation et de décision mises en place par les pouvoirs publics.

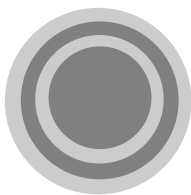
### Une méthode expérimentée à la MRE lors des précédents travaux

Cette action a permis de développer des méthodes et des outils d'animation déjà utilisés lors de précédentes recherches-action<sup>10</sup> : mobiliser les participants à partir de l'expression de leurs différents points de vue issus de leur expérience de terrain, produire collectivement une analyse de situations concrètes qui indique des voies possibles de changements, acquérir au cours de la réflexion partagée des compétences pour avoir prise sur des réalités à transformer.

Croiser les points de vue, partager des constats, identifier ensemble des leviers pour agir autrement est une aventure qui provoque le regard, la pratique, la pensée. La force de la réflexion partagée menée sur ce thème du décrochage scolaire a été de **créer des ouvertures là où le risque de renoncer à agir est le plus grand, pour l'institution, pour les professionnels, pour les parents.**

La coopération nécessite d'oser le dialogue mais n'évite pas le conflit ! Cette action a montré combien le dialogue est exigeant, mais qu'il est possible de s'y investir sans perdre sa place de professionnel ou de parent. Les participants ont expérimenté que ces formes de rencontre, de prise de parole, d'écoute réciproque, de production d'outils de connaissance permettent de **gagner en pouvoir d'action en donnant du sens aux engagements des uns et des autres.**

<sup>10</sup> Mireille Flageul, Vincent Plazy, Dossier Ressources « connaître avec pour agir ensemble », MRE, juillet 2005 et Mireille Flageul, Vincent Plazy, Accès aux droits, quelles améliorations ? », MRE, 2001



## « Construire ensemble des savoirs pour ne pas subir les situations de rupture de nos jeunes » : La démarche

### Une année scolaire de rencontres et de réflexions partagées

Au départ de l'action, nous sommes partis de l'étude de Daniel Thin sur les ruptures scolaires :

*« Les parcours de ruptures scolaires se trouvent au croisement de la question scolaire et de la question sociale. Ils sont le révélateur d'une école à l'épreuve de la question sociale, c'est à dire d'une école dont les réalités et les difficultés ne peuvent être raisonnées indépendamment des contradictions posées d'un côté, par l'accroissement du poids de la compétition et des classements scolaires dans les parcours des individus et par la perpétuation des inégalités sociales dans l'école ; d'un autre côté, par l'aggravation de la précarisation et de la disqualification (économique et symbolique) de larges fractions de milieux populaires ...*

*La recherche montre sans ambiguïté qu'il ne peut y avoir de lutte contre les ruptures scolaires et plus généralement contre « l'échec scolaire » sans une lutte menée contre tous les facteurs de précarisation des familles qui font le terreau de la désespérance sociale... ».*

*Daniel Thin, Mathias Millet, Ruptures scolaires, PUF, 2005, pp. 297-298*

La question, proposée initialement au groupe de travail des professionnels, fut formulée ainsi : « Comment créer les conditions favorables pour que chaque élève, tout particulièrement les élèves de milieux populaires, prenne une place dans le système scolaire qui soit :

- durable (en luttant contre les phénomènes de « déscolarisation »),
- profitable (en luttant contre les phénomènes d'échec dans l'acquisition des apprentissages) ? »

Pendant ce temps, les parents partageaient du constat que les élèves qu'on étiquetait « décrocheurs » étaient bien souvent les enfants des familles qu'on étiquetait « démissionnaires ». Ils posaient alors la question : nos enfants ne sont-ils pas des « décrochés » de l'école ? **Comment agir comme parents, nous qui luttons pour ne pas être les « démissionnés » de la société ?**

Au final, la réflexion visait à mieux comprendre l'expérience scolaire des familles (élèves et parents) de milieux populaires les plus éloignées de l'institution scolaire et d'interroger les modes de relations entre ces familles et les professionnels de l'école marqués par la tension entre deux mondes disjoints, celui produit par la socialisation familiale et celui produit par l'institution scolaire<sup>11</sup>. Le choix a été fait de construire cette réflexion avec des parents et des professionnels, sans avoir les moyens de mobiliser des jeunes directement concernés.

<sup>11</sup> Daniel Thin, Mathias Millet, Ruptures scolaires, PUF, 2005, p.3



## ► Une démarche fondée sur une éthique et une pédagogie

### • Une démarche éthique

La manière d’engager des recherches engage aussi des valeurs. La MRIE a écrit dans sa charte :

*La MRIE s’inscrit dans un projet de société démocratique, où chacun soit reconnu dans sa dignité de personne, de société pluraliste, où chacun puisse trouver sa place, de société juste, où l’accès aux droits soit le même pour tous les citoyens. Ses missions et sa déontologie lui font rechercher la participation pleine et entière des personnes les plus défavorisées aux plans économique et social à la vie de notre société.*

*Charte de la MRIE, Assemblée générale de la MRIE, juin 2001*

L’action menée avec les parents et les professionnels visait à concrétiser ces valeurs par la mise en œuvre d’une réflexion basée sur l’égalité entre les participants dans le statut de la parole. Les animateurs de l’action avaient bien conscience des inégalités de départ dans la prise de parole. Aussi, le choix a été fait de **fonder la réflexion sur l’expérience vécue des parents et des professionnels**. Cela a obligé les enseignants à ne pas s’adosser sur leur savoir théorique, pourtant si valorisé dans leur milieu professionnel, pour rejoindre les parents au niveau du savoir d’expérience. Il a été ainsi possible aux uns et aux autres de s’engager dans une réflexion d’intérêt général au sein de laquelle la parole de chacun était recherchée comme utile.

### • Une démarche pédagogique

Les animateurs de cette action se sont retrouvés en situation d’accompagner le chemin d’ouverture de la pensée et de l’action des participants ; une ouverture provoquée par la rencontre des points de vue marqués par l’expérience des différents participants ; une ouverture qui favorise une compréhension partagée des situations suscitant l’engagement des différents acteurs.

Les professionnels utilisent bien souvent des « catégories génériques portables »<sup>12</sup> d’une situation à l’autre : l’enfant décrocheur, la famille perturbée, la classe difficile. Ces catégories évitent d’entrer dans une analyse des causes des situations, souvent complexes, et bloquent le dialogue avec des parents qui mettent en avant la situation individuelle de leur enfant.

**La rencontre et la confrontation ont permis à chaque participant de dépasser sa propre catégorie de pensée.** Il a été alors possible de passer d’une problématisation en catégories à la prise en compte de la « production du sujet ». Le sujet se constitue dans la tension entre individu et dimension sociale : si la dimension sociale n’est pas acquise, le devenir du sujet est compromis. Il en va de même si la dimension individuelle n’est pas respectée ou si le paradoxe qui fait tenir ensemble des éléments apparemment contradictoires n’est pas accepté<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> Daniel Thin au cours d’une équipe d’animation de l’action

<sup>13</sup> Etienne Duval, sociologue, membre de la MRIE, juillet 2007

*« Parce qu'il suppose la tension et le paradoxe, le sujet ne peut se constituer s'il est enfermé dans un territoire ou dans une structure quelconque. Il a besoin de la respiration que donne l'espace intermédiaire, entre un dedans et un dehors, le même et l'autre, l'individu et le groupe, la communauté et la société, le passé et l'avenir, et finalement soi et soi »*
  
*Etienne Duval, sociologue, note de juillet 2007*

LA MIRE a proposé aux membres des groupes de parents et de professionnels un cadre pour parcourir le « chemin du comprendre »<sup>14</sup>. En s'arrachant au vécu et aux préjugés comme on se libère de l'opacité, les participants ont pu relier le subjectif et l'objectif, en articulant la pensée dans l'agir raconté à un autre, avec d'autres<sup>15</sup>. **Le savoir d'expérience se distingue ainsi du témoignage en ce qu'il est le produit d'une compréhension de l'expérience dans une démarche de connaissance qui associe les porteurs de cette expérience comme des experts**<sup>16</sup>.

*« Cela s'opère par des discussions didactiques qui reconduisent chacun de l'expérience vécue et des représentations vers la démarche commune de reconnaissance des points de vue, puis de ce qu'ils désignent ensemble, et qui est alors objectif. Ce processus est une opération de dénomination abstraite, donc une opération de connaissance. En elle, s'articulent la transmission des expériences et l'acquisition de nouveaux savoirs, en vue de ce qu'ils servent à améliorer : la professionnalité voulue. »*
  
*Isabelle Ullern-Weit , « Entre expérience et connaissance, le fondement éthique de la pédagogie », ASH n°2460, juin 2006*

## ► Une action menée en trois temps

La réflexion partagée a été menée en trois temps :

**1er temps** (septembre à décembre 2006) : **les groupes de parents et le groupe de professionnels ont travaillé séparément à produire une réflexion** qui sera communiquée ensuite aux autres groupes. L'objectif était que chaque groupe soit en capacité d'exprimer comment il comprend les réalités vécues, il perçoit son environnement, il analyse les différences et les obstacles rencontrés dans son rôle d'acteur.

**2<sup>ème</sup> temps** (février à juin 2007) : **les groupes ont mis en commun ces productions** en cherchant à identifier ce qui les rapproche et ce qui les sépare. Au cours d'ateliers thématiques, **ils ont travaillé à identifier là où il faut agir**, comment il faut agir pour trouver, retrouver prise sur les situations conduisant au décrochage scolaire qu'on veut transformer.

**3<sup>ème</sup> temps** (séminaire du 26 juin 2007) : **un temps de restitution** a réuni les groupes, des responsables d'établissement scolaire invités par le Rectorat de Lyon ainsi que des élus et des responsables institutionnels mobilisés par la question du

<sup>14</sup> Philippe Daubignard, Rectorat de Lyon, au cours du Comité de suivi de l'action

<sup>15</sup> Isabelle Ullern-Weit , « Entre expérience et connaissance, le fondement éthique de la pédagogie », ASH n°2460, juin 2006

<sup>16</sup> Mireille Flageul, Vincent Plazy, Dossier Ressources « Connaître avec pour agir ensemble », MIRE, juillet 2005

décrochage scolaire invités par la MRIE. Pour les participants à l'action, la volonté était de dire ensemble là où il est important d'agir au vu des constats partagés, de présenter des leviers pour agir concrètement sur les causes de décrochage scolaire, de relever des points d'attention pour que les actions futures bénéficient bien aux élèves qui ont le plus de difficultés à apprendre à l'école. L'enjeu était de contribuer à un temps de mobilisation pour ne pas subir les situations de rupture vécues par certains jeunes.

### La démarche de travail du groupe des professionnels (septembre à décembre 2006)

La MRIE a animé quatre soirées de travail réunissant une quinzaine de professionnels de l'Education nationale très divers par leurs expériences professionnelles. Ces réunions ont permis de porter un regard collectif sur des réalités de décrochage scolaire marquées par la complexité des processus en cause et par la pluralité des points de vue professionnels. Les outils utilisés visaient à créer cette intelligence collective des situations nécessitant d'interroger sa pratique et l'organisation de son institution. Ils ont été ensuite en partie présentés aux groupes de parents qui attendaient d'avoir l'occasion de partager le questionnement des professionnels.

#### Les outils utilisés

- **Le métaplan**

Cet outil a permis de **faire émerger, au début de la réflexion, les différents points de vue du groupe** composé de professionnels de différentes cultures professionnelles (enseignants et travailleurs sociaux), avec des expériences différentes (des nouveaux dans le métier et des anciens, des intervenants en lycée et d'autres en primaire) et des grilles de lecture différentes (des professionnels avec ou non une culture militante).

Deux rencontres ont été nécessaires pour rapprocher les « difficultés » et les « atouts » pour une prise de conscience du regard porté sur l'élève : les points qui focalisent l'attention et les zones d'ombre voire les angles morts.

- **Les arbres des causes**

Cet outil a été utilisé à la suite du métaplan. L'objectif était d'inviter les professionnels à **élargir leur regard sur la multiplicité des causes en jeu dans les réalités de rupture scolaire** ou de rattachage scolaire. Il a été l'occasion pour les professionnels d'expérimenter un outil d'analyse de situation qui puisse être utilisé ensuite en préparation de temps d'évaluation du parcours scolaire de l'élève (conseil de classe, instances d'orientation scolaire, ...).

Autour de situations-type choisies par les participants, il a été fait des liens entre des causes multiples qui peuvent brouiller la visibilité des réalités vécues. Nous avons constaté combien cet exercice est loin d'être évident même pour des professionnels formés à l'analyse ! Différentes branches de causes ont été identifiées ; elles ont pu être nommées et questionnées avec l'apport de Daniel Thin lors de la dernière rencontre.

Ces deux outils ont mis les professionnels, positionnés différemment dans le système scolaire, en situation de produire ensemble une expertise de terrain faisant appel au savoir d'action. Ce travail de production demande du temps et certains participants, tout en étant intéressés par la nouveauté des outils utilisés, ont parfois eu le sentiment de ne pas assez vite avancer dans l'élaboration de la réflexion.

Les professionnels ont été progressivement en situation de mettre les élèves de milieux populaires au cœur de leur questionnement. Se centrer sur un public qui, dans son ensemble est en difficulté dans le système scolaire, a nécessité de décloisonner les rôles des professionnels en privilégiant une approche globale de l'élève.

### **La démarche de réflexion partagée entre parents et professionnels (février à juin 2007)**

#### **Une construction commune par étapes**

Le parcours en quatre séances de travail a été balisé par l'équipe d'animation en janvier 2007 à la fin des rencontres entre groupes : une 1<sup>ère</sup> rencontre pour présenter les points de vue des groupes sur les diverses réalités du décrochage scolaire, une 2<sup>ème</sup> rencontre pour travailler à croiser les analyses des causes du décrochage scolaire, une 3<sup>ème</sup> rencontre pour identifier ensemble des leviers pour agir sur ces causes, une dernière rencontre pour formaliser les points forts exprimés lors des réunions.

Entre chaque rencontre, l'équipe d'animation se réunissait pour faire le bilan pédagogique de la rencontre précédente et pour travailler à la progression de la réflexion partagée. Les groupes de parents se sont retrouvés avant chaque rencontre avec leurs animateurs pour préparer leurs interventions lors des ateliers thématiques. Nous n'avons pas organisé de rencontre intermédiaire entre professionnels mais, au cours de ce parcours, il est apparu nécessaire aux professionnels de se fixer un temps d'échange une heure avant la rencontre avec les parents.

#### **Des rencontres avec différents temps**

L'équipe d'animation a fixé, dès le départ, un déroulement des rencontres en trois temps : le temps de la rencontre conviviale, le temps de la prise de parole, de l'écoute et du dialogue en ateliers et le temps de la mise en commun et du débat en fin de réunion.

**Le temps de la rencontre conviviale.** Lors de chaque réunion (de 19h à 22h), les participants ont été accueillis autour d'un buffet. Chacun sortait de son environnement et pouvait se rapprocher des autres dans un temps informel pour envisager la rencontre à laquelle il était invité. Nous avons déjà expérimenté la nécessité d'offrir un espace qui privilégie le « brassage » en bousculant les distances sociales et en favorisant le dialogue de « personne à personne » sans contrainte et à son rythme<sup>17</sup>.

**Le temps de la prise de parole, de l'écoute et du dialogue.** Après le lancement, les participants étaient très vite invités à se retrouver en ateliers pour produire une réflexion partagée sur différents thèmes retenus par les animateurs. Lors de la recherche-action de la MRIE intitulée « connaître avec pour agir ensemble », Mireille Flageul, psychosociologue, avait identifié plusieurs niveaux d'interaction en jeu lors de ce temps de croisement :

<sup>17</sup> Mireille Flageul, Vincent Plazy, Dossier ressources « connaître avec pour agir ensemble », MRIE, juillet 2005

- Parler de soi, ce qui ne va pas forcément de soi... C'est le récit qui dit et transforme « mon » expérience et ce que « j »'ai fait de cette expérience. Il n'est pas simple d'exposer son expérience aux autres, et plus encore quand cette expérience dit les difficultés vécues. Cette prise de conscience des réalités souvent douloureuses a une valeur affective et émotionnelle. Elle ne relève pas seulement d'une analyse rationnelle, mais aussi d'un contact avec sa subjectivité, son « intime ». C'est l'apprentissage de la conscience critique et réflexive.
- Nommer ce qui fait problème conduit à voir le décalage entre le discours et le réel. Cela permet d'accepter l'épreuve du réel qui est incertain, complexe et imprévisible, d'autant plus quand on a tendance à plaquer sa représentation du monde à la réalité. Cette distanciation nécessaire passe par l'échange dans un cadre collectif.
- Révéler la nature du lien avec l'autre, avec « ce qui se noue ou ne se noue pas », avec les émotions qui les accompagnent. La rencontre des émotions permet de leur donner un sens, ce qui permet de les apaiser et d'en dégager des lignes de conduite pour l'avenir. Reconnaître les sentiments de honte, de colère, d'impuissance permet de pointer ce qui sépare et ce qui rapproche et ainsi d'apprendre « ce qui nous distingue ».
- Solliciter, enfin, notre « conscience politique », notre capacité à réfléchir et à agir pour l'intérêt général. La réflexion partagée permet de ne pas se laisser fasciner par ce qui se présente immédiatement et capture notre conscience. Elle évite la précipitation et ouvre sur l'action en faisant référence à des valeurs partagées<sup>18</sup>.

**Le temps de la mise en commun et du débat.** Si ce temps fut parfois difficile, tant les participants étaient épuisés par les échanges précédents, il a permis cependant de se rassembler avant de se quitter et de se donner un nouveau rendez-vous. L'expression des points forts travaillés en atelier a suscité des réactions soulignant parfois : « c'est important ! », exprimant un autre point de vue : « je ne suis pas d'accord ! », complétant la réflexion : « je voudrais dire aussi ... ». Au-delà des thèmes travaillés, il était alors possible de retenir des dominantes dans la réflexion produite.



### **Des ateliers avec des thématiques qui évoluent**

Trois thématiques avaient été retenues après la première rencontre de février :

- Atelier 1 : *Comment doivent être les relations professionnels-parents des milieux populaires pour que les enfants ne soient pas décrocheurs ou décrochés ?*
- Atelier 2 : *Pourquoi et comment les enfants entrent ou n'entrent pas dans les exigences de l'école ? Pourquoi et comment l'école entre ou n'entre pas dans les réalités et les forces des milieux populaires ?*
- Atelier 3 : *Que fait l'école avec les enfants de milieux populaires qui sont en échec scolaire et qui décrochent ?*

Ces thématiques ont été travaillées lors des deux rencontres suivantes.

<sup>18</sup> Mireille Flageul, Vincent Plazy, Dossier Ressources « connaître avec pour agir ensemble », MRE, juillet 2005

Lors de la rencontre de mars sur l'analyse des causes du décrochage scolaire, différentes situations ont été exposées et le travail a consisté à comprendre comment les différents facteurs d'échec (le plus souvent) ou de réussite (parfois aussi) s'articulent et permettent de se poser les bonnes questions.

La rencontre d'avril sur les leviers pour agir a aussi été l'occasion d'exposés de situations vécues pour, cette fois, valoriser ce qui permet d'avoir prise sur les réalités et rechercher des pistes possibles afin d'améliorer concrètement les situations concernant les relations entre les acteurs de l'école et l'organisation de l'école-institution.

L'atelier de mai avait une visée directement productive : créer des panneaux, sur sept thèmes différents, restituant les principaux constats, les objectifs d'action à privilégier, les leviers pour un réel changement, des points d'attention pour bien garder le cap fixé. Ces panneaux devaient être le support principal de la restitution auprès des chefs d'établissement invités en juin par le Rectorat (ils sont présentés p. 65 et suivantes).

## ► **Impacts de la rencontre et de la réflexion partagée sur les participants**

A l'issue de ce parcours, nous pouvons donner quelques indications de ce que produit ce type de démarche.

### **Le choc de la rencontre : des acteurs éloignés se rencontrent**

Cette action a permis que réfléchissent ensemble des parents et des professionnels éloignés par des histoires de vie très différentes. Des enseignants nous ont fait part de leur « sidération » à entendre le vécu de la discrimination, de la grande pauvreté ; ils ont pu prendre conscience de l'humiliation ressentie, de l'absence de reconnaissance de certains parents et finalement de l'importance de la confiance, de l'écoute ...

Un autre temps fort de l'action a été l'expression par les parents de leurs attentes vis-à-vis de l'école : que l'école ne soit pas le reflet de la société mais le lieu où se prépare une société plus juste pour leurs enfants. Cette expression a interrogé fortement les professionnels sur la représentation de leur métier.

### **La transformation du regard**

Les participants avaient accepté comme principe de base de la rencontre : chacun a quelque chose à dire et on a besoin de lui ! Mais cette option de départ est devenue une conviction quand chacun a expérimenté le gain du dialogue. Les participants souhaitent aujourd'hui transmettre cette conviction dans leur milieu militant ou professionnel.

Les animateurs de l'action ont cherché à guider les participants dans le croisement des différents points de vue mais aussi dans l'ouverture au « système complexe »<sup>19</sup>.

<sup>19</sup> Edgar Morin, « mieux répondre à la curiosité de l'enfant », Ecole : changer de cap, Chronique sociale, 2007, pp 44 et 45

*« Il faut apprendre à apprendre, c'est-à-dire apprendre, à la fois en séparant et reliant, analysant et synthétisant :*

- *considérer les objets non plus comme des choses closes sur elles-mêmes, mais comme des systèmes ouverts communiquant entre eux et avec leur environnement, cette communication faisant partie de leur organisation et de leur nature même ;*
- *dépasser la causalité linéaire « cause-effet, pour apprendre la causalité mutuelle, interrelationnée, circulaire (rétroactive, récursive), les incertitudes de la causalité (pourquoi les mêmes cause ne produisent pas toujours les mêmes effets quand les réactions des systèmes qu'elles affectent sont différentes, et pourquoi des causes différentes peuvent susciter les mêmes effets).*
- *saisir le défi de la complexité qui nous vient de tous les domaines de la connaissance et de l'action, et le mode de penser apte à répondre à ce défi ».*

*Edgar Morin, « mieux répondre à la curiosité de l'enfant »,  
Ecole : changer de cap, Chronique sociale, 2007*

Ce travail de connaissance a provoqué une évolution dans la manière de penser les réalités, de poser les problèmes et de se fixer des ambitions. On peut prendre comme exemple la prise en compte de l'élève en tant que personne spécifique dans un groupe classe.

### **La confrontation à ce qui est éprouvant et à ce qui est dérangeant**

Comme nous le notions plus haut, le dialogue s'est construit sans chercher à évacuer les émotions liées à la prise de parole ou à l'écoute. Les professionnels ont accepté d'être touchés par les situations exposées sans la peur de ne plus être alors à leur place. Dans le milieu de l'école, on entend parfois : « à trop comprendre un élève, on devient moins exigeant ». Lors des rencontres, au contraire, le dialogue a conforté l'exigence d'être acteur pour transformer ce qui est humainement inacceptable.

Ce dialogue ne fut pas pour autant aisé : il a fallu progressivement casser l'armure de la certitude pour les professionnels et de la justification pour les parents : sortir du discours sans doute de certains professionnels sur ce qui est bon pour l'élève, sortir du discours de certains parents rejetant tous les échecs sur l'institution et les professionnels.

Les professionnels se sont interrogés au cours de l'action : *« Comment sortir du consensus où parfois l'on a l'impression que les professionnels comprennent les parents par empathie mais sans assumer complètement leur rôle et fonction institutionnelle ? Il existe des points irréductibles entre les approches des uns et des autres, il faudrait tout de même parvenir à les pointer si l'on veut dépasser le stade du "béné oui oui je vous ai compris". »* Il était très important pour les parents que les professionnels ne se positionnent pas en accompagnement des points de vue des parents mais en interlocuteur bien positionné dans leur place de professionnel.

De leurs côtés, les parents ont dû accepter d'être déplacés dans leur regard lors des rencontres, au moment où ils accédaient enfin à un espace de parole où ils pouvaient être entendus et reconnus.

### **La volonté de coopérer pour prendre sa place d'acteur de transformations sociales**

Cette démarche a permis aux participants d'expérimenter le comportement coopératif : « je ne peux pas réussir sans l'autre ; je peux agir en prenant des risques grâce à ce que je partage avec l'autre ». Le comportement coopératif implique des positions de réciprocité, le renoncement à des positions de toute-puissance et le parti pris du partage<sup>20</sup>.

Comment durer dans cette dynamique de coopération ? La question fut posée à la fin d'une des rencontres. Pour les professionnels, comme pour les parents, il apparaît bien que ce type de dialogue doit être régulier pour tenir « bon » dans sa place d'acteur du système scolaire sans s'épuiser et sans renoncer à se mobiliser quand bien même la réalité résiste aux volontés de changement.

### **Une restitution à des responsables institutionnels et associatifs (séminaire du 26 juin)**

La MRIE a organisé la restitution de ce travail, non pas sous la forme d'un colloque mais sous la forme d'un séminaire de travail associant les participants à l'action et des chefs d'établissement et des responsables de services académiques invités par le Rectorat de Lyon. Des élus de la Région, des responsables d'associations de parents d'élèves, des acteurs mobilisés dans les dispositifs de réussite scolaire qui avaient suivi cette action étaient également présents à l'invitation de la MRIE. Une centaine de personnes s'est retrouvée le 26 juin 2006 au lycée Magenta de Villeurbanne au cours d'une rencontre construite sur les mêmes bases que les réunions entre parents et professionnels. **La MRIE a ainsi monté un espace « tiers » qui se situait entre l'espace militant et l'espace institutionnel.**

Le séminaire a tout d'abord permis la **reconnaissance dans un espace public de la réflexion produite**. Les participants à la rencontre ont manifesté le souhait que cette expertise d'acteurs de terrain puisse être portée dans des lieux de formation et des espaces d'orientation des politiques publiques.

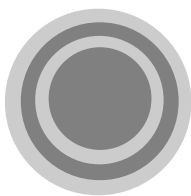
Des ateliers ont également été proposés au cours de la soirée pour expérimenter le croisement des points de vue entre des acteurs de terrain et des responsables institutionnels qui animent les dispositifs publics. La durée des ateliers n'a pas permis des échanges très approfondis sur les différents thèmes. Toutefois, des participants ont fait remarquer que ce type de dialogue est relativement rare, surtout sur des questions qui sont aussi difficiles à prendre en compte.

Enfin, le temps final a été l'occasion d'affirmer la volonté de pérenniser ce type de dynamique de réflexion partagée et de l'étendre sur d'autres territoires. Cela nécessitera de mobiliser, à la fois des chefs d'établissement comme porteurs de l'action, des associations proches des parents éloignés des structures de représentation habituelle comme partenaires, ainsi que des professionnels volontaires pour s'engager dans un temps de formation-action. Des moyens seront alors requis, notamment pour **organiser le rôle de « passeur » entre le monde de l'école et celui des milieux populaires qui gagneront à sortir du malentendu si souvent pointé comme une des causes du décrochage scolaire.**

---

<sup>20</sup> Elisabeth Maurel, « agir avec les personnes, un enjeu de la lutte contre les exclusions », Dossier 1999 de la MRIE, p. 213





## Le but et le chemin

### Point de vue sur des rencontres inhabituelles entre des professionnels et des parents

Daniel Thin, Sociologue à l'Université Lyon II, en appui scientifique

A la cavalière impatiente de chevaucher l'étalon rétif, le personnage incarné par Samy Frey répond : « Ce n'est pas l'objectif qui compte, c'est le chemin »<sup>21</sup>. Le travail accompli sur le « décrochage scolaire » par la rencontre entre acteurs de l'institution scolaire et groupes de parents de milieux populaires, vaut au moins autant par le chemin emprunté que par son objectif et son terme. Mieux, **son aboutissement et ses résultats ne prennent tout leur sens et toute leur portée que par les formes de la démarche suivie.**

#### Voies liminaires

Trois voies différentes ont convergé vers ces rencontres sur le « décrochage scolaire ». Des « professionnels », c'est-à-dire des agents ou acteurs de l'institution scolaire (enseignants de l'élémentaire et du secondaire, Conseillers Principaux d'Éducation, Conseillers d'Orientation Psychologues, Principaux, Assistants sociaux, Infirmière) ont été réunis par la MRIE sur la base du volontariat et de l'interconnaissance. Si ces « professionnels » partagent l'appartenance à l'institution scolaire, et, probablement, des logiques (scolaires), ils sont toutefois divers par leurs fonctions et leurs statuts. Les séances de travail (au nombre de quatre) ont pris une forme cadrée par des outils organisant leurs savoirs et leurs points de vue : *métaplan* structurant les éléments de « diagnostic » du « décrochage scolaire » en milieux populaires, mais aussi les caractéristiques « positives » des élèves concernés ; arbres des causes proposant une arborescence des causes pour tenter d'expliquer une situation scolaire (absentéisme, élève non lecteur en CM1, difficultés pour rencontrer les parents, retour réussi d'un lycéen « décrocheur » en Lycée Professionnel).

Des femmes de milieux populaires, membres du collectif *Paroles de femmes*, se sont réunies, après un premier travail sur l'école récusant la représentation de parents démissionnaires, dans une Université populaire de parents pour réfléchir au « décrochage scolaire », avec comme fil conducteur la question « enfants décrocheurs, enfants décrochés ? ». Accompagnées d'un universitaire (l'auteur de ces lignes), elles se réunissent depuis janvier 2006 pour élaborer un savoir propre sur les questions du « décrochage scolaire ». Moins cadrée que pour les « professionnels », l'élaboration de la connaissance et du point de vue collectifs s'effectue par induction, en partant du foisonnement des expériences de chacune pour monter en généralité et dégager des récurrences, c'est-à-dire pour proposer des savoirs issus de l'expérience, mais qui dépassent la singularité de chacune des épreuves et des situations vécues individuellement ou collectivement.

Enfin, des militants du mouvement ATD Quart-Monde se sont emparés de cette question du « décrochage scolaire » à partir d'un groupe régulièrement réuni (depuis 2002) sur le thème de la famille et abordant plus récemment la question de l'école. À la

<sup>21</sup>. Dans le film de Valérie Guignabodet, *Danse avec lui*.

différence des « professionnels », les participantes à l'Université populaire de parents comme les membres d'ATD Quart-Monde ont en commun d'être concerné par le « décrochage scolaire » au titre d'un même rôle, celui de parents, et d'être constitués en groupes de pairs fonctionnant, loin en amont des rencontres, comme des collectifs.

