HAL open science

Des établissements alternatifs pour prévenir le décrochage?

Marie-Laure Viaud

To cite this version:

Marie-Laure Viaud. Des établissements alternatifs pour prévenir le décrochage?. Ville-Ecole-Intégration, 2000, 122, pp.170-185. hal-03622941

HAL Id: hal-03622941

https://hal.science/hal-03622941v1

Submitted on 29 Mar 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Marie-Laure VIAUD

« Des établissements alternatifs pour prévenir le décrochage ? »

Ville-Ecole-Intégration,

n° 122, septembre 2000, pp. 170-185.

On connaît un certain nombre de raisons pour lesquelles les élèves décrochent : on sait ainsi qu'ils ne s'investissent pas dans un savoir scolaire qui ne fait pas sens à leurs yeux ; qu'ils se sentent infantilisés et peu investis dans les institutions des collèges et lycées ; que désireux de s'affronter aux principes de réalité, de découvrir la « vraie vie », ils n'en ont pas la possibilité... On peut alors se demander s'il ne suffirait pas, pour effectuer une prévention à long terme du décrochage, d'inventer d'autres structures, d'autres façons d'être et d'apprendre en collège-lycée. Cela a-t-il été tenté ? Dans ce cas, quelles stratégies ont été mises en oeuvre ? Et cela a-t-il effectivement permis de prévenir le décrochage ? C'est à ces interrogations qu'il s'agit ici de répondre, tout en ayant à l'esprit qu'il est toujours impossible d'affirmer si l'on *prévient* le décrochage (car qui pourrait affirmer qu'un élève aurait ou n'aurait pas décroché si...) : tout ce que l'on peut affirmer, c'est de l'ordre de la capacité à susciter du désir d'école.

La recherche présentée ici s'appuie sur un travail d'enquête, d'entretiens et de recueil de matériel documentaire, mené auprès de l'école de la Neuville (qui va jusqu'à la 3e) et de trois lycées publics expérimentaux : Lycée Autogéré de Paris (LAP), lycée expérimental de Saint-Nazaire (LE) et Lycée Expérimental Polyvalent et Maritime d'Oléron (LEPMO). L'expérience des autres établissements (il n'en existe que quelques dizaines au plus) n'est que partiellement prise en compte[i].

Ces établissements ne s'adressent pas à des décrocheurs[ii]. On y trouve deux types d'élèves : environ un tiers de « bons élèves » pour qui il s'agit d'un choix, qui « cherchent autre chose » , et deux-tiers d'élèves en difficulté[iii]. Dans les trois lycées expérimentaux, les élèves en difficulté qui arrivent sont davantage en refus de l'école qu'en échec à l'école. En effet, ils ont rarement eu des problèmes de capacité : ce sont souvent d'anciens bons élèves du primaire[iv] et la plupart ont été orientés vers une scolarité en lycée général[v]. Mais la majeure partie a au moins un an de retard[vi] et la plupart ne se sont pas adaptés au système scolaire qu'ils disent trop rigide, « tout tracé » [vii]. Ces établissements reçoivent donc des élèves qu'il faut réconcilier avec le désir d'école et le plaisir d'apprendre, avec lesquels ils effectuent un travail de prévention à long terme du décrochage. Comment font-ils ?

On sait d'abord que les élèves décrocheraient parce que le savoir scolaire ne fait pas sens pour eux, parce qu'ils se sentent coupés du monde réel. Les établissements différents proposent tous :

- de partir de « la vie » : des désirs, des curiosités, des interrogations des élèves, au sein d'une pédagogie fondée sur l'expression et la communication, et sur la réalisation de projets (projet : travail interdisciplinaire d'une équipe d'élèves et d'enseignants volontaires, qui met

l'élève en activité et le fait sortir du monde clos de la salle de classe, et aboutit à une ou plusieurs réalisations qui peuvent être présentées au public : exposition, pièce de théâtre, journal...) ;

- en individualisant les parcours de formation pour s'adapter aux besoins et aux rythmes de chacun (fichiers autocorrectifs, Réseaux d'Echanges de Savoirs...)

- avec une évaluation permettant à chaque élève de savoir précisément où il en est et ce qu'il lui reste à acquérir (sous forme de brevets, Unités de Valeur... etc.) ;

On sait aussi que les élèves peuvent décrocher en raison de la manière dont ils se sentent considérés -souvent infantilisés- par l'institution [viii]. Les établissements différents, eux, permettent aux élèves de prendre des responsabilités, des décisions, et gérer tout ou partie de la vie de l'établissement.

