

## Prévenir le décrochage en Isère

POINT D'ETAPE AUTOUR DES RECHERCHES-ACTIONS

**Journée départementale**  
**Mardi 13 décembre 2011 – Lycée Pierre Béghin Moirans**

# **PREVENIR LE DECROCHAGE EN ISERE POINT D'ETAPE AUTOUR DES RECHERCHES-ACTIONS**

**Journée départementale  
Mardi 13 décembre 2011 – Lycée Pierre Béghin Moirans**

8h30 – 9h : accueil – inscription aux ateliers

9h – 9h30 : Ouvertures institutionnelles

9h30 – 11h

## **Point d'avancée des recherches en cours : Acquis et questionnements**

Table ronde avec les équipes territoriales  
Pays Viennois (Relations aux familles), Nord Isère (Nourrissage culturel),  
Haut Rhône et Echirolles (Rapport au savoir)

11h – 11h30 : Pause

11h30 – 12h45 : Ateliers

### **Recréation de texte**

Comment, sans le mémoriser préalablement, s'appropriier un texte : un véritable défi !  
Vécu commun suivi d'une analyse des composantes, enjeux et transpositions possibles.

### **Relation aux parents**

Projection et échange à partir du film « Familles, école, grande pauvreté : dénouer les nœuds d'incompréhension »,  
CRDP de Bretagne.

### **Le travail personnel de l'élève : quels contenus, sur quels temps ?**

Échanges à partir de la problématique posée par un chef d'établissement et une inspectrice de l'éducation nationale.

### **Le nourrissage culturel**

De quoi parle-t-on ? Comment inscrire cette dimension dans la pédagogie ? Pour quelle finalité ?  
Echanges à partir d'un film de Frédérique Landoeur (Coordonnatrice de classe relais).

13h-14h15 : Repas sur place (Inscription préalable Crefe 38)

14h15 – 15H45 : Conférences-Débat

## **La masculinisation du décrochage scolaire, entre évidence et non prise en compte**

Caroline Bernard, Crefe 38

## **Les inégalités d'accès au savoir, Ségrégation urbaine et scolaire**

Choukri Ben Ayed Professeur de Sociologie à l'université de Limoges

15h45 – 16h 15 Synthèses de la journée

Jacques Bernardin (GFEN), Jean-Marc Berthet (Université de Versailles), Albert Sousie (Jeunesse au Plein Air)

16h 15 - 16h 30 Clôture institutionnelle

**PREVENIR LE DECROCHAGE EN ISERE**  
**POINT D'ETAPE AUTOUR DES RECHERCHES-ACTIONS**  
**Journée départementale**  
**Mardi 13 décembre 2011 – Lycée Pierre Béghin Moirans**

**Introduction – Mme Leko DASEN**

Plus que jamais, la question du décrochage scolaire se pose dans le contexte social et économique que nous connaissons. La volonté de chiffrer réellement le nombre des jeunes concernés aboutit à la mise en place d'outils qui permettent de les repérer et de les identifier. On évoque désormais le chiffre de 223 000 jeunes qui n'auraient pas atteint un niveau de qualification requis par la Loi (*jeune de 16 à 18 ans qui n'est pas inscrit dans un cycle de formation et qui n'a pas atteint un niveau de qualification fixé par voie réglementaire.*). Si ces chiffres lancés dans le débat public ne manquent pas d'interpeller l'efficacité des systèmes de formation, il nous permettent également de préciser le chantier : qui considère-t-on comme décrocheur ? Un jeune qui trouve du travail même sous-qualifié, même précaire, se considère-t-il comme un décrocheur ? Quel type de formation proposer à un jeune qui a « fui » le système scolaire ?

Nous avons bien sûr à progresser sur toutes ces questions et les plates-formes de suivi des décrocheurs mises en place dans chaque département sous la responsabilité des préfets et avec l'appui de l'éducation nationale devraient nous permettre d'avancer. Nous devrions ainsi mieux cerner le profil de ces jeunes, leurs besoins et les réponses à construire pour y répondre.

Reste que le bon sens tout comme le respect de nos valeurs nous enjoignent de mettre en place la meilleure des réponses : la prévention, afin de faire en sorte que les élèves tirent profit de leur présence à l'école et ne décrochent pas !

La prévention du décrochage scolaire implique la mobilisation de tous les établissements de formation initiale auxquels il revient, en premier lieu, de mettre en place les mesures internes de prévention, de climat scolaire, d'égalité de traitement, d'accompagnement individualisé et de repérage des élèves concernés.

La prévention du décrochage mobilise également des démarches et des dispositifs partenariaux variés : les dispositifs relais, modalités particulières de scolarisation au sein du collège ; l'école ouverte, accueil des élèves dans les lycées et les collèges pendant les congés scolaires ; les cellules de veille éducatives, repérage des adolescents en risque de rupture scolaire ; les programmes de réussite éducative, approche globale des jeunes.

C'est à partir de ce constat et des besoins des équipes que ce sont engagés les travaux en Isère depuis début 2009.

A travers les groupes de travail mis en place grâce aux divers partenariats nous poursuivons plusieurs objectifs :

- améliorer le repérage des élèves en risque de décrochage scolaire, par la qualification des acteurs
- renforcer la coordination et la cohérence des initiatives, en travaillant tant à l'échelle départementale qu'au niveau des territoires éducatifs autour des collèges
- soutenir et favoriser la mise en œuvre des actions de prévention, par l'accompagnement d'équipes multi-partenariales
- mutualiser et diffuser les expériences, en organisant des temps de regroupement, en mettant à disposition et en diffusant les outils créés.

Cette journée s'inscrit dans cette dynamique et fait suite à celle du 13 avril 2011 qui avait été le point d'orgue d'un travail mené depuis 3 ans (groupes départementaux) et le démarrage d'un nouveau mode de fonctionnement : groupes de recherche-action-formation et temps de travail départementaux.

Cette journée poursuit donc plusieurs objectifs :

- Impliquer les équipes accompagnées dans le cadre de la nouvelle forme de travail mise en place le 13 avril : recherche-action-formation accompagnée par un intervenant extérieur qualifié. (implication sur la table ronde)
- Enrichir le travail de ces équipes et poursuivre l'accompagnement des acteurs (EN et partenaires) qui se sont mobilisés et qui sont pour certains encore mobilisés sur la question du décrochage. (Dispositifs relais, équipes de collègues en recherche action Lutte Contre les Discriminations...)
  - Accompagnement sous forme de mutualisation (table ronde) ; d'ateliers (apports et échanges débats avec objectif de proposer des pistes de travail) ; apports conceptuels.
- Donner à voir le sens de l'action de l'inspection académique, de faire le lien entre les différents chantiers (équipes en recherche-action-formation dispositifs relais, LCD et prévention décrochage)
- Proposer dans ce cadre une nouvelle piste de réflexion à partager avec les partenaires : le travail personnel de l'élève. (Quel est-il ? Quand se fait-il ? Où, ...) Toutes questions qui se posent aux équipes pédagogiques et qui ont des incidences sur les familles et les partenaires des temps péri-éducatif.

La matinée sera consacrée à la table ronde et aux ateliers et sera donc centrée sur les trois axes retenues pour les recherche-action : relation aux savoirs, relations avec les parents, nourrissage culturel (rôle et apport de la culture dans la remobilisation vers les apprentissages). Se rajoute, dans le cadre des ateliers la thématique sur le travail personnel de l'élève.

L'après-midi sera plus centré sur les inégalités de traitement en rapport avec le décrochage, par l'intervention de Mlle Caroline Bernard au sujet de « la masculinisation du décrochage scolaire », puis de M. Ben Ayed autour des inégalités d'accès aux savoirs et de la ségrégation urbaine et scolaire.

M. Bernardin et M. Berthet ayant la charge ensuite de nous indiquer comment prendre en compte ce qui s'est dit l'après-midi dans le cadre du travail sur les trois axes du matin.