Ces voies distinctes ont cherché à se rejoindre et l'objectif des rencontres a structuré le travail de chacun des trois groupes : entièrement pour les « professionnels » qui étaient réunis dans ce but ; partiellement pour l'Université populaire de parents et le groupe d'ATD quart-monde. En retour, les rencontres portent nécessairement la marque de ces voies et de ceux qui les ont suivies en même temps qu'elles sont empreintes de l'objectif de converger vers ce qui a été nommé un « savoir partagé » et de parvenir à une intelligence commune des causes, des enjeux et des implications du « décrochage scolaire ».

### La confrontation des différences et des divergences

Un des premiers enseignements de ces rencontres réside dans le fait que, malgré cette volonté de progresser ensemble et de dépasser les malentendus ou les divergences, malgré la posture d'écoute réciproque et l'organisation adoptée à cette fin, les rencontres ont manifesté la **prégnance des écarts entre les points de vue et les logiques portés par les agents de l'institution d'un côté et les parents de milieux populaires de l'autre**<sup>22</sup>. Plusieurs exemples en donnent démonstration.

On peut évoquer ainsi les propos de parents regrettant la distance affective entre les enseignants et leurs enfants et reprochant aux premiers une posture exclusivement « professionnelle », reproche difficilement acceptable pour les agents de l'institution scolaire dont la professionnalité est justement une qualité valorisée aujourd'hui dans l'institution scolaire. On peut évoquer encore l'observation formulée par les « professionnels » qu'il existe « deux codes » différents entre l'école et le monde familial et que ces différences contribuent aux difficultés scolaires des enfants de milieux populaires. Les parents, particulièrement les plus stigmatisés par leur condition sociale, comprennent cette observation comme un discours sur « l'absence de code » dans les familles, c'est-à-dire comme un discours les renvoyant à une carence ou à une défaillance éducative. **L'expérience de la stigmatisation, notamment dans les relations avec l'école, conduit à percevoir les propos des « professionnels » comme des propos disqualifiants** (ce qui en dit long sur les risques que portent les relations avec l'école pour ces familles). On peut encore souligner les sens différents donnés aux mots, comme le mot d'orientation, appréhendé par les parents participant aux rencontres, et à partir de leur expérience, comme processus de sortie de l'enseignement ordinaire d'élèves rencontrant de fortes difficultés scolaires pour les diriger notamment vers l'enseignement spécialisé, alors que l'orientation est officiellement un « choix raisonné » entre les différentes filières de scolarité accessibles.

<sup>22</sup>. Dans ce sens, il est notable que les différences internes aux « professionnels » comme les différences entre les femmes de l'Université populaire de parents et les membres d'ATD Quart-Monde s'effacent au bénéfice d'une confrontation, ici pacifiée et se dépassant dans son cours même, entre parents de milieux populaires et agents de l'institution.

D'autres sujets cristallisent les écarts de perception entre agents de l'institution scolaire et parents, comme les sanctions, en particulier les exclusions des collèges ou encore la manière de faire face aux retards des élèves. On a pu observer ainsi une difficulté à rapprocher les points de vue sur cette question, les parents contestant la pertinence de refuser en cours un élève en retard, soulignant les effets négatifs sur le suivi des cours et le fait que, à leur sens, leurs enfants ont parfois de bonnes raisons d'être en retard. Du côté des « professionnels », c'est la règle scolaire qui est rappelée parce que cette règle est nécessaire à la scolarité des élèves et au bon fonctionnement des classes, mais aussi parce que la ponctualité est une règle de « la vie en société ».

Les écarts de perceptions ou d'appréhension des problèmes sont encore révélés quand parents et « professionnels » construisent un arbre des causes de l'absentéisme sensiblement différent, ces derniers insistant par exemple sur les causes extérieures à la scolarité pour expliquer le désintérêt de certains élèves à l'égard de celle-ci alors que les parents mettent en avant les modalités même de l'enseignement.

Les malentendus, les désaccords, les points de vue divergents, etc. qui apparaissent dans un espace affranchi d'enjeux individuels et associant des groupes et des individus volontairement réunis pour tenter de s'entendre<sup>23</sup>, confirment en creux, les tensions qui trament les relations ordinaires entre familles populaires les plus « défavorisées » et agents de l'institution scolaire. **Ces tensions, qui se retrouvent dans des relations interindividuelles, renvoient à une confrontation entre logiques sociales différentes<sup>24</sup> ou à un différend entre l'école et les familles populaires<sup>25</sup> et sont portées à leur paroxysme quand les élèves sont engagés dans les parcours de ruptures scolaires<sup>26</sup>.**

### Cheminer ensemble

Pour autant, **ces tensions ne constituent pas un obstacle insurmontable quand un certain nombre de conditions sont réunies.** C'est sans aucun doute une des caractéristiques capitales de l'action entreprise que d'avoir composé et engendré des conditions et des modalités de rencontres autorisant un dépassement des différends et de l'opposition des points de vue et des logiques. Ces conditions s'ancrent d'abord dans les modalités objectives des rencontres :

- Des **rencontres préparées en amont** par des réflexions et des recherches autonomes des trois groupes impliqués.
- Un espace, non pas neutre (se réunir dans une maison de quartier n'est certainement pas neutre), mais **un espace relativement à distance des**

<sup>23</sup> On sait bien que les « professionnels » ayant accepté de donner de leur temps pour travailler à ces rencontres et ayant accepté de se confronter à des parents de milieux populaires hors du cadre ordinaire de l'institution scolaire ne ressemblent pas tout à fait à la majorité des enseignants et autres agents de l'institution scolaire, ne serait-ce que parce qu'ils tentent de sortir de la perception renvoyant aux familles populaires l'entière responsabilité des difficultés scolaires les plus importantes (perception dominante chez les enseignants comme le montre une étude de la DEPP : Chi-Lan Do, « Les représentations de la grande difficulté scolaire par les enseignants », *note d'information 07.16*, mai 2007 Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.

<sup>24</sup> Daniel Thin, *Quartiers populaires. L'école et les familles*, Lyon, PUL, 1998.

<sup>25</sup> Pierre Périer, *Ecole et familles populaires. Sociologie d'un différend*, Rennes, PUR, 2005.

<sup>26</sup> Mathias Millet, Daniel Thin, *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, PUF, 2005.

**conséquences et des enjeux directs de la question du « décrochage scolaire ».** C'est moins l'espace en tant que tel qui est ici déterminant que la fonction qu'on lui fait jouer le temps des rencontres. En ce sens, les locaux d'un établissement scolaire auraient pu avoir la même fonction sous réserve qu'il ne soit pas celui dans lequel les groupes et les individus présents sont impliqués dans des relations conflictuelles ; sous réserve également que l'organisation des locaux pour la rencontre ne renvoie pas à des postures et des situations proprement scolaires.

- **La présence de tiers**, notamment les animateurs des rencontres, membres de la MRIE.

Ces conditions sont également inscrites dans les **postures proposées par les organisateurs et adoptées par les participants**. Il faut évoquer ici la posture et le souci de prendre en compte des points de vue différents c'est-à-dire notamment de **dépasser un rapport d'infériorisation et de stigmatisation** inhérent aux relations entre familles populaires les plus dominées et les plus démunies et agents des institutions, en particulier de l'institution scolaire. Autrement dit, une posture qui accepte de ne pas considérer les membres de familles populaires d'abord et uniquement comme des individus relativement démunis mais de leur reconnaître un point de vue, des expériences, des analyses ... (construits et exprimés collectivement), dignes d'écoute et d'attention et susceptibles d'éclairer une part des difficultés rencontrées dans et par l'école. Cette posture a sa réciproque dans l'écoute des points de vue, des expériences, des analyses ... des « professionnels » de l'école, considérés en ce qu'ils éclairent la question du « décrochage scolaire » autrement que comme des jugements de valeur ou des classements scolaires, par l'apport d'éléments de compréhension indispensables à la connaissance du « décrochage scolaire ».

C'est l'ensemble de ces conditions qui a permis de tenter de dépasser les divergences et, mieux encore, de faire de ses divergences des objets de travail en commun pour non seulement tenter de les dépasser dans une analyse partagée des questions étudiées (les différents facteurs et conséquences du « décrochage scolaire »), mais également les envisager en ce qu'elles sont un des déterminants des processus de « décrochage scolaire ».

Ce chemin parcouru ensemble a ainsi « fait bouger les lignes » au sens où des propositions élaborées collectivement ont pu être avancées, où ce qui a été nommé des « leviers » pour agir contre le « décrochage scolaire » a pu émerger, également au sens où ce chemin a modifié les regards et fait découvrir des réalités méconnues des uns ou des autres. Les parents, ou une partie d'entre eux, aux expériences souvent douloureuses et parfois conflictuelles dans leurs relations avec l'école (les enseignants, les responsables d'établissements...), ont ainsi découvert des acteurs de l'institution scolaire eux-mêmes préoccupés par les difficultés scolaires d'une partie de leurs élèves et à la recherche de solution pour les surmonter. Ils ont constaté l'existence de pratiques et d'expériences pour réduire les problèmes de scolarisation ou améliorer les relations avec les familles, qui rompent avec les pratiques auxquelles ils étaient confrontés et avec la vision qu'ils avaient des pratiques de l'école. Ils ont pu toucher du doigt les difficultés des enseignants affrontés à la diversité des élèves.

Les « professionnels » ont, de leur côté, perçu les fortes attentes des parents à l'égard de la scolarisation de leurs enfants et la farouche volonté que leurs enfants « s'en sortent », loin des représentations dominantes sur les « parents démissionnaires »<sup>27</sup>. Ils

<sup>27</sup> Il est probable que les « professionnels » associés à cette action ne partaient pas du point de vue renvoyant les difficultés de leurs élèves à la défaillance parentale dans les milieux populaires.

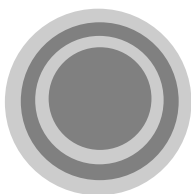
ont pu apprécier les ressources que les parents mobilisent (notamment dans des formes collectives) pour tenter de faire face aux difficultés de scolarisation de leurs enfants et de surmonter les obstacles à un avenir scolaire et social « satisfaisant ». Ils ont également appréhendé les effets sociaux et familiaux du « décrochage scolaire » mais aussi des décisions ou des pratiques à l'œuvre dans l'école pour faire face à ce « décrochage scolaire », aux pratiques des élèves ou dans les relations avec les familles populaires.

### **Conclusion : des résultats indexés au chemin**

La production finale de ces rencontres est présentée en partie 3 (p.65) Elle est fortement indexée à la voie empruntée pour sa réalisation. On notera ainsi une grande importance accordée à la reconnaissance, aux relations entre familles et école et plus précisément entre parents et agents ou acteurs de l'institution scolaire, et une importance relativement secondaire aux questions cognitives et d'apprentissages scolaires dont on sait par ailleurs qu'elles pèsent beaucoup dans les processus de ruptures scolaires. Il est possible que cette production finale recèle peu de surprise pour ceux qui connaissent les recherches et analyses des processus de « décrochage scolaire » ou de ruptures scolaires. Elle prend tout son sens et toute sa portée quand elle est référée au chemin et aux modalités de son élaboration.

---

Néanmoins, l'expérience directe et relativement prolongée des discours et des pratiques des parents change le regard comme les échanges avec plusieurs professionnels ont pu le confirmer.



## Les enjeux de la co-formation parents-professionnels pour les militants d'ATD Quart-Monde

François Guillot, ATD Quart-Monde

### Prendre la parole nécessite un chemin de formation

Les personnes militantes<sup>28</sup> d'ATD Quart-Monde, qui ont participé au projet proposé par la Mrie aux côtés des autres partenaires, les femmes du collectif parole de femmes et le groupe de professionnels de l'Éducation nationale, font partie d'un groupe de travail au sein du mouvement ATD Quart-Monde qui a une histoire.

Tout d'abord ce sont des personnes, des parents qui ont rencontré le Mouvement ATD Quart-Monde à un moment de leur vie et qui sont devenus petit à petit des membres actifs, des militants Quart-Monde (disons-nous dans notre langage).

Ces personnes ont d'abord participé aux Universités Populaires Quart-Monde. L'Université Populaire Quart-Monde est une dynamique de formation à la prise de parole, à la vie associative et à la citoyenneté pour des personnes en situation d'exclusion et de grande précarité dans différentes villes de la région Rhône-Alpes.

Au sein de ces Universités Populaires, les personnes se retrouvent d'abord pour construire leur pensée, à partir de leur expérience de vie, et puis ensuite échantent, dialoguent avec des personnes de la société pour « croiser leurs savoirs ».

Ensuite ces militants Quart-Monde ont voulu approfondir leur savoir issu de la vie, de leur expérience et ont rejoint un groupe de formation qui a notamment travaillé sur le thème de la famille. Ils ont ainsi participé et donné leurs réflexions sur « vivre en famille », comme d'autres groupes similaires l'ont fait en France, et ces réflexions ont été rassemblées dans un livre « Contre vents et marées », paru aux Editions Quart-Monde en février 2006.

C'est donc ce groupe à qui fut donné la responsabilité, fin 2006, de participer à cette démarche de co-formation avec des professionnels de l'Éducation nationale.

### Des attentes fortes vis-à-vis de l'école

Ce dialogue avec « les gens de l'école », cette co-formation représente beaucoup pour les familles les plus pauvres qui attendent beaucoup de l'école, peut être davantage encore que d'autres, et qui attendent que leurs enfants y réussissent.

Il n'y a pas de doute concernant cette attente mais il y a des obstacles, beaucoup même, pour que cet espoir devienne une réalité pour tous les enfants.

<sup>28</sup> Les militants d'ATD Quart-Monde sont les personnes qui ont une expérience vécue de la grande pauvreté.

Leurs attentes sont fortes pour une école qui développe les talents des enfants, qui donne les clefs du savoir qui ouvre à un métier, qui mixte les milieux, qui s'appuie sur les valeurs de solidarité, de justice, de respect. Mais il y a un différend entre l'école et les familles du monde populaire. Le partenariat nécessaire entre parents et professionnels ne va pas de soi. Il est à construire.

Ce fut l'essai de ces quatre rencontres.

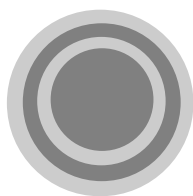
### **Les enjeux du partenariat familles enseignants**

Ce partenariat suppose un travail très important de croisement des savoirs, des représentations réciproques et des pratiques pour mettre en œuvre une démarche de co-éducation.

Construire ce partenariat, entre les familles du monde populaire et les enseignants qui se forment ensemble, où les parents sont reconnus comme premiers éducateurs de leurs enfants associés comme acteurs, comporte plusieurs enjeux.

- Pour l'enfant d'abord, qui peut s'investir d'autant mieux dans les apprentissages, qu'il sentira que ce qu'il vit est pris en compte par l'école comme base pour donner sens aux apprentissages ; qu'il peut être fier de ses parents, de son milieu puisque l'école associe ses parents.
- Pour notre société ainsi confrontée au défi de construire ce partenariat, entre monde populaire et monde de l'école.

Nous sommes du monde populaire, nous sommes sans doute tout en bas de l'échelle sociale ; ainsi si on réussit avec nos enfants, si nous arrivons à faire du bien pour nos enfants, alors le mot « populaire » prendra tout le sens que nous voulons lui donner. Parce que ce que nous réussirons sera valable et pertinent aussi pour tous les autres enfants, alors le mot « populaire » prendra le sens que nous lui donnons c'est-à-dire faire partie du peuple, être tous ensemble, au sein du peuple, sans exclusion.



## De parents démissionnés à parents citoyens

le Collectif Paroles de Femmes : une histoire

Le Collectif Paroles de Femmes existe depuis 1995.

C'est un réseau régional qui rassemble des groupes de femmes habitant les quartiers populaires en région Rhône-Alpes.

Ces groupes réfléchissent et agissent sur les faits de société qui les préoccupent : violence sociale, inter-culturalité, famille, école, citoyenneté, ...

Pour l'avenir de leurs enfants, les femmes du Collectif Paroles de Femmes osent prendre la parole, se rassembler, former des groupes, rencontrer d'autres, agir dans leurs quartiers. Elles interpellent les institutions à travers la présentation de leur réflexions et propositions lors d'un colloque annuel.

### Le Collectif Paroles de Femmes et l'École : 2003, un rendez-vous manqué

Depuis les débuts, l'école est au cœur des préoccupations des femmes du Collectif puisque l'école est le nœud de l'avenir de leurs enfants.

Depuis les débuts du Collectif, elles accumulent expériences, réflexion, échanges, sur tout ce qui touche les questions d'éducation.

En 2003, elles capitalisent cette richesse en organisant un colloque régional sur l'école : « Parents, professionnels, parlons ensemble de l'école ». Mais l'école n'est pas au rendez-vous, elles débattent « entre soi. »

### Le Collectif Paroles de Femmes, une expertise sur les questions de société

2004, une année à virus : celui de la grippe aviaire, mais aussi celui du parent démissionnaire.

Toute la journée, à la télé, à la radio, dans les journaux et revues, on ingurgite que les parents sont démissionnaires. Sous entendu, pas tous les parents évidemment, les parents visés, c'est nous, les parents des milieux populaires !

Dans un premier temps, on subit, on se dit « c'est pas moi...c'est le voisin, forcément... », on se protège, on se regarde en chien de faïence, on se met en quarantaine, on éteint la radio, on pète la télé, on ne feuillette plus aucune revue ni chez le dentiste, ni chez le coiffeur ... On se fait une grosse déprime parentale ...

Heureusement, le CEPPRA<sup>29</sup> cette même année nous sollicite pour animer un atelier sur ... la démission des parents ...

<sup>29</sup> Collectif Enfants Parents Professionnels Rhône Associatif



La démission des parents, on l'a prise à bras le corps, on l'a accouchée, on a baptisé notre bébé « **parents démissionnaires ? parents démissionnés ?** »

Nous avons travaillé pendant un an sur la démission des parents : qui le dit, pourquoi, quand, à qui le dit-on, bref nous sommes arrivées à la conclusion qu'il n'y a pas de parents démissionnaires mais plutôt des parents démissionnés par la société, par les professionnels (travailleurs sociaux, école ...) et par les médias.

On l'a présenté en France, et même en Europe.

Les bonnes fées se sont penchées sur son berceau : le réseau régional de démocratie participative, le Crefe<sup>30</sup>... les spécialistes en études et observations l'ont qualifié d'expertise.

### **Le Collectif Paroles de Femmes monte son Université Populaire de Parents**

2005, nous franchissons une étape supplémentaire avec le démarrage des Universités populaires de Parents, projet national porté par l'ACEPP<sup>31</sup>.

Mais que sommes-nous allées faire dans cette galère ?

Depuis longtemps nous sommes engagées pour que nos enfants, les enfants de nos enfants, les enfants des enfants de nos enfants ... bref, pour que demain et après demain voit une réelle amélioration, dans un des lieux fréquentés assidûment par nos marmots : l'école.

Avec les UPP<sup>32</sup> nous grimpons dans l'échelle sociale en endossant le microscope du chercheur : nous nous lançons dans une recherche, en interaction avec un universitaire. Nous choisissons notre thème de recherche « **enfants décrocheurs - enfants décrochés ? le décrochage scolaire en question** », avec en filigrane, la question qui nous taraude, les enfants décrochés sont-ils les enfants des parents démissionnés ?

Nous sommes parties d'études de cas comme celle du parcours scolaire d'un enfant en difficultés : nous nous sommes posées beaucoup de questions sur les causes de ces difficultés, ce que fait l'école, ce que nous pourrions faire, ce que nous ne faisons pas, ce qu'il faut surtout ne pas faire, bref ... des migraines interminables ...

En partant de situations de crise, nous avons identifié les 7 nœuds du décrochage scolaire : humiliation, stigmatisation, culpabilisation, postures professionnelles, vides institutionnels, centre de tri, cris d'alarme.

Nous sollicitons le jour et ... la nuit Daniel Thin, universitaire de Lyon avec qui nous travaillons ... enfin, c'est lui qui travaille avec nous et pas le contraire ...

<sup>30</sup> Centre Ressources Enfance Famille Ecole

<sup>31</sup> Association des Collectifs Enfants-Parents-Professionnels

<sup>32</sup> Universités Populaires des Parents

**Le Collectif Paroles de Femmes et l'École : 2007, un rendez-vous réussi**

Pour chercher, il faut des outils. Nous avons donc choisi un outil original : **le croisement de notre travail avec un groupe de professionnels de l'éducation nationale.**

Grâce à la MRIE, nous avons enfin un interlocuteur, l'Éducation Nationale est au rendez-vous.

Avec ce projet nous voulons que nos enfants bénéficient des mêmes chances que les autres, du meilleur enseignement possible, et nous sommes particulièrement ravies que les professionnels aient la même envie parce que quand on pense école, on pense réussite.

Avec ce projet, nous voulons disqualifier la disqualification, nous voulons réhabiliter la relation, valoriser les potentiels et les talents des enfants et familles des quartiers populaires.

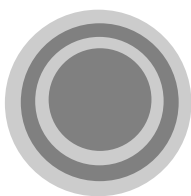
Avec ce projet, nous voulons que le regard sur les familles des quartiers populaires change, nous voulons déconstruire les représentations.

Avec ce projet, nous voulons dé-psychologiser, dé-médicaliser, dé-individualiser pour sociologiser, citoyenniser.

***"Avec ce projet, nous voulons passer de parents démissionnés à parents citoyens.***

***Et nous sommes heureuses et fières en tant que parents citoyens de travailler avec vous les professionnels, pour que ça change."***

Discours prononcé par une femme du Collectif, au nom de ce dernier, lors du séminaire du 26 juin 2007 avec les partenaires de l'Éducation Nationale.



## Des professionnels s'engagent avec des parents sur le « chemin du comprendre »

Vincent Massart-Laluc, Professeur au Lycée professionnel Emile Béjuit et à l'IUFM, pour le groupe de professionnels

En débutant ce compte-rendu écrit de ce travail d'une année, nous voudrions faire écho de l'objectif affiché par Philippe Daubignard, chef de service académique d'information et d'orientation au Rectorat de Lyon dans sa coopération avec la MRIE pour cette action.

*« Il nous est apparu indispensable de pouvoir accompagner les professionnels sur « le chemin du comprendre » en développant des espaces d'écoute et de dialogue entre parents et enseignants. L'action de la MRIE peut être une première étape avec la perspective de transférer la méthode expérimentée lors de cette action à l'ensemble du système. »*

C'est bien sur ce « chemin du comprendre » que s'est engagé l'ensemble des professionnels qui ont répondu « présent » dès la fin de l'année scolaire 2006 pour entreprendre un travail de connaissance partagée mis en place au cours de l'année scolaire 2007. L'originalité de la démarche est d'une part de mutualiser dans un premier temps les expériences et analyses provenant d'horizons professionnels divers et dans un second temps de croiser ces analyses et points de vue avec ceux de parents de milieu populaire.

Quand on s'engage sur ce « chemin du comprendre » d'aucun sait très bien où cela peut mener ... **Il faudra se défaire d'un certain nombre de réflexes, désapprendre à donner des réponses a priori pour en élaborer d'autres à plusieurs voix**, se laisser guider dans une démarche aux modalités d'échanges inhabituelles proposée et menée par la MRIE. Nous partions billes en tête pour trouver des solutions au décrochage scolaire et **en chemin nous avons découvert, parce qu'expérimenté, l'importance de la rencontre avec les parents**, nous avons découvert que de là où nous étions situés – les uns parents, les autres enseignants ou CPE – nous pouvions nous informer les uns les autres, et même plus, **apprendre les uns des autres**. Pèle mêle ce sont les questions d'estime de soi, de connaissance – et reconnaissance – du rôle des uns et des autres, des attentes énormes placées dans l'école, du désir revendiqué de contribuer à la réussite de leur enfant et de la confiance les uns dans les autres qui surgissent au fil de nos échanges. « Pour que mon enfant ait confiance en lui, il faudrait déjà que j'ai confiance en moi » (une maman). Au détour d'une telle phrase le professionnel est amené à s'interroger sur les conditions pour qu'un semblant de confiance entre enseignant et parent puisse exister.

L'équipe des professionnels est donc constituée en septembre 2006 de Conseillers principaux d'éducation, d'infirmières et infirmiers scolaires, de conseillers et conseillères d'orientation psychologues, de proviseur/proviseur-adjoint, principale, membres d'équipe de direction, d'enseignants en primaire, en collège, en lycée, en lycée professionnel.

En tout ce sont une quinzaine de professionnels de l'Education Nationale qui se sont mobilisés à raison de 4 heures en soirée une fois tous les mois.

### **Quatre réunions entre professionnels :**

En soi, cette réunion de tant d'acteurs du monde de l'Education Nationale partageant, forts de leurs différences et de la diversité de leurs lieux d'activité, leur analyse du phénomène du décrochage des élèves issus du monde populaire est un succès. Les lieux où enseignants du primaire et enseignants du secondaires échangent avec des CPE, des principaux, etc. ne sont pas légions et ce type de rencontre et de travail commun est suffisamment rarissime pour que l'on souligne ici tout l'intérêt de ces longues heures passées ensemble à travailler sur notre matière commune : la réussite de tous nos élèves ... Ces rencontres pilotées par une équipe de la MRIE donnèrent lieu à deux types de productions, dont le « métaplan » et « l'arbre des causes ».

Ces rencontres entre professionnels ont permis :

- de **se rencontrer, différents mais participant d'un même projet collectif** : que les élèves – tous les élèves – réussissent leur scolarité dans les meilleures conditions.
- de réfléchir ensemble sur un phénomène qui nous concerne tous à des niveaux différents.
- de s'interroger sur les causes réelles et/ou supposées du décrochage et d'identifier par exemple l'importance du cognitif dans l'échec de nos pratiques enseignantes.
- de (re)-devenir acteur du projet éducatif, en mutualisant nos questions, en créant de la réflexion, de se **(ré)-approprier un certain pouvoir agir**.

A l'issue de ces rencontres, nous étions impatient de croiser nos regards – et non pas le fer comme c'est parfois le cas lorsque des professionnels et des parents se rencontrent - avec ceux des membres des différents groupes de parents.

**Quatre rencontres avec les parents** issus du Collectif Paroles de Femmes » et de l'Université Populaire d'ATD Quart-Monde, ont permis :

- d'entendre et **de rencontrer une parole autre**, venue d'ailleurs, « si proche » et « si lointaine » de parents issus du monde populaire dont on connaît l'existence mais que l'on ne rencontre que trop rarement.
- de confronter des points de vue parfois convergents et parfois divergents sur l'école, ses réussites et ses échecs et ainsi de **vérifier l'importance de l'échange, de l'écoute et la prise au sérieux de la parole de ces parents** de milieu populaire dans la lutte contre l'échec scolaire et le décrochage.
- à partir de ces points de vue, tenter d'identifier des terrains d'action pour les professionnels, à découvrir, à inventer, à investir. Ainsi, Mme Benarbia, proviseur adjoint instituant derechef dans son lycée professionnel un groupe de parents.
- rompre avec une forme de fatalisme, d'acceptation de l'échec que constitue (le plus souvent) le décrochage scolaire en s'appuyant notamment sur le désir des parents, leur volonté d'être partenaires des enseignants pour la réussite de leurs enfants.

### **Les contingences de ce travail :**

- la contrainte du temps ; il faut pour se rencontrer aussi différents, **passer beaucoup de temps à "s'appivoiser"**, à identifier nos positionnements différents pour mieux échanger, beaucoup de temps **pour établir la confiance** qui permet à chacun, parents et professionnels, de ne pas se sentir ni jugé, ni accusé : ni « parents démissionnaires », ni « professeurs qui n'aiment pas nos enfants ».
- les attentes de chacun sur le rôle de l'école et des équipes pédagogiques. Des attentes si fortes du côté des parents que l'on se demande comment les satisfaire.

- la question des moyens : les leviers identifiés demandent un investissement sur du long terme dans les établissements et dans la formation. L'institution est-elle prête à s'engager à hauteur de ces besoins ?
- la connaissance des parents de milieu populaire, de ce qu'ils vivent, de leurs attentes ... et la réciproque dans une connaissance mutuelle : « **mieux se connaître pour agir ensemble** », c'est indispensable. Mais le désir de rencontre s'enseigne-t-il ? Ou, « comment former à la rencontre ? »

***Les acquis de ce travail :***

- la certitude que si la relation avec les parents de milieu populaire n'est pas l'exclusive de la solution dans la lutte contre le décrochage scolaire, cela reste tout de même un **préalable à toute action efficace**.
- La certitude que la lutte contre le décrochage scolaire des élèves issus du milieu populaire passe, pour les professionnels, par la **connaissance du public** auquel ils s'adressent.
- La question soulevée de la réflexion sur le rôle des apprentissages dans le phénomène du décrochage. Quels liens établir entre l'acte pédagogique, l'approche du didactique et le fait du décrochage ? En d'autres termes, sortir de l'approche et l'analyse strictement socio-économique du phénomène pour **interroger nos pratiques d'enseignants**.
- La découverte au fil des rencontres que cette année, quand bien même nous n'avions finalement pas révolutionné la réflexion sur le décrochage scolaire, ni même – ce qui est un comble – trouvé de solution définitive pour éradiquer le décrochage, que ce n'était pas du temps perdu. Que le chemin avait autant d'importance que le but. Et que peut-être, le résultat le plus tangible de toutes ces longues soirées passées à réfléchir sur l'école reste la rencontre effective autour d'une parole échangée entre professionnels et parents.

***Nos attentes :***

- que ce travail puisse trouver des échos dans les différents lieux de l'institution par le biais d'**incitation à multiplier ce type d'initiative, au niveau local** : des groupes de parents et des groupes de professionnels s'emparant ensemble de la question de l'école.
- que ce travail puisse se traduire en proposition de formation au sein desquelles des parents issus des groupes de travail puissent intervenir, de façon à ce que la **parole des parents de milieu populaire soit « outil de formation »**.
- que l'institution dans son ensemble, via les écoles, les collèges, les lycées, réfléchisse la place des parents de milieu populaire et mette en place des lieux d'échange et de parole.
- sur cette dynamique inaugurée cette année, qu'ensemble, professionnels et parents, on puisse poursuivre l'an prochain, en 2007-2008, le travail amorcé pour aller plus loin dans la recherche de solutions concrètes à proposer et à mettre en œuvre dans les écoles, collèges et lycées.