Ces démarches ne seront pas développées ici : elles sont relativement bien connues, et ont largement fait leurs preuves au sein des praticiens des pédagogies actives (Freinet, Cousinet, Oury...) car il est possible de les mettre en oeuvre dans une classe sans travailler à l'échelle d'un établissement[ix]. Mais existe-t-il dans les établissements alternatifs, *dans le second degré, à l'échelle d'un établissement,* des stratégies originales de prévention du décrochage ? Il s'agit ici d'éclairer cette question en examinant tour à tour quelques motifs de décrochage et les réponses que les établissements alternatifs y apportent.

Inventer de nouvelles formes d'appartenance

Le décrochage, c'est d'abord la **«** *non affiliation* ». « Une façon de résumer le processus complexe, individuel, familial, institutionnel, au terme duquel un lycéen « décroche » pourrait être de parler, comme les Québécois, de « non appartenance » au lycée ou de non-affiliation », écrit D.Glasman [x]. Les établissements traditionnels proposent une forme d'appartenance connue : les élèves sont soumis à une obligation de présence non négociable pour l'ensemble des enseignements correspondant au niveau théorique de leur classe d'âge, quels que soient leurs lacunes et leurs acquis. D'un autre côté, ils sont « peu affiliés » à leur établissement : ils ne s'y investissent pas affectivement. Ils y sont donc très présents (en terme de temps) mais très peu présents (en terme d'investissement affectif). *Les établissements différents, eux, proposent d'autres modalités d'appartenance : une « présence choisie », une appartenance plus souple et le développement d'un fort sentiment d'affiliation.*

1) Il s'agit d'abord d'une « présence choisie » : ici tous les élèves sont volontaires, ils viennent en connaissance de cause, souvent après deux semaines d' « essai » (St Nazaire, la Neuville). Partout aussi, les élèves s'inscrivent dans des groupes en fonction de leurs projets et de leurs besoins et renouvellent fréquemment ces choix : au LE de St Nazaire, on choisit tous les quinze jours entre plusieurs projets et on s'inscrit aux cours pour des périodes de six semaines, à la Neuville, on a chaque jour le choix entre plusieurs ateliers. Cela permet aussi de « reprendre de l'élan » régulièrement et peut aider des élèves un moment absentéistes à se « raccrocher ».

2) D'autre part, il semble que ces établissements élaborent une conception plus souple de l'appartenance, du dedans/dehors, appartient/n'appartient pas, présent/absent, permettant ainsi aux élèves de « jouer » avec le décrochage et peut-être ainsi, de l' « apprivoiser » ? Peut-être

s'agit-il aussi de les amener à mieux reconnaître leurs désirs (désir certains jours de venir, désirs d'autres jours de partir en courant) pour mieux y faire face ?

- Partout, les absences sont possibles. Ainsi, au LAP et au LE, il n'y a pas d'obligation de présence en dehors des temps de gestion de l'établissement. Au LEPMO, les élèves peuvent négocier des absences -par exemple, s'ils travaillent pendant un mois- ou décider dans leur contrat de ne participer qu'à certains cours. Il s'agit en quelque sorte de prévenir le décrochage... en permettant aux élèves de décrocher, dans le cadre de petits décrochages contrôlés, discutés.

- Si les obligations de présence sont donc moins pesantes, par contre, l'implication demandée aux présents est beaucoup plus importante. Il existe des « présents-absents », certes, mais ils ne laissent jamais indifférents, suscitant des débats dans l'établissement à leur sujet, et sont rarement acceptés dans les « classes » où les pédagogies actives pratiquées nécessitent la participation de tous. Ainsi, au LE de Saint-Nazaire, dans un atelier auquel je participais, un des élèves restait inactif « *Dans ce cas fais autre chose, ou retournes chez toi* », lui a suggéré l'enseignant, sans aucune ironie : il s'agissait réellement d'une possibilité, d'un choix offert à l'élève[xi]. De même, à l'Auto-Ecole[xii], les élèves peuvent être exclus pour « refus solide de se mettre à bosser », même s'ils sont présents et ne dérangent pas la collectivité[xiii].

- La frontière entre la présence et l'absence au lycée y est moins nette qu'ailleurs.