M. Sousbie, délégué national en région de la JPA, enseignant du premier degré, ayant travaillé sur ces problématiques et maintenant œuvrant au sein de l'éducation populaire (au-delà de ses propres compétences, symbolisant par la-même le partenariat EN éducation populaire) nous proposera une synthèse de la journée.

Cette journée sera aussi l'occasion de mettre à la diffusion comme annoncé le 13 avril le document « synthèse des travaux » qui regroupe le travail réalisé de 2008 à 2011,

**PREVENIR LE DECROCHAGE EN ISERE**  
**POINT D'ETAPE AUTOUR DES RECHERCHES-ACTIONS**  
**Journée départementale**  
**Mardi 13 décembre 2011 – Lycée Pierre Béghin Moirans**

**Point d'avancée des recherches en cours : acquis et questionnements**  
**Table ronde avec les équipes territoriales**  
Animée par Mme Annie Derriaz, Directrice académique adjointe

Thématiques abordées et participants

*Relations aux familles*

- Pays Viennois, Mr Sanchez (collège Grange) et Mme Picot (Réussite éducative)

*Nourrissage culturel*

- Nord Isère, Mr Serri (collège Allende) et Mr Jeannet (service jeunesse ville Bourgoin Jallieu)

*Rapport aux savoirs*

- Haut Rhône et Echirolles, Mr Befort (MJC Pont de Chéruy) et Mme Gouttenoire (conseillère pédagogique)

Questions /Réponses

Quelles raisons ont amenées à travailler cet objet en particulier ? Pourquoi cet engagement ?  
Quels en sont les enjeux ?

*Nourrissage culturel*

Deux objectifs de travail :

- apporter des aides aux élèves qui décrochent
- rétablir le dialogue entre l'élève et l'école

Quel outil aujourd'hui avons-nous pour mobiliser les élèves qui décrochent, pour passer de la consommation à l'engagement ?

Trois ateliers :

- lecture/écriture (nourrissage culturel, cf. Serge Boimard)
- Inscription/désinscription et engagement/désengagement
- Éliminer l'exclusion

Dans le cadre du nourrissage culturel, il s'agit de travailler sur le passage de la consommation à l'engagement, à l'intérieur et à l'extérieur de l'école. De plus, demeure le souci de travailler sur les décrocheurs un peu décrochés (l'élastique est très tendu mais il n'a pas encore cassé). Comment les faire raccrocher ?

S'agissant d'aider les élèves dans leur parcours scolaire, les difficultés étant variées, les types d'aides doivent être également variées. Un autre enjeu est celui du dialogue avec les familles.

Concernant, le champ socio-éducatif, il s'agit de trouver les bons outils, ceux qui seront les plus adaptés. Lors d'ateliers écriture/lecture, comment gérer l'engagement et le désengagement des jeunes, lorsqu'il s'agit pour eux de monter leur propre projet. Comment, également, faire en sorte que les jeunes puissent réinvestir la structure en montant leur propre projet ?

Qu'il s'agisse d'une structure socio-culturelle ou bien du tutorat réalisé par les enseignants, le réinvestissement des jeunes peut se réaliser par le biais du nourrissage culturel.

## *Relations aux familles*

Le décrochage n'étant pas seulement d'ordre scolaire et les cultures professionnelles étant différentes, le groupe a été constitué de professionnels de l'éducation nationale et de professionnels hors l'école. Il s'agissait également d'une volonté de « s'appivoiser » entre professionnels de l'école et hors l'école, de mieux se connaître et de mieux se reconnaître.

Un exemple : un premier objet de travail a été le cahier de correspondance qui, pour le collège, est un moyen de communication. Or, il est très difficile pour les familles d'ouvrir le cahier de correspondance. Lorsqu'il faut ouvrir ce cahier, c'est parce qu'il y a une mauvaise nouvelle. Le questionnement a porté sur la place des familles et sur le regard qui est posé sur les familles par les professionnels. En effet, les familles doivent se sentir comme étant des partenaires, et non comme étant des bénéficiaires, afin de pouvoir ainsi favoriser une relation de confiance.

Un autre exemple : Les portes ouvertes du collège ont été l'occasion de se recentrer sur la relation aux familles. En effet, cet événement construit pour permettre aux familles de mieux s'approprier les lieux, et par ce biais l'école, ont été vécues par les familles comme un « marathon ». Les heures d'ouverture n'ont pas été non plus appropriés aux rythmes et contraintes des familles. La relation aux personnes n'a donc pas été privilégiée. Cela n'a pas non plus favorisé une confiance des familles par rapport à l'institution.

Ce qui a été identifié par les acteurs extérieurs, c'est que les familles n'ont plus confiance en l'institution et qu'à travers le cahier de correspondance, on leur renvoyait surtout à l'échec.

C'est pourquoi il a été décidé de recentrer l'action sur la présentation et le rôle du professeur principal en tant que référent de l'élève, non seulement pour les familles, également pour les professionnels partenaires. Pour les familles, il est difficile d'identifier un acteur en particulier parmi les professeurs, assistantes sociales, infirmières... Il a fallu ainsi identifier un acteur qui s'occupait particulièrement de leur enfant. L'action a été également recentrer sur une meilleure compréhension de la gestion du quotidien des élèves, autrement dit sur la vie scolaire au sein de l'établissement. Pour finir, il s'agissait de faire retrouver aux familles l'école en tant que lieu de soutien, ainsi que retrouver une forme de co-éducation entre les différents acteurs et les familles.

## *Rapport aux savoirs*

*(Charvieux Chavagneux-Pont de Chéruy/Morestel)*

Dans le cadre du rapport aux savoirs et à l'école, il s'agit plus particulièrement de la construction de réseaux et de partenariats entre des professionnels de l'école et hors de l'école. Il s'agissait également de travailler au renforcement des liens professionnels.

Les élèves se retrouvent confrontés d'une part à des savoirs théoriques et abstraits développés au sein de l'école et d'autre part à l'injonction du projet professionnel, autrement dit être prêt à travailler.

*(Haut Rhône)*

La formation s'inscrit sur des temps où le travail partenarial et de liaison entre le primaire et le collège, ainsi que le DRE est fort. Les deux journées renforcent ces liens professionnels.

Il faut maintenant réinvestir ces deux journées pour les nouveaux titulaires afin de travailler la posture d'aide, gérer les différences sur le plan scolaire.

Le travail de Daniel Thin au sujet de la relation aux savoirs des familles populaires a été un temps très formatif, ainsi que les temps plus pratiques, pour faire évoluer le regard des enseignants sur les élèves et ré-interroger la notion d'aide. C'est un dispositif de formation qui porte ses fruits sur le terrain puisqu'il permet de questionner le métier d'enseignant et plus encore amène à mieux comprendre les différentes postures de l'élève.

## Quelles ont été les motivations personnelles pour aborder ses différentes actions ?

- Quel est le sens des apprentissages ? Comment raccrocher les élèves ?
- Comment entrer en relation avec les familles en difficultés pour faire avancer les élèves scolairement (mais pas seulement) ? Il est important de s'enrichir de l'apport des acteurs éducatifs hors l'école pour faire évoluer le rapport aux familles.
- La famille est placée au cœur des dispositifs DRE. L'entrée « relation aux familles » est très pertinente pour pouvoir travailler efficacement.
- Le nourrissage culturel est également une entrée pertinente pour confronter des avis, des façons de faire et des opinions divers entre professionnels. Il faut confronter les points de vue et les manières de faire.
- Pour répondre aux besoins des élèves, il faut sortir des apprentissages scolaro-centrés. Pour ces élèves, il s'agit de réaliser quelque chose de plus ludique, des activités de loisirs, du culturel. Le nourrissage culturel, c'est apprendre sur un chemin détourné. C'est sortir des apprentissages scolaro-scolaires pour remobiliser ces élèves.
- Il faut favoriser l'envie d'apprendre d'un point de vue plus personnel. Il faut également répondre aux besoins des élèves en difficultés, par conséquent, aux élèves dans leur ensemble, puisque la perfection n'est pas de ce monde.