Quelles sont les motivations de cette équipe composée de professionnels issus de divers corps de l'Education Nationale ? Les motifs sont pluriels et il serait vain de vouloir en rendre compte ici en visant l'exhaustivité. Il apparaît toutefois évident que tous ces gens, qui ont accepté de prendre sur leur temps de repos pour réfléchir au décrochage dans la perspective d'élaborer avec les parents des solutions, sont venus animés de ce désir de participer à une école qui n'exclue personne, motivés par leur attachement indéfectible à la haute idée de la mission qui incombe à l'Ecole de la République.





## 2<sup>ème</sup> partie

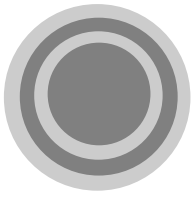
# Points de vue sur l'école au regard des difficultés vécues par des élèves qui ne prennent pas leur place

*Etat des réflexions menées dans les groupes de  
pairs (les parents, les professionnels)*

- 41 Que faire pour que tous les enfants réussissent à l'école ?  
\_\_\_\_\_ ATD Quart-Monde, Université Populaire
- 47 L'école c'est quoi pour nous ?  
\_\_\_\_\_ Réflexions du groupe « famille » d'ATD Quart-Monde
- 49 Un enfant parmi tant d'autres ...  
\_\_\_\_\_ Collectif Paroles de Femmes
- 51 Les « 7 nœuds » de l'école  
\_\_\_\_\_ Collectif Paroles de Femmes
- 53 Les déplacements nécessaires pour que nos jeunes réussissent  
\_\_\_\_\_ Collectif Paroles de Femmes
- 57 Les difficultés et les atouts des élèves de milieux populaires ...  
perçus par des professionnels de l'éducation nationale  
\_\_\_\_\_ Vincent Massart Laluc pour le groupe de professionnels







## Que faire pour que tous les enfants réussissent à l'école ?

ATD Quart-Monde, Université Populaire du 12 décembre 2006

L'université populaire Quart-Monde Rhône-Alpes a lieu une fois par mois à Lyon et rassemble les différents groupes de quartier de la région et des invités. Ces derniers ont une profession liée au thème étudié ce jour là et sont là pour écouter en premier lieu ce que les militants du Quart-Monde ont à dire puis entrer en dialogue avec eux. Chaque groupe de quartier se rencontre plusieurs fois avant l'université populaire pour réfléchir au thème ensemble à partir de leur expérience. Ils préparent ensuite une restitution de la réflexion afin de la présenter lors de l'université populaire aux autres groupes et aux invités. Ces restitutions vous sont présentées intégralement ci-après, ainsi que des extraits du débat.

Lors de cette Université populaire, le collectif Paroles de femmes avait été invité à participer au titre de son travail sur le thème de l'école en vue de la réflexion croisée avec des professionnels de l'Éducation Nationale.

### Invités :

#### **Xavier Papillon,**

correspondant académique grande pauvreté et réussite scolaire

#### **Messieurs Sebahi et Medioni,**

professeurs, membres du groupe français d'éducation nouvelle

### Retransmission des groupes de préparation

#### **Groupe de Bron**

Pour que les enfants réussissent à l'école, il leur faut un bon environnement et de bons professeurs. Les enfants des milieux défavorisés n'ont pas toujours de ce qui aide. Pour apprendre, il faut une motivation.

De notre temps il y avait un objectif clair pour le primaire : le certificat d'études, on devrait tous le passer. Aujourd'hui pour motiver les ados il y a d'autres objectifs : avoir la moyenne, passer à la classe supérieure, le bac, lequel ? Ce n'est pas assez précis. Dans notre groupe de familles, **des enfants réussissent bien, même si, leurs parents ne parlent pas français à la maison.** D'autres ont du mal. Les clubs de « Coup de Pouce » sont une bonne idée. Ils sont pour les enfants en CP pour les faire réussir l'apprentissage de la lecture.

Les enfants sont intelligents. Avec des outils, on peut les faire travailler avec des jeux, trouver l'astuce pour les faire apprendre. La bibliothèque de rue, c'est bien pour donner le goût des livres aux enfants. De notre temps, nous avons des leçons de morale. La morale pour apprendre à respecter, c'est important. Pour les plus grands, l'orientation scolaire est un problème : **des enfants sont orientés là où ce n'est pas leur choix. C'est l'école en définitive qui décide.** Il y a aussi des problèmes de comportement ou d'absentéisme. Dès la petite enfance l'important est le respect et l'obéissance. Les châtiments corporels sont interdits aux parents. On est démuné pour punir les enfants. Les ados en profitent. La justice les soutient ; pourtant **dévaloriser un parent, ce n'est pas bon.** On a dévalorisé le travail manuel depuis des années. C'est dommage, surtout qu'il manque déjà des travailleurs qualifiés dans beaucoup de métiers.

### ► **Groupe de Saint Etienne**

Quelquefois ça se passe mal avec nos enfants à l'école pour plusieurs raisons :

- à cause de la violence à l'école ;
- à cause d'un jugement hâtif de l'instituteur : enfant catalogué ou enfant incapable.

On ne tient pas compte de ce que disent les parents. C'est l'instituteur qui fait la demande d'entrée en CRIS<sup>33</sup>. Les parents qui ont des enfants placés ont droit à voir les enseignants. Tout parent, qui a ses droits parentaux reconnus, a droit au suivi de son enfant.

On ne tient pas compte des problèmes de l'enfant. Autre difficulté : orientation imposée et stages trompeurs. Une jeune ado qui fait un stage en crèche ou halte garderie est toujours bien encadrée. Elle peut être bien notée. Pourtant, elle ne sera pas embauchée.

Que proposons-nous pour que les enfants réussissent à l'école ? Que les enseignants et les enfants pratiquent la tolérance. **Que l'enfant ait droit à l'erreur.** Qu'il puisse se tromper sans que ce soit une catastrophe. **Que les professeurs soient à l'écoute des parents et des enfants, d'autant plus si ces derniers sont en difficulté scolaire.** Qu'ils se remettent en cause face à l'échec d'un enfant. Que les programmes soient moins denses et les classes moins surchargées afin que l'enseignant soit plus disponible. Remettre sur pied le réseau d'aide spécialisée pour les enfants en difficulté comme les infirmières, assistantes sociales, éducateurs, psychologues.

Généraliser le soutien scolaire qui laisse une chance à l'enfant. Enfin, **qu'on ne laisse plus dire : tous les enfants qui ont des problèmes tout-petits sont des délinquants futurs.**

### ► **Groupe de Châlon-sur-Saône**

Les parents qui maîtrisent mal notre langue ont du mal à aider les enfants. Il y a le racisme : cheveux crépus, tu es noir : l'enfant se défend par la violence. Il y a la jalousie par rapport aux marques : chaussures, etc. Les humiliations : enfants trop gros, difficultés à s'exprimer oralement, le manque d'assurance, la timidité. **Les enfants vivent toujours humiliés.** Difficultés à noter tous les devoirs à faire à la maison. L'enfant ne sait pas s'organiser dans son travail.

Nous proposons des classes moins chargées, plus de professeurs, des instituteurs qui ne laissent pas de côté ceux qui ont du mal à suivre. Plus de surveillance dans les cours de récréation pour éviter violence et racket. Un soutien scolaire, une aide aux devoirs, l'étude du soir à l'école. Apprendre la politesse, le respect de l'autre depuis tout-petit, à l'école et à la maison. **Donner à l'enfant le goût de l'effort, les moyens d'avoir envie d'apprendre.** Lui faire découvrir et aimer les livres. Aider l'enfant à s'organiser dans son travail.

A la maison, être plus présent à ses côtés. L'aider s'il ne comprend pas, mais ne pas faire à sa place. Pour chaque enfant, il doit avoir un endroit bien à lui, dans un environnement calme pour faire ses devoirs. Les enfants vivent toujours humiliés, il faut que ça cesse.

<sup>33</sup> centre de ressources pour l'intégration scolaire

### ► **Groupe de Mâcon**

On doit trouver une compétence chez l'enfant pour le valoriser. La bibliothèque de rue proposée par ATD est importante. Les difficultés rencontrées sont nombreuses, les classes trop chargées où ceux qui ne suivent pas se sentent mis de côté. **Parfois on se sent jugé par les instituteurs qui ont trop vite un jugement négatif.** C'est important de demander l'avis de tous ceux qui entourent l'enfant et déjà des deux parents. Quand un enfant ne réussit pas, **chercher ensemble des solutions, chercher un centre d'intérêt où l'enfant réussit.** Malheureusement, actuellement, il manque des moyens financiers. La présence et l'aide aux devoirs, c'est essentiel. Notre position : un soutien scolaire qui soit gratuit, des classes plus petites, faire des petits groupes, qu'il y ait un médiateur parent-instituteur quand il y a un problème. Eventuellement changer de classe quand ça ne s'arrange pas. Chaque enfant est dans une situation particulière ; en tenir compte. Responsabiliser davantage tous ceux qui côtoient l'enfant.

### ► **Groupe de Vénissieux**

On supprime de plus en plus de classes et on réduit le nombre de professeurs. Les classes sont surchargées et les gamins ne peuvent pas suivre. Il y a parfois **trop de violence** dans les classes : la bagarre avec les copains, le racket.

Les enfants de parents aisés travaillent mieux parce que leurs parents sont plus cultivés. Ils ont les moyens de les aider à faire leurs devoirs. Les enfants de milieu modeste ont de mauvaises conditions pour apprendre. L'entourage fait beaucoup pour motiver les enfants.

Les professeurs devraient **écouter un peu mieux les élèves en difficulté.** On a besoin de faire une mixité notamment dans les vacances et les loisirs. Il faudrait des allocations familiales pour le soutien scolaire. On devrait revaloriser les métiers manuels et créer des voies d'accès spécialisées dans certaines écoles.

Solutions proposées ou pistes de réflexion : l'attitude des enseignants doit être d'écouter les besoins de chacun. L'aide personnalisée doit **soutenir l'élève en difficulté sans attendre l'illettrisme.** Respect et éducation doivent aller de pair de part et d'autre, côté parents et côté enseignants. L'entourage doit motiver et savoir remotiver. Une vraie mixité sociale serait souhaitable.

### ► **Groupe de Villefranche sur Saône**

Les parents souvent ne maîtrisent pas la langue française, ce qui pose un problème pour le dialogue avec les enseignants. Souvent, ce sont les enfants qui font la traduction. La culture scolaire n'est pas la même en France que dans les pays d'origine ; exemple : l'absentéisme est moins grave dans certains pays. La tradition est un obstacle à l'éducation. Notre société de consommation est un obstacle au suivi des enfants : parents fatigués, horaires démentiels etc.

La difficulté de travailler dans un logement mal adapté, malsain, avec une trop grande promiscuité. Les enfants dans une grande précarité ont faim, ne déjeunent pas. L'humiliation d'être en grande difficulté ou un repli sur soi-même. Une absence de suivi médical : enfants ayant des problèmes d'audition, de vue, etc. Pour améliorer un soutien scolaire au cas par cas : **plus d'encouragements.** Des mots à bannir : tu es nul, tu es un cancre etc. Provoquer des **rencontres régulières parents-enseignants** : rendez-vous réguliers et obligatoires. Un suivi médical régulier pour remarquer des anomalies auditives, visuelles. Donner aux parents des méthodes pédagogiques. Ouverture à tous les enfants à des activités sportives et culturelles gratuites.

### ► Groupe de Lyon 9ème

Les enfants ne font pas leurs devoirs car ils traînent dehors. On les croit autonomes; ils sont surprotégés. C'est aussi à cause de la **misère des logements insuffisants**. Des parents présentent l'école comme une obligation, une sanction, une punition. Il faut que des parents s'interrogent au collège, aux réunions d'école. Quand les parents sont dans les problèmes, les enfants, ça les perturbe. Les adultes ne se souciaient pas de la scolarité de leurs enfants car on ne leur a pas donné les moyens de devenir parents éducateurs. Il y a des parents qui adorent leurs enfants, mais n'ont pas la base de parents éducatifs. Il y a une formation pour devenir parent avec autorité : l'Ecole des Parents à Orléans. C'est une association qui reçoit et forme les parents à leur métier de parents. Et quand les parents travaillent, il faudrait qu'un des deux parents puisse travailler à mi-temps pour suivre l'enfant, parler le soir de ce qu'il a fait dans la journée.

#### Extraits du débat avec les invités

- **Monsieur Papillon**

(...) Dans les **réseaux ambition réussite** (...) l'idée, c'est que les enfants restent dans le circuit normal. L'objectif c'est 0 redoublement ; il ne s'agit pas simplement d'accompagner les plus en difficulté, il s'agit aussi de changer les pratiques dans la classe. Bon nombre d'études, de recherches, montrent que quand on baisse le nombre d'élèves par classe, on n'a pas automatiquement un meilleur enseignement. **Si l'enseignant ne change pas sa pratique il n'y a pas de modifications sur les apprentissages des élèves.**

- **Monsieur Medioni**

(...) On peut se demander si ce qui provoque les inégalités scolaires, ce n'est pas autre chose et notamment, ce regard qu'on porte sur les enfants, en pensant que ces enfants de parents qui ont du mal à joindre les deux bouts, bien finalement, ils ont d'autres soucis que d'apprendre à l'école, ou bien même chez certains, ils seraient naturellement un peu moins brillants.

Or on sait que **beaucoup d'enfants, d'origine populaire, réussissent**. Et donc c'est là-dessus qu'il faut s'appuyer ; nous pensons qu'il vaut mieux essayer de transformer un petit peu les pratiques de l'école plutôt que mettre en place des dispositifs pour aider les plus en difficulté. Que ces pratiques ne soient plus des pratiques qui permettent de hiérarchiser déjà à l'école, la société.

Nous avons un cri c'est : « **tous capables** ». On pense fondamentalement que tous les êtres humains sont capables des plus grandes choses si on crée les conditions pour que ces capacités puissent s'exprimer. Il ne faut donc pas les en empêcher par tout un tas de dispositifs qui se retrouvent dans la société mais aussi dans l'école. Une autre idée qui nous est chère : l'enseignant doit être un ami pour les parents et inversement, c'est ensemble qu'on peut travailler.

- **Martine**

Je voudrais dire que **j'ai élevé 5 enfants toute seule et mes enfants, ils ont tous des diplômes**. J'ai vécu dans une famille où les parents ne travaillaient pas, ni les frères et sœurs ou très peu : et bien, j'ai des diplômes aussi. Les enfants défavorisés peuvent réussir aussi. Pour ça, j'ai fait les devoirs avec mes enfants tout simplement ; je les faisais avec humour et ça les encourageait. Je pense que la pauvreté ne joue pas sur les enfants !

▪ **Carole**

Je ne sais pas bien lire, je n'ai pas été du tout à l'école. Mes enfants, ils ont quand même appris. Sur les 5 enfants, il y en a qu'une qui a pu aller jusqu'en 3<sup>ème</sup> normale, c'est déjà pas mal sur 5 ! (...) Moi, maintenant que je travaille dans une école, je vois comment ça se passe. **Il y a des gamins qui sont en difficulté, ils les laissent dans un coin.** Alors moi, je vais les chercher et je m'en occupe, mais il ne faut pas les laisser dans un coin au fond de la classe ; ça c'est intolérable.

▪ **Groupe parole de femmes**

En fait, je ne défends pas souvent les instits, même très rarement ; mais pour une fois, je vais les défendre un peu ; les nouvelles générations d'instituteurs sont franchement bien ! Je trouve qu'ils ont une autre approche ; aujourd'hui, ils sont mieux formés. Moi aussi je travaille dans une école je vois des choses, c'est que quand vous avez un enfant qui va bien, on ne voit pas les professeurs, ils ne vous convoquent pas ; **quand vous avez un enfant qui va mal**, qui ne travaille pas bien pour eux, qui travaille différemment et bien là, **vous êtes convoqués très régulièrement et là, et bien là c'est difficile de mettre un pied à école.**

▪ **Salima**

Je fais partie du groupe Paroles de Femmes de Pierre-Bénite. Je voudrais parler des problèmes d'exclusion, des problèmes de discipline. Quand un enfant s'acharne à travailler et qu'à la fin du trimestre, on ne veut pas lui mettre ni les encouragements, ni les félicitations parce qu'il a eu un petit accroc, je trouve que c'est démoralisant pour l'enfant.

▪ **Jacqueline**

Je voulais apporter mon témoignage : mon fils avait une grosse difficulté scolaire, il a une dysgraphie, donc un problème d'écriture ; on m'a dit : il faut qu'il travaille par ordinateur. Au bout d'un mois, j'ai demandé à mon fils : « tu travailles à l'école sur l'ordinateur », il m'a répondu non ! Je suis allé voir l'instit. Il avait deux instits, une qui suivait bien l'enfant, qui faisait attention que les autres ne se moquent pas de lui, qui le respectait et l'autre instit qui s'en foutait. Et quand je suis allée voir l'instit ; je lui ai dit : « mais mon fils travaille pas sur l'ordinateur ; pourtant il devrait », il m'a répondu : « il ne va pas plus vite, alors ça sert à rien ». Il a laissé les autres se moquer ; alors, c'est vrai que mon gamin, il écrivait deux lignes quand les autres écrivaient une page. Mais les autres gamins se moquaient de lui, et c'était toute la journée comme ça ! Ce qui fait qu'au bout du compte, on a dit : Bon, ça vient pas de l'école, ça vient des parents, c'est des mauvais parents. Donc on m'a enlevé mon gamin ; on l'a placé dans une famille d'accueil. Et là, le nouvel instit a fait tout le contraire. L'instit a dit aux élèves : « voilà cet enfant il est en difficulté, il est loin de sa famille et tout ce que vous allez faire, c'est le 1<sup>er</sup> qui a fini dans la classe, qui a fini ses devoirs, il aidera Thibaut à faire ses devoirs » ; et ça a motivé tous les gamins.

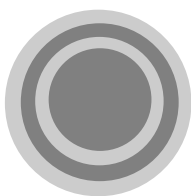
Maintenant, il est en 5<sup>ème</sup> au collège, ils ont fait ce que vous disiez : il a une aide personnalisée ; il a eu une auxiliaire de vie, il a un ordinateur personnel à l'école. C'est tout adapté à son handicap et l'enfant maintenant s'en sort. Et moi, **je dis que j'ai toujours eu confiance en mes enfants, j'ai toujours dit : ils sont capables de réussir.** Je crois que c'est le plus important : dire même si les autres disent autour de vous le contraire. **On m'a dit : vos enfants sont des cancrs**, de toute façon, vous êtes des cas sociaux ; alors qu'on n'est pas plus sociaux que les autres. Mais on a été jugé parce que nos enfants avaient des difficultés, parce qu'ils étaient timides, parce qu'ils étaient renfermés.

▪ **Sihem**

Les enseignants enseignent les enfants, et c'est les parents qui éduquent les enfants ; les deux côtés sont très importants pour éviter l'échec scolaire. Ce qu'on pense nous sur Vénissieux, c'est **créer un lien entre les parents et les enseignants mais on ne sait pas trop comment faire.**

▪ **Monsieur Medioni**

Il y a des gens qui ont participé à une aventure avec l'association « récré » où les parents se retrouvaient avec les enseignants. C'était une occasion d'échanger et les enseignants, ça leur permettait de se rendre compte que les parents n'étaient pas des ennemis, que les parents avaient vraiment envie que leurs enfants y arrivent ; et cela leur permettait de les voir différemment. Je prends l'exemple de ces parents qui n'osent pas aller à l'école parce qu'ils ont un peu honte, ils sont gênés, ils ont peur de s'énerver, ils ont peur qu'on se moque d'eux. Dans cette salle, il y a des gens qui savent que je dis quelque chose de vrai. Donc, dites-vous bien que ce sont des méconnaissances et que dès qu'on tend la main on a des satisfactions. Vous, parents, essayez de vous rapprocher des enseignants, pas quand ils vous convoquent parce que votre enfant ne travaille pas ou fait des bêtises. Non, il faut y aller quand les choses sont calmes, sereines ; et à ce moment là vous verrez que des choses vont se nouer et que votre enfant va se retrouver bien plus à l'aise à l'école. Bon, ça ne va pas marcher à 100 % ; mais massivement, c'est une solution. L'école des parents, elle est à inventer.



## L'école c'est quoi pour nous ?

Réflexions du groupe « famille » d'ATD Quart-Monde  
(novembre 2006)

### 1. L'école, c'est quoi pour nous ? Pour nos enfants ?

- C'est apprendre, c'est étudier, c'est avoir un avenir, un travail pour plus tard ;
- Comme passages : de la vie d'enfant à la vie d'adulte, de la famille à l'école, de savoirs (apprendre et transmettre) ;
- Se mettre ensemble, pour le même but ;
- L'école doit permettre l'accès au savoir, doit donner l'envie d'apprendre (l'écologie, le respect de la nature, apprendre à faire de la cuisine, à découvrir d'autres régions (classe de neige...)) ;
- Apprendre à vivre ensemble, à se comprendre, à travailler en équipe ;
- Amener à construire son avenir : avoir une formation donc un travail et donner accès aux vacances, aux voyages et aussi pouvoir, fonder une vie de famille, « s'installer ».
- **Ça sert à ne pas subir la misère ;**
- Découvrir le monde, apprendre à se dépasser, à persévérer ;
- Doit aider à se construire, à aimer les autres ;
- S'instruire, écouter, s'adapter ;
- Grandir, s'ouvrir sur le monde, découvrir les différences et les accepter ;
- Comprendre, s'épanouir, se connaître entre nous et se respecter, se faire des copains et des copines ;
- Avoir d'autres liens que ceux de la famille, donner l'envie d'apprendre ;
- C'est des rencontres avec les autres parents ;

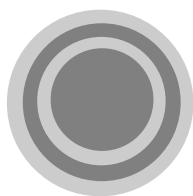
### 2. L'école, c'est quoi quand ça va bien ?

- Quand on peut développer ses talents, apporter sa propre couleur ;
- Quand on est tous pareils, qu'il n'y a pas de préférences ;
- Quand les professeurs sont à l'écoute, qu'il y a de la solidarité et de la justice ;
- Quand on se respecte, qu'on se rend service, qu'il y a de la franchise, de la tolérance et qu'on se pardonne ;
- Le brassage des styles de familles et de milieux sociaux permet à l'enfant de se faire ses propres relations, ses propres amis. Le met en contact avec d'autres adultes ;
- Quand nos enfants sont aimés, soutenus, protégés, qu'ils puissent faire des expériences positives ;
- Quand on progresse **tous ensemble**, quand il y a de l'amitié entre les enfants ;
- Quand elle permet de grandir, d'apprendre, de rencontrer, de jouer, de s'amuser, d'aider les autres et de se faire aider, de découvrir des passions, des envies ;
- Quand on réussit ses examens, quand on obtient une qualification qui nous permet d'avoir un métier, d'être à l'écoute des collègues et être capable de s'adapter à son corps de métier ;
- Quand on peut faire des stages, apprendre l'informatique, la cuisine, le chant ... apprendre les tâches de la vie de tous les jours.

### 3. L'école, c'est quoi quand ça ne va pas ?

- Quand les parents ont du mal à avoir leur place à l'école ;
- Quand on subit les moqueries, quand il y a de la violence, verbale et physique ;
- Quand il y a trop de compétition ;
- On a honte « quand on ne sait pas ». L'enfant qui ne sait pas est rejeté ;
- La rigidité de certains enseignants, le « laisser aller » d'autres ;
- Engendre **la peur** : de l'échec, de décevoir. Peur des autres, du rejet, de la moquerie, de l'indifférence, peur de ne pas réussir et de l'avenir incertain : cela donne parfois l'envie « d'abandonner » ;
- Quand l'école ne sait pas mettre en valeur les compétences de l'enfant ;
- Le manque d'imagination d'une institution qui accepte que des quartiers entiers soient marqués par l'échec scolaire.





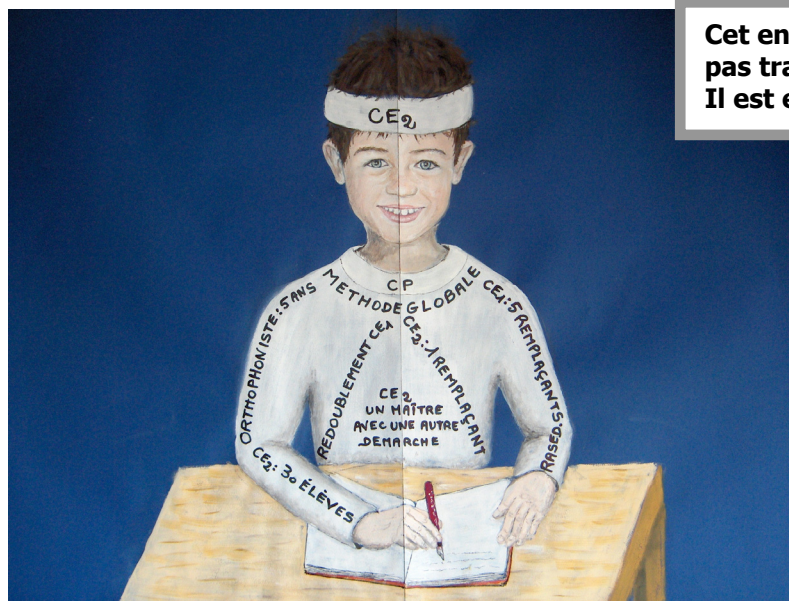
## Un enfant parmi tant d'autres ...

le groupe « Paroles de Parents »  
de la Maison Pointue de Saint-Genis-Laval

Membre du Collectif Paroles de femmes

Le groupe de paroles « Paroles de Parents » existe depuis 5 ans. La principale préoccupation des parents étant la réussite scolaire de leurs enfants, nous échangeons, réfléchissons, discutons surtout autour de problématiques liées à l'école. Parmi toutes les paroles échangées, nous constatons que la peur de l'échec scolaire est très présente dans le groupe, ce qui nous a amené à aborder le processus du décrochage scolaire de façon à, éventuellement, prévenir la situation d'échec.

Il se trouvait qu'un enfant du groupe semblait montrer des signes d'un début de décrochage. Nous avons donc décidé d'analyser le parcours de cet enfant, parcours comme il y en a des milliers. C'est ce qui nous a incité à nous y arrêter pour faire l'état des lieux ainsi que les réactions de l'école et des parents, à partir de cette situation.



**Cet enfant ne veut pas travailler à l'école  
Il est en CE2**

### Situation scolaire de cet enfant

- Dès la maternelle il a été suivi par un orthophoniste (depuis 5 ans).
- En CP, il a appris à lire avec la méthode globale.
- Il a été suivi par le RASED<sup>34</sup>.
- En CE1, il a eu 5 enseignants remplaçants (dont un en difficultés psychologiques).
- Il a redoublé le CE1.
- En CE2, il a un enseignant remplaçant mais qui a une méthode participative.
- En CE2, il y a 30 élèves dans la classe.

<sup>34</sup> Les Réseaux d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté

**Ce que dit l'école**

- Les résultats sont faibles dans toutes les matières.
- Il est lent.
- Il ne veut pas travailler.
- On doit aller le chercher pour qu'il participe avec les autres.
- Il fait beaucoup d'efforts dans un petit groupe de 4.

**Ce que disent les parents**

- A l'école : travailler c'est apprendre, mais apprendre, pour lui, c'est dur.
- Il a des difficultés à se concentrer, à mémoriser, à comprendre.
- A la maternelle, il aimait seulement le dessin. Il est capable, il aime écrire, même des mots difficiles.
- Il dit : « Je ne veux pas grandir, j'aime rester petit, je veux jouer. »
- A la maison, il n'est pas timide mais il est timide dans un groupe qu'il ne connaît pas.
- Il est timide car il a un défaut de prononciation.
- Il s'installe dans sa difficulté.

Nous avons ensuite continué ce travail en généralisant la problématique à partir de nos témoignages et expériences.

**Nos questions :**

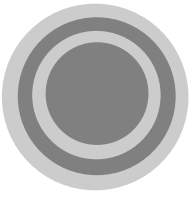
- Que fait l'école pour les enfants qui ont des difficultés d'apprentissage ?
- Quand un enfant n'a pas envie, il n'a pas envie, c'est dur. Qu'est-ce qu'il faut faire ?
- Pourquoi certains enfants n'ont-ils pas envie ?
- Pourquoi cet enfant en est-il arrivé là ?
- Quel est l'avenir de ces enfants ?

**Nos propositions :**

- Faire des classes moins surchargées pour que l'enseignant ait le temps de s'occuper des enfants en difficulté.
- Favoriser le travail en petits groupes.
- Solliciter et encourager les enfants timides. Les motiver.
- Développer les réseaux et les aides pour les enfants en difficulté.

Lors de l'analyse du cas de cet enfant, des réflexions se sont dégagées du groupe, nous interpellant sur les représentations et les relations parents/enseignants, pouvant être à l'origine du décrochage scolaire :

- Si l'enseignant aide un enfant en grande difficulté, il perd trop de temps pour les autres.
- Au collège, les bons élèves sont tous dans la même classe : « la classe bilingue ». Il y a un tri entre les enfants.
- Si les enseignants ne voient pas les parents :
  - Alors ils pensent qu'ils sont démissionnaires et les enfants sont plus facilement décrochés.
  - Ils ne se cassent pas la tête, ils envoient l'enfant en apprentissage et si celui-ci est mal orienté, il peut décrocher.
- Les enseignants n'ont pas le même comportement avec les enfants selon :
  - Le métier des parents. Quand un enfant des quartiers travaille bien, laissez-le, donnez-lui sa chance quel que soit le métier de ses parents.
  - Le quartier d'où ils viennent.



## Les 7 Nœuds de l'école

Le groupe « Société » de Pierre-BéniteCollectif

Membre du Collectif Paroles de femmes

Le groupe de Pierre Bénite a travaillé à partir des situations de crise dans les parcours scolaires : les orientations en circuits spécialisés et les exclusions du collège.

Avec la méthode des petits papiers, les paroles fusent, des paroles fortes, celles du vécu. On écrit ces paroles, dans leur intégralité, sur des bandes de papier de couleurs qu'on colle sur les murs : nos murs fleurissent.

Cette parole est ainsi sortie de nous, elle n'est plus en nous avec la souffrance qu'elle génère, on peut la regarder, bien en face, l'affronter.

La phase suivante, on classe, on trie, on organise, **on construit notre pensée** : nous avons sélectionné ainsi 7 points noirs qui nous sont apparus essentiels.

Ensuite il a fallu les nommer : nous avons travaillé autour de plusieurs symboliques : symbolique santé avec les 7 plaies, symbolique écolo avec les 7 cactus, symbolique nourriture avec les « re-7 » de l'école, symbolique de passages avec les 7 portes, symbolique du château fort « l'école, c'est bien une forteresse », avec les 7 donjons (celui des professeurs, celui des parents d'élèves...).