A Saint-Nazaire et d'Oléron, la majorité des élèves vit dans des appartements collectifs, souvent loués par l'intermédiaire du lycée, en bénéficiant du suivi de leur tuteur : « l'internat externé ». Les élèves absentéistes ne « décrochent » donc pas : ils gardent un contact avec le lycée par l'intermédiaire d'autres élèves : « c'est peut-être ce lien permanent qui fait que des élèves se remettent brusquement à participer aux activités »[xiv].

Certains lieux jouent aussi un rôle de transition, comme les cafétérias de St.-Nazaire et du LAP où certains élèves absentéistes passent des journées, des semaines : ni dedans ni dehors, ni présents ni absents

A Oléron, au LAP et à St Nazaire, les élèves considèrent qu'il est normal que pendant la première année, ils jouent ainsi ce jeu de l'absent-présent- absent, ce qui permet de reprendre goût à ce que l'on fait, et de savoir que lorsqu'on vient, on vient « pour soi » et non pour faire acte de présence. Décrocher un peu pour mieux se raccrocher, en quelque sorte.

3. Ces nouvelles formes d'appartenance s'articulent selon un troisième axe : *le développement d'un sentiment d'affiliation très marqué* -comme il n'en existe en général, que chez les enfants de maternelle et dans les « grandes écoles ». Cela se traduit par le fait que les élèves sont fiers de leur établissement et mettent en avant ses qualités : même ceux qui sont critiques... ne supportent pas que d'autres dévalorisent l'image du lycée. Chacun peut dire et sentir : « ici j'ai ma place ».

« Y'a un sentiment d'appartenance au lycée, une forme de fierté qu'on essaye de travailler (...) Je crois que c'est une bonne chose, le fait qu'on aime le lycée, qu'on ne supporte pas qu'il y ait un vol par exemple, que tout le monde prenne sur lui, souffre quand un des élèves

faute. Ca va dans le sens du collectit. Y a une forme de, de... on essaye toujours de ne pas faire de tort au lycée (...) et puis on a envie de donner une bonne image et plein de choses qu'existent pas dans un autre lycée »[xv]

- Ce sentiment se construit d'abord dans l'appartenance de chaque élève à un petit groupe qui offre une stabilité - au sein d'établissements où l'on passe régulièrement d'un groupe de projet à un autre. Ainsi, à Saint-Nazaire et au LAP, les élèves sont répartis en « groupes de base » comprenant trois membres de l'équipe éducative et environ 25 élèves, qui se réunissent plusieurs fois par mois : on y discute des projets, de l'évaluation, de l'orientation des élèves, de la vie politique et de la gestion du lycée. Les relations affectives qui se nouent ici semblent bien prévenir le décrochage : « quand j'entendais, aller, viens, Xavier, il y a quelque chose demain, par exemple philo, j'essayais d'y aller, et je remercie d'ailleurs les gens, tout ce groupe de soutien » « je sais qu'il me faut cette simulation qu'apporte le groupe par un travail suivi, un repère sécurisant. Je m'étonne même que cela me motive tant »[xvi]

- Mais surtout, ce sentiment d'appartenance se construit surtout au niveau de l'établissement (ce qui est facilité par leur "taille humaine": entre 40 et 180 élèves), à certains moments particuliers :

- lorsque la communauté scolaire est réunie : ainsi, à St Nazaire, tous les quinze jours, les différents groupes d'élèves présentent à tout l'établissement les projets réalisés pendant ce laps de temps ; à la Neuville lors du « grand conseil » du vendredi après-midi, élèves et adultes examinent ensemble toutes les questions relatives à la vie de l'école.

- dans les moments où les élèves ont l'occasion de se vivre comme « communauté » dans une représentation qui engage l'image de l'établissement vis à vis de l'extérieur : la Comédie Musicale présentée chaque année par l'école de la Neuville, les « soirées cabaret » du LAP dans les années 80...

- dans les moments où les élèves gèrent l'établissement, ce qui leur permet de sentir que c'est « leur » collège (ou leur lycée)... puisque c'est eux qui le font fonctionner. Saint-Nazaire est l'établissement où cela est le plus marqué puisque pendant quinze jours, à tour de rôle, un groupe d'élèves et d'enseignants assure la gestion de l'établissement : préparation des repas de la cantine, tenue de la cafétéria, ménage de tout l'établissement, secrétariat (répondre au téléphone, au courrier...) ; et d'après les témoignages des élèves et des enseignants, ce sont ces semaines de gestion qui permettent aux nouveaux de vraiment se sentir « appartenir » au lycée. A la Neuville, les élèves sont également chargés des repas et d'une part de l'entretien des locaux, et dans tous les autres établissements, les élèves participent au moins à l'entretien.