## N'est-il pas contradictoire de vouloir à la fois redonner du sens aux apprentissages et d'avoir la volonté de mettre en œuvre une pédagogie du détour, à savoir, apprendre sans que l'on est l'impression d'apprendre ?

- Dans les loisirs, on apprend et on a des exigences.
- Loisirs et savoirs ne sont pas si éloignés que ça. Pour des enseignants, cela peut paraître différents, mais l'intention est similaire. On peut apprendre et rentrer dans le savoir de manière détournée.
- Ce n'est pas que de l'amusement quand les élèves font de la danse ou bien autre chose au collège, il y a également de la pédagogie. Ils ne sont d'ailleurs pas dupes et ils ne doivent pas l'être. Que ce soit au collège ou en MJC, si projet il y a, il doit être mené à son terme.
- Il s'agit aussi de trouver un équilibre entre pédagogie, plaisir et effort.
- Il y a les efforts et l'apprentissage pur et simple, il y a également le jugement que l'on en a.

## Quel a été l'élément facilitateur ? De même, quel a été la difficulté principale ?

### *Relation aux familles*

L'élément facilitateur a été l'implication – personnelle et professionnelle - de chacun dans ce travail, ainsi que l'ouverture aux autres. La difficulté principale a été que les familles ont besoin de cohérence, d'un accompagnement cohérent. Or, les professionnels doivent être en confiance les uns avec les autres pour que les familles soient en confiance avec nous. Une des difficultés possibles est également les informations que l'on peut avoir ou non sur les familles. Est-ce qu'il est productif d'obtenir toutes les informations ? Est-ce que toutes les informations sont pertinentes ? Quelle confidentialité ?

### *Rapport aux savoirs*

Ce qui a été positif a été le questionnement sur la posture d'aide. Dans ce cadre, travailler sur une grille de questionnements, d'interrogations, sur un plan individuel, personnel, est très utile par la suite pour le collectif. Ce qui peut prendre du temps, c'est de toucher à certaines pratiques, de les bousculer. Il faut être prêt à changer de regard.

Il faut également du temps pour se connaître et se reconnaître entre professionnel. C'est un processus qui s'inscrit dans la durée.

### *Nourrissage culturel*

Ce qui est facilitateur, c'est la bonne volonté de chacun et le travail partenarial qui s'est engagé. Il faut pouvoir « s'approprier ». Aujourd'hui, il y a une meilleure relation entre l'éducation nationale et les acteurs socio-éducatifs.

Cependant, il est à noter que le secteur socio-éducatif doit prendre, trouver sa place. Et il peut la trouver grâce à cette recherche-action. Il s'agit d'une place qui se situe à côté et non pas derrière. Il faut aboutir au « faire avec ».

Qu'est ce qui est souhaité en terme de construction et/ou d'aboutissement ?

### *Nourrissage culturel*

Il s'agirait d'élargir la recherche-action véritablement au domaine socio-éducatif car elle est aujourd'hui encore très centrée sur le scolaire. Il s'agit d'aller de l'élève à l'enfant, pris dans sa globalité et de créer un outil pour parler du jeune dans sa globalité.

Quelle passerelle entre les problématiques socio-éducatives et les problématiques scolaires ? A la base, les problèmes sont identiques ? Le nourrissage culturel pourrait être l'outil de cette passerelle et il doit être utilisé dans les deux domaines pour aboutir à des réponses adaptées.

### *Rapport aux savoirs*

Il serait intéressant de pouvoir aboutir à une grille d'indicateurs commune afin d'être alerté pour certains élèves au-delà de la difficulté avérée, cela, peut-être, dès le primaire.

Pour les acteurs du domaine socio-culturel et de l'éducation populaire, il s'agirait de ré-interroger les actions. Il s'agirait également que les élèves soient acteurs des partenariats qui se forment.

Il s'agirait enfin de mettre en place une commission « décrochage ». Cependant, le manque de temps et de moyens demeure un frein, même si la motivation des professionnels est présente.

### *Relation aux familles*

Une question demeure : comment transmettre la sensibilisation au décrochage aux partenaires et à tout le collège et lycée.

La cohérence au sein de l'équipe pédagogique ainsi que les partenariats sont très importants. Si il n'y a pas de cohérence au sein de l'établissement, il n'y aura pas d'effets, malgré la sensibilisation.

## **Conclusion - Annie Derriaz (DAASEN)**

S'outiller pour mieux appréhender le décrochage, pour mieux prévenir ce processus est une volonté de tous les professionnels. Or, il n'y a pas de « prêt à l'emploi ». C'est comme une mallette pleine d'outils, on ne trouve jamais le bon tournevis. Mais tant mieux car au sein même de la construction des outils et des différentes actions doit-on parler d'élèves ? De jeunes ? Comment intégrer les jeunes et leurs familles dans les différents partenariats ?

La volonté de mutualiser les ressources : il existe une volonté d'influencer les partenaires par une sensibilisation au décrochage plus large et répétée. Cette volonté de mutualiser, il faut que cela ait un impact sur les métiers de chacun. Cela demande de prendre sur soi. Nous pouvons cependant nous questionner sur une certaine uniformisation sur la base de cette sensibilisation. Qu'est ce que l'on y gagne ? Qu'est ce que l'on y perd ?

Les termes qui ont été employés ne sont pas ceux de l'uniformisation, mais ceux de la culture commune et partagée entre professionnels issus de différents horizons. Le terme de cohérence,



au sein des équipes pédagogiques, également au sein des partenariats, a été souvent employé.

Une autre interrogation demeure : celle des moyens financiers employés au sein de l'éducation nationale. Il faut essayer de faire en sorte que ces objets de travail viennent servir la pratique de chacun pour dépasser le « en plus » et plutôt aller vers le « autrement que » et le « à la place de ». Travailler en partenariat, ensemble, permet d'économiser le temps et les énergies afin de ne pas épuiser les équipes dans les établissements.

**PREVENIR LE DECROCHAGE EN ISERE**  
**POINT D'ETAPE AUTOUR DES RECHERCHES-ACTIONS**  
**Journée départementale**  
**Mardi 13 décembre 2011 – Lycée Pierre Béghin Moirans**

## **Le travail personnel de l'élève : quels contenus, sur quels temps ?**

### **La problématique dans le premier degré :**

Le travail à la maison dans le premier degré s'organise autour d'un paradoxe :

- l'existence de textes clairs mais curieusement souvent méconnus ou interprétés

Ce qui entraîne :

- l'observation de pratiques très hétérogènes, floues et souvent très personnalisées, individualisées
- les devoirs à la maison comme un objet de forte polémique
- mais également une source d'angoisse, de fatigue et d'inégalités.

Cette interrogation a conduit, dans le cadre du DRE (DRE CAPI) à proposer une conférence de Dominique Glasman sur ce thème en 2010 / 2011 dans les circonscriptions de BJ1, 2 et 3 et également à réfléchir aux devoirs à la maison comme objet de liaison écoles / collège dans le cadre d'un stage 1er/2<sup>nd</sup> degré en RRS.

### **• Les textes qui réglementent les devoirs à la maison dans le 1er degré**

- **1912** : circulaire émanant de l'inspecteur d'académie de la Haute-Marne

**Objet : suppression des devoirs écrits dans la famille.**

« *Mes chers collaborateurs,*

*J'ai appelé déjà votre attention sur les devoirs écrits faits dans la famille. Je vous ai dit que l'utilité en était fort contestable, qu'ils risquaient, après une journée scolaire de six heures, de fatiguer l'enfant, que les conditions matérielles où ils sont la plupart du temps exécutés, pouvaient les rendre nuisibles à la santé de nos élèves ; et je vous ai recommandé de les donner très courts, si vous ne les supprimez pas tout à fait. J'estime, expériences faites, que leur suppression absolue s'impose. »*

- **1956** : texte qui réglemente les devoirs à la maison. Ce texte interdit les devoirs à la maison.