Finalement on a choisi la symbolique des 7 nœuds, parce que moins guerrière : chacun peut les défaire, avec ses doigts, à plusieurs mains, avec une pince à épiler, avec des ciseaux, en effilochant, en tirant ... pas trop ... en cherchant .... Bref ... A vous, à nous.

### Humiliation

Moi, l'institut il m'a dit  
« votre fils, il est bête ».

Mon fils, au collège, il  
voulait faire un stage  
dans la police criminelle ou  
dans l'architecture, le  
collège l'a dégoûté, il le  
regarde, il pense « toi...  
dans un garage »

### Stigmatisation

Les enfants des quartiers ils  
vont les remarquer plus vite,  
toute la famille est  
étiquetée.

Dans les écoles privées y a  
plein de problèmes de  
drogue, d'ivresse, mais c'est  
feutré, c'est étouffé, y a  
l'image à respecter.

Tu mets ton enfant là-bas ils  
sont à moitié barges...

### Culpabilisation

Stop, vous n'avez pas  
réussi, vous n'êtes pas  
capable.  
Laissez nous faire, on s'en  
occupe.

Je me sens coupable d'avoir  
tout raté.

Les instituteurs nous reprochent  
notre langue maternelle.

### Postures professionnelles

La directrice, elle n'a pas dit  
non, elle ne l'a pas cassé,  
elle lui a laissé l'espoir.

J'aurais bien aimé travailler  
chez les enfants, mais ils  
ont dit « j'ai pas le niveau ».

Avant les professeurs ils  
aimaient les enfants,  
maintenant c'est des

### Centre de tri

Trop actif  
Agressif, insolent  
N'arrête pas de bouger  
violent  
A fumé une cigarette dans  
la cour  
Retards  
Ne respecte pas le  
règlement ...  
Trop mou  
Ne peut pas aller très loin  
Timide

### Vides institutionnels

L'école, elle me convoque,  
elle me dit il faut le mettre  
dans le spécialisé, je fais  
plein de visites.

A la rentrée, y a pas de  
place.

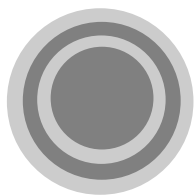
Le principal il a dit « si  
l'enfant n'est pas bon élève  
et qu'il a un mauvais  
comportement, il est  
exclu... » Oui, mais on en  
fait quoi ?

### Cris d'alarme

J'ai tellement souffert, on  
dirait que j'élève 100  
enfants, pas 1.

Depuis ce principal, le  
collège, il s'est arrangé, il a  
fait un bon ménage, il a  
bien trié.

L'avenir, c'est garder tes  
enfants à la maison, et les  
développer, toi.



## Les déplacements nécessaires pour que nos jeunes réussissent

Collectif Paroles de femmes

Après deux premières rencontres croisées avec les professionnels, le groupe de Pierre-Bénite du Collectif Paroles de Femmes, a retravaillé les thématiques abordées lors des rencontres afin d'exprimer fortement ce qui pour les parents est essentiel, prioritaire, indispensable pour changer les choses.

Ces tableaux des déplacements qu'il a travaillés précisent également les enjeux pour les parents de milieux populaires dans les différents thèmes travaillés tous ensemble.

### 1. Comment doivent être les relations entre les professionnels et les parents des milieux populaires pour que les enfants ne soient pas décrocheurs/décrochés ?

On en est là	On veut aller à	Leviers/clés
Parents démissionnés par la société, par les médias, par l'école...	<i>Parents citoyens</i>	En finir avec <i>L'humiliation → considération</i>
Parents considérés comme démissionnaires	Parents légitimés à part entière	<i>La culpabilisation → sollicitation</i> La stigmatisation... Changer le regard sur les milieux populaires Engagement...parti pris... <i>Ne pas être convoqué que quand il y a un problème... temps conviviaux ... informels...</i>
On nous dit : « <i>C'est les parents qu'il faut éduquer</i> » Ecole des parents, parents normés	<i>Parents chercheurs</i>	<i>Universités populaires de Parents</i>
Parents individualisés, isolés	Parents des milieux populaires en une force collective, porteuse d'expertise, de ressources et solutions	Des groupes de parents qui réfléchissent et agissent, qui sont reconnus Oser les échanges collectifs parents/professionnels, Oser la confrontation Des "espaces" pour...
Relation parent/professionnels dominants/dominés <i>Ne pas être considérés comme des cons, des pauvres, des ignorants</i>	Relation égalitaire, réciprocité S'appuyer sur les savoirs des parents	Des Groupes parents participant à la formation des maîtres, des maîtres en stage dans les groupes parents... "marre de faire que des gâteaux pour l'école".

**2. Comment et pourquoi les enfants des milieux populaires entrent ou pas dans les exigences de l'école  
Comment et pourquoi l'école entre ou pas dans les réalités et dans les forces des milieux populaires**

On en est là	On veut aller à	Leviers/clés
Pas de prise en compte des réalités et des forces des milieux populaires	<p><b>Réalités :</b> la précarité, l'insécurité, l'exclusion, laissés pour compte culture spécifique</p> <p><b>Forces :</b> Vitalité, débrouillardise, réalisme le concret, la matière, le faire, les solidarités, les savoirs, la fête, cultures, langues, humanité...</p>	<p><i>Stop aux normes des intelligences</i> Stop à la hiérarchisation des intelligences</p> <p><i>Stop au gâchis des intelligences</i></p> <p>Ecole des talents, des diversités</p> <p>Devenir des chasseurs de têtes Innover pour chacun Dans un souffle collectif Une ambition pour chacun</p>
Forte attente des milieux populaires pour l'école	L'école, un outil de promotion pour les milieux populaires	Une école qui s'adapte, qui prend en compte, qui a de l'ambition
Les exigences de l'école ok sur nécessité du cadre et du règlement	Un cadre juste Un cadre compris (sens) Un cadre respecté Un Cadre oui, mais travail sur les mouvements, les tempêtes, les marges	Le construire avec les parents des familles populaires (groupes) Le construire avec les enfants? Réciprocité des engagements
Pas de lien entre le cadre et les apprentissages Ou la question des apprentissages		

### 3. Que fait l'école avec les enfants des milieux populaires en échec scolaire ou qui décrochent ?

► **PEDAGOGIE**

On en est là	On veut aller à	Leviers/clés
Une innovation pédagogique généralisable mais non généralisée (Freynet...)	Les pédagogies innovantes dans le droit commun « <i>N'attendons pas l'échec pour innover</i> »	Une forte volonté institutionnelle et professionnelle
Pédagogie de la parole Pédagogie de l'écrit	Pédagogie du faire	Prise en compte des réalités et forces populaires Pédagogies concrètes en spirale réflexion/action
Pas de droit à l'erreur	Se tromper pour apprendre	Pouvoir participer sans être jugé
Passage primaire/collège problématique	Droit à la réussite au collège pour les milieux populaires	Prise en compte des réalités et forces des milieux populaires Réhabilitation du manuel Organisation de la classe : équipes, mi-groupes ... Question du niveau atteint en fin de primaire ? Question du niveau / contenu exigé au collège Méthodes (histoire à l'envers/guerre de Troyes...)
Les matières juxtaposées	Lien matières/vie Lien matières/intérêts des enfants et révéler leurs talents	Projet qui donne sens aux matières, pas que dans les IME <sup>35</sup> , pour éviter les IME

<sup>35</sup> Instituts Médico-Éducatifs



**LA PLACE DE LA RELATION**

**On en est là**

**On veut aller à**

**Leviers/clés**

Les enfants portent l'humiliation faite aux familles	Humiliation à « carshériser »	Voir tableau relations parents/professionnels
Les enfants portent l'humiliation faite aux quartiers	Humiliation à « carshériser » Quartiers populaires = quartiers citoyens Quartiers populaires = laboratoires de démocratie	Considérer le quartier comme un potentiel Comme un lieu de vie porteur et fondateur
« <i>Il la laisse au fond</i> » « <i>ces enfants ils font le tour de l'école</i> »	Une ambition pour chaque enfant, pour le plus en difficultés	Aller chercher l'enfant Construire une relation Les Pédagogies innovantes dans l'école pour tous
Pas d'affectif, du technique « <i>Avant, les professeurs ils aimaient les enfants, maintenant c'est des professionnels</i> »	Pas d'apprentissages, hors relation	Une relation Une relation personnelle Une relation collective Une ambition Le plaisir d'apprendre Le plaisir d'enseigner
Disqualification Manques, écarts	Qualification valorisation Potentiels	Sollicitation, confiance, Exigence





## Les difficultés et les atouts des élèves de milieux populaires ... perçus par des professionnels de l'éducation nationale

Vincent Massart Laluc, pour le groupe des professionnels

L'équipe d'animation de la MRIE propose aux professionnels présents des modalités de travail auxquelles ils ne sont pas habitués. Ainsi plutôt que de commencer la réflexion par circonscrire le sujet, l'esquisse d'une définition de ce qu'est le décrochage ... Vincent Plazy et Laurence Potié proposent de partir de l'expérience de chacun. L'outil du métaplan est utilisé au cours des deux premières rencontres du 19 septembre 06 et du 17 octobre 06. Il s'agit à partir de la formulation : **Les difficultés rencontrées et les atouts mis en œuvre pour que les élèves de milieux populaires prennent une place durable** (prévenir les ruptures) et **profitable** (prévenir les échecs) **dans le système scolaire**, d'identifier pour soi-même et à partir de sa propre expérience, deux ou trois difficultés et atouts.

Ces difficultés et ces atouts sont ensuite regroupés par grands thèmes afin de donner une représentation collective de la perception par les professionnels des réalités vécues par les élèves de milieux populaires.

Ce travail se déroule en deux temps :

- 1<sup>er</sup> temps où l'on classe les cartons « élèves » aux deux couleurs (difficultés, atouts) en les regroupant par proximité d'idée.
- 2<sup>ème</sup> temps : Réactions à la classification produite et préparation de la rencontre avec les parents, pour cela les professionnels débattent ensemble à partir du « métaplan » autour de la perception du groupe sur les difficultés et les atouts repérés. En vue de la restitution devant les parents il s'agit de se mettre d'accord sur ce qui paraît important, comme professionnels, à bien prendre en compte et à bien faire prendre en compte par les partenaires (dont les parents mais pas uniquement).

Huit thématiques ou champs où se cumulent des difficultés sont ainsi identifiées (cf. pages suivantes).

Les professionnels tentent de cerner les causes qui contribuent au décrochage et de les relier les unes aux autres pour mieux comprendre les différentes situations de décrochage afin de pouvoir agir, réagir en connaissance de cause. Bien entendu, l'enseignant du primaire n'identifiera pas les mêmes difficultés que celui du lycée et ni celui-ci par rapport à l'infirmière scolaire et c'est là tout l'intérêt de cet exercice auquel nous nous sommes livrés. Ce croisement des regards qui culminera avec la rencontre des parents commence dès cette première rencontre. S'arrêter aux seules difficultés serait réducteur et le métaplan fait émerger les atouts repérés par les professionnels dans la perspective de s'appuyer sur les forces mêmes des élèves issus de milieux populaires pour élaborer des solutions. Ces difficultés et atouts seront soumis à l'analyse des parents qui réagiront en accord ou désaccord. Daniel Thin, universitaire et témoin de nos échanges, ne manque pas de pointer comme « point aveugle » ou angle mort, la question du cognitif ... cette question de la place du cognitif, des apprentissages et de la façon dont ils sont menés est un des fruits les plus intéressants de nos rencontres : *comment les élèves apprennent-ils et pourquoi n'apprennent-ils pas ? Les professionnels de l'enseignement ont sans aucun doute ici un champ d'investigation qui reste ouvert.*

**Difficultés repérées**

**Thématique identifiée comme présentant un lieu de difficulté pour l'élève**

**Atout dont dispose l'élève pour occuper sa place dans le système scolaire**

Les élèves ne maîtrisent pas bien la langue française

La langue de l'école n'est pas celle de la maison ou du quartier

**1**

**Comprendre et être compris à l'école**

Les élèves savent s'adapter à l'attente des adultes

Les codes de l'école sont différents de ceux de la famille ou du quartier

Les parents ont du mal à accompagner leur enfant dans leur scolarité  
(ex : l'emploi du temps)

**2**

**Réalités familiales et réalités scolaires**

Des élèves ont envie de s'en sortir

La vie est difficile : chômage, précarité, problème de papiers, etc.

C'est difficile pour les enfants d'être disponibles dans leur tête pour l'école

**3**

**Difficultés matérielles de la famille**

Les familles résistent à la misère et aux difficultés

Les élèves ne trouvent pas d'intérêt dans les matières enseignées

Les enfants ont des difficultés à se projeter dans l'avenir

**4**

**A quoi servent les apprentissages de l'école ?**

Les enfants font preuve d'un désir de réussite

**Difficultés repérées**

**Thématique identifiée comme présentant un lieu de difficulté pour l'élève**

**Atout dont dispose l'élève pour occuper sa place dans le système scolaire**

**Les élèves peinent à trouver le bon interlocuteur**

**Ils ne sont pas valorisés par les enseignants**

**5**

**Relation à l'institution "école"**

**Les élèves sont capables d'interpeller les adultes**

**Les élèves n'acceptent pas la règle commune : politesse, apporter son matériel**

**6**

**S'adapter au cadre**

**L'élève trouve une sécurité dans le fait de venir à l'école**

**Les élèves subissent l'influence du groupe**

**Ils ont du mal à accepter la différence au sein du groupe**

**7**

**L'élève et le groupe**

**Les jeunes ont des liens d'amitié et de solidarité**

**Les élèves ne croient pas qu'ils peuvent réussir**

**Ils ont du mal à travailler**

**8**

**Soif d'apprendre et de savoir**

**Les élèves ont l'esprit de curiosité qui peut déboucher sur l'envie d'apprendre**

Par la suite, le groupe identifie des « situations-problème » dans lesquelles les élèves sont confrontés à des conditions défavorables pour prendre une place durable et profitable dans le système scolaire et des situations positives où l'élève, malgré les obstacles a pu prendre cette place dans le système scolaire et en tirer profit. Des membres du groupe se portent alors volontaires pour décrire chacun une situation qui sera analysée lors de la prochaine rencontre.

Les situations retenues sont les suivantes :

- un élève scolarisé depuis la maternelle ne sait pas lire en CM1, avec un an de retard,
- après trois demandes de rendez-vous avec les parents, une tante de l'élève vient à l'école (problème souligné : absence d'interlocuteur parental),
- un lycéen en bonne santé cumule 7,5 jours d'absences non justifiées dans le mois,
- un élève a quitté le lycée professionnel sans diplôme, il revient un an après et s'implique dans sa formation.

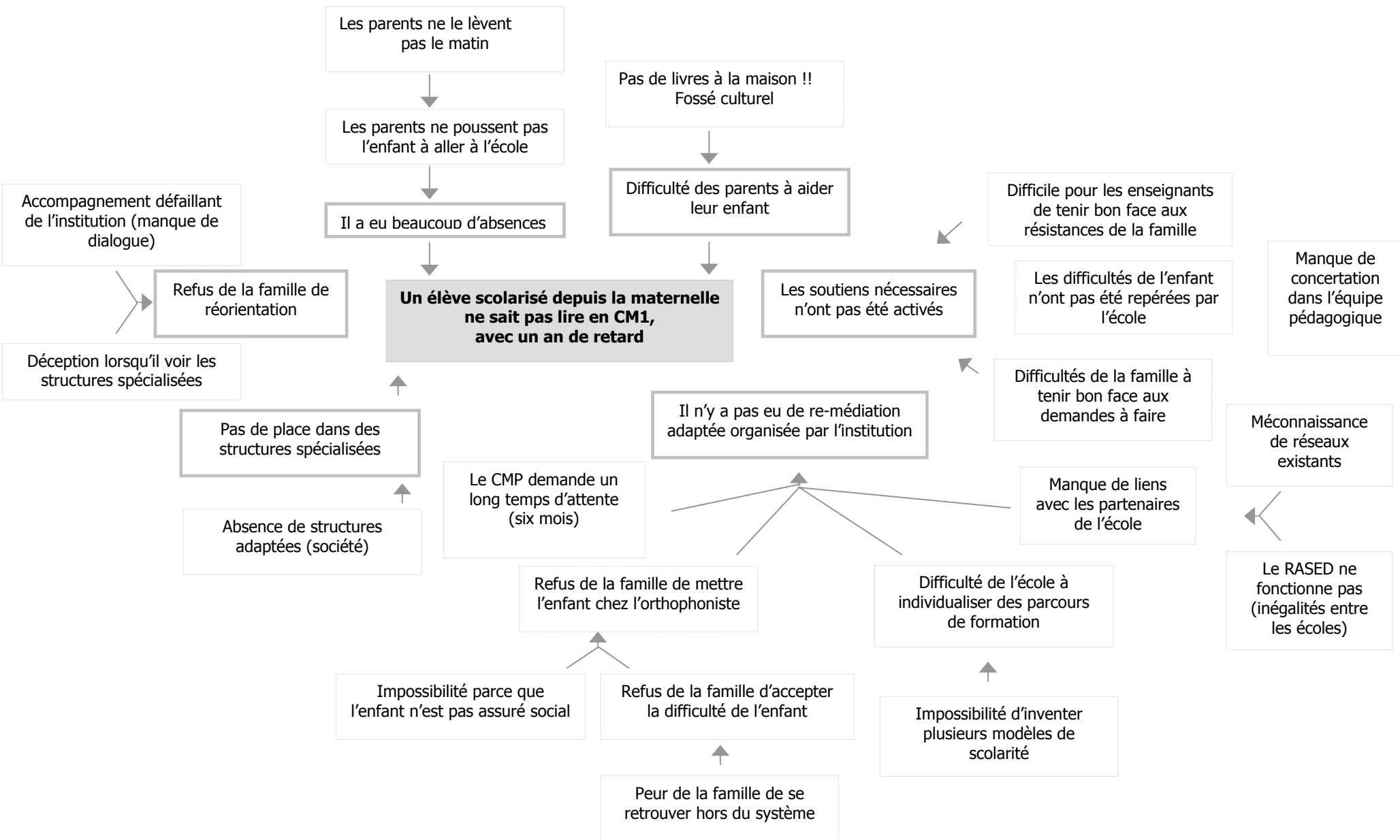
Pour ce travail, un second outil est proposé par la MRIE : l'arbre des causes.

Cet outil a été construit par des ingénieurs tel que Pierre Caspar, des socio-économistes tel que Michel Fustier dans les années 1970. Ils se sont intéressés aux problèmes de l'entreprise et de la société et se sont appuyés sur l'approche causale pour résoudre les contradictions de la civilisation industrielle. Cette approche est particulièrement indiquée lorsque l'on se trouve en présence d'un problème caractérisé par un « malaise » ou un « désordre » manifeste dans un système complexe. Lorsque les causes sont plus diffuses, plus nombreuses, il se produit entre elles un effet de synergie qui amplifie le malaise. Aussi deux pistes d'analyse sont à investiguer : la première piste est de ne pas se satisfaire d'une seule cause, mais de toujours remonter au delà en se posant sans cesse la question pourquoi cela ? Et pourquoi cela ? Etc. ... l'investigation causale s'exprime alors dans une forme arborescente qui va de plus en plus dans le détail, la deuxième piste est de caractériser les chaînes de causes (chaque branche correspondant à un type, à une dimension).

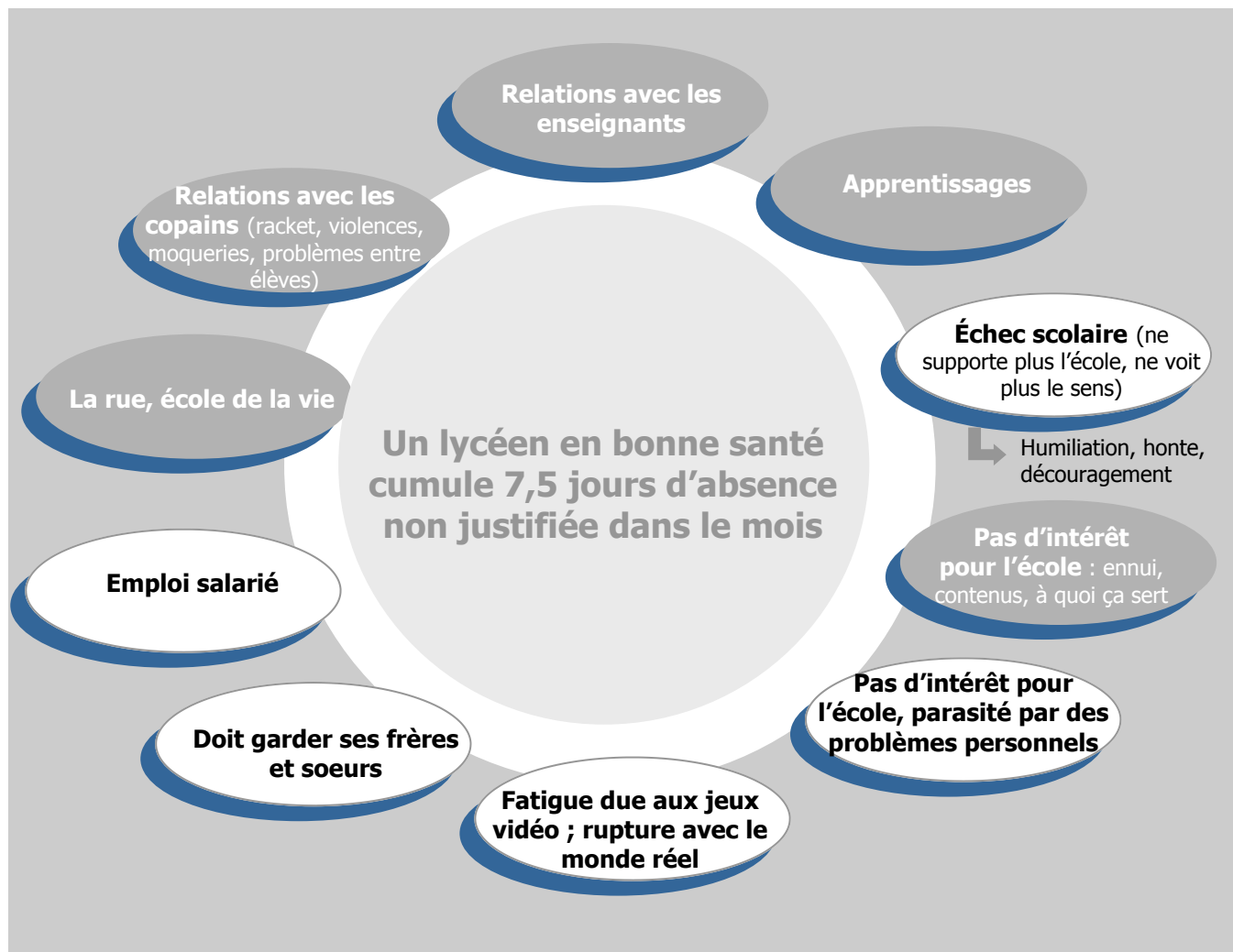
L'intérêt de l'outil, dans notre cas, était d'aboutir à une vision synthétique de la **représentation des professionnels des causes de situations problématiques à leurs yeux.**

Lors de la première rencontre croisée avec les parents, nous avons affiché les arbres des causes. Des parents s'en sont saisis car ils ont été marqués par le fait que les causes renvoyaient essentiellement à la famille. Ils ont estimé qu'il manquait des branches essentielles selon eux, et l'ont complété entre deux rencontres parents-professionnels (voir p.62).


Le groupe des professionnels, après avoir été un peu dérouté par l'outil, en a vu tout l'intérêt et une application très concrète dans leur pratique : si dans les conseils de classe, il y a peu de temps pour utiliser une telle méthodologie, il serait néanmoins intéressant de l'appliquer sur certaines situations d'élèves qui posent problème à l'équipe éducative. Se reposer la question des causes dans leur ensemble et leur complexité pourrait peut-être éviter que certains élèves transportent avec eux la même étiquette sans que la question de sa validité soit clairement reposée et questionnée.

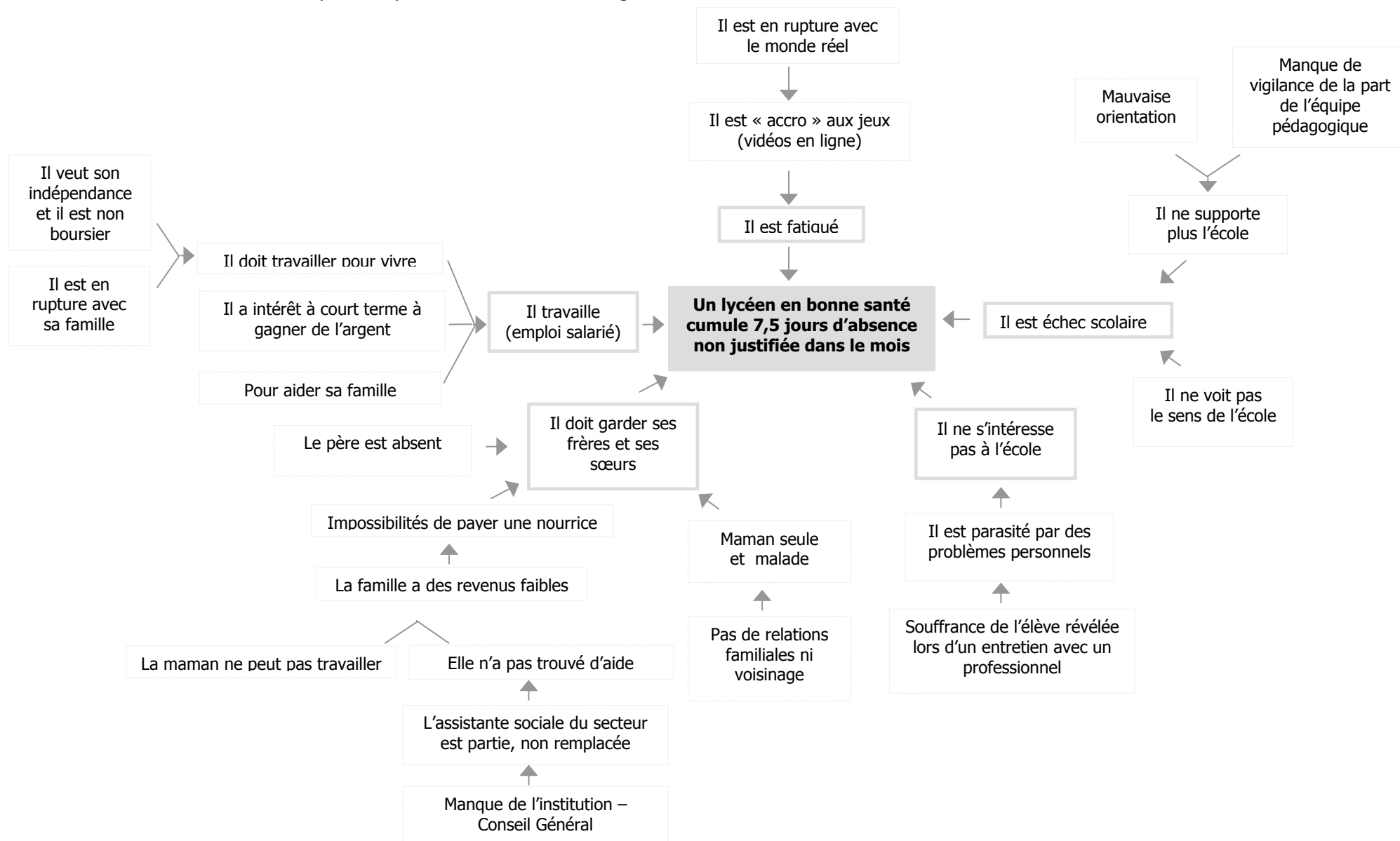


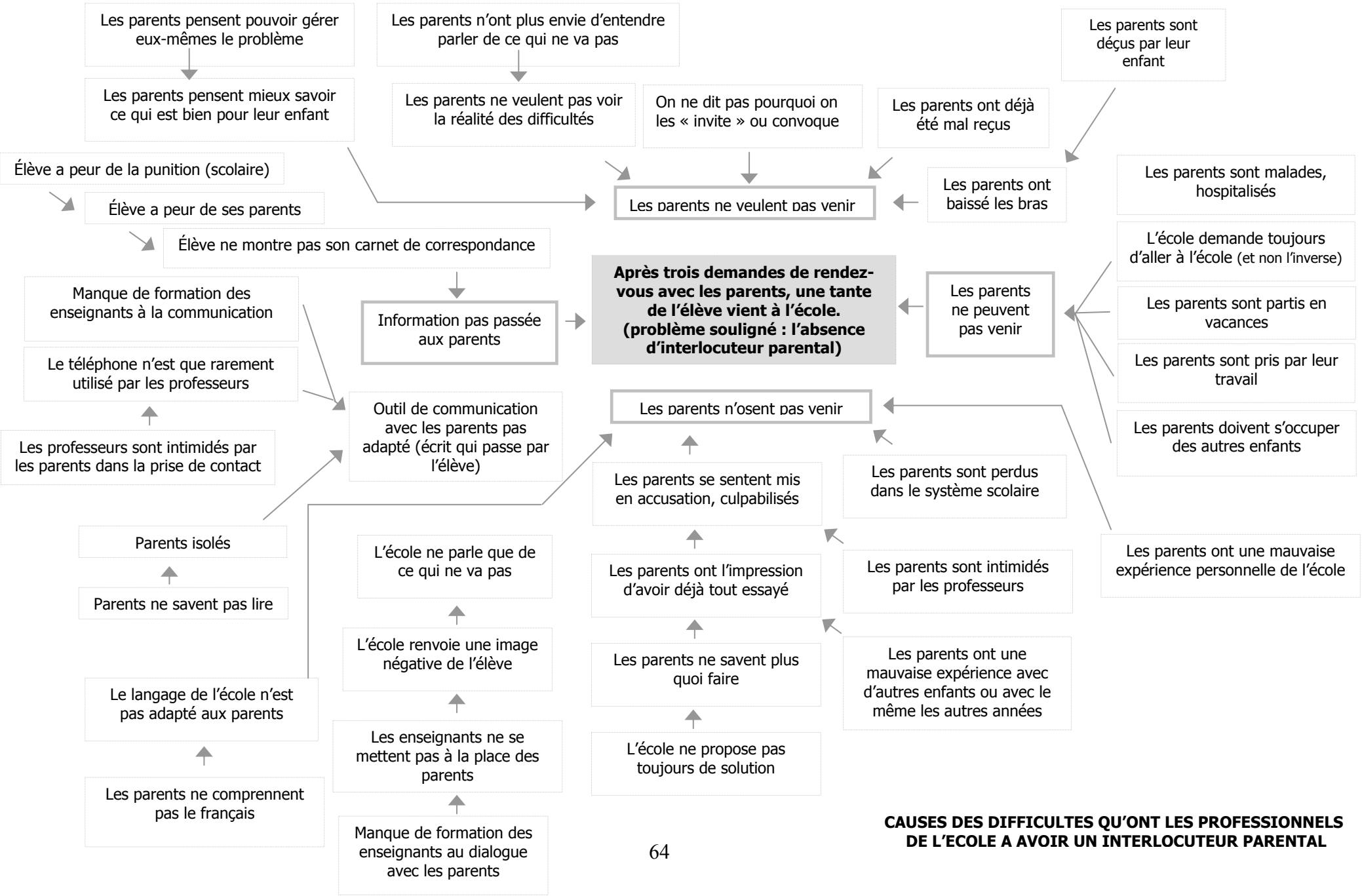
## Regards croisés sur les causes d'absentéisme d'un lycéen de milieu populaire