- dans l'implication dans la vie politique du lycée : les décisions qui concernent la vie de l'établissement sont débattues par tous, ce qui amène chacun à se sentir impliqué dans le fonctionnement.

- Ce sentiment d'appartenance, enfin, se développe d'autant mieux que ces établissements favorisent la coopération entre élèves, et non la compétition. Il se traduit par le fait les anciens élèves se retrouvent -lors des « Dix ans » du LEPMO, lors de la « journée des anciens » de la Neuville, ou dans l'association des anciens élèves du LAP.

C'est finalement un véritable lien affectif avec l'établissement qui se crée, surtout là où les élèves sont éloignés de leur famille dans la semaine (LEPMO, LE de St Nazaire, la Neuville) - comme s'ils effectuaient un transfert affectif vers l'établissement. Mais cela pose deux difficultés nouvelles, que les établissements traditionnels ne connaissent pas. Pour certains élèves (un tiers environ), dans les lycées expérimentaux, cette affiliation ne se fait pas, et ils quittent l'établissement. Pour d'autres élèves, au contraire, la difficulté semble être celle d'une affiliation vécue avec trop d'intensité à un âge où l'on se passionne beaucoup. Certains reprochent à ces écoles d'être des « cocons », où l'on vit en vase clos sur le plan affectif, et qu'ils auraient du mal à quitter. Ainsi, dans le film réalisé par l'Ecole de la Neuville, un ancien élève (Stanislas de Ponsay) raconte qu'en partant, il s'est senti privé de cette union, de cette unité, comme « un individu perdu dans la nature ». En 1999-2000, au LEPMO, deux élèves (sur une trentaine d'élèves de terminale) ont obtenu un bac littéraire, mais sont restés pour repasser un bac scientifique...

Réduire les effets de palier

L'élaboration d'une forme d'appartenance élaborée selon ces trois axes ne suffit pourtant pas. **On sait aussi que le décrochage se produit presque toujours dans la période consécutive à un palier d'orientation et sont le plus souvent dues à des difficultés d'adaptation[xvii] et à l' « effet de dévoilement » pour des élèves qui découvrent qu'ils ont été ou se sont trompés sur leur niveau réel** [xviii]. Face à cette difficulté, quelle est l'attitude des établissements alternatifs ?

- *A l'arrivée* des élèves, ces établissements réduisent les effets de palier sur le plan scolaire en permettant à chacun de travailler à son niveau réel et d'arriver à des « situations de réussite » sur lesquelles il est ensuite possible de s'appuyer.

Mais un autre problème se pose : beaucoup d'élèves croient au moment de l'inscription qu'ils seront capables de gérer leur autonomie, mais s'aperçoivent vite qu'ils n'en sont en fait pas capables. Dans les lycées expérimentaux, ils s'absentent et ne rentrent pas dans la logique d'affiliation décrite ci-dessus : un tiers des élèves quitte alors ces établissements assez rapidement, provoquant des « départs en masse au mois de décembre » [xix]. Les « effets de dévoilement » sont donc très nets, et c'est le principal obstacle auxquels ces établissements se heurtent aujourd'hui. Pour André Daniel, *« c'est la contradiction du LE. Il faut supposer que l'individu est déjà sociabilisé et autonome pour que dans cette structure il devienne sociabilisé et autonome (...) On crée des structures pour des gens murs et parfaits en espérant qu'ils le deviennent. »*[xx]. Seule l'école de la Neuville, en intégrant les élèves lorsqu'ils sont encore en primaire et en graduant les droits et les devoirs en fonction du degré d'autonomie atteinte, amène les élèves à une responsabilisation progressive.