*“Six heures de classe bien employées constituent un maximum au-delà duquel un supplément de travail soutenu ne peut qu'apporter une fatigue préjudiciable à la santé physique et à l'équilibre nerveux des enfants. Enfin, le travail écrit fait hors de la classe, hors de la présence du maître et dans des conditions matérielles et psychologiques souvent mauvaises, ne présente qu'un intérêt éducatif limité. En conséquence, aucun devoir écrit, soit obligatoire, soit facultatif, ne sera demandé aux élèves hors de la classe. Cette prescription a un caractère impératif et les inspecteurs départementaux de l'enseignement du premier degré sont invités à veiller à son application stricte. Libérés des devoirs du soir, les enfants de 7 à 11 ans pourront consacrer plus aisément le temps nécessaire à l'étude des leçons.”*

Plusieurs points sont donc à retenir et notamment :

- La fatigabilité des élèves
- Les conditions dans lesquelles se déroulent les devoirs à la maison.

D'autres textes rappelleront cette réglementation. Les devoirs devront s'inscrire dans le temps scolaire. Les travaux écrits sont interdits à la maison mais aussi en étude. Trois circulaires ont donc été nécessaires depuis 1956 car l'application de la première circulaire est difficile.

En 1986, apparaissent dans les textes les études dirigées où l'on s'intéresse beaucoup à la méthodologie. Elles peuvent avoir un rôle de soutien disciplinaire.

En 1994, les études dirigées entrent dans le temps scolaire (30 minutes d'études dirigées dans la

classe) : travail personnel, autonomie et méthodologie.

Les documents d'accompagnement des programmes de 2002 évoquent également le travail à la maison : interdiction des devoirs écrits, le travail scolaire à la maison est limité : lecture, recherche... Tout travail à la maison doit faire l'objet d'une vérification par le maître.

A partir de là plusieurs thèmes de réflexion peuvent interroger les pratiques des enseignants :

- Quels sont les enjeux du travail à la maison : Pour les enseignants ? Pour les parents ? Pour les élèves ? Pour les intervenants ? Pour les municipalités ?
- Quelles sont les adversités du travail à la maison ? Les obstacles ?
- La diversité des pratiques enseignantes quant au travail à la maison.

### **Problématique dans le second degré.**

Présentation d'une expérimentation dans un collège:

Pour les élèves de 6° et 5° le travail demandé par les enseignants doit se faire au collège.

- Pour l'égalité de traitement et pour éviter toute discrimination.

Cela interroge les pratiques professionnelles, le suivi du programme (fait-on 50% du programme pour tous les élèves, ou mettons-nous en place une avancée différenciée.)

Le travail personnel doit être enclenché sur le temps scolaire.

Mise en oeuvre:

Sur des séances d'1h30, le cours se fait en 1h puis le travail personnel débute.

Les élèves ont moins d'heures d'enseignement puisque le travail personnel est enclenché pendant les cours. Cependant des heures ont été rajoutées en français et en math. Dans ces deux matières les élèves ont l'horaire normal d'enseignement.

Au cours de ce temps de travail personnel, des élèves "experts" viennent en appui auprès de leur camarades pour leur permettre d'avancer.

« Quand un enseignant donne des devoirs et qu'il n'a pas vérifié que les élèves ont la possibilité de faire leurs devoirs dans de bonnes conditions, il met en place de la discrimination ».

### **Echanges:**

#### **Le travail personnel, qu'est-ce qu'on en attend ?**

- Révision du brevet des collèges?  
Les élèves sortent « essorés » des révisions. On attend qu'ils se construisent eux-mêmes les connaissances.
- Réappropriation du travail mené en classe?  
Souvent délégation du travail personnel aux centres sociaux, aux associations, aux parents...

Différenciation entre travail personnel et « devoirs ». S'approprier le travail personnel doit trouver sa place au sein de l'enseignement.

Travailler sur l'oral et les leçons à apprendre, qui sont enclenchées en classe.

Mme Derriaz (DAASEN): « c'est quoi un devoir ? Le devoir est un bel objet. »

Sur le RRS Echirrolles, ancien projet REP, gros travail sur un DVD « les devoirs à la maison », travail collaboratif 1<sup>er</sup> et 2<sup>ème</sup> degré. Echanges sur le travail personnel, etc. => certains partenaires éducatifs voyaient plus loin en utilisant le travail personnel. L'accompagnement éducatif est venu perturber les habitudes prises en Centre Social. Comment, vis-à-vis des bénévoles, réagir?

« Ce n'est pas le temps passé qui est important, c'est la qualité de la relation ». Comment on peut aider, à quel moment ?

#### **Le travail personnel ça se passe où ?**

Les familles populaires n'ont pas forcément une bonne image du travail personnel, car ce n'est pas du temps d'enseignement.

Le travail personnel est tout d'abord dans la classe, notamment en utilisant les méthodes actives.

Les élèves ne sont pas assez mis en chantier.

Une partie de ce travail peut se passer dans les centres sociaux, avec une formation nécessaire des animateurs et coordinateurs des structures pour travailler avec des élèves en décrochage par l'utilisation de stratégies de détournement et de pédagogie de projet.

Décrochage en élémentaire : le décrochage n'existe pas uniquement au collège...

Comment accompagner les parents qui sont démunis ?

En lycée professionnel, les devoirs à la maison (DM) n'existent pas. C'est le travail de l'école d'utiliser les méthodes actives d'éducation !

Pourquoi les directions ne s'emparent-elles pas de la latitude pour utiliser de la pédagogie de projet ? Et les enseignants ?

Il a eu « intrusion » des accompagnements éducatifs : nécessité de se mettre d'accord, sur les complémentarités, la cohérence sur le territoire, le statut de l'activité. (Ex: Sur une commune plusieurs partenaires n'étaient pas d'accord pour que l'accompagnement éducatif mis en place par le collège paraissent dans le plaquette du PEL. Mais doit-elle y paraître ?)

### **Autour du travail personnel et des devoirs**

Que demande-t-on aux partenaires de l'école ?

Comment développer la compétence des parents autour des devoirs ?

- Une étude a montré que 80% des parents ne sont pas chez eux avant 20h.
- Réalité qu'on doit prendre en compte

La compétence des répétiteurs a été abandonnée, il faudrait la rétablir.

Il y a nécessité à changer les pratiques, mais certains professeurs considèrent qu'ils ne savent pas faire.

Il existe une souffrance des enseignants par rapport au travail prescrit : difficultés à assurer ce qui est pour eux l'essence de leurs missions...

La formation et l'accompagnement des équipes sont importants.

**PREVENIR LE DECROCHAGE EN ISERE**  
**POINT D'ETAPE AUTOUR DES RECHERCHES-ACTIONS**  
**Journée départementale**  
**Mardi 13 décembre 2011 – Lycée Pierre Béghin Moirans**

**Atelier Le nourrissage culturel\***

Premier temps :

visualisation d'extraits du DVD-outil réalisé par Frédérique Landoeuer\*\* : « Socrate dans la cité ».

Ce DVD présente un groupe d'élèves en classe relais.  
Travail autour des mythologies grecques, de Socrate et Platon : le Mythe de la caverne, Oedipe...  
Travail sur le mythe, sur la posture de l'auteur dans sa société.