  
Professionnels  
de l'Éducation Nationale

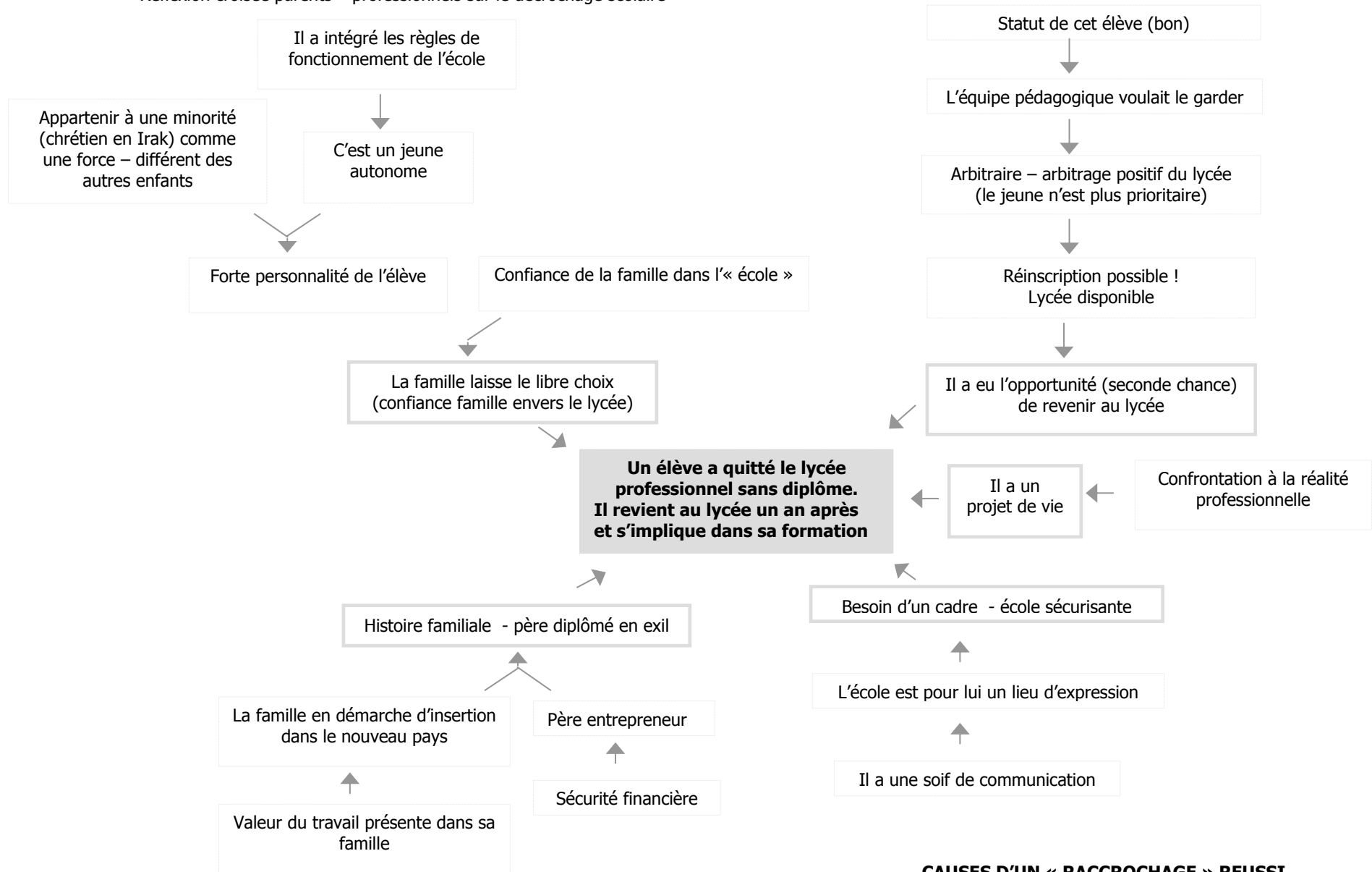
  
Parents de  
milieux populaires





**CAUSES DES DIFFICULTES QU'ONT LES PROFESSIONNELS DE L'ECOLE A AVOIR UN INTERLOCUTEUR PARENTAL**





**CAUSES D'UN « RACCROCHAGE » REUSSI  
D'UN JEUNE DE MILIEU POPULAIRE SELON LES PROFESSIONNELS DE L'ECOLE**



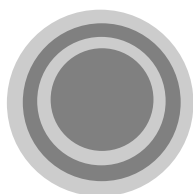


## 3<sup>ième</sup> partie

# Causes du décrochage scolaire et leviers d'action pour les différents partenaires concernés

- 69**    **Décrochage scolaire : les résultats de la réflexion partagée entre parents et professionnels**  
\_\_\_\_\_ Rédaction collective
- 84**    **Pistes de travail pour poursuivre la réflexion et promouvoir des initiatives**  
\_\_\_\_\_ MRIE





## Décrochage scolaire : Les résultats de la réflexion partagée entre parents et professionnels

### I. Remarques préliminaires

#### « Décrochage scolaire » : une notion qui englobe des réalités vastes et diverses avec des causes et des effets imbriqués

Avant que soient présentés les résultats du travail réunissant parents et professionnels sur le « décrochage scolaire » il est nécessaire d'apporter quelques précisions sur le champ, voire sur les limites, de la réflexion conduite collectivement. L'objectif de départ de ce travail et de ces rencontres était de produire une connaissance partagée sur le « décrochage scolaire » et sur sa prévention.

Le premier obstacle tient sans doute dans cette notion de « décrochage scolaire » qui peut prendre des sens différents et recouvrir des situations très variées. Le plus souvent, mais pas exclusivement, on emploie le terme de « décrocheurs » pour désigner les collégiens ou lycéens qui interrompent leurs études en cours de scolarité ou sans avoir obtenu le diplôme pour lequel ils s'étaient inscrits. Dans les échanges entre parents de milieux populaires et professionnels (agents de l'institution scolaire) présentés ici, le « décrochage scolaire » englobe des réalités beaucoup plus vastes et plus diverses : des grandes difficultés scolaires rencontrées très tôt dans la scolarité jusqu'à l'abandon de la formation en lycée professionnel en passant par les exclusions du collège ou encore ce qui a été nommé l'« orientation » dans les classes et instituts de l'enseignement dit spécialisé.

Pourquoi cette réflexion commune n'est-elle pas davantage circonscrite ? Pourquoi n'a-t-il pas été possible de délimiter davantage cette réflexion et de définir plus précisément ce que désigne le « décrochage scolaire » ?

Tout d'abord, la grande diversité des participants a introduit une **variété d'expériences et de perceptions de l'école et des difficultés scolaires** : parents ayant des enfants en IME<sup>36</sup> ou IMPRO<sup>37</sup>, en CLIS<sup>38</sup> ou en SEGPA<sup>39</sup> ou encore parents dont les enfants sont exclus de collège ou autour desquels se nouent des conflits avec l'école ; enseignants d'école élémentaire et de lycée professionnel, CPE<sup>40</sup> ou principaux de collège, etc.

Ensuite, la **méthode de travail**, pendant les rencontres et surtout en amont de celles-ci, **a fortement valorisé les expériences de chacun**, notamment des parents, **expériences dans lesquelles sont imbriquées des réalités multifformes tant au plan familial que scolaire**. Les professionnels, s'appuyant également sur leurs expériences professionnelles, sur les difficultés rencontrées avec certains élèves au cours de leurs pratiques, ont construit des arbres des causes pour faire apparaître la diversité des causes et les liens entre elles autour de situations-problèmes comme

<sup>36</sup> Instituts Médico-Educatifs

<sup>37</sup> Institut Médical Professionnel

<sup>38</sup> Classes d'Intégration Scolaire

<sup>39</sup> Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté

<sup>40</sup> Conseillers Principaux d'Éducation

l'absentéisme d'un lycéen (de lycée professionnel) ou l'absence de maîtrise de l'écrit par un élève de CM2.

Il faut donc appréhender les résultats de ce travail commun sur le « décrochage scolaire » en ayant en tête cet usage large de la notion, mot-valise qui a permis de traiter des réalités différentes mais dont les fondements sont, pour une part, analogues et les causes comme les effets sont fortement intriqués. C'est sans doute déjà un résultat : on ne peut penser le « décrochage scolaire » d'un collégien (ou d'un autre élève) sans considérer le poids de sa scolarité antérieure, dans ses dimensions cognitives comme relationnelles et institutionnelles, les différents éléments de sa situation familiale et les interactions avec les enseignants et autres professionnels de son collège comme avec ses pairs dans la classe ou sur son lieu de vie.


**« Prévenir et lutter contre le décrochage scolaire » : un objectif qui conduit à appréhender les formes les plus aigues de l'échec scolaire et des ruptures scolaires**

La notion de « décrochage scolaire » a finalement été saisie comme outil pour appréhender les formes les plus aigues de l'échec scolaire et des ruptures scolaires. Si la question de l'échec scolaire filtre de l'ensemble des réflexions et des analyses, il reste sur ce point un angle mort, la question du cognitif et des apprentissages, pourtant essentielle aux yeux des chercheurs et probablement aux yeux des participants à cette action. Tant dans les réunions préalables de chacun des groupes (y compris le groupe de professionnels) que dans les rencontres, cette question n'a été qu'effleurée. Cette **question des apprentissages** a été abordée quasi exclusivement à partir des relations entre enseignants et élèves, et sous l'angle des effets des difficultés scolaires sur les élèves, effets de disqualification et effets subjectifs sur l'« estime de soi ». En revanche, le travail effectué n'a pas permis d'avancer sur les difficultés techniques, pratiques, cognitives auxquels les élèves sont confrontés dans les apprentissages scolaires, ni sur les difficultés de même nature rencontrées par les enseignants pour faire entrer ces élèves dans les savoirs scolaires. L'existence de ce point aveugle n'est pas propre à ces rencontres. Les chercheurs ont fait le même constat au cours de recherches sur les ruptures scolaires. Quoi qu'il en soit, la plupart des participants conviennent sans doute que l'on a là une question capitale pour comprendre le « décrochage scolaire » en même temps qu'une grande difficulté à l'appréhender, même quand on est enseignant.

Enfin, il faut souligner qu'une grande place a été accordée aux **relations entre familles et école**, en l'occurrence entre familles populaires et école. C'est, bien entendu, lié à la place importante des parents dans cette réflexion commune, mais également au fait que les uns et les autres se sont trouvés engagés dans un dispositif rare ou inédit de rencontres entre des agents de l'institution scolaire et des parents de milieux populaires organisés collectivement, dispositif donnant l'occasion rare également de faire émerger la parole et le point de vue de ces parents. Au-delà, les relations entre les familles et l'école ont été appréhendées tout à la fois comme un des constituants du processus de « décrochage scolaire » et comme un des leviers permettant d'enrayer celui-ci.

## ► Une présentation des résultats liée aux modalités de la réflexion partagée

Les premières réunions entre professionnels et parents ont permis d'établir un certain nombre de « constats ». Si les guillemets s'imposent au mot « constats », c'est que ces constats relèvent autant d'observations effectuées par les uns et les autres, d'expériences multiples que de perceptions et de points de vue plus ou moins partagés. Autrement dit, les « constats » ne renvoient pas seulement à des faits objectifs. Ils sont aussi les « **constats** » **des perceptions et des représentations de chacun, des interprétations** et des expériences convergentes comme des différences d'appréciation de situations ou de problèmes sur lesquels les participants aux rencontres se sont penchés.

A partir de ces constats, des ateliers ont été organisés pour travailler à la production collective d'objectifs, à l'identification commune de voies d'accès et au repérage de points d'attention dans la réalisation de ces objectifs. La **co-écriture de ces objectifs**, comme des moyens pour les atteindre, a été un temps fort de la réflexion partagée. Tour à tour, des parents et des professionnels ont pris le stylo pour réaliser les panneaux. Les mots, souvent source d'incompréhensions dans la relation entre l'école et les parents de milieux populaires, ont été discutés avec la volonté d'arriver à une production commune, mais sans se faire confisquer son point de vue. Le défi était d'arriver ensemble à présenter les résultats de la réflexion partagée à des responsables de l'Éducation nationale. Lors de ces ateliers, les **parents et les professionnels se sont retrouvés dans un positionnement qu'on peut qualifier de « côte à côte »** qui a constitué un temps fort de l'action.

Nous vous présentons ces résultats dans une double écriture en vis-à-vis :

- A gauche, une synthèse des débats réalisée avec le concours de Daniel Thin
- A droite, une présentation des panneaux co-produits dans les ateliers thématiques, avec les mots des parents et des professionnels.

## II. Parents de milieux populaires et école : des différences qui séparent ou des différences qui se rencontrent pour construire ?

### Relations parent/école : des acteurs aux positions différentes

Une première question a été longuement débattue qui concerne les différences entre l'école et les familles. Ces différences ont pu être qualifiées de « différences de codes » ce qui a suscité de fortes réactions de parents qui l'entendaient comme une carence des familles populaires : « On n'a pas aimé entendre que les codes sont différents à l'école et à la maison, comme si nos enfants ne vivaient pas de codes ». Différents éléments sont ainsi associés à cette question des différences éducatives, langagières, de manières d'être et de vivre ou encore les conditions d'existence des familles :

- Le fait que les élèves ne maîtrisent pas bien les exigences ou attentes langagières de l'école et que l'écart entre la langue de l'école et celle de la maison ou encore du quartier.
- Les difficultés de l'école à prendre en compte les différentes manières d'être et de vivre pour favoriser les apprentissages.
- Les difficultés matérielles des familles qui peuvent peser sur la scolarité des enfants.
- Les difficultés des parents à accompagner la scolarité de leurs enfants.
- Le désintérêt des élèves pour certains enseignements et leur difficulté à se projeter dans l'avenir et du coup, le sens qu'ils donnent (ou l'absence de sens) aux apprentissages et aux savoirs scolaires.
- Les relations des élèves à l'institution scolaire et aux enseignants.
- Les difficultés des élèves pour comprendre les consignes et, réciproquement les difficultés des enseignants à faire comprendre les consignes.

Les échanges sur ces causes du « décrochage scolaire » ancrées dans les écarts entre école et familles populaires, ont conduit à discuter de la place donnée par l'école aux différences et aux écarts. Il a été ainsi souligné que **l'école tend à inférioriser les différences** et à ne pas reconnaître ou discerner les « atouts » ou les « forces » des milieux populaires et de leurs enfants.

D'emblée, les parents participant aux rencontres ont soutenu, contre les discours dominants, que les **parents des familles populaires ne sont ni « démissionnaires »**, ni résignés aux sorts scolaires défavorables de leurs enfants. Ils ont témoigné de très **fortes attentes à l'égard de l'école** et de la scolarisation de leurs enfants, attentes qui ont impressionné les professionnels, quelques-uns se demandant si ces attentes n'étaient pas démesurées. On peut en établir une liste incomplète : donner accès aux savoirs, former pour un emploi et donner une qualification, grandir, s'ouvrir, sortir de la misère, créer des liens, apprendre la tolérance, etc. De nombreuses manifestations de formes d'engagement des parents pour leurs enfants ont été données, soulignant que l'expérience sociale des parents des difficultés financières, de la précarité, de la faible reconnaissance les amène à se mobiliser pour que les enfants ne suivent pas le même chemin. **Les parents ont évoqué des « sacrifices » financiers mais aussi affectifs** réalisés pour permettre à leurs enfants une réussite scolaire et sociale. Une expression est revenue souvent « les parents en veulent pour leurs enfants ». Pour autant, il se dégage des échanges



que ces efforts et cette volonté sont peu entendus et peu mis en valeur, en particulier au sein de l'institution scolaire.

Au contraire, les sentiments qui dominent dans les relations avec l'école sont des **sentiments d'humiliation, de stigmatisation et de culpabilisation**. Ces sentiments se fondent sur la perception d'être jugé négativement quand les enfants ont des « problèmes de comportement » ou sur les soupçons qui affluent souvent quant aux familles populaires (par exemple le soupçon de violences familiales). Ils s'appuient également sur l'**impression d'être « étiquetés »** quand on est une famille populaire, qu'on habite un quartier populaire et que l'on est immigré ou descendant d'immigré. Ils se nourrissent encore d'interactions avec des acteurs de l'école au cours desquelles les parents reçoivent certaines paroles comme blessantes pour leurs enfants ou pour eux-mêmes. À ce sujet, les professionnels soulignent combien il est parfois difficile de trouver les bons mots face à des parents qui « refusent » de voir ou d'accepter les difficultés de leur enfant.



#### Constats

- Les parents ne sont pas démissionnaires, ils veulent la réussite de leurs enfants, ils sont capables de faire de gros sacrifices.
- Mais la motivation ne se communique pas forcément aux enfants. L'enfant est le seul à pouvoir faire certains pas. On ne peut pas les faire pour lui.
- Parfois aussi, il y a un refus des parents de voir les difficultés.
- Les parents éprouvent humiliation, culpabilisation (réelle et ressentie), stigmatisation, peur d'être étiquetés, jugés.
- Il est difficile de faire entendre et respecter son point de vue. C'est donc prendre le risque d'être mal vu. On a besoin de se soutenir pour réagir, et avoir par exemple le courage d'écrire à la direction de l'école quand on n'est pas d'accord.
- Quand les enfants font les interprètes : on leur donne un rôle qui n'est pas le leur.
- Les parents ont un sentiment d'impuissance face aux professionnels.
- Les analyses, les regards des professionnels et des parents sont différents. Peur d'aller vers l'autre (de chaque côté).
- La bonne entente entre parents/professionnels est nécessaire mais pas suffisante.



#### Objectifs

- Changer le regard des enseignants sur les familles
- Meilleure connaissance réciproque pour une meilleure, une vraie collaboration.



#### Comment y arriver ?

- Des parents intervenant en formation des maîtres.
- Information sur ses droits de parents.
- Rencontres régulières, formelles et informelles (y compris ceux qui sembleraient ne pas maîtriser la langue).
- Bien définir les rôles de chacun et les responsabilités
- Intervention d'un tiers (médiateur).
- En début d'année : parents présentent leur regard sur leur enfant --> risque de générer un préjugé sur l'enfant par le prof.



#### Une attention spéciale à...

- Regards des autres parents peuvent être négatifs quand les parents de milieu populaire s'impliquent dans l'école.
- La formation continue au long de la vie, suivie par les parents peut changer le regard des enfants sur la formation. Admiration, entraide.
- Ne pas attendre les problèmes avant de rencontrer les parents.

*Panneau co-produit par les parents et professionnels*



## Le cadre et les contraintes de l'école

Le fait que les familles populaires puissent être fragilisées par la précarité, les difficultés économiques ou de faibles compétences scolaires ne devrait pas occulter les forces, les connaissances, les compétences, les savoirs ou savoir-faire des familles et de leurs enfants. Plusieurs parents ont insisté sur le fait que les **difficultés conduisent à trouver des ressources pour leur résister**. Les participants ont en outre pointé diverses « qualités » des enfants de familles populaires :

- Le fait qu'ils savent et apprennent à s'adapter à des situations diverses.
- Leur envie de « s'en sortir », de réussir.
- Leur soif d'apprendre parfois altérée par le manque de confiance en soi ou les difficultés à travailler pour l'école.
- La maturité et une forme d'autonomie ou de « débrouillardise ».
- L'énergie qu'ils peuvent déployer pour un objectif qui les passionne ou pour obtenir une reconnaissance, par exemple des adultes.

Une question est ainsi soulevée par les participants aux rencontres sur la possibilité ou la capacité de l'école à s'appuyer sur ces propriétés pour aider les enfants à apprendre, leur permettre d'entrer dans les savoirs scolaires, et peut-être, au-delà à **s'appuyer sur les savoirs des milieux populaires** qui, pour n'être pas des savoirs scolaires, n'en donnent pas moins une connaissance des choses et du monde.

Le rôle des parents dans les apprentissages est aussi évoqué, notamment le fait que les parents qui ont fait peu d'études peuvent moins aider leurs enfants et l'ambivalence des parents à l'égard des devoirs à la maison, perçus à la fois comme utiles et sources de difficultés quand l'élève ne peut trouver des appuis à la maison. Pour autant, certains parents affirment qu'ils savent comment leurs enfants apprennent en les observant faire leurs devoirs et qu'ils peuvent être un appui aux enseignants si leurs observations sont prises en compte.



### Constats

- Tout enfant a une expérience, un savoir lié à son histoire familiale et à sa culture
- Les enfants qui s'expriment dans d'autres langues que le français ont des atouts qui sont à valoriser et à reconnaître.
- Tendance de l'institution à considérer les différences comme inférieures. En conséquence les enfants et leurs familles s'autocensurent par crainte d'être dévalorisés.
- Dans les milieux populaires il y a des fragilités (précarité, insécurité, exclusion) mais aussi des forces. Les parents des milieux populaires sont des résistants.
- Un cadre formateur pour l'enfant est une nécessité.
- L'apprentissage des règles est central pour apprendre mais elle ne doit pas conduire à l'exclusion pour ceux qui ont du mal à les respecter.



### Objectifs

- Valoriser les cultures familiales et collectives.
- Valoriser les progrès et les efforts.
- Valoriser les réussites.
- Favoriser la cohérence du collectif d'adultes (parents, administration, enseignants, services sociaux, éducateurs...) pour se faire confiance, pour donner du sens aux contraintes d'apprentissage.
- Soutenir les enfants qui ont du mal avec le cadre.



### Comment y arriver ?

- Des temps scolaires et périscolaires qui font une place aux parents, les reconnaissent et les valorisent.
- Des outils de communication adaptés au langage des parents (journaux, affiches, ...).
- Communiquer sur les réussites scolaires.
- Intégrer la notion de progrès de l'élève.
- Pratiquer une évaluation formative qui prenne en compte d'autres critères d'évaluation, la sociabilité, les progrès de l'élève et sa volonté d'y arriver.
- Formation à la pédagogie différentielle pour savoir gérer un groupe d'enfants non homogène.
- Cadre et règlement intérieur travaillés avec les parents, échelle de sanctions (hors exclusion) établie avec les parents.
- Des adultes en plus dans les collèges, écoles pour prendre en charge les élèves en souffrance et libérer le maître de la classe.



### Une attention spéciale à...

- Attention à la culture dominante qui peut défavoriser ceux qui sont différents de cette culture.
- Ce n'est pas parce qu'une chose a été dite qu'elle a été comprise.
- Travailler à ce que tout soit compris.

*Panneau co-produit par les parents et professionnels*

## ► Améliorer les nécessaires relations entre les parents et l'école

La thématique des relations entre les familles et l'école a traversé l'ensemble des rencontres et des échanges, y compris en dehors des ateliers dédiés à cette question. Bien entendu, la composition des participants aux rencontres y est pour beaucoup. Cependant, cette prégnance des relations entre les familles et l'école souligne que celles-ci sont **complexes et porteuses de nombreux enjeux**. Bien que la question du « décrochage scolaire » ne se résume pas aux relations entre parents et école, l'importance de celles-ci dans les discussions montre que les participants l'articulent fortement à la question du « décrochage scolaire », que cela soit comme un des facteurs de celui-ci ou en considérant les effets du décrochage sur les relations entre les familles et l'école.

Les **difficultés de la communication** ont été relevées comme fréquentes dans les relations entre les acteurs de l'école et les parents. On peut évoquer pêle-mêle, un accès à l'école peu facile pour les parents, les difficultés pour les parents de faire entendre leur point de vue mais aussi de savoir ce qui se passe à l'école et le sentiment de ne pas être écouté par les professionnels qui restent maîtres des décisions relatives à un élève, donnant ainsi aux parents un sentiment d'impuissance face aux professionnels. Le **constat est également celui de reproches et de difficultés croisées**, les enseignants regrettant que les parents ne les écoutent pas toujours, qu'ils ne voient pas la complexité du travail des enseignants face à des enfants nombreux et différents ou de ne pas toujours répondre à leurs demandes de rencontre. Les participants pointent ainsi les obstacles aux relations qui sont tramées (parfois) par une méfiance ou une crainte réciproque, par des différences de manières de faire et de voir et le plus souvent par des problèmes de scolarité (difficultés dans les apprentissages et comportements répréhensibles à l'école) plutôt que par le partage des avancées et des points positifs dans la scolarité des enfants. On a donc le constat partagé de parents qui ne trouvent pas leur place à l'école (ni dans les fédérations de parents d'élèves) et d'enseignants qui n'arrivent pas à rencontrer les parents (en tout cas, pas dans les conditions qu'ils souhaiteraient). Pourtant, les enseignants soulignent que les parents des familles populaires leur font plus confiance que les parents d'autres catégories sociales. Cette confiance et les attentes à l'égard de l'école apparaissent en même temps combinées à de fortes inquiétudes et reproches à l'endroit de celle-ci. Les inquiétudes portent sur l'avenir des enfants, sur le fait qu'ils ne trouvent pas facilement leur place à l'école, sur la honte et l'humiliation des enfants quand ils ne maîtrisent pas bien les savoirs scolaires... Les reproches s'adressent à une école qui favorise la compétition entre élèves ou qui ne sait pas mettre en valeur les compétences des enfants.

Les échanges au cours des rencontres montrent que les difficultés dans les relations entre parents et école s'accroissent sensiblement lorsque les difficultés scolaires des enfants conduisent à des mesures spécifiques ou sortant du cadre ordinaire de l'école. D'une part, la perception des spécialistes, comme les psychologues, n'est pas toujours positive quand les liens de ceux-ci avec l'école sont trop marqués. Certains parents craignant une ascendance trop importante de l'institution scolaire sur leur propre vie préfèrent choisir eux-mêmes leurs spécialistes. D'autre part, les parents peuvent se sentir écartés des décisions concernant leur enfant quand les intervenants se multiplient autour de ce dernier pour une prise en charge spécialisée. Simultanément, les professionnels observent que le refus des parents de l'aide et de la prise en charge psychologique renvoie à une peur de l'étiquetage du handicap ou de la déficience et parfois à un « déni des difficultés scolaires ».



### Constats

- Des parents qui ne trouvent pas leur place à l'école, et qui vivent peur, humiliation, culpabilisation.
- Des enseignants qui n'arrivent pas à rencontrer les parents, ou qui ont peur d'être envahis par les parents.
- La relation est difficile quand on a un regard négatif sur les personnes et quand on porte de faux jugements.
- On dit que l'information passe mal ou pas du tout. « On ne sait pas ce qui se passe à l'école ». Mais il faudrait réfléchir ensemble aux informations dont on a besoin et comment les transmettre. Les enfants n'en montrent pas toujours leur carnet de correspondance, on ne lit pas le règlement intérieur.
- Les parents des enfants placés ne sont pas informés de la scolarité de leur enfant.
- Il est très difficile de prendre sa place de parent dans la concertation : pour participer aux discussions avant que les décisions soient prises.
- Quand les parents sont en difficulté : déménagement, foyer, etc. cela peut entraîner une instabilité du suivi scolaire. Mais les parents constatent aussi que les enseignants changent trop souvent, ou sont trop souvent absents.
- Les parents des milieux populaires ne trouvent pas leur place dans les fédérations des parents d'élèves.

#### Pourtant

- Les parents ont une forte attente pour l'école.
- Les enseignants disent que les parents des milieux populaires leur font plus confiance que les autres parents.



### Objectifs

- Du temps prévu pour des rencontres parents/professeurs. Des heures incluses dans le temps de travail de façon explicite.
- Les parents devraient être sollicités autrement en vue de rencontres, de temps conviviaux, de projets et pas seulement en cas d'échec ou de problème.
- Que l'école fasse un effort, que les enseignants aient envie, que ce soit important pour eux.
- Ne pas proposer toujours aux mêmes parents, ne pas refuser la bonne volonté des parents pour les sorties pédagogiques.
- Une place à prendre pour les parents des milieux populaires dans les fédérations de parents d'élèves ou une fédération de milieu populaire à part entière ?
- Des relais : les associations, groupes de parents (ATD –force et potentiel collectif-, collectif paroles de femme).
- Formation : des groupes de parents participent à la formation des maîtres, des professionnels ; et des maîtres en stage dans les groupes de parents (ATD, collectif paroles de femme).
- Changer le regard sur les milieux populaires.
- Droit absolu pour les parents des enfants placés d'être partie prenante du parcours scolaire de leurs enfants (bulletins, rencontres avec les professeurs, aller aux réunions). Il manque un levier institutionnel : la situation est réglée au bon vouloir ou non des professeurs des établissements et des éducateurs des enfants.
- Souvent les parents ignorent leurs droits.



### Comment y arriver ?

- Une relation de confiance réciproque entre parents et professionnels pour que l'enfant apprenne et soit heureux à l'école. Quand les relations parents/enseignants sont meilleures, les effets sont positifs sur l'enfant (sensation de ré-encadrement ainsi que plus de confiance en l'adulte et en l'enfant).



### Une attention spéciale à...

- Ne pas rester chacun dans ses retranchements, préjugés, regard, peur...

*Panneau co-produit par les parents et professionnels*

### III. Apprentissages et estime de soi : quelles relations pédagogiques à établir ?

#### ► Confiance en soi – les relations entre l'élève et l'enseignant

La question des relations pédagogiques a fait l'objet d'un travail spécifique. Elle est en lien direct avec les apprentissages, mais n'aborde pas ceux-ci frontalement comme il a été noté plus haut.