**Quatre principes de base :**

Intéresser pour renouer avec la curiosité « primaire »  
Nourrir pour raccrocher son histoire à celle des autres  
Faire parler tous les jours pour aider la pensée à se structurer  
Relier le savoir aux questions fondamentales... pour affronter les contraintes de l'apprentissage

**Quatre compétences clés en rapport aux apprentissages:**

Se confronter à ses propres manques  
Se conformer à des règles  
Être en capacité de gérer sa solitude  
Se confronter aux attentes

La lecture ou la racontée par l'enseignant oblige les élèves à se construire leurs propres images à partir des mots entendus. L'enrichissement du « monde interne » repose beaucoup sur cette façon de solliciter les enfants.

Deuxième temps : réactions questionnement, débat :

Sur l'activité :

- Partir de ce que disent les élèves, de ce qu'ils apportent.
- L'activité en elle même porte la différenciation : En effet le « récepteur » interprète le message qui lui est destiné. En ce sens la réception des mythes et récits initiatiques, par leur force de distanciation rencontrent le récepteur où celui-ci est en besoin.
- Dans ces expériences : nourrissage des jeunes entre eux ; chacun nourrit le collectif et le collectif nourrit chacun.
- Activité de questionnement, d'échanges, de « mise en traces » afin de revenir, requestionner (avoir une activité propre à la condition humaine)
- Apprendre à se questionner et accepter que l'on ne possède pas toute les réponses. Ce travail s'effectue dès l'école maternelle (travaux J. Lévine). (*Question : valable uniquement pour les enfants et les jeunes? Voir DVD : « doit-on croire les enseignants sur parole ? »*)
- Il faut de l'exigence..tout dépend de où on met l'exigence : pas sur la forme.. (*Même question: pour qui?*)
- En MJC : l'activité est un moyen ; proposer laser game pour aller vers autre chose ; des activités qui peuvent être très exigeantes (hip hop, danse..), mais comment aller vers certains publics ?
- L'absence d'activité de loisirs peut être un signe de décrochage ?; (exemple des classes sportives ou musicales, on est loin du décrochage)

- Exemple à la Direction départementale de la cohésion sociale (jeunesse, vie associative) avec des jeunes en échec scolaire ; remobilisés à partir de leur pratique sportive pour les amener à se projeter vers la pratique professionnelle. (métiers sportifs et de l'animation) Se pose tout le temps la question du moment pour faire entrer en apprentissage (sur la base de la réglementation, de l'anatomie,..)
- Il est nécessaire et important de « sortir » de l'activité pour s'élever et construire du sens.

#### Sur la réflexion, la pensée

- Il faut laisser une place pour penser, cela demande du temps ; le gain en motivation peut compenser...mais on est loin aujourd'hui de leur apprendre à penser par eux-mêmes
- Où sont les espaces-temps dans les structures éducatives qui permettent à chacun de penser, de partager ses « pensées » de les organiser...et aussi connaître les modes de pensée (philosophique, scientifiques, religieuse, imaginaire...) ?
- Cela nécessite une cohérence d'équipe et suppose une interdisciplinarité.

#### Sur la relation adulte éducateur - jeune

- Comment gérer par exemple un enfant couché sur sa table..dépasser l'image que cela nous renvoie ; que l'exigence soit différenciée en fonction de la capacité de l'enfant connue ou inconnue.
- Quel jeune, quel élève répond à l'attente de jeune ou élève « idéal » ?
- Doit-on avoir besoin d'une cause connue pour accepter le comportement d'un jeune, tous les enfants ne devraient ils pas avoir droit d'abord à de l'empathie ?
- Tout savoir sur le jeune est un mythe.. peut être un gros poids à porter.
- En CLIS, en IME on est au courant de plus de choses que dans le cadre ordinaire.
- Attention à ne pas tomber dans la pathologisation !
- Ne faudrait-il pas partager plutôt des expériences professionnelles que des informations sur le jeune ?
- Il est surtout important que le jeune puisse rencontrer quelqu'un qui va l'aider, qu'il soit bien accompagné.

*\*Le nourrissage culturel est une démarche développée par Serge Boimare (Serge Boimare a été jusqu'à récemment directeur pédagogique du Centre Claude Bernard à Paris. Instituteur spécialisé, rééducateur, psychologue clinicien. Depuis plus de trente ans il met en pratique une démarche psychopédagogique auprès d'enfants et d'adolescents qui ont pour point commun de refuser avec force les apprentissages scolaires. Auteur de « l'enfant et la peur d'apprendre » et « ces enfants, empêchés de penser ». De nombreux articles disponibles sur Internet.*

*\*\* Frédérique Landoeuer est professeure des écoles en classe relais à Montpellier. Elle a travaillé avec Serge Boimare et a élaboré un DVD « outil de formation » développant sa pratique pédagogique basé sur le nourrissage culturel. A participé à la construction du film « Rabindranath Tagore : Apprendre à faire la paix avec soi-même », film de 13 mn diffusé sur la 5 dans le cadre des émissions « L'éducation en question ». - Philippe Meirieu*

*Une citation de F. Landoeuer à propos de ses élèves:*

*« Je les ai aidés à naviguer dans le labyrinthe culturel, à discerner les enjeux essentiels, à chercher en permanence leur propre vérité sans jamais se satisfaire de ce que d'autres veulent qu'on trouve vrai. »  
Nombreux articles sur Internet.*

**PREVENIR LE DECROCHAGE EN ISERE**  
**POINT D'ETAPE AUTOUR DES RECHERCHES-ACTIONS**  
**Journée départementale**  
**Mardi 13 décembre 2011 – Lycée Pierre Béghin Moirans**

**Atelier Le texte recréé.**

*Animé par Jacques Bernardin (GFEN)*

Cet outil a été inventé dans les années 70 dans le cadre du Groupe Expérimental du 20<sup>e</sup> arr. de Paris, créé par Robert Gloton, IEN et président du GFEN. L'idée centrale : mobiliser l'intelligence des élèves afin de les faire tous réussir (à l'époque, plus de 60 % avaient redoublé de un à trois ans à la fin de l'école élémentaire). Par cette activité, les enfants sont amenés à « vivre » le texte de l'intérieur...

**I) Les différentes étapes de l'activité**

- *Premier temps :*
  - a) La consigne est simple : il faut lire le texte sans rien écrire. On peut choisir un poème (ici, « La plus drôle des créatures » de Nazim Hikmet ; avec des élèves « Le cancre » de J. Prévert par exemple ou tant d'autres, selon l'âge et l'habileté des élèves...)
  - b) Deuxième consigne : reconstituer individuellement le poème, par écrit.
  - c) Par groupe de 4, les élèves doivent échanger et se mettre d'accord sur une version.
  - d) Collectivement, on essaie de parvenir à une proposition commune. L'enseignant organise le débat, pointe les désaccords, pousse chacun à argumenter et légitimer ses choix. On peut choisir de n'écrire au tableau que ce qui est conforme au texte d'origine ou écrire les différentes versions sur lesquelles les élèves ne parviennent pas à trancher pour y revenir ultérieurement...
  
- *Deuxième temps :*

On affiche le texte original et on compare en pointant les oublis ou erreurs.
  
- *Troisième temps :*

Le texte est à nouveau occulté, et on essaie de redire le poème (en faisant appel à des volontaires, soutenus par l'ensemble du groupe).

**II) Eléments d'analyse**

- Les participants ont été frappés par le décalage entre ce dont chacun se rappelait dans la phase individuelle et le résultat final, suite à l'échange par petits groupes puis au terme de l'élaboration commune. L'expérience éprouvée de nos limites individuelles contraste avec le sentiment de puissance de l'intelligence collective : ce défi de véritable recréation ne peut être relevé qu'ensemble. Cela contribue à faire naître un « esprit de classe » propre à dynamiser en retour l'implication de chacun et l'envie de dépassement. Stimulation réciproque dans un espace d'apprentissage alors constitué en collectif solidaire d'apprenants.

- Sur le plan du contenu, l'activité a permis de travailler conjointement le fond et la forme du texte. Les désaccords amènent à fouiller et à préciser les choix et leur pertinence : quel mot, quelle expression nous semblent les plus appropriés à l'esprit du texte et à son style ? Pourquoi cette répétition ? Que permet-elle de signifier ? Etc. Dans quelle intention ce procédé linguistique est-il mis en œuvre par l'auteur ? En démontant la logique interne du texte, on est au cœur du processus d'écriture, ce qui permet aux élèves d'en apprécier l'essence et les outils. Il est par ailleurs toujours étonnant d'en voir les incidences - quels que soient l'âge et le contexte - sur la

mémorisation.

- Le moment de réflexion qui suit fait partie intégrante de l'activité. Les élèves sont invités à revenir sur leurs points d'appui, sur leurs impasses et sur les éléments ayant permis de les dépasser. Travail à la fois méta-langagier et métacognitif propice aux prises de conscience sur le plan de la maîtrise de la langue et vis-à-vis de son propre fonctionnement cognitif. Chacun mesure combien ce type de travail est essentiel en ZEP... comme ailleurs.

Le texte sera d'autant plus investi par les élèves que son contenu « parle » à leur expérience, à leurs préoccupations ou à leur sensibilité. Au-delà du contenu lui-même, trop de facilité ou de simplification (texte au contenu ou à la facture minimaliste, écourté ou montré trop longtemps) rabote un des éléments clé de leur implication : ***l'aspect défi*** de la situation.

Une des conditions du succès, c'est de solliciter une attention extrême lors du lancement. Avec des élèves jeunes, la restitution se fait collectivement, à l'oral, par dictée à l'adulte. A partir du CE2, on peut commencer à intercaler un temps de restitution individuelle qui précède un échange par groupes avant la reprise collective.

### III) Les enjeux du texte recréé

- **1<sup>er</sup> enjeu** : La mobilisation des élèves. Transformer des « lecteurs-écouteurs » en acteurs. L'activité est stimulante, les élèves participent à divers moments et niveaux, chacun est engagé et amené à apporter sa pierre à l'édification commune : certains ont été plutôt sensibles au contenu, d'autres aux formes employées par l'auteur, chacun mesure à la fois l'importance... et les limites de son apport personnel.
- **2<sup>e</sup> enjeu** : Le rapport à la langue, au texte et à l'auteur. Il faut réinventer la dynamique d'écriture de l'auteur, entrer dans le processus de création (qui croise imaginaire et logique, sensibilité et rigueur, effervescence imaginative et précision des termes). Chemin faisant, l'activité amène chacun à développer une vigilance particulière vis-à-vis des textes et de la langue, à divers niveaux : typographie, structure, figures de style, ponctuation, syntaxe, orthographe lexicale, marques grammaticales, rimes...
- **3<sup>e</sup> enjeu** : Créer une dynamique collective. Il s'agit de rendre les élèves acteurs pour relever le défi ensemble. Chacun participe de la réussite de tous. Tout le monde a besoin de tout le monde pour arriver au résultat final, y compris le « bon élève ».

Les conditions d'une véritable « auto-socio-construction » :

- Il y a nécessité d'un travail individuel pour que chaque élève se fasse une idée, établisse un rapport personnel à l'objet (ici, l'appropriation d'un texte, mais ce peut être une loi physique, une règle grammaticale, un concept mathématique, etc.). L'avis de chacun, redevable à son expérience, sa perception, ses représentations et cadres de pensée, est inévitablement subjectif. Le travail de groupe organise la confrontation des subjectivités, le croisement des divers avis et perceptions amenant à une vision plus objective des choses. Soit l'argument de l'autre me convainc et j'abandonne mes évidences initiales, soit il y a désaccord indépassable et donc retour à l'objet travaillé. C'est ce que Wallon appelle le « processus d'objectivation ».
- En classe, il est aussi important de faire un retour réflexif régulier sur : comment avons-nous fait ? Pour Piaget, réussir n'est pas comprendre. Prendre conscience d'une opération, c'est la faire passer du plan de l'action au plan du langage, opération de mise à distance et de formalisation qui dévoile l'essentiel à saisir, dégage le principe ou les procédés à l'œuvre, créant ainsi les conditions du transfert. C'est donc moins par la redondance d'exercices que par une pratique de la réflexivité que les élèves en difficulté peuvent comprendre (et ainsi réussir).

*La prise de conscience par les élèves de leur pouvoir de penser n'est pas sans impact en retour sur l'enseignant lui-même, bien souvent époustouflé des capacités de ses élèves. Et ce n'est pas la moindre des conquêtes !*



**PREVENIR LE DECROCHAGE EN ISERE**  
**POINT D'ETAPE AUTOUR DES RECHERCHES-ACTIONS**  
**Journée départementale**  
**Mardi 13 décembre 2011 – Lycée Pierre Béghin Moirans**

## **Atelier Relation avec les parents**

### Premier temps :

Visionnage du DVD :

« Famille, école, grande pauvreté - Dénouer les nœuds d'incompréhension »

DVD Rom édité par le CRDP de Bretagne

Réalisé par ATD Quart Monde, l'université Rennes 2 et l'Académie de Rennes.

Débat suite au visionnage :

### **1 – Les ressentis des parents**

Craintes du jugement :

- au sens premier, crainte du placement de l'enfant
- au sens moral, peur de ne pas savoir, de ne pas savoir dire, de voir ses propos interprétés ; peur du regard des autres parents. S'il n'est pas bienveillant, quelle posture adopter ?

Sentiment d'être jugé en permanence, dans une situation de dominant-dominé, situation exacerbée par le contexte social.

Ressenti d'une distinction inégalitaire pauvre-riche à n'est pas appliqué le même traitement.

La présence et le soutien d'un tiers peut permettre à la confiance de s'installer.

Il s'agit pour beaucoup de parents de retrouver un sentiment de dignité qui leur permet « d'affronter » l'école.

### **2 – L'École**

L'École ne sait pas toujours dire ce qu'elle a à communiquer aux parents. Comment peut-elle ne pas être « donneuse de leçon », ne pas provoquer sentiment de malaise et d'infériorité ?

L'École qui « détient le savoir » détient-elle la « Vérité » ?

Les professionnels de l'École sont-ils en capacité de comprendre les codes culturels, sociaux de leurs interlocuteurs, connaissent-ils, perçoivent-ils les critères opérant dans la relation ?

L'enseignant doit accepter le regard du parent. Cela est très difficile et demande une certaine distanciation.

L'enseignant et le parent sont-ils à égalité ?

Les parents ont une place (voir textes réglementaires)

### **3 - La relation École - Parents**

Malentendus dans les attentes réciproques, mais les attendus sont-ils posés ?

L'École a à expliciter les objectifs qui peuvent être communs avec ceux des parents.

L'École demande aux parents de s'occuper du travail scolaire, elle creuse par là les inégalités, ne devrait-elle pas plutôt insister sur l'intérêt à apporter à la scolarité ?

Souvent des conflits éclatent car ce n'est pas l'élève qui est évalué, mais l'enfant (ou l'adolescent) qui est jugé par l'École, empiétant par là sur le rôle de la famille.

L'évaluation proposée généralement souligne plutôt les manques plus que la réussite, et c'est sur cela que l'école communique.

Pour l'École il est difficile de communiquer sur « ce qui va bien »

Comment l'École peut prendre le temps de rencontrer et inviter tous les parents ?

Parents et enseignant sont pris par la dynamique ambiante de course aux diplômes.