Les participants aux rencontres ont convenu de l'importance primordiale des relations entre les enseignants, et plus largement tous les acteurs de l'école, et les élèves. Ils ont relevé que les conflits, les mésententes, l'absence d'estime ou de respect entre les enseignants et les élèves (et parfois leurs parents) pouvaient être un point de départ d'un processus de « décrochage scolaire ». Le fait que les élèves ont parfois le sentiment que des enseignants renoncent à les soutenir, parfois à leur apprendre a été appréhendé comme un facteur de « décrochage scolaire ».

Plus largement, ce que les élèves peuvent vivre comme des humiliations, des stigmatisations ou des hontes d'eux-mêmes apparaît comme obstacle aux apprentissages scolaires et facteur de dégradation de la scolarité. L'école, et pour une part, **les enseignants, valorisent relativement peu les élèves, insistent surtout sur les manques, les faiblesses ou les « fautes »**.

Cette faible valorisation et parfois des formes de disqualification, s'associent et renforcent la faible confiance en eux, voire la faible estime de soi que les élèves manifestent face aux apprentissages scolaires et dans l'école, et qui font obstacle aux apprentissages. L'absence de confiance en soi peut trouver sa source dans les familles lorsque les **parents perdent l'assurance d'eux-mêmes sous l'effet de la précarité et de la disqualification sociale**. Elle se construit également dans l'école, face aux difficultés d'apprentissage et dans les relations avec les enseignants quand ceux-ci renvoient de manière répétée aux élèves des qualifications négatives de leur travail ou d'eux-mêmes. La perte de confiance s'accroît avec l'âge (et les expériences scolaires) et notamment aux passages de cycles d'enseignement et singulièrement au passage de l'école primaire au collège. Elle **conduit les élèves à renoncer** ou à s'autocensurer dans les apprentissages et en classe.



**Constats**

- Pour apprendre, il est essentiel d'avoir confiance en soi, une estime de soi
- L'école valorise peu : « peut mieux faire »...
- Les parents espèrent beaucoup de l'école
- Résignation parfois chez les élèves, mais aussi chez les parents et les professionnels
- La confiance des élèves diminue avec l'âge
- La relation professionnels/enfants est primordiale



**Objectifs**

- Restaurer (ou installer) la confiance
- Inventer des moyens de valoriser les élèves, les enfants
- Refuser la fatalité et changer de regard



**Comment  
y arriver ?**

- L'enseignant doit faire le premier pas
- Mettre en place des groupes de parole entre enseignants et parents
- Les parents font des activités avec leurs enfants
- L'enseignant doit proposer un contenu, une pédagogie individualisée  
et pour l'évaluation, changer de refrain
- Sortir de la relation individuelle parent/enseignant
- Parents : ne pas rester seuls : relais adulte ou groupe de parole.



**Une attention  
spéciale à...**

- Favoriser les lieux de rencontre
- Changer de regard
- Interroger les pratiques pédagogiques
- Ne pas croire que la confiance ne se bâtit qu'à l'école
- Ne pas cataloguer les élèves à priori.

*Panneau co-produit par les parents et professionnels*



## La pédagogie

Ce point conduit les participants à interroger conjointement l'évaluation des élèves et la prise de parole en classe. Des élèves ne parviennent pas à exprimer clairement leurs savoirs en classe sans que l'on sache s'ils n'ont pas compris ou s'ils ne peuvent le formuler clairement ou dans les termes scolairement acceptables. L'expérience de jugements professoraux négatifs de leurs interventions en classe peut les conduire à se taire de peur d'être jugés (par les enseignants et les autres élèves) et de se sentir humiliés. Une des questions abordées au cours des rencontres est en conséquence celle du **statut de l'erreur à l'école** : l'école et les enseignants laissent-ils la place pour se tromper, pour essayer, tâtonner et apprendre par ses erreurs ? Et avec des rythmes différents ? Plus largement, **quel sens à l'évaluation à l'école** ? Un sens de classement dans une logique de compétition ? Une validation des savoirs acquis ? Une aide pour savoir où en sont les élèves et les aider à progresser ?

Concernant la relation pédagogique et les apprentissages scolaires, les rencontres ont repéré la tension entre les rythmes de chaque élève et les rythmes de la classe. Les parents insistent beaucoup sur l'importance de laisser à chaque élève le temps d'apprendre, de construire ses savoirs à son propre rythme mais aussi d'apporter aux élèves une aide individualisée ou en petit groupe quand ils ont des difficultés. Les professionnels, en particulier les enseignants, partagent ce point de vue, mais soulignent les problèmes auxquels ils sont confrontés pour atteindre cet objectif alors qu'ils ont affaire à des classes parfois nombreuses et qu'ils doivent tenir les exigences de la classe et du programme.





**Constats**

*1/ Apprendre à apprendre*

- Les enfants ne savent pas apprendre
- Les enfants ne trouvent pas d'intérêt
- Il existe des pédagogies innovantes

*2/ Prise de parole*

- Difficulté de s'exprimer
- Peur de l'évaluation : quand l'enfant parle, l'enseignant l'évalue
- Peur du regard des autres enfants

*3/ Respect du rythme de chacun*

- difficile de faire avancer chaque enfant et toute la classe

*4/ Les enfants des milieux populaires ont des atouts pour apprendre*

- maturité, autonomie

*5/ Le rôle des parents*

- Le dialogue doit se faire à 3 : Professionnels, parents, enfant
- Difficile d'aider aux devoirs
- La pression que mettent les parents peut stresser les enfants

*6/ Confiance et comportement*

- Passer du primaire au collège insécurise
- L'enfant a besoin de confiance pour apprendre



**Objectifs**

*1/ Apprendre à apprendre*

- Permettre aux enfants de savoir comment cela marche dans leur tête
- Donner du sens, intéresser (projets culturels...)
- Généraliser les pédagogies innovantes qui réussissent

*2/ Prise de parole*

- Donner le droit de se tromper pour apprendre
- Travailler la pédagogie destinée au groupe

*3/ Respect du rythme de chacun*

- Différencier les manières d'apprendre selon les enfants
- Repérer les difficultés de chacun

*4/ Les enfants des milieux populaires ont des atouts pour apprendre*

- S'appuyer sur leur compétence (des milieux populaires)
- Leur proposer des activités dans lesquelles ils sont acteurs

*5/ Le rôle des parents*

- Prendre en compte l'expérience, la connaissance du parent sur son enfant, son travail
- Favoriser les soutiens aux parents

*6/ Confiance et comportement*

- Accompagner les passages difficiles mais comment ?



**Comment y arriver ?**

- Apprendre aux professeurs à apprendre, à l'IUFM : retravailler la pédagogie
  - S'interroger sur l'évaluation : est-ce qu'elle sert à la compétition ou est-ce qu'elle est une aide pour progresser ?
  - Travailler sur la dimension du groupe : groupe qui apprend
  - Favoriser les lieux de contacts parents/enseignants
- Que les parents soient reconnus et se reconnaissent comme partenaires pour que professionnels et parents apprennent ensemble à soutenir les élèves



**Une attention spéciale à...**

- Prendre les moyens de ces changements
- Développer le faire, l'approche concrète

*Panneau co-produit par les parents et professionnels*

#### IV. Enseignements spécialisés et organisation de l'Éducation Nationale : une mise à l'écart ou des moyens spécifiques pour les élèves en difficultés ?

##### L'« orientation » vers les enseignements spécialisés

Un temps long a été consacré à l'enseignement spécialisé vers lequel les enfants rencontrant le plus de difficultés à l'école sont dirigés (orientés pour reprendre l'expression des parents). Les effets de cette « orientation » ont été longuement évoqués par les parents. Ils ont souligné la **difficulté d'accepter que leurs enfants sortent de la scolarisation ordinaire** et l'image négative qui est associée aux classes et établissements spécialisés. Ils ont évoqué la conscience de leurs enfants d'être « mis à part », stigmatisés, certains cherchant à éviter que cela se sache dans le quartier ou auprès de leurs camarades, d'autres ou les mêmes se sentant isolés par cette affectation. Pour les parents, la prise en charge par des spécialistes, souvent nombreux (éducateurs, psychologues...) produit le sentiment que le destin de leur enfant leur échappe, qu'ils n'ont plus leur mot à dire à propos des décisions le concernant.

D'ailleurs, plusieurs témoignent de la difficulté à faire entendre leurs suggestions, propositions ou demandes pour leurs enfants avec le **sentiment d'être « démissionnés » de leur rôle de parents par les institutions**. Ils montrent qu'ils font appel alors à d'autres professionnels, hors de l'institution scolaire ou des institutions médico-psychologiques, pour élaborer leur propre prise en charge de leurs enfants et pour trouver des appuis à la fois pour aider ceux-ci et pour **résister au pouvoir institutionnel**. Il reste enfin la question scolaire car si les institutions et les prises en charge spécialisées peuvent aider les enfants au plan psychique, elles ne permettent pas ou peu de rattraper les enfants dans les apprentissages scolaires et de reprendre une scolarité ordinaire. La réflexion débouche ainsi sur une question centrale : l'« orientation » vers l'enseignement spécialisé conduit-il à un enfermement dans une voie de garage scolaire ou à une aide pour le parcours et l'avenir des élèves ?

**Outre cette question de « l'orientation », les débats ont relevé plusieurs questions liées à l'organisation et au fonctionnement de l'école, au regard de ceux qui ont le plus de difficultés à apprendre.**

Sans les hiérarchiser, voici quelques-unes des observations issues de l'expérience des uns et des autres :

- Les problèmes de remplacement des enseignants qui pénalise les enfants scolairement les plus fragiles quand, comme les parents l'ont montré, plusieurs enseignants se succèdent dans une classe et provoquent ce que l'on pourrait appeler une instabilité pédagogique.
- Le manque de places pour aider les enfants les plus en difficulté, l'absence de places dans des classes ou des établissements spécialisés alors qu'il y a accord pour que l'enfant y soit pris en charge, les temps d'attente de plusieurs mois dans les CMP<sup>41</sup> ou CMPP<sup>42</sup> ou les exclusions sans solutions proposées, autant de situations qui créent une sorte de vide institutionnel préjudiciable.

<sup>41</sup> Centres Médico-Psychologiques

<sup>42</sup> Centres Médico-Psycho-Pédagogiques

- Les effectifs et l'organisation scolaires qui ne permettent pas facilement de travailler en petits groupes ou de manière plus individualisée. Le manque de temps pour travailler en équipe.
- L'action de l'institution scolaire souvent lente ou inefficace quand un enseignant est défaillant.
- Les formes de « tri » entre élèves qui apparaissent à travers le fonctionnement de l'école, que cela soit au moment de l'orientation ou par le regroupement des élèves entre « bonnes » et « moins bonnes » classes dans les collèges.



### Constats

- Les parents refusent l'orientation spécialisée pour protéger leur enfant d'un environnement méconnu qui paraît défavorable.
- Des décisions d'orientation vers le spécialisé ne sont pas appliquées par manque de place.
- Les classes ou établissements éloignent l'enfant de son quartier et l'isolent.
- Quand on classe un enfant dans une catégorie, on lui attribue une étiquette négative (poids du regard des enfants et des adultes) qui crée de la souffrance chez l'enfant.



### Objectifs

- Que les dispositifs spécialisés n'enferment pas l'enfant dans un chemin tout tracé stigmatisant, mais que ces dispositifs lui permettent d'être bien et de trouver sa voie



### Comment y arriver ?

- S'assurer d'une bonne information et d'une bonne compréhension par la famille de ce qui va arriver à l'enfant
- Une bonne concertation entre enfants, parents et professionnels.
- Voir (envisager) le parcours possible pour l'enfant : les étapes, l'avenir, les ouvertures.
- Développer des passerelles qui favorisent le retour dans l'enseignement ordinaire.
- Soutenir les parents qui ont des enfants en difficulté.
- Valoriser les métiers manuels qui sont prédominants dans l'enseignement spécialisé.



### Une attention spéciale à...

- Le mot orientation a plusieurs sens : le groupe a beaucoup parlé spécialisée. L'orientation « ordinaire » peut provoquer du décrochage si elle est décidée « par défaut ». L'IMPRO fait bien son travail pour le bien-être de l'enfant mais peut manquer d'ambition en ce qui concerne les apprentissages scolaires.

*Panneau co-produit par les parents et professionnels*

**V. Les exigences de l'école et les sanctions scolaires : comment ne pas renforcer l'exclusion de ceux qui ne rentrent pas dans le cadre scolaire ?**

**Exigences, règles et sanctions scolaires**

Autre dimension abordée : les règles et les exigences de l'école auxquelles une partie des élèves ne se soumettent pas ou dans lesquelles ils n'entrent pas. Si les causes ont été peu développées, les effets ont été développés par les professionnels qui indiquent que le non-respect des contraintes rend difficiles les apprentissages, l'assiduité, la durée étant nécessaires pour apprendre comme la contrainte de rester assis et d'écouter. Sur ce point, plusieurs participants ont relevé que la forme scolaire d'apprentissage qui suppose une forme de passivité n'est peut-être pas la seule possible. Les professionnels insistent sur la nécessité de respecter les règles de l'école à la fois pour que celle-ci puisse fonctionner correctement et parce qu'au-delà du fonctionnement et de l'organisation de la classe et même au-delà des apprentissages, le respect des règles scolaires forme au respect des règles sociales en général et au travail en particulier. Un débat inachevé a opposé parents et professionnels sur la question de la ponctualité et sur la manière de sanctionner les écarts sur ce point. Un certain nombre de raisons des retards, fréquents par exemple en lycée professionnel, ont été avancées, que cela soit les distances et les transports dans quelques cas, le rapport au temps des élèves ou encore le fait que le retard répété signe un rapport aux situations d'apprentissage.

En outre, il apparaît clairement que les problèmes de ponctualité sont renvoyés aux parents comme une responsabilité défaillante de leur part. Pour les professionnels, le respect de la ponctualité est une nécessité qui justifie que les élèves soient sanctionnés par exemple en n'étant pas acceptés en classe quand ils sont en retard. Le retard perturbe l'ensemble de la classe et demande à l'élève de se « raccrocher » au cours déjà commencé. De leur côté, les parents trouvent que le refus d'accepter un élève en classe pour cause de retard le pénalise en l'empêchant d'apprendre et en lui faisant perdre son temps en permanence. Au-delà, c'est l'ensemble des sanctions scolaires et plus particulièrement au collège qui suscite débat, particulièrement les exclusions qui semblent de plus en plus fréquentes. Celles-ci apparaissent comme une solution aux comportements perturbateurs et à la transgression répétée des règles. Or, nombre de participants aux rencontres considèrent que **l'exclusion d'un élève signe un échec de l'école et ne résout aucun problème**. L'élève est laissé à lui-même et « décroche » un peu plus des apprentissages. Son exclusion le suit dans son nouvel établissement avec un étiquetage qui ne facilite pas son « raccrochage scolaire ». Si les parents demandent à ce qu'il n'y ait plus d'exclusion alors que les professionnels pensent qu'elles peuvent être nécessaires dans quelques cas, tous s'accordent pour dire que ce n'est pas une solution et pour **chercher des sanctions qui aient une fonction éducative** pour les élèves.



**Constats**

- L'exclusion est un échec
- Les deux cas justifiant l'exclusion donnent lieu à toutes les interprétations et à des absurdités (fourre-tout)
- Il y a de plus en plus de conseils de disciplines : c'est signe d'un dysfonctionnement de l'école



**Objectifs**

- L'exclusion n'est pas une solution, se donner les moyens de ne pas en arriver là
- Imaginer des sanctions constructives (réparation, prise de conscience...)
- Une mise en recherche, en travail des parents et de l'école ensemble pour trouver une sanction qui fasse grandir l'enfant



**Comment  
y arriver ?**

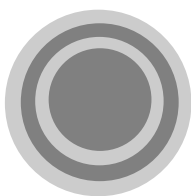
- Formation des enseignants (initiale et continue)
- Animation et gestion de groupe...conflit... communication non violente, théâtre-forum
- Travail sur le vivre ensemble dans le groupe classe
- Travail en équipe des enseignants (groupes de parents/enseignants)
- Du temps pour les parents
- Que les parents aient leur place dans l'école
- Une place collective et individuelle dans les projets collectifs



**Une attention  
spéciale à...**

- Ne pas isoler et accabler les parents davantage

*Panneau co-produit par les parents et professionnels*



## Pistes de travail pour poursuivre la réflexion et promouvoir des initiatives

A l'issue de l'action 2006-2007, la MRIE souligne deux axes principaux d'intervention pour prévenir le décrochage scolaire qui touche particulièrement les milieux populaires :

### 1. Développer les capacités des parents et des professionnels à tenir leur place aux côtés des élèves qui ont le plus de difficultés à tenir dans le cadre scolaire

- **Que l'école aille à la rencontre des parents les plus loin de l'école :**  
Le rôle de collectifs de parents animés par des associations proches des familles très éloignées des institutions scolaires doit être mieux reconnu. Avec ces collectifs, il est nécessaire de réfléchir à comment lutter contre tout ce qui produit de l'étiquetage, des préjugés, de l'humiliation. Cela conduit aussi à préciser les conditions d'un accueil de qualité des parents de milieux populaires à l'école.
- **Organiser l'information sur la vie de l'école pour que les parents se sentent invités à participer**  
Le rôle des chefs d'établissement s'avère primordial, tant pour réunir les moyens nécessaires à cette information que pour mobiliser les équipes enseignantes et des parents volontaires à créer des outils d'information adaptés.
- **Professionnels et parents ont à un rôle à jouer pour que l'école offre un cadre favorable à la réussite scolaire**  
Les temps de formation des professionnels et de réflexion entre les partenaires de l'école devraient intégrer des témoignages de ce qu'est une école, un collège où enfants et adultes sont heureux d'agir : une qualité de relation, des acteurs qui ne sont pas constamment mis sous pression par les autres, la valorisation des efforts engagés par les différents acteurs, pouvoir réfléchir ensemble sur ce qui pose problème (absentéisme, résultats au Brevet des collèges insatisfaisants...). Très tôt, certains enfants manifestent des signes de souffrance à l'école. Il est alors nécessaire de valoriser les compétences des enfants peu et mal reconnues dans le cadre scolaire.

- **Quand l'enfant doit être sanctionné pour son comportement, pouvoir construire une relation entre les professionnels et les parents**

Les professionnels et les parents ont insisté sur la nécessité d'organiser un dispositif d'aide en accompagnement de la sanction. Les adultes (parents et professionnels) ont le devoir de se rencontrer pour préciser ensemble ce qui donne sens à la sanction de l'enfant : travail sur le règlement intérieur, dialogue école-famille suite à un fait répréhensible, préparation d'un conseil de discipline,....

Le dialogue régulier entre les parents, les enseignants et les chefs d'établissement doit permettre de lutter contre la tentation de rendre l'autre responsable de l'échec manifesté par le comportement de l'élève.

Quand les parents sont mis « au pied du mur » de la souffrance de leur enfant (à l'école, dans la famille, ...), les professionnels ont un rôle majeur pour organiser les soutiens permettant aux parents de reprendre toute leur place afin d'exercer leur responsabilité parentale.

- **Favoriser les relations entre parents et enseignants quand il y a une appréhension réciproque et des difficultés matérielles à la rencontre**

La réflexion partagée a souligné le décalage de représentation entre les parents et les enseignants quand les parents ne viennent pas à un rendez-vous fixé par l'enseignant. Un dialogue, à organiser en début d'année, pourrait permettre d'identifier les atouts et les contraintes à la rencontre.

Lors de réunion sur la situation individuelle d'un élève, l'intervention d'un tiers (à repérer, solliciter et légitimer) peut faciliter le dialogue permettant de mieux identifier les difficultés de l'enfant.

- **Quand la crise arrive, favoriser les relations entre les familles et les différents intervenants de l'école et autour de l'école**

En situation de crise, il est nécessaire qu'un professionnel soit le garant que la relation avec la famille sera maintenue malgré les blocages et les conflits. Il convient d'éviter les situations de « face à face » qui conduisent au rejet réciproque de toute la responsabilité sur l'autre partie en conflit. Il importe de prévenir tout rapport de force porteur des accusations de « mauvais parent » ou de « mauvais professionnel ». Il est enfin indispensable d'organiser des soutiens pour ne pas renoncer à agir, aussi bien auprès des professionnels que des parents.

## **2. Faciliter les apprentissages des enfants de milieux populaires en interrogeant les exigences de l'école et en expliquant ce qui favorise la réussite à l'école**

Professionnels et parents ont à apprendre à coopérer pour soutenir les apprentissages des élèves en difficultés (que l'enfant comprenne ce qu'on attend de lui, le sens des décisions, ...), pour expliquer aux élèves comment chacun fait pour apprendre (le fonctionnement de l'école et le fonctionnement « de sa tête »), pour repérer les atouts des élèves développés au cours des apprentissages et les solliciter à l'école.

Professionnels et parents ont aussi à apprendre à coopérer pour savoir dialoguer avec l'enfant « en crise » : favoriser la parole, prendre en compte les différences de langage, donner confiance aux enfants, ... Cet apprentissage réciproque peut prendre la forme de groupes de soutien aux parents avec la participation de professionnels, de rencontres entre parents et psychologues scolaires organisées en dehors des temps de crise.

Quand des pédagogies s'avèrent particulièrement adaptées aux élèves en situation de décrochage, l'institution a la responsabilité de les valoriser et de les généraliser.



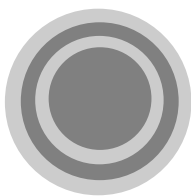


## 4<sup>ème</sup> partie

# Refuser l'impuissance à agir, des acteurs qui s'expriment

- 91 L'expérience d'un collègue d'un quartier populaire  
qui a su retrouver une vraie mixité sociale  
\_\_\_\_\_ Dominique Debicki et Jean-Jacques Flaquière
- 100 Les apprentissages : sortir du « trou noir »...  
\_\_\_\_\_ Nicole Bouin
- 104 Le regard d'un « témoin »  
\_\_\_\_\_ Aline Peignault
- 106 Décrochage - raccrochage : que peut faire la Région Rhône-Alpes ?  
\_\_\_\_\_ Alain Coulombel





## L'expérience d'un collège d'un quartier populaire qui a su retrouver une vraie mixité sociale (1998-2006)

Dominique Debicki, Proviseur retraité depuis 2006, anciennement au collège Théodore Monod, Bron-Parilly (Rhône)

et Jean-Jacques Flaquière, Enseignant de technologie au collège Th. Monod, et coordonnateur du réseau d'éducation prioritaire de Bron-Parilly

Le collège Théodore Monod est un beau collège tout neuf lumineux et fonctionnel, inauguré en septembre 2003, situé au cœur du quartier très populaire de Bron Parilly, au pied des immenses barres d'HLM, qui portent poétiquement le nom d'UC (Unités de Construction, numérotées de 1 à 10). Il ouvre ses portes sur un mail piéton paysagé, qui relie depuis 4 ans le centre ville à la cité. Juste en face de son entrée, un gymnase incline ses murs en forme de grand navire.

L'ensemble est beau, fonctionnel, résultant d'une volonté politique d'aménagement urbain pour faire la liaison entre les composantes très différentes de la ville : une zone verdoyante et pavillonnaire, et les barres, fruit d'une urbanisation des années 50 qui visait à résorber les bidonvilles. Cet ensemble de barres formait un quartier vivant, mais il a été « meurtri par les infrastructures » (boulevard périphérique et autoroute A43). Il s'est appauvri, a vu progressivement partir sa population d'origine et accueille désormais des familles en grande précarité, souvent d'origine étrangère, pour une part en transit.

Le **collège Théodore Monod** est le résultat en 2001 de la fusion de deux collèges préexistants : le collège Herriot positionné sur l'actuel site du collège Monod mais tourné vers les barres, et le collège Pasteur au cœur de la zone pavillonnaire.

Le **collège Pasteur** avait en 1998 deux cent cinquante élèves et une population assez mélangée mais il avait perdu un grand nombre d'élèves de l'école Jean Jaurès, école du centre ville.

Le **collège Herriot** en septembre 1998 n'avait plus que 143 élèves presque exclusivement issus de milieux défavorisés. Il n'accueillait pratiquement plus d'enfants de l'école Jules Ferry, située dans le quartier des Essarts. Son image de marque était déplorable : rumeurs de violence, résultats scolaires catastrophiques (autour de 30% de réussite au brevet des collèges).

Trois ans plus tard, au moment de la fusion, ce dernier collège avait retrouvé un second souffle grâce au dynamisme de l'ensemble de l'équipe éducative, à la cohérence de son projet pédagogique et au soutien actif des parents d'élèves. Il avait regagné une plus grande mixité sociale avec le retour partiel des élèves de l'école Jules Ferry. Ses effectifs étaient en hausse : l'inspection académique prévoyait 205 élèves à la rentrée 2001. Les résultats au brevet des collèges étaient fort encourageant (76% de réussite) et montraient qu'une politique d'établissement volontariste pouvait porter ses fruits.

Cette réussite avait un peu rassuré les parents du collège Pasteur et permis à la fusion des deux établissements de bien se dérouler.

Pendant les deux ans de construction des bâtiments, le nouveau collège a vécu dans des conditions matérielles très difficiles, mais a continué à travailler dans le même esprit qu'à Herriot, concentrant toutes les énergies autour de la réussite des élèves. Les difficultés matérielles ont même contribué à souder les équipes. Adultes (parents et enseignants) et élèves se sont investis avec enthousiasme dans les projets qui tournaient autour de la construction et de l'aménagement des nouveaux bâtiments.

Une nouvelle étape est franchie en septembre 2003 avec l'emménagement dans les nouveaux locaux.

**On peut actuellement parler de réussite à propos du collège Théodore Monod:**

- des effectifs toujours en hausse : plus 480 élèves à la rentrée 2006
- une population scolaire majoritairement issue de classes sociales défavorisées (60%), avec 27 nationalités qui se côtoient, des élèves qui partent ou arrivent tout au long de l'année et de nombreux enfants nouvellement arrivés en France, plus ou moins francophones. Mais une population scolaire qui a retrouvé une certaine mixité sociale (24% d'élèves issus de classes favorisées ou très favorisées et 16% de classes moyennes), grâce au retour des familles de l'école Jean Jaurès (la quasi-totalité) et de celles de l'école Jules Ferry (plus de la moitié).
- de bons résultats au brevet surtout pour un établissement en REP classé sensible : entre 72 et 78% chaque année

Le collège n'est plus du tout ghettoisé. Il y règne une atmosphère sereine propice au travail (depuis son ouverture aucune dégradation notable n'a été à déplorer). C'est ce qui explique sans doute les bons résultats obtenus malgré la difficulté scolaire de certains élèves. Mais cette réussite est due aussi au projet cohérent de l'établissement, avec comme principe de base l'hétérogénéité des classes, un haut niveau d'exigences, et une pédagogie différenciée avec de nombreux projets qui nécessitent un grand investissement de toutes les équipes.

## Les causes de cette réussite

### I. Une ambiance sereine au collège qui a permis aux élèves d'être vraiment au travail

#### 1. Gestion rigoureuse des problèmes de discipline et de violence :

- Chacun s'est senti concerné dès le début par la discipline, (enseignants, vie scolaire, personnels non enseignant), et a contribué à la restauration d'un climat serein.
- Appropriation par tous du règlement intérieur.
- Traitement des problèmes en temps réel pour ne pas laisser s'installer un climat d'impunité.
- Travail avec l'élève et sa famille sur chacun des manquements au règlement intérieur pour essayer de comprendre pourquoi et comment on en est venu là.
- Application de sanctions justes et progressives, en veillant à toujours laisser une chance à l'élève mais à tenir les engagements (que les avertissements ne soient pas sans effet).
- Multiplication des dispositifs à réinventer en fonction de chaque cas (cahiers de classe, livrets de suivi, livret d'auto-évaluation, tutorat, travaux d'utilité collective, stages, dispositif relais interne...).
- Traitement de la difficulté scolaire en même temps que celui de la discipline.
- Les sanctions disciplinaires se sont toujours accompagnées d'une proposition et d'une mise en place d'un soutien scolaire. En effet l'élève dysfonctionnant est dans la plupart des cas un élève en difficulté scolaire et le règlement des problèmes de discipline par les apprentissages semble le meilleur. Cependant cela n'exclut pas la sanction pour les fautes commises y compris par le conseil de discipline. L'élève a besoin qu'on l'aide à se structurer par un rappel à la loi qui peut prendre en cas extrême la forme d'un conseil de discipline. Celui-ci ne se prononce d'ailleurs pas toujours pour une exclusion définitive. L'exclusion définitive ne peut être prononcée que lorsque tout a été tenté auparavant. C'est reconnaître que l'on a échoué dans les autres voies. On y est contraint soit pour protéger les autres élèves, soit pour essayer d'enrayer une dérive très grave de l'élève fautif.

#### 2. Un collège chaleureux, où l'élève et sa famille se sentent accueillis, respectés, écoutés, force de proposition

##### Accueil

- Accueil des futurs sixièmes et de leurs familles, dès le CM2 :
  - réunions avec les familles et les enfants de chaque école primaire pour leur présenter le collège et leur faire visiter,
  - multiples liaisons CM2 sixième, (en français, SVT, EPS ... Chaque élève de CM2 est venu de cinq à treize fois au collège durant l'année 2005),
  - au moment de l'inscription début juin,
  - à la rentrée en septembre.

Cet accueil nous a toujours semblé primordial. L'appréhension des jeunes disparaît peu à peu. Il n'y aura pas d'angoisse pendant l'été et l'enfant pourra dès la rentrée se mettre dans une attitude d'apprentissage. Parallèlement l'appréhension des familles disparaît elle aussi. Elles ont moins d'hésitation à inscrire leurs enfants dans un collège qu'elles connaissent pour l'avoir visité et à travers ce que leurs enfants leur en disent.

- Accueil spécifique pour les familles et les enfants primo-arrivants, ainsi que pour chaque enfant qui arrive en cours d'année. Ce premier accueil chaleureux de jeunes qui viennent parfois d'arriver de l'autre bout du monde, qui souvent maîtrisent très mal le français, est essentiel pour les rassurer et commencer à leur donner des repères, (avec interprète si nécessaire).

### **Responsabilisation des élèves**

- Formation par les CPE des élèves délégués dont le rôle est essentiel.
- Une heure de vie de classe hebdomadaire par division.
- Réunion trimestrielle des élèves délégués avec l'équipe de direction et les CPE (pour écouter ce que les élèves ont à dire sur le fonctionnement global du collège, leur donner des explications et répondre à leurs interrogations, tenir ses promesses, montrer aux élèves qu'ils construisent le collège avec les adultes).