#### **4 – Quelques pistes**

- Communiquer avec toutes les familles.
  - Trouver à dire même quand « ça va bien »
  - Être dans une posture d'accueil, de confiance
- Organiser les lieux d'accueil, être vigilant à l'organisation spatiale
- S'installer parfois dans des lieux neutres
- Plutôt que dire « ça ne va pas », « ça ne peut plus durer comme ça » pouvoir dire « nous n'avons pas la solution ». C'est rassurant pour les parents et leur permet d'agir.
- Organiser la remise des bulletins de manière individuelle
- Mobiliser les équipes éducatives dans des projets communs
- Énoncer du positif
- Élargir la question de la réussite scolaire à celle de la réussite éducative
- Intégrer la réflexion et l'action dans la cadre d'une Projet Éducatif Local partagé

Quelques points de divergence :

égalité/inégalité dans les rapports enseignants-parents

parents invités /parents convoqués

Quels éléments de consensus

L'approche/l'accroche

La confiance/l'accueil

La course aux diplômes

# **PREVENIR LE DECROCHAGE EN ISERE**

## **POINT D'ETAPE AUTOUR DES RECHERCHES-ACTIONS**

### **Journée départementale**

### **Mardi 13 décembre 2011 – Lycée Pierre Béghin Moirans**

Synthèse proposée par Jacques BERNARDIN (GFEN)

Il est extrêmement difficile de proposer dans un temps si bref une synthèse de cette journée. Tentons néanmoins, au-delà de la diversité des formes de travail et de la pluralité des thèmes abordés, d'en extraire quelques axes « saillants »...

#### **Organiser la mixité sociale et scolaire.**

En convergence avec les recherches présentées par Choukri Ben Ayed, les travaux de sociologie insistent sur l'« effet de contexte », qui infléchit les résultats scolaires à tous niveaux. Aussi conviendrait-il de lutter contre « l'apartheid scolaire » à tous les échelons :

- politique urbaine (du ressort des collectivités locales) ;
- sectorisation scolaire (de la responsabilité de l'éducation nationale) ;
- composition des classes (projet d'établissement élaboré par l'équipe éducative) ;
- choix pédagogique (comment l'enseignant organise-t-il les échanges dans sa classe ? Groupes de niveaux ou hétérogénéité ?- Cf. les travaux recensés par Marcel Crahay)

#### **Déconstruire les visions péjorées**

Plusieurs participants ont évoqué la nécessité de passer du jugement à une approche compréhensive – ce qui ne signifie pas complaisante - de l'autre. Cela pourrait valoir comme règle commune entre les divers acteurs de la réussite éducative :

- pour les enseignants et les travailleurs sociaux, mieux appréhender les logiques de socialisation parentales et leur incidence sur le rapport des élèves à la scolarité (attentes, valeur accordée au(x) savoir(s), posture face aux apprentissages) ;
- dans et hors l'école, « s'approprier mutuellement », mieux identifier les différents partenaires du territoire, les ressources dont chacun est porteur pour les mettre en synergie (bien que « feutrée », la dénégation n'est pas rare entre les acteurs de l'école et ceux qui, en dehors, en constatent les effets voire en ont été eux-mêmes victimes !)
- Transformer sa vision des choses, cela vaut également pour les élèves et leur famille.

#### **Un noyau central : le sens d'apprendre...**

Il n'est pas sûr que nous soyons très au clair sur la question... L'instrumentalisation accrue de l'École pour répondre aux besoins de l'économie et mieux préparer à l'« employabilité » contribue à **renforcer la valeur d'échange** des savoirs (pour les élèves qui nous préoccupent, il faut que ça apparaisse « utile »), **au détriment de leur valeur formative** et émancipatrice.

#### **Le dépassement dans l'action**

Instruit par ce que chacun a vécu dans le passé, le rapport au savoir peut se métamorphoser grâce à l'expérience présente et à venir. Nous l'avons vu dans l'atelier précédent, si le sens initialement attribué à l'activité est facteur d'engagement, il peut également se remanier et s'en enrichir en retour, pour peu que le résultat de celle-ci excède le but initialement visé (Cf. A. Léontiev). Le sentiment de réussite contribue à restaurer la confiance en ses possibilités, donne envie de reconduire l'expérience, subjectivement vécue comme gratifiante.

1/ Avec les élèves : transformer leur rapport à l'écrit et, plus largement, au savoir.

**A propos du genre.** Les pratiques culturelles liées à la langue et notamment à l'écrit ne sont pas sociologiquement neutres et ont à voir avec la dynamique identitaire. Comment comprendre la surreprésentation des garçons parmi les décrocheurs et la différence de résultats – à tous niveaux

– en la matière ? L'usage de l'écrit, activité d'intérieur, impose d'arrêter de bouger, de faire halte pour s'immerger dans un autre monde (débarrassé des impératifs du quotidien) et peut donc apparaître comme une activité « passive », antinomique avec les signes extérieurs de la virilité (Cf. B. Lahire). Si on retient cette hypothèse, comment transformer la valeur *a priori* péjorée que les garçons attribuent au lire/écrire ?

**Le nourrissage culturel**, tel que le propose Serge Boimare à partir de récits mythiques et de romans initiatiques, développe l'intérêt des élèves jusqu'alors rétifs à l'écrit, est source d'identification aux héros confrontés à tous les périls, incite à l'échange, fournit l'occasion de développer les capacités réflexives et de solliciter l'écriture. Qu'est-ce qui fait alors sens ? Découvrir que les livres parlent de nos préoccupations fondamentales d'humains, aux prises avec les pires épreuves (autant de « leçons de vie », qui donnent la force psychique pour affronter le réel), mais aussi faire l'expérience du plaisir de penser ensemble.

**Les démarches de construction de savoir** - qu'elles portent sur l'appropriation d'un texte comme nous l'avons vécu, sur la compréhension d'un concept mathématique, d'un principe physique ou quelque autre objet – permettent quant à elles, à travers la confrontation à une situation complexe, qui « fait problème » ou pose un défi :

- d'éprouver la jubilation de comprendre ;
- de restaurer l'estime de soi ;
- de nouer – à travers la réussite commune – une vision différente de l'autre, des rapports de coopération et d'entraide, ce qui transforme l' « ambiance de classe », constituée en communauté solidaire d'apprenants.

Savoir reprend alors tout son sens, en tant qu'objet inséparable du processus qui l'a produit, outil d'intelligibilité du monde, source de développement et d'émancipation intellectuelle.

*2/ Avec les parents : modifier leur rapport à l'école et l'accompagnement de la scolarité..*

**Sortir de la disqualification symbolique.** Il n'est pas rare que la sanction scolaire se mue en jugement personnel (« T'as eu 0... t'es nul ! »), réveillant chez les parents leurs propres souvenirs d'école et la crainte de la perpétuation du destin socio-familial. Si « être convoqué » est rarement bon signe pour les parents, être invité à échanger sur la base des progrès amorcés par leur enfant amorce potentiellement de nouveaux rapports, au bénéfice de celui-ci.

**Le travail du soir.** Fait pour aider les élèves, il constitue en fait un nouveau facteur d'inégalité tant les ressources des parents sont inégales et peut même être source de tensions accrues dans la famille (entre parents et enfants, entre famille et école). On ne peut que plaider pour une attention conjointe des équipes enseignantes au volume de travail demandé, au temps nécessaire pour le réaliser, à l'explicitation des attendus... mais aussi au dévoilement, dans l'espace scolaire, des techniques de travail les plus pertinentes.

**Leur place irréductible.** Souvent dans l'autodépréciation de leurs capacités et potentialités éducatives, les parents ayant peu fréquenté l'école préfèrent généralement s'abstenir et délèguent volontiers l'accompagnement à d'autres acteurs, dans ou hors l'école, jugés plus compétents. Les recherches montrent pourtant que l'attention portée à la scolarité – hors même toute aide technique - participe à la mobilisation des élèves à tous niveaux... Bien d'autres compétences éducatives, à l'œuvre dans l'espace domestique, mériteraient d'être pris comme points d'appui pour formaliser les éléments transposables pour l'accompagnement.

**PREVENIR LE DECROCHAGE EN ISERE**  
**POINT D'ETAPE AUTOUR DES RECHERCHES-ACTIONS**  
**Journée départementale**  
**Mardi 13 décembre 2011 – Lycée Pierre Béghin Moirans**

Synthèse proposée par M. Jean-Marc Berthet – Sociologie consultant,  
professeur associé Université Versailles -St Quentin en Yvelines

Le premier point important à souligner dans l'organisation de cette journée reste la mobilisation et l'implication forte des participants qui semblent s'engager dans démarches novatrices de recherche-action collective entre professionnels de différents secteurs sur un sujet complexe : le décrochage. Néanmoins, derrière ces bonnes volontés, certains sujets limitant l'action sont revenus fréquemment : la question des moyens et du temps, celle du turn over des professionnels en situation partenariale. Ces différents éléments donnent le sentiment d'une perte en ligne des démarches nombreuses accumulées depuis bientôt trente ans dans le cadre de zones d'éducation prioritaires. Cela pose donc la question de la capitalisation des sommes des expériences engagées et de la mutualisation de ces expériences. Par ailleurs, il faut rappeler que la génération ZEP part à la retraite : la question de la transmission aux nouveaux professionnels de cette somme d'expériences et de savoirs pas toujours reconnus par les institutions qui les ont initiées reste entière. Cela pose une autre question délicate : comment rester inventif en situation de pénurie de moyens ?

Deuxième point important, celui relatif à la prise en compte et en charge des questions de genre dans la prévention du décrochage. Cette question est relativement nouvelle dans les travaux de sociologie de l'éducation et mérite encore d'être approfondie.

Troisième point, l'intervention de Choukri Ben Ayed a permis de déplacer la focale de la journée du décrochage vers la question des inégalités sociales et spatiales. Alors même que la question du décrochage se centre sur les tensions entre question scolaire et question sociale, son intervention en mettant l'accent sur le poids des ségrégations et des inégalités socio-spatiales montre comment finalement, l'école tend à renvoyer vers le local des questions politiques qu'elle ne semble plus vraiment vouloir traiter.

Quatrième point, dans la journée, et même si cela n'était pas le cœur de la problématique, c'est la question de la mixité qui est restée centrale. Ont en effet été abordées les questions de mixité sociale, sexuelle, urbaine et spatiale sans que la question de la mixité ethnique n'ait vraiment été abordée frontalement, comme si elle restait encore largement euphémisée. Cela reste encore un chantier pour l'avenir. En particulier, sur les questions de mixité sociale, personne n'est clair quant à cette question dans la mesure où bien souvent elle est vue à l'aune de ses propres intérêts ou perceptions personnelles. Les effets bénéfiques de la mixité sociale sur les résultats scolaires interrogent toujours les professionnels de l'éducatif.

Dernier point peut-être le plus important, c'est la capacité des acteurs à tenter d'ouvrir les boîtes noires de leurs pratiques professionnelles, comme si en temps de crise, la nécessité du travail collectif reprenait toute sa vigueur, ce qui laisse augurer de nouvelles expérimentations locales fructueuses.

**PREVENIR LE DECROCHAGE EN ISERE**  
**POINT D'ETAPE AUTOUR DES RECHERCHES-ACTIONS**  
**Journée départementale**  
**Mardi 13 décembre 2011 – Lycée Pierre Béghin Moirans**

Synthèse proposée par M. Albert Sousbie – Délégué national de la JPA en région

Je voudrais seulement relever et approfondir quelques points saillants de cette journée.

**Une surprise :**

L'importance de la collaboration et du partenariat entre acteurs de différents champs (école, hors école notamment) est manifeste. Elle se traduit par :

=> des expériences positives

=> un enrichissement avéré pour les différents types d'acteurs

=> une reconnaissance réciproque

**Un accord, une orientation forte :**

La prise en compte de la globalité de la personne, dans l'aide aux apprentissages, fait consensus.

Plutôt qu'à l'élève, on s'intéresse à l'enfant ou au jeune : son vécu, ses représentations, sa famille, son milieu social (marquant !), son genre (fille/garçon) ... ses intérêts, ses projets.

**Une dynamique commune :**

La collaboration permet de réinterroger les pratiques. Brièvement :

- du côté du système scolaire on s'adresse à la personne ; on se soucie de donner du sens aux apprentissages.

- du côté de l'éducation populaire (socio culturel) : on prend en compte les apprentissages induits par les activités.

**Une réflexion partagée :**

Pour apprendre il faut pouvoir agir, mais pas seulement. Ces deux propositions appellent chacune un développement.

Beaucoup d'élèves en difficulté ne trouvent pas de sens aux apprentissages qu'on leur propose.

Pourtant ce dernier est souvent évident lorsqu'il s'agit d'apprendre dans l'action, pour réaliser une production ou pour satisfaire un besoin. Il a été souligné que c'est le cas, entre autres, des activités culturelles, lorsqu'elles permettent d'aborder des questions importantes pour chaque personne – Le nourrissage culturel en fournit une importante illustration.

Deux remarques :

1 - La découverte d'un récit mythologique, la réalisation d'un projet collectif peuvent mobiliser, tout comme le jeu, de vrais apprentissages. C'est le cas au collège comme à la MJC. On n'est nullement ici dans le détour, le moment des acquisitions n'est pas différé.

2 - Dans ce cadre, pas d'effort ressenti comme ingrat. Pas d'ennui, mais plutôt du plaisir. C'est sans doute qu'il s'agit, comme l'écrit Dominique Glasman, de «*travailler* «pour de vrai» *plutôt que s'engager dans des activités qui n'ont de sens que pour elles-mêmes et pour leur vertu*

«scolaire». A propos des élèves en situation de déscolarisation, il précise d'ailleurs : « *Le raccrochage peut s'opérer par [...] la confrontation avec la réalisation directe, par une mise en situation réelle, par une rupture provisoire avec la « skolê », c'est à dire l'espace du « loisir » et de la suspension de l'impératif de production que constitue l'école.»*

On peut considérer avec lui que certains élèves « *sont moins rétifs aux apprentissages qu'à la forme scolaire dans laquelle ils sont conduits* ». Cela ne doit pas faire oublier qu'apprendre nécessite toujours un retour sur l'action, une prise de recul par rapport à l'expérience vécue. Pour se développer et structurer les savoirs, les connaissances mobilisés appellent à tout le moins :

- de l'information
- de la réflexion,
- de l'entraînement, de la systématisation.

Chaque apprenant s'y emploie, peu ou prou, spontanément : par des échanges avec les pairs, par des essais renouvelés (évidents en sport), par des lectures aussi ... Mais il faut souligner que, pour les jeunes, l'intervention des adultes accompagnateurs (professionnels, mais aussi parents) peut constituer un appui déterminant. Cet aspect des choses est très important et justifie la mobilisation de toutes les structures d'accueil et d'éducation.

Là encore, deux remarques :

1 - L'investissement volontaire d'un jeune dans ce travail sur les apprentissages, dans cette activité hors réalisation, pourrait constituer un signe de fort de son engagement sur la voie de la réussite.

2 – L'école reste le lieu privilégié de cette prise de recul sur l'action, de ces temps structurants pour les apprentissages, détachés de la satisfaction immédiate. Leur organisation systématique relève du métier d'enseignant. La question qui est posée à l'institution scolaire est celle du lien entre ce qu'elle propose et l'expérience des élèves dans le cadre de vie qui est le leur.

#### **Autres sujets abordés dans cette optique :**

- La prise en compte des parents et de leur rôle (notons qu'ils sont encore absents comme partenaires)
- Le travail personnel, distinct du travail hors école.
- Les devoirs à la maison
- Les jeunes (notons aussi leur absence comme partenaires).

#### **Un mot pour finir :**

Exigence : A l'heure où l'idée de socle commun pourrait être entendue comme socle minimum, le mot exigence a été revendiqué et expliqué. Il ne s'agit pas d'exigence formelle, pesante et peu fonctionnelle, mais d'une réelle ambition. Cette exigence concerne d'abord les adultes et leur intervention, mais aussi l'objectif visé par rapport aux enfants et aux jeunes.