### **Prise en charge de tout le temps passé à l'école**

- Importance des activités du foyer socio-éducatif (proposées par les adultes ou les élèves) activités sportives, culturelles (céramique, club lecture, danse, musique), ludiques (jeux de rôle de stratégie, d'échecs), écologiques (club nature, mare du collège), scientifiques (brevet d'initiation à l'aéronautique...)  
L'objectif recherché à travers ces activités périscolaires est double : d'une part la prise en charge des élèves, dans des activités intéressantes et bien encadrées, contribue à la sérénité globale du collège (élèves occupés : pas de violence pas de dégradations), et d'autre part à travers ces activités diverses mais pas spécifiquement scolaires, les élèves apprennent aussi mais sans risque d'être dévalorisés. Cela a forcément un retentissement positif sur les autres formes d'apprentissage.
- Développement de l'opération école ouverte (à chaque vacances ouverture du collège quelques jours pour ceux qui veulent venir et pratiquer des activités à la fois sportives et ludiques : jeux mathématiques, théâtre, poésie et informatique).  
Le succès de l'opération école ouverte, durant laquelle les élèves reviennent travailler pendant les vacances avec leurs enseignants, montre qu'ils aiment leur collège mais aussi à quel point ils sont demandeurs de réussite scolaire et d'occupation dans un quartier où les situations sociales se dégradent.

## ▶ **II. Un principe affiché et appliqué : l'hétérogénéité des classes**

### **1. Constatation par l'ensemble de l'équipe éducative que les classes de niveau :**

- créent de la violence (sentiment malsain de supériorité pour les uns, d'exclusion pour les autres),
- ont un effet catastrophique sur les classes les plus faibles qui intègrent très vite une logique d'échec,
- n'améliorent pas les résultats des meilleurs.

### **2. Le principe d'hétérogénéité a été appliqué systématiquement dans toutes les classes :**

- nom de couleur donné aux classes pour éviter toute hiérarchie,
- composition des classes de sixième avec les professeurs des écoles réunis une demi-journée,
- recomposition des classes des autres niveaux par les équipes en fin d'année,
- répartition des latinistes et germanistes dans toutes les classes d'un même niveau,
- refus de mettre en place tout dispositif qui entraînerait de fait des classes de niveau (exemple : classe bilingue),
- une seule entorse : la 3<sup>ème</sup> d'insertion, choisie par les élèves qui veulent faire 12 semaines de stage dans l'année, n'a pas le même programme, et passe en fin d'année le CFG (Contrôle de Formation Générale) et non le brevet des collèves.

### **3. Un principe clairement affirmé et accepté par les parents**

- ce principe n'a pas fait fuir les élèves issus des classes favorisées, dans la mesure où le collège en assumait les conséquences pédagogiques (plus grande diversification pédagogique, proposition de nombreuses activités facultatives) et où la violence était diminuée,
- l'application de ce principe a largement contribué au développement d'un climat serein dans le collège propice aux apprentissages. Des élèves de tous niveaux de tous les milieux sociaux, de toutes les nationalités (27 au collège) peuvent ainsi pendant quatre ans travailler et apprendre ensemble. C'est de plus un bel apprentissage de la citoyenneté, de la différence de chacun et du respect de l'autre.

### ▶ **III. Une pédagogie cohérente, avec un niveau d'exigence élevé prenant en compte les difficultés des élèves**

#### **1. Travail des enseignants en équipe (équipes disciplinaire ou interdisciplinaire)**

- Concertations régulières entre enseignants (temps réservé à cet effet),
- Progressions communes,
- Devoirs en communs,
- Itinéraires de découvertes,
- Réflexion sur l'évaluation et harmonisation,
- Stages de formation en équipes.

#### **2. Pédagogie par projets**

Nous avons veillé à ce que chaque classe participe chaque année à un ou plusieurs projets.

- Projets artistiques et culturels très nombreux en lien avec les structures de la ville : lecture, écriture théâtre, cinéma danse, théâtre anglais (le collège fait partie d'un pôle local artistique),
- Projets linguistiques : échange avec l'Allemagne, correspondance avec l'Amérique latine,
- Projets sportifs pour développer le sens de l'effort, le respect de l'autre et de l'environnement : ski de fond et aviron,
- Projets environnementaux : écosystèmes, tri des déchets,
- Projets liés à l'orientation des élèves (JAPRO, visites d'entreprises, de lycées professionnels),
- Projets santé, sexualité et prévention des conduites à risques, (y compris internet)
- Projets autour de la citoyenneté (expositions : « Moi jeune citoyen », « questions de justices »),
- Etc. ...

#### **3. Dans le cadre du REP<sup>43</sup>, travail de liaison avec le primaire et le lycée pour mettre de la cohérence dans le processus scolaire de l'élève**

- Chaque élève de CM2 vient au collège au moins 5 fois dans l'année travailler avec les enseignants et les élèves de sixième (en français en SVT, en EPS,...),
- Travail de liaisons professeurs-lycée professeurs-collège, devoirs proposés aux troisièmes par les professeurs du lycée qui viennent exposer aux élèves les exigences d'une classe de seconde.

#### **4. Un niveau d'exigences élevé et la multiplication des dispositifs pour aider les élèves en difficulté**

Ce n'est pas parce que l'on est en REP qu'il faut baisser le niveau d'exigences et ne pas traiter les programmes. La même écoute, le même respect des consignes, le même travail personnel que dans un autre établissement ont été demandés. Mais il a fallu plus qu'ailleurs peut-être, dans ce cadre, trouver des dispositifs pour aider les élèves qui en avaient besoin.

- Dédoublage de certaines heures dans les matières où les élèves ont le plus de difficulté, avec possibilité pendant ces heures de prendre les élèves par groupes

---

<sup>43</sup> Réseau d'Éducation Prioritaire



de niveau (français et anglais en sixième, maths et physique en quatrième et histoire en troisième),

- Soutiens individuels ou en petits groupes donnés par les professeurs ou les assistants d'éducation,
- Tutorats élève-élève,
- Si nécessité, sortie ponctuelle de cours et prise en charge par des adultes (enseignants, assistants d'éducation, documentaliste, conseillère d'orientation) dans le cadre du dispositif relais interne,
- Dispositif FLE (Français langue étrangère) pour les élèves maîtrisant mal le français.

La philosophie de ces dispositifs est de se donner un maximum de souplesse pour adapter la réponse aux besoins de l'élève et de toujours privilégier la qualité et non la quantité. Il ne sert à rien de maintenir en cours un élève s'il est complètement perdu, mais il n'est bon non plus de le sortir complètement de sa classe. Les stages REP des dernières années ont porté sur cette prise en charge des élèves à besoin éducatif particulier ; la prise en compte des difficultés des élèves les plus fragiles éclairent les enseignants sur les processus d'apprentissage et modifie leur pédagogie.

## Les conditions de cette réussite

### I. Au départ

Un certain nombre d'éléments ont facilité le redressement du collège Herriot avant la fusion des deux collèges.

1. La rencontre d'un chef d'établissement aux convictions fortes et affirmées et d'une équipe éducative en souffrance mais pleine de projets, qui voulait que la situation change.  
Chacun a donné beaucoup de son temps et d'énergie auprès des élèves et des parents (travail en équipe, concertation omniprésente pour gérer en temps réel chaque problème qui se posait et bâtir un vrai projet d'établissement).
2. La toute petite taille de l'établissement (143 élèves la première année, 8 classes) facilitait l'action et les changements rapides.
3. Un groupe de parents d'élèves militants qui se battaient pour la défense du service public et du collège de secteur :
  - élaboration d'un journal trimestriel sur le collège et ses actions, et diffusion auprès de tous les parents des écoles primaires et du collège.
  - participation active aux réunions d'information auprès des parents
  - soutien auprès des instances administratives et des collectivités territoriales.
 Nous avons vraiment eu l'impression que la réussite du collège était l'affaire de tous, dans un climat constructif.
4. Des moyens matériels et humains :
  - Classes peu chargées (au départ les classes avaient toutes moins de 18 élèves),
  - Encadrement adulte important grâce aux aides éducateurs,
  - Nombre conséquent d'heures permettant des soutiens et des prises en charges individuelles.

## II. Après la fusion

La fusion des deux collèges et son installation dans des locaux beaux et fonctionnels, ont permis la consolidation de cette réussite.

### 1. Fusion des équipes éducatives et regroupement des élèves

La création d'un nouvel établissement a permis à chaque enseignant qui le souhaitait d'avoir un poste ailleurs par mesure de carte scolaire. Seuls sont donc restés les enseignants qui avaient envie de s'investir dans le collège, dans l'optique éducative et pédagogique décrite plus haut et qui souhaitaient vivre l'expérience d'inaugurer des locaux neufs à la construction desquels ils seraient associés. Tous les enseignants du collège Herriot sont restés, et les deux tiers de ceux du collège Pasteur.

La rencontre des deux groupes d'élèves a été préparée l'année précédant la fusion par des projets communs (parcours diversifiés, classe nature en Bourgogne pour tous les cinquièmes).

### 2. Travail avec les architectes et les collectivités territoriales

Pendant deux ans et tout au long des travaux, les équipes du collège et les parents d'élèves ont été associés à l'élaboration des plans, au suivi de la construction, au choix du mobilier,...

Une réunion mensuelle sur le chantier a permis de proposer au fur et à mesure des travaux des modifications pour plus de fonctionnalité.

Si l'installation en juin-septembre 2003, s'est effectuée dans des conditions limites, les locaux sont beaux, spacieux, lumineux, fonctionnels. Les espaces permettent une bonne circulation des élèves, la surveillance est aisée. Il y a un CDI très agréable, un superbe amphithéâtre, de nombreuses petites salles pour le travail personnel et le soutien, un self lumineux et bien insonorisé...

La qualité de ces locaux, que les élèves aiment et respectent, est incontestablement un atout supplémentaire pour ce collège, y compris pour les apprentissages : on travaille mieux quand on est bien installé.

## III. Une ère nouvelle, une réussite qui perdure

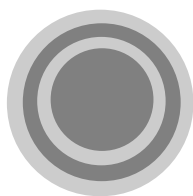
Pendant toutes ces années passées, le même chef d'établissement a impulsé et orchestré la politique du collège. Son départ suscitait des inquiétudes. Cependant l'année écoulée (2006/2007) a montré que la logique éducative est restée la même, et que la volonté de faire réussir se poursuit sous la conduite du nouveau principal. On peut parler d'une réussite qui perdure comme le montrent les indicateurs suivants :

- les inscriptions en 6<sup>ème</sup> : quasiment pas de demandes de dérogation ni de départ dans le privé.
- un nombre toujours aussi important de projets (une trentaine tous projets confondus).
- des élèves qui ayant pris l'habitude des démarches culturelles profitent hors temps scolaire des équipements de la ville (80 élèves ont un passeport culturel).
- un travail en réseau très dense et efficace avec les écoles du secteur.
- un taux de réussite au brevet des collèges de 70%.
- très peu d'appels en fin de 3<sup>ème</sup>, ce qui montre que les démarches d'orientation en lycée général ou professionnel se sont construites avec les familles tout au long de l'année.
- une équipe enseignante très stable.

Au-delà des fluctuations normales d'une année sur l'autre, il existe des raisons profondes qui expliquent la continuité dans ce collège :

- la motivation de l'équipe a pu créer un climat très cordial entre tous les personnels (enseignants, vie scolaire, administration, ATOS). Le climat favorise le travail en équipe disciplinaire, interdisciplinaire et même intercatégoriel. A titre d'exemple, le très beau spectacle de danse donné en juin à la salle Albert Camus, dont le thème était la rencontre de l'Orient et de l'Occident, a permis à plus de cinquante collégiens et vingt-cinq élèves de CM2 de travailler avec leurs professeurs d'EPS, d'histoire, d'arts plastiques, de technologie et avec deux agents (ATOS). Ce climat autorise aussi à partager sans culpabilité les problèmes qu'on peut rencontrer avec certains élèves et donc de les traiter en équipe et en profondeur (traitement pédagogique et disciplinaire si nécessaire). Enfin, ce climat serein rejaillit sur les élèves qui sentent la cohérence de l'équipe et savent ce qu'on attend d'eux.
- l'ambition pédagogique demeure avec le souci, notamment grâce aux stages de réseau et à la mise en place progressive des Programmes Personnalisés de Réussite Educatifs, d'une pédagogie adaptée pour les élèves les plus en difficulté. Cette diversification pédagogique, qui offre la possibilité aux meilleurs de satisfaire leur appétit (encore cette année trois mentions très bien au bac pour des élèves issus du collège) et aux plus faibles de ne pas décrocher, ne peut perdurer que grâce à l'investissement personnel des membres des équipes et aux moyens supplémentaires (horaires, financiers et d'encadrement) accordés par l'Inspection Académique.

Dans le cadre de l'autonomie qui lui est donnée, et grâce aux moyens attribués, le collège a su mettre en place une véritable politique de réussite de l'élève. Il y faut des convictions, de l'audace et de la souplesse. Si l'Inspection Générale a pu écrire, en juin 2006, dans son rapport «la réussite et l'intégration de cet établissement dans son environnement méritent d'être soulignées et sont l'honneur du service public de l'éducation nationale», c'est bien que le pari est possible même si rien n'est jamais acquis.



## Les apprentissages : sortir du trou noir ...

Nicole Bouin, membre du groupe des professionnels  
 Enseignante en lycée professionnel  
 Formatrice au CNFETP de Lyon

Conversation ordinaire avec les lauréats des concours de recrutement de l'éducation nationale en début de formation sur le terrain. En tant qu'enseignante-formatrice je les interroge sur leurs besoins pour orienter mes interventions :

« Vous vous sentez à l'aise sur les contenus<sup>44</sup> ?

- Nous avons été recrutés dessus, nous devons être dans les normes.
- Et la façon de présenter ces contenus dans vos cours ?
- On s'y emploie, séquences, séances, situations d'apprentissage<sup>45</sup>, ça rentre.
- L'évaluation ?
- On sature ! : diagnostique, formative, sommative, certificative, dynamique<sup>46</sup>...
- Et entre le moment où vous présentez les connaissances et le moment où vous évaluez les élèves, que se passe-t-il ?
- ...

Silence gêné, regards interrogateurs, j'insiste :

- Vous savez construire des cours et évaluer des élèves mais que se passe-t-il entre les deux ?
- Bah ! ils apprennent !
- Comment ? Comment cela se passe-t-il quand ça se passe bien ? Comment cela se passe-t-il quand ça se passe mal ? Que peut-on faire pour que ça se passe mieux ?
- ... Ça s'apprend ça ? On en sait quelque chose ? Il existe des techniques ?
- Oui, accompagner les apprentissages est au cœur de notre métier car il ne suffit pas d'enseigner pour qu'ils apprennent.»

Cette affirmation les laisse perplexes.

Tout se passe comme si on en était resté au mythe de la « boîte noire »<sup>47</sup> impénétrable. Comme s'il était vain, voire impudique, d'essayer d'en savoir davantage sur le fonctionnement cérébral. Or les neurosciences<sup>48</sup> et la psychologie cognitive<sup>49</sup> ont fait depuis vingt ans des progrès considérables dans ce domaine, en particulier grâce à l'imagerie médicale<sup>50</sup>, et on se demande comment la pédagogie pourrait ne pas en être

<sup>44</sup> Les savoirs, les connaissances dans leur discipline d'enseignement

<sup>45</sup> Ces termes du jargon pédagogique recouvrent les différentes étapes de construction des cours

<sup>46</sup> Les différentes formes d'évaluation en fonction de leur objectif et du moment où elles sont mises en place

<sup>47</sup> Expression utilisée pour désigner le cerveau à une époque où on pensait qu'on ne pouvait rien savoir de ce qui s'y passe

<sup>48</sup> Biologie du cerveau et du système nerveux

<sup>49</sup> Il s'agit des sciences qui explorent les activités mentales (perceptions, représentations, évocations, mémorisation, compréhension, réflexion, imagination) : la psychologie, la linguistique, la philosophie, l'intelligence artificielle et les neurosciences.

<sup>50</sup> Scanner, IRM, caméra à positrons...

éclairée d'un jour nouveau. Pourtant la pédagogie des gestes mentaux<sup>51</sup>, l'analyse des styles cognitifs<sup>52</sup>, l'entretien d'explicitation<sup>53</sup>... ne disent rien à la plupart des enseignants.

Lorsque j'ai rejoint la recherche de la MRE sur la prévention du décrochage scolaire, Daniel Thin découvrait les travaux du groupe des professionnels, notamment les arbres des causes. Il s'étonnait de n'y trouver aucune allusion à la question cognitive, et soulignait que la question des apprentissages était le « trou noir » de ce travail. Pour les professionnels, les causes de l'échec scolaire pouvaient résider dans le contexte familial, social, les limites ou les déficiences des jeunes, à la rigueur le fonctionnement de l'institution mais ils n'envisageaient pas la possibilité que les enseignants ne soient pas suffisamment formés à l'éducation et la remédiation<sup>54</sup> cognitives<sup>55</sup>.

Pourtant la littérature spécialisée n'est pas muette sur ce sujet, les ouvrages et les articles se multiplient<sup>56</sup>. Les plus grands pédagogues contemporains plaident pour cette dimension de la formation des enseignants : de Michel Develay à Britt-Mari Barth, de Philippe Meirieu à André Giordan, de Michel Tozzi à Georges Chappaz, de Stella Baruk à Philippe Perrenoud... D'ailleurs, le dernier cahier des charges<sup>57</sup> de la formation des maîtres officialise cette nécessité : « Il (l'enseignant) connaît les mécanismes de l'apprentissage dont la connaissance a été récemment renouvelée, notamment par les apports de la psychologie cognitive. »

L'équipe ESCOL<sup>58</sup> s'attache à démontrer que, dès la maternelle, les enfants des milieux populaires sont défavorisés par une pédagogie de l'implicite qui ne leur permet pas d'appréhender les règles scolaires et d'apprendre le métier d'élève. La plupart des enfants sont initiés à la maison, quelques-uns bénéficient d'une intuition salvatrice et ces réussites confortent les enseignants dans l'idée qu'il est inutile d'explicitier davantage : « Sois plus attentif », « Mémorise », « Réfléchis un peu », « Fais preuve d'imagination », « Apprends tes leçons »... Comment des professionnels de l'enseignement peuvent-ils en rester au niveau de l'injonction sans laisser 10 à 20% d'élèves en difficulté et en souffrance ? Et malgré l'explosion des cours particuliers il n'y a pas que les enfants des classes populaires qui restent en rade !

<sup>51</sup> Autrefois appelée gestion mentale, initiée par Antoine de la Garanderie

<sup>52</sup> Façon de percevoir, de se représenter, de retenir, de comprendre... spécifique à chacun

<sup>53</sup> Technique mise au point par Pierre Vermersch pour cerner le fonctionnement mental lors d'une activité précise et l'améliorer

<sup>54</sup> La mise en place de moyens pour améliorer les apprentissages

<sup>55</sup> L'adjectif « cognitif » désigne tout ce qui se rapporte à la connaissance et aux mécanismes intellectuels

<sup>56</sup> Pour ne prendre que quelques exemples :

Dossier « Concentration : Le défi de l'école » dans Le Monde de l'éducation de janvier 2007

Dossier « Apprendre à apprendre » dans Le Monde de l'éducation d'avril 2007

La nouvelle rubrique des Cahiers pédagogiques : « L'éclairage des sciences cognitives »

« Intégrer la métacognition dans l'ensemble de ses interventions pédagogiques » dans Vie pédagogique de février 2002

« Les enseignants sont des experts » dans Sciences humaines de mars 2007

« Sciences cognitives : apprentissage et enseignement » Revue française de pédagogie n° 152 - INRP

<sup>57</sup> Journal officiel n° 300 du 28 décembre 2006 page 19743 texte n° 25

<sup>58</sup> Université de Paris 8 : Bernard Charlot, Elisabeth Bauthier, Jean-Yves Rochex...

Je me dis d'ailleurs parfois que c'est justement parce que de plus en plus d'enfants des milieux favorisés rencontrent des difficultés pour apprendre et suivre une scolarité « classique » qu'on peut espérer une évolution. Cela finira bien par amener une prise de conscience salutaire de ceux qui écrivent « *tous les élèves doivent acquérir un socle de connaissances, de compétences et de règles de comportement indispensables à leurs études ultérieures et à leur vie professionnelle, personnelle et citoyenne* »<sup>59</sup>, sans se préoccuper des moyens de l'acquisition et sans octroyer de crédits suffisants à la formation initiale et continue des enseignants.

Dans mon lycée professionnel, j'anime des ateliers d'apprentissage sur la base du volontariat. Les élèves qui rencontrent des difficultés à se concentrer, à mémoriser, à comprendre y sont invités à raison d'une heure par semaine. Certains souffrent de handicaps légers, d'autres n'ont tout simplement jamais appris à apprendre. Lassés de « prendre des cartons » au collège sur des cours qu'ils avaient laborieusement et vainement essayé d'étudier, **ils ont mis leur mémoire en jachère et se sont résignés à l'échec scolaire**. Je commence par leur faire découvrir ce qui se passe dans leur tête. Je les amène à travers de petits exercices ludiques à distinguer « perceptions » et « évocations », à repérer les différentes formes d'évocations, les différentes stratégies intellectuelles. A comprendre qu'on ne peut mémoriser sans fabriquer des images mentales visuelles ou auditives dans son cerveau. Immanquablement je vois des sourires radieux et j'entends des phrases du type « **mais alors il se passe quelque chose dans ma tête !** Depuis le temps qu'on me dit que j'ai rien dans la tête... Finalement, je ne suis pas plus c... qu'un autre. Pourquoi on m'a pas expliqué ça avant ? » Ces ateliers poursuivent plusieurs objectifs en synergie : restaurer une image positive de soi, découvrir les techniques efficaces, s'entraîner et... éduquer à la tolérance. Chacun a sa propre façon de fonctionner et toutes sont valables. On peut être différents et égaux.

Au CNFETP<sup>60</sup> comme dans les établissements lorsque je visite des professeurs dans leur classe, je milite aussi pour une prise en compte de cette composante du métier. D'abord je répète inlassablement qu'on ne peut enseigner sans **croire en l'éducabilité<sup>61</sup> de chacun**. Ce qui, à une époque où l'on envisage l'intégration des enfants porteurs de handicaps, prend d'ailleurs une nouvelle dimension. Ensuite je m'efforce d'amener les nouveaux professeurs à réaliser que ce n'est pas parce qu'ils présentent de leur mieux les savoirs et les savoir faire<sup>62</sup> que leurs élèves se les approprieront. Enfin j'essaie d'aiguiser leur curiosité pour qu'ils songent, une fois les urgences des premières années traitées, à se former dans ce domaine.

J'ai monté il y a cinq ans, au CNFETP de Lyon, un stage d'initiation aux techniques de psychologie cognitive dans le triple but d'apporter les bases des connaissances actuelles sur le fonctionnement du cerveau, de présenter les principales pédagogies de la

<sup>59</sup> « Pour la réussite de tous les élèves » Rapport de la Commission Thélot remis au Premier Ministre en octobre 2004 qui fonde la nouvelle loi d'orientation sur l'Ecole

<sup>60</sup> Centre national de formation de l'enseignement technique privé – associé à l'IUFM pour la formation des enseignants

<sup>61</sup> Le fait de pouvoir évoluer, progresser durant toute sa vie, d'être perfectible quel que soit le niveau atteint

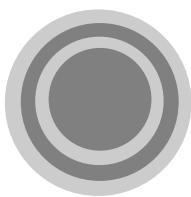
<sup>62</sup> Le pédagogue distingue les savoirs (connaissances théoriques ou déclaratives) des savoir faire (mises en œuvre et habiletés). S'y ajoutent les savoir être (comportement, attitudes sociales) et le savoir devenir (capacité de se projeter dans un avenir plus ou moins proche, de concevoir sa formation et son insertion sociale et professionnelle, son parcours de vie)

médiation<sup>63</sup> et de permettre aux professeurs de faire évoluer leurs pratiques afin de faciliter les apprentissages des élèves en difficulté. Lors de la deuxième session, les participants interrogés sur ce que la première session a changé pour eux sont unanimes : « Cela a changé mon approche de l'élève et de ses difficultés. Avant, lorsqu'un élève ne comprenait pas ce qui me paraissait pourtant simple, je me disais qu'il le faisait exprès, qu'il n'écoutait pas, qu'il n'apprenait pas. Maintenant, je me demande quelle difficulté m'a échappé et comment je peux l'aider à la surmonter. » Les autres effets résident dans une évolution de la pratique : la prise de conscience de ses propres processus de pensée, la construction de cours pour tous les profils, la prise en compte de la spécificité des élèves peu scolaires, la technique de questionnement pour cerner les blocages rencontrés, le recours systématique à la reformulation et à la métacognition<sup>64</sup>, l'élargissement de la panoplie des exercices d'entraînement... Par contre, presque tous les professeurs réclament un deuxième niveau pour approfondir une méthode des méthodes présentées car ils ne se sentent pas suffisamment armés après quatre jours de formation pour mettre en œuvre les techniques abordées.

---

<sup>63</sup> Les pédagogies dans lesquelles l'enseignant s'efforce d'apprendre à l'élève à s'approprier le savoir. Contrairement aux pédagogies expositives, comme le cours magistral, dans lesquelles on part du principe que l'auditoire « absorbe » naturellement le savoir déversé.

<sup>64</sup> La formulation de son parcours de pensée pour réaliser un exercice, cela permet à l'élève de s'approprier les processus efficaces et de déceler ses erreurs, de découvrir aussi que chacun dans la classe a son propre mode de fonctionnement et que tous sont légitimes



## Le regard d'un « témoin »

Aline Peignault,  
Ancien proviseur au collège Gagarine à Trappes, Yvelines

### Intervention lors du séminaire de restitution le 26 juin 2007

C'est volontiers que je vous ferai part de ce que j'ai entendu, vu, ressenti lorsque j'ai découvert votre travail et votre réflexion lors des différentes interventions de ce soir.

Un bref préalable tout d'abord. Je m'exprime au nom de mon expérience (j'ai dirigé de 1990 à 1996 le collège Gagarine à Trappes dans les Yvelines, établissement de ZEP classé « sensible »<sup>65</sup>). Mon propos s'appuie sur ce que j'ai connu et sur ce que j'ai fait. Il est hors procès d'intention, il n'est ni politique, ni idéologique.

### Un bon diagnostic global et une belle énergie

Ce que vous dites me semble juste et excellent. La façon dont vous ressentez les mots ou expressions tels que « populaire », « pauvre » « défavorisé » « parent démissionnaire » montre la maturité de votre réflexion. Vous repérez très bien que ces mots ont du poids, qu'ils marquent les personnes et les relèguent dans une sorte de sous-catégorie humaine. J'entends aussi le courage dont vous faites preuve pour prendre la parole alors que c'est difficile, je vois bien l'énergie que vous déployez pour dire haut et fort que le mépris fait souffrir et qu'il faut en finir, je perçois la lucidité qui est la vôtre lorsque vous affirmez qu'on ne s'en sortira que par soi-même. Pour moi qui viens de l'extérieur, tout cela est ici palpable et je dois dire, communicatif et enthousiasmant.

### Des problèmes liés à l'école bien identifiés

Vous ne vous trompez pas de problèmes. Vous savez qu'il y a dans telle ou telle classe des réalisations très positives pour les élèves, mais vous savez aussi que tout ne va pas bien dans l'école que fréquente votre enfant. Vous dites très justement que l'exclusion de cours ou du collège n'apporte rien, que les sanctions sans un entretien avec l'élève ont peu d'effet, que vous ne comprenez pas bien ce que les professeurs demandent, qu'à cause des emplois du temps votre enfant est trop souvent seul à la maison ou dans la rue, que vous ne voulez pas que votre enfant redouble, qu'il est découragé et ne veut plus aller à l'école. Vous agissez ainsi comme tous les parents d'élèves qui ont envie du meilleur pour leur enfant. Sauf que pour vous, les enjeux sont particulièrement importants car vous savez que l'école est fondamentale, que rien ne peut la remplacer pour aider vos enfants à préparer leur avenir.

### Le temps de l'action concrète en partenariat

---

<sup>65</sup> Aline Peignault est une enseignante du collège Gagarine ont témoigné de leur expérience dans un livre paru en 2007 « les belles et la Bête ».



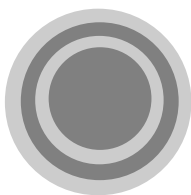
L'état des lieux, vous l'avez fait et bien fait. Il me semble que le temps de l'action concrète est venu. Là où vous êtes, saisissez-vous de l'un de ces problèmes, construisez avec d'autres partenaires un groupe de travail et cherchez comment mettre en oeuvre de petits projets concrets, à votre mesure, qui pourraient améliorer la situation et montreraient déjà que les choses changent. N'allez pas trop vite. Au sein du groupe que chacun prenne le temps de dire pourquoi il est là, ce qui lui tient à coeur, cherchez ce qui vous rassemble et quel sens vous donnez à cette action commune. Ce n'est pas du temps perdu car c'est le moment où vous construisez le socle de l'action, où vous devenez plus solidaires, plus forts et donc plus efficaces. Et puis, bâtissez le projet, contournez les difficultés, allez de l'avant et n'attendez pas trop longtemps pour le mettre en oeuvre. Très vite évaluez les premiers résultats, n'hésitez pas à faire évoluer le projet si besoin. Et quand vous pourrez faire le tout premier bilan, dites autour de vous ou dans la presse locale ce qui a changé et pourquoi c'est positif. Sachez bien que vous avez amorcé une dynamique vertueuse qui peut prendre de l'ampleur. Je crois que les solutions viennent rarement des institutions ; elles viennent de la volonté des acteurs de terrain que vous êtes, de leur énergie et de leur refus de baisser les bras

### **Et puis, gardez confiance !**

Vous avez montré lors de ce séminaire que vous aviez les outils pour agir : réfléchir, prendre la parole, travailler en partenariat. L'un de vous a dit dans la soirée qu'un parent qui résiste c'est déjà une force. Alors imaginez des parents, des enseignants, des membres d'associations et des élus locaux qui sont solidaires, résistent et agissent ensemble dans la même direction... ! C'est alors tout un processus puissant qui est en mouvement et qui oeuvre pour un changement en profondeur.

### **Et pour finir un souhait ...**

J'ai vécu personnellement de telles dynamiques et je peux témoigner de la réalité des effets que l'on constate très rapidement. Je sais aussi qu'aujourd'hui, sur le terrain, d'autres personnes continuent de les développer et que des établissements scolaires y ont leur place. Or, du côté de l'Ecole (je veux parler de l'institution scolaire qui fonctionne sur des logiques administratives et applique une réglementation rigide) qu'observe-t-on ? L'institution scolaire n'a pas la capacité à accueillir de telles initiatives. A mon niveau je ne peux que faire un vœu : je souhaite ardemment que l'Ecole s'ouvre à des pôles de développement qui fonctionneraient en son sein et seraient créés à partir de projets portés par les acteurs de terrain qui ont la capacité de dire ce qui est bien pour eux. Tout cela est parfaitement compatible avec l'esprit du service public ; il suffit de l'écrire dans un contrat où chacun prendra ses responsabilités. Sans cette ouverture de l'Ecole, les plus belles initiatives risquent de rester limitées et vite oubliées.



## Décrochage scolaire : Que peut faire la Région Rhône-Alpes ?

Alain Coulombel,  
Conseiller Régional

Président de la commission « formation initiale »

En France, plus de 60 000 jeunes sortent chaque année du système scolaire sans qualification (niveau VI et V bis) et 150 000 jeunes sans diplôme de niveau V, soit environ 16% d'une classe d'âge<sup>66</sup>. La situation n'est guère plus réjouissante dans notre région puisque 6% de jeunes rhônalpins quittent nos établissements scolaires sans qualification soit un effectif de 4800 lycéens, la déscolarisation étant significativement plus importante dans les lycées professionnels et pour les jeunes garçons.

Ces chiffres sont accablants et devraient justifier une mobilisation de tous les acteurs, en premier lieu l'Etat et les collectivités territoriales. Dans un contexte socio-économique marqué par la mondialisation et l'émergence d'un capitalisme cognitif, le niveau de formation, l'ouverture culturelle et l'esprit critique deviennent des atouts nécessaires pour qu'un jeune réussisse son insertion professionnelle et sociale. L'innovation et la croissance de l'économie mondiale s'appuient chaque jour davantage sur les connaissances et les compétences de nos concitoyens. C'est pourquoi l'échec scolaire a des conséquences, sur la vie d'un individu, beaucoup plus marquées qu'il y a dix ans et peut restreindre durablement le champ de ses projets.

Mais qu'entend-on d'abord par décrochage scolaire et comment répondre efficacement et institutionnellement à cette sortie massive du système scolaire ?

Le phénomène, nous le savons, est difficile à appréhender tant sur le plan quantitatif que sur le plan qualitatif, les statistiques mesurant difficilement un processus pouvant se manifester de diverses manières : absentéisme répété, ennui, démotivation et échec scolaire, relation conflictuelle avec l'équipe enseignante, rupture brutale ... Parfois, l'élève décrocheur « décroche » tout en restant parfaitement intégré à son cadre institutionnel. D.Glasman<sup>67</sup> indique, d'ailleurs, qu'il « *pourrait ne pas y avoir de différences radicales entre ceux qui décrochent en s'esquivant du lycée et ceux qui, démobilisés, décrochent sur place ; un continuum dans la population engagée, plus ou moins loin, dans un processus de démobilisation* ». C'est pourquoi le décrochage renvoie, à la fois, à l'idée d'abandon (rupture avec l'institution) et à l'idée de démobilisation (processus s'inscrivant dans la durée).

Partant de ce constat, que peut faire une collectivité comme la région pour lutter contre le décrochage et favoriser le raccrochage scolaire ? Comment renforcer le partenariat

<sup>66</sup> Dans l'Union Européenne, en moyenne, 20% de jeunes, âgés de 18 à 24 ans, ne vont pas au-delà du premier degré de l'enseignement secondaire. A cet égard, rappelons que depuis le sommet européen de mars 2000, l'échec scolaire fait désormais partie des indicateurs structurels de mise en œuvre de la stratégie de Lisbonne (faire de l'Europe l'économie de la connaissance la plus compétitive du monde).

<sup>67</sup> D.Glasman est professeur de sciences de l'éducation.

régional, avec en particulier l'Education Nationale, pour le rendre plus efficace<sup>68</sup> ? Quel peut être l'apport spécifique de la Région dans le traitement du décrochage scolaire ?

Les résultats des nombreuses recherches nationales et internationales, réalisées depuis le début des années 90, permettent aujourd'hui de dresser quelques pistes d'action :

- nécessité d'une approche individuelle et personnalisée, tout en inscrivant le jeune dans un cadre collectif,
- nécessité d'instaurer une relation de confiance, de respect et de reconnaissance mutuelle afin de restaurer l'estime de soi du jeune (d'où l'importance du monitorat ou du compagnonnage),
- miser sur l'éducabilité de chaque jeune,
- promouvoir un esprit de « co-production » avec les jeunes. A cet égard, une plus large place à l'innovation pédagogique doit être faite,
- favoriser la transversalité et le décloisonnement disciplinaire,
- nécessité de travailler avec les familles.

Il existe aujourd'hui de nombreux dispositifs, pilotés et financés par l'Education Nationale, dans notre région. Ceux-ci sont parfois mal connus par les principaux intéressés (lycéens, parents d'élèves, voire enseignants) et inégalement répartis sur notre territoire.

Par ailleurs, de nombreux établissements prennent des initiatives partielles visant à prévenir ou à réduire les risques de décrochage (actions de remédiation, tutorat, soutien scolaire via le dispositif Demain en main<sup>69</sup>...). Enfin les différents acteurs travaillant sur le sujet (responsables d'établissement, enseignants, chercheurs, associations...) se connaissent mal, se rencontrent peu pour échanger et s'informer sur leur expérience. A ce cloisonnement, s'ajoutent dans notre région, des difficultés institutionnelles liées à l'existence de deux académies qui ne traitent pas forcément la question du décrochage de la même manière.

En tant que responsable de la construction des lycées et de leur fonctionnement<sup>70</sup>, la collectivité régionale ne peut pas se désintéresser des difficultés rencontrées par les lycéens dans leur scolarité. C'est pourquoi de nombreuses régions, aujourd'hui, se mobilisent pour lutter contre le décrochage scolaire et les sorties sans qualification. La région Ile-de-France, avec son dispositif « Réussite pour tous », dont l'objectif est de renforcer l'action éducative en direction des lycéens pour qui l'accès à la réussite est le plus difficile ou la région Languedoc-Roussillon inaugurant en 2007 une école de la deuxième chance.

En Rhône-Alpes, notre engagement ne date pas d'aujourd'hui et nous contribuons depuis quelques années déjà au financement de structures comme le lycée Magenta à

<sup>68</sup> Rappelons que dans ce domaine les principaux leviers appartiennent à l'Etat : nomination et formation des enseignants, choix des programmes et des horaires, rôles et moyens alloués aux Missions Générales d'Insertion...

<sup>69</sup> A travers ce dispositif, la région Rhône-Alpes alloue 4 M€ par an aux lycées pour le développement d'actions éducatives autour de 5 thématiques : la prévention de l'échec scolaire (400 000€), les actions de citoyenneté et de santé, le développement durable, les échanges internationaux, la culture et le sport.

<sup>70</sup> Le budget de la région Rhône-Alpes consacré aux lycées et à la formation initiale a représenté, pour la seule année 2006, un montant supérieur à 400 M€.

Villeurbanne, le CLEPT<sup>71</sup> de Grenoble, les actions des MGIEN<sup>72</sup> ... Cela ne saurait suffire, tant les besoins sont considérables et les engagements de l'Etat, aujourd'hui encore, trop timides. C'est pourquoi la région Rhône-Alpes, via le travail d'un groupe de réflexion piloté par M.F.Vieux-Marcaud, envisage de nouvelles pistes d'actions :

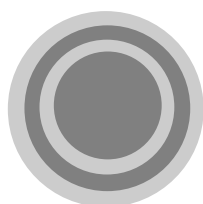
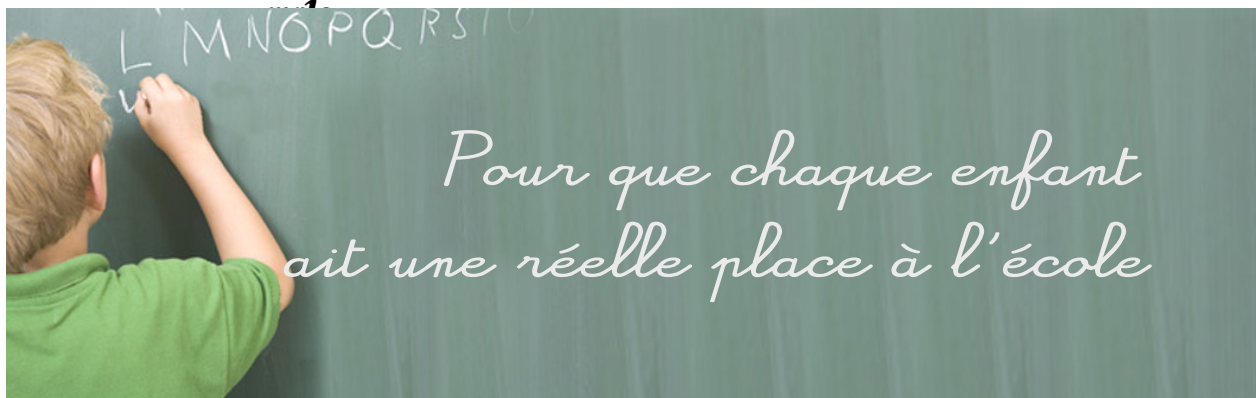
- flécher le décrochage scolaire dans l'appel à projet « Demain en main » (financer les projets pédagogiques de prévention et de remédiation, mise en place de veilles éducatives, plates-formes linguistiques...).
- soutenir les actions de la MGI.
- développer un réseau d'établissements « nouvelle chance », en s'appuyant sur le lycée Magenta et le CLEPT comme têtes de réseau. Pour ce type de structure, il existe une très forte demande, en particulier de jeunes adultes « décrocheurs » désireux de réintégrer le système scolaire.
- faire émerger un réseau d'entreprises d'accueil pour favoriser l'alternance.
- assurer un accompagnement social (en particulier par la création de bourses...).
- créer un observatoire régional des sorties sans qualification afin de mieux connaître la situation, bassin par bassin, et dresser un état des lieux plus précis.
- mutualiser les pratiques innovantes (essaimer les méthodes innovantes dans le système éducatif classique, organisation de journées d'échanges et de formation active avec les rectorats, la DRAF, les missions locales...). La région peut aider à la création d'une « culture » commune autour de ces questions difficiles et favoriser le transfert des expériences. Le travail réalisé, tout au long de l'année 2006-2007, par la MRIE est à cet égard exemplaire puisqu'il a permis la circulation d'une parole « libérée » entre les acteurs traditionnellement éloignés les uns des autres : représentants des institutions, enseignants, parents d'élèves, milieu associatif ...

Toutes ces pistes manifestent la volonté du Conseil Régional de participer le plus activement possible à la lutte contre le décrochage scolaire. Mais celle-ci nécessitera des moyens supplémentaires et un partenariat actif, institutionnel (avec l'Education Nationale, les Conseils généraux, les communes...) et associatif (associations de parents, maisons de quartier, écoles des parents, Missions locales...) sur une durée suffisante. Le chantier est immense et notre responsabilité plus grande encore.

---

<sup>71</sup> Collège Lycée Elitaire Pour Tous. Il permet à de jeunes décrocheurs (de tous milieux) de reprendre une scolarité basée sur des pédagogies innovantes.

<sup>72</sup> Mission Générale d'Insertion de l'Éducation Nationale



## ANNEXES

### Remerciements

Nous adressons de chaleureux remerciements aux personnes et aux structures qui nous ont accueillis dans leurs locaux :

- Le lycée professionnel Emile Béjuit pour les rencontres entre professionnels
- La Maison Pointue de Pierre-Bénite pour les rencontres parents professionnels
- Le lycée Magenta pour la rencontre du groupe parents professionnels et des partenaires de l'Education nationale.



## « Décrochage scolaire » PARTENAIRES DE L'ACTION

### **Pour ATD Quart-Monde,**

François GUILLOT, délégué régional  
Françoise GUILLOT,  
Laurence LAMY  
[atdlyon@atd-quartmonde.org](mailto:atdlyon@atd-quartmonde.org)  
Tél. 04 78 39 34 30

### **Pour Le Collectif Paroles de femmes,**

Mireille GRANGE  
Jocelyne ABJEAN  
Animatrices du Collectif Paroles de Femmes Rhône-Alpes,  
partenaires de la MRIE pour cette action  
[collectifparolesdefemmes@hotmail.com](mailto:collectifparolesdefemmes@hotmail.com)  
Tél. 04 78 50 22 46

### **Pour le groupe Parents-Professionnels,**

Vincent MASSART LALUC  
Professeur Lettres, Histoire-Géographie au Lycée Professionnel Emile Bèjuit, Bron  
Enseignant à l'IUFM de Lyon  
[massartlaluc@free.fr](mailto:massartlaluc@free.fr)  
Tél. 04 72 91 99 99

### **Pour l'appui scientifique à l'action,**

Daniel THIN  
Membre du laboratoire de recherche GRS  
Maître de conférences en sociologie à l'Université Lumière Lyon 2  
[Daniel.thin@univ-lyon2.fr](mailto:Daniel.thin@univ-lyon2.fr)  
Tél. 04 78 77 23 15

### **Pour le Rectorat de Lyon,**

M. Philippe DAUBIGNARD  
Chef de service académique d'information et d'orientation au Rectorat de Lyon  
[Philippe.daubignard@ac-lyon.fr](mailto:Philippe.daubignard@ac-lyon.fr)  
Tél. 04 72 80 60 60

### **Pour la Mission Régionale d'Information sur l'Exclusion (MRIE),**

Vincent PLAZY, directeur-adjoint, coordinateur de l'action  
[vincent.plazy@mrie.org](mailto:vincent.plazy@mrie.org)  
Laurence Potié, chargée de mission  
[Laurence.potie@mrie.org](mailto:Laurence.potie@mrie.org)  
Tél. MRIE : 04 37 65 01 93

## Les participants d'ATD Quart-Monde, "groupe famille" aux rencontres sur le « décrochage scolaire »

- Marie Alliot
- Odette Buty
- Jacky Buty
- Françoise Guillot
- Laurence Lamy
- Guy Béraud,
- Jennifer Coronini
- Joelle Alliot
- Mauricette Cannet
- Muriel Louni, Farida Boudjatit
- Jacqueline Chaudier
- Mohamed Guerfi

## Le groupe « Universités Populaires de Parents » du Collectif Paroles de Femmes

- Thony Bikamu
- Martine Dargaud
- Tassadit Rabiai
- Fatiha Sai
- Cherifa Keddari
- Baya Mazouzi
- Zineb Rahal
- Paola Fournier
- Sylvie Chevallier
- Messaouda Chouchi
- Leïla Faivre
- Samia Nasrallah
- Saliha Ladahouri
- Hakima L'Ghoul

## ***Prévenir le décrochage scolaire***

### **Groupe de travail « professionnels »**

<b>Prénom – NOM</b>	<b>Fonction</b>	<b>Etablissement de rattachement</b>
Marie-Agnès BELLANGER	Assistante sociale scolaire collèges Pierre Bénite et Oullins	Inspection Académique Service Social parents élèves Immeuble Le Montaigne 84 rue de Marseille 69007 LYON
Emilie PERRET	Assistante sociale scolaire Collèges Clémenceau et Lycée Professionnel Lyon 7 <sup>ième</sup>	Inspection académique Service Social parents élèves Immeuble Le Montaigne 84 rue de Marseille 69007 LYON
Patrick ROMAND	Assistant social scolaire Collège Villeurbanne	Inspection académique Service Social parents élèves Immeuble Le Montaigne 84 rue de Marseille 69007 LYON
Lucie BURTIN MERCIER	Infirmière scolaire	Hôtel de Ville de Vénissieux Rue Marcel Houël 69200 VENISSIEUX
Anne BENARBIA	Proviseur-adjoint	Lycée Professionnel Jules Verne 75 route Saint Clément BP 137 69170 TARARE
Nicole BOUIN	Formatrice	CNFETP 9 Montée Nicolas de Lange 69005 LYON
Vincent MASSART-LALUC	Professeur Lettres, Histoire – géo	Lycée Professionnel Emile Béjuit 282 route de Genas 69500 BRON
Dominique DEBICKI	Ex principale collègue Retraitée	
Nathalie DELMAS	CPE	Collège Plan du Loup 35 allée Alban Vistel 69110 SAINTE FOY LES LYON



<b>Prénom – NOM</b>	<b>Fonction</b>	<b>Etablissement de rattachement</b>
Marie-Laure GUILLAUD	CPE	Collège Saint Just 21 rue Farges 69005 LYON
Martine GUILLON	CPE	Lycée Professionnel Emile Béjuit 282 route de Genas 69500 BRON
Timothée SULMONT	Enseignant Histoire-géographie	Collège de Vaise 5 place Ferber 69009 LYON
Agnès SULMONT	Professeur des Ecoles	Ecole Élémentaire Mazenod 73 rue mazenod 69003 LYON
Isabelle LIMOUZIN	Enseignante Histoire-géo	Lycée Robert Doisneau VAULX EN VELIN
Florence NOUGIER	Professeur Lettres, Histoire	Lycée Professionnel du Bâtiment 265 Bd Pinel 69500 BRON
Sabine MARLIER	COP	CIO de Villeurbanne 114 rue F. de Préssensé 69100 VILLEURANNE
Tarak BEN GUIZA	CO Pshychologue	CIO 19 avenue Jean Cagne 69200 VENISSIEUX
Mahaut RIGALDIES	Professeur des Ecoles	Ecole primaire Jean Moulin 31 rue Louis 69500 BRON
Bernard ESCANDE	Chargé de mission académique	Rectorat de Lyon

## Séminaire de travail du 26 juin 2007 sur le décrochage scolaire

### Comité de suivi de l'action

<b>Philippe Daubignard</b>	Chef de service académique d'information et d'orientation au Rectorat de Lyon Représentant l'Education Nationale à la MRIE
<b>Philippe Fabrègue</b>	Président de la fédération de l'Isère des Centres sociaux Membre du Bureau de la MRIE
<b>Régis Bernard</b>	Directeur de l'IUFM de Lyon
<b>Xavier Papillon</b>	Directeur du centre Michel Delay (IUFM) Correspondant « grande pauvreté et réussite scolaire » pour le Rectorat de Lyon
<b>Nicole Flachard</b>	Vice-présidente du Conseil économique et social Rhône-Alpes Chargée de mission au Secours catholique Administratrice de la MRIE
<b>Alain Coulombel</b>	Président de la commission « formations initiales et lycées » au Conseil Régional Rhône-Alpes
<b>Véronique Moreira</b>	Membre de la commission « formations initiales et lycées » au Conseil Régional Rhône-Alpes
<b>Abel Gago</b>	Adjoint au Maire du 9 <sup>ème</sup> arrondissement de Lyon chargé des affaires scolaires
<b>Charles Maurin</b>	Préfecture du Rhône, Direction des actions inter-ministérielles
<b>Georges Larzat</b>	Proviseur du Lycée professionnel de l'automobile à Bron,
<b>Brigitte Boudard</b>	Principale du collège de Terrenoire à St-Etienne
<b>Martine Bonnerot</b>	Assistante sociale Conseillère technique du Recteur de l'Académie de Lyon
<b>Eric Nédelec</b>	Chargé de mission à l'Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme
<b>Pierre Mendiela</b>	Responsable CFDT - Membre du CESR - Rapporteur d'un Groupe de Travail sur le décrochage scolaire
<b>Georges Vissac</b>	Directeur de l'Association Pour Favoriser une Ecole Efficace (APFEE)
<b>Mireille Grange</b>	Animatrice du Collectif Paroles de Femmes Rhône-Alpes, partenaire de la MRIE pour cette action
<b>François Guillot</b>	Délégué régional d'ATD Quart-Monde Rhône-Alpes, partenaire de la MRIE pour cette action
<b>Daniel Thin</b>	Membre du GRS et maître de conférences en sociologie à l'Université Lumière Lyon 2 Collaborateur de la MRIE pour cette action
<b>Jean-Pierre Aldeguer</b>	Directeur de la MRIE
<b>Laurence Potié</b>	Co-animatrice de l'action, chargée de mission à la MRIE
<b>Vincent Plazy</b>	Coordinateur de l'action, Directeur-adjoint de la MRIE

## Séminaire de travail du mardi 26 juin 2007 « décrochage scolaire »

### LISTE DES PARTICIPANTS

Prénom	Nom	Structure
Jocelyne	ABJEAN	Collectif Paroles de femmes
Sandrine	ALBANEL	Mission Locale des Monts d'or et du Lyonnais
Jean-Pierre	ALDEGUER	MRIE
Joëlle	ALLIROT	ATD Quart-Monde, St-Etienne
Bruno	BARRAL	ATD Quart-Monde
Marie-Agnès	BELLANGER	Collège Marcel Pagnol, Pierre-Bénite
Anne-Elise	BENARBIA	LP Jules Verne, Tarare
Hélène	BERNARD	Région Rhône-Alpes
Sylvie	BLANCHET/BODER	Ré-éducatrice scolaire
Fabien	BONNEMAILLE	Collège Michelet, Vénissieux
Farida	BOUDJATIT	ATD Quart-Monde
Djamila	BOUGUESSA	ATD Quart-Monde
Nicole	BOUIN	CNFETP
Anne-Laure	BUDIN	MRIE
Lucie	BURTIN/MERCIER	Infirmière scolaire, Vénissieux
Jacky	BUTY	ATD Quart-Monde
Mauricette	CANNET	ATD Quart-Monde
Jacqueline	CHAUDIER	ATD Quart-Monde
Sylvie	CHEVALIER	Collectif Paroles de femmes
Yvon	CONDAMIN	MRIE
Mikaël	COPPET	CNFETP
Jennifer	CORONINI	ATD Quart-Monde
Claude	COSTECHAREYRE	Niagara Innovation
Alain	COULOMBEL	Conseil Régional Rhône-Alpes
Philippe	DAUBIGNARD	Rectorat de Lyon
Dominique	DEBICKI	Principale de collège retraitée
Nathalie	DELMAS/PARVEAU	Collège du Plan du Loup, Ste-Foy-lès-Lyon
Michelle	DESTOUR	CIO, Montbrison
Henri	DESTOUR	Inspecteur de l'Education Nationale
Jean-Michel	EMERY	LP Jean Lurçat, Lyon
Leïla	FAIVRE	Collectif Paroles de femmes
Jean-Marc	FOLLIET	LP les Canuts, Vaulx-en-Velin
Paola	FOURNIER	Collectif Paroles de femmes
Patrick	GARDE	CIO, Firminy
André	GIORDAN	Professeur à l'Université de Genève
Christiane	GOUBEAUX	Collectif Paroles de femmes
Mireille	GRANGE	Collectif Paroles de femmes
Mohamed	GUERFI	ATD Quart-Monde
Marie-Laure	GUILLAUD	Collège Saint-Just
Françoise	GUILLOT	ATD Quart-Monde
François	GUILLOT	ATD Quart-Monde
Muriel	HERMANN	Inspection Académique du Rhône

Prénom	Nom	Structure
Saliha	LADAOURI	Collectif Paroles de femmes
Jean-Luc	LAMOINE	Lycée Gabriel Voisin
Laurence	LAMY	ATD Quart-Monde
David	LAPOSSE	Collège Paul Eluard, Vénissieux
Jacqueline	LEDEE	FCPE du Rhône
Marie	LEGALL	ATD Quart-Monde
Hakima	L'GHOUL	Collectif Paroles de femmes
Nadia	LHAMAR	Collectif Paroles de femmes
Michel	LIBLIN	Lycée de la Nouvelle Chance Magenta
Isabelle	LIMOUZIN	Lycée Robert Doisneau
M.	MALONGO	ATD Quart-Monde
M.	MALTAVERNE	Inspection Académique du Rhône
Sabine	MARLIER	CIO, Villeurbanne
Gilberte	MARTIN	CIO, Vénissieux
Vincent	MASSART-LALUC	LP Emile Béjuit, Bron
Bruno	MATTEI	Professeur de philosophie à l'IUFM de Lille
Baya	MAZOUZI	Collectif Paroles de femmes
Nathalie	MONNIER-BRABANT	MRIE
Véronique	MOREIRA	Conseil Régional Rhône-Alpes
Bernard	MOURGEON	ATD Quart-Monde
Pascale	MOYNE	Collectif Paroles de femmes
Florence	NOUGIER	LP du Bâtiment à Bron
Xavier	PAPILLON	Centre académique Michel Delaye
Flora	PARIS	MRIE
Aline	PEIGNAULT	Principale de collège retraitée
Emilie	PERRET	Collège Clémenceau et LP Lyon 7ième
Khadija	PERU	Collectif Paroles de femmes
Yves	PEYSSON	PEEP Régionale
Martine	PIEROTTI	CIO, Villefranche-sur-Saône
Yohann	PIGNON	Conseil Régional Rhône-Alpes
Vincent	PLAZY	MRIE
Laurence	POTIE	MRIE
Tassadit	RABIAI	Collectif Paroles de femmes
Zineb	RAHAL	Collectif Paroles de femmes
Mahaut	RIGALDIES	Ecole élémentaire Jean Moulin, Bron
Pascale	ROCHAIX	LP, Decines
Patrick	ROMAND	Collège Villeurbanne
Fathia	SAI	Collectif Paroles de femmes
Martine	SAVOIE	Inspection Académique du Rhône
Jeanine	SEQUERRA	Collectif Paroles de femmes
Miren	SERVONNET	Ville de Pierre-Bénite
Messaouda	SOUCHI	Collectif Paroles de femmes
André	SOUTRENON	Chronique Sociale
Thimotée	SULMONT	Collège de Vaise, Lyon 9ième
Christian	TERRAS	Lycée de la Nouvelle Chance Magenta
Daniel	THIN	Université Lumière Lyon II
Sonia	THOMAS	Ville de Pierre-Bénite
Alain	VOCANSON	Inspection Académique de la Loire
Agnès	VOISIN	Cap Agir ensemble

## LIEUX OÙ PEUVENT ETRE CONSULTEES NOS PUBLICATIONS

Ain	<b>CAP3B</b> Actiparc 60 avenue de Parme - 01000 BOURG-EN-BRESSE r.ducarouge@acces-emploi.fr
	<b>Centre Social d'Arbent</b> 2 rue des Echallys - 01100 ARBENT Tél : 04 74 73 83 85
Ardèche	<b>CDDP de l'Ardèche</b> Route des Mines Quartier Bésignoles BP 713 - 07007 PRIVAS Cedex Tél : 04 75 66 90 70
Drôme	<b>Union Régionale des Centres Sociaux</b> Les Glaieuls – rue E. Chavant - 26100 ROMANS Tél : 04 75 05 04 14
	<b>COORACE Rhône-Alpes</b> 30 rue de Delay - 26100 ROMANS SUR ISERE Tél 04 75 02 00 70
	<b>Médiathèque Publique et Universitaire</b> Service documentation régionale Place Charles Huguenel - 26000 VALENCE Tél : 04 75 79 23 70
	<b>Bibliothèque de Valence Sud</b> 148 avenue Maurice Faure - 26000 VALENCE Tél : 04 75 40 93 82
	<b>CCAS de Bourgoin Jallieu</b> Bâtiment le Scileur 17 place Albert Schweitzer - 38300 BOURGOIN JALLIEU Tél : 04 74 28 29 30
Isère	<b>Institut de Formation des Travailleurs Sociaux</b> Centre de Documentation 3 avenue Victor Hugo – BP 165 - 38432 ECHIROLLES Cedex Tél : 04 76 09 02 08
	<b>IRIS - Centre de Ressources Illettrisme</b> 97 Galerie de l'Arlequin - 38100 GRENOBLE Tél : 04 76 40 16 00 (sur rendez-vous)
	<b>CIFODEL - Centre de Formation des Elus</b> Centre de documentation 34 avenue de l'Europe - 38100 GRENOBLE Tél : 04 76 09 92 40
	<b>CNFPT Rhône-Alpes Grenoble</b> Service Documentation 440 rue des Universités – BP 51 38402 SAINT MARTIN D'HERES Cedex Tél : 04 76 15 01 03
	<b>MIJIR - Mission locale de Vienne</b> Service documentation 9 rue Laurent Florentin - 38200 VIENNE Tél : 04 74 78 37 90

Loire	<b>Emplois Loire Observatoire</b> 46 rue de la Télématique - 42000 SAINT ETIENNE Tél : 04 77 92 83 70
	<b>Espace Formateurs / BREVES</b> 5 rue Sala - 69002 LYON Tél : 04 72 77 05 13
Rhône	<b>Centre Ressources du Développement Social Urbain</b> Centre de documentation 14 rue de Narvik – BP 8054 - 69351 LYON Cedex 08 Tél : 04 78 77 01 43
	<b>Economie et Humanisme</b> 14 rue Antoine Dumont - 69008 LYON Tél : 04 72 71 66 66
	<b>Ecole Nationale des Travaux Publics de l'Etat</b> Espace Ville – Service documentation 3 rue Maurice Audin - 69518 VAULX EN VELIN Cedex Tél : 04 72 04 72 95
	<b>Institut Universitaire de Formation des Maîtres</b> Centre Michel Delay 3 rue Georges Lyvet - 69200 VENISSIEUX Tél : 04 72 89 00 20
	<b>Le Transit</b> 560 rue de Verdun – BP 149 69655 VILLEFRANCHE SUR SAONE Cedex Tél : 04 74 62 02 31
Savoie	<b>Le Dôme - Médiathèque</b> 135 Place de l'Europe – BP 173 - 73204 ALBERTVILLE cedex Tél : 04 79 37 78 89
	<b>Guidance 73 / MIFE DE SAVOIE</b> Centre de Ressources 116 rue Sainte Rose - 73025 CHAMBERY cedex Tél : 04 79 33 87 87
	<b>Mairie de Quartier de Chambéry le Haut</b> Le Cristal 1 place du Forum - 73000 CHAMBERY Tél : 04 79 68 58 17
	<b>CCAS de St Jean de Maurienne</b> Mairie Place de l'Evêché – BP 100 73302 SAINT JEAN DE MAURIENNE cedex Tél : 04 79 64 00 54
Haute-Savoie	<b>DDASS de la Haute-Savoie</b> Service Documentation Cité Administrative 7 rue Dupanloup - 74040 ANNECY cedex Tél : 04 50 88 41 11
	<b>CRIA 74</b> Maison de l'emploi 100 rue Paul Verlaine - 74130 BONNEVILLE Tél : 04 50 97 29 50