- *Au cours de la scolarité,* lorsque les paliers se situent à l'interne des établissements, un suivi est assuré. A la Neuville, le passage de CM2 en 6e est facilité par le fait que les enfants de primaire et collège ne sont dans leurs classes que deux ou trois heures par jour, et

vivent ensemble les autres activités quotidiennes. De la même façon, à Decroly, les ateliers du samedi matin regroupent les élèves du CE2 à la 5e d'une part, de la 5e à la 3e d'autre part. Au collège-lycée expérimental d'Hérouville, les « cycles » ont été redécoupés de façon à créer un cycle « 3e-2de » à l'intérieur duquel les élèves ont des cours communs. Par exemple, en français, mathématiques et anglais, les 150 élèves de 3e et 2de sont divisés en cinq groupes de besoin, indépendamment de leur classe : un même élève peut ainsi être dans un groupe de « collège » en anglais et dans un groupe de « lycée » en français. Ce cycle a été instauré suite à un constat : beaucoup d'élèves de 3e souhaitent être admis dans une 2de générale alors qu'ils n'ont pas le niveau requis et qu'ils mesurent mal, en général, les exigences qui sont celles du second cycle : ils redoublent donc la classe de 3e, souvent sans profit en raison de leur faible motivation. L'organisation proposée leur permet donc de se rendre par eux-mêmes à travers leur vécu scolaire, de ce que sont les exigences, les méthodes de travail, les contenus du second cycle.

- *Enfin, on peut se demander si ce n'est pas au moment du départ des élèves* que les établissements différents font un travail très important pour la prévention du décrochage dans la poursuite de la scolarité ?

Il semble que les élèves sont mieux préparés à la vie d'étudiant que dans les établissements traditionnels. En effet, ils vivent déjà « avant la lettre » une vie d'étudiant (loin de leurs parents, en étant globalement assez libre du choix des cours auxquels ils assistent) et peuvent s'y « entraîner » en bénéficiant du suivi d'un groupe d'appartenance et d'un tuteur. Ils sont également bien préparés aux méthodes de travail du supérieur, puisqu'ils pratiquent régulièrement recherches documentaires, travail autonome, préparation de dossiers et d'exposés.

Cela passerait aussi par le fait que beaucoup d'établissements différents assurent un suivi de fait, en souplesse, de leurs élèves après leur sortie de l'établissement, puisque beaucoup d'élèves gardent des liens avec leur tuteur et reviennent souvent dans l'établissement.

Finalement, les établissements expérimentaux atténuent effectivement les difficultés d'adaptation et les « effets de dévoilement », dans le domaine scolaire, mais au niveau des paliers situés à mi-parcours et à la « sortie », et pour les deux-tiers d'élèves qui s'adaptent à ces établissements.

Amener les élèves à s'investir pleinement

Il reste à examiner l'attitude des établissements alternatifs face à un troisième ensemble de causes identifiées du décrochage : les décrocheurs auraient du mal à entrer dans les exigences du métier d'élève (Glasman), ne parvenant pas à comprendre qu'il s'agit non « de « se mettre en règle » avec des tâches et des obligations mais de « se mettre en débat » avec des techniques et des contenus intellectuels » [xxi]. Ils viennent donc, mais sans s'investir intellectuellement, préférant rester dans un « quand à soi », préférant « être là sans y être vraiment », « s'y mettre sans s'y laisser prendre »[xxii]

Face à cette difficulté, il semble qu'on peut distinguer deux stratégies d'établissements alternatifs, selon leurs priorités.

1. Certains établissements, comme le LEPMO - mais aussi en partie le lycée du CLE et le Lycée Du Temps Choisi[xxiii], choisissent l'efficacité pour préparer aux examens en réconciliant les élèves avec l'école, mais sans forcément mettre la priorité sur le plaisir d'apprendre, de savoir, de s'interroger sur le sens de la vie. Ils considèrent qu'en lycée, recevant des élèves déjà âgés et marqués par un parcours antérieur qui les a souvent « dégoûtés » de l'école, il est difficile de reprendre à zéro un travail qui être poursuivi depuis le début du primaire. Ce choix a ses avantages -cela permet à bon nombre de leurs élèves d'obtenir le bac- et ses inconvénients -les élèves gardent parfois un rapport distant au savoir.

2. D'autres établissements -comme le LE de Saint-Nazaire ou l'école de la Neuville, considèrent au contraire que leur rôle est d'abord, en priorité, de (re)concilier les élèves, non seulement avec l'école, mais aussi avec le plaisir d'apprendre, même au détriment des résultats sur le plan directement scolaire. Ce choix comporte également des avantages -permettre aux élèves d'acquérir une attitude face au monde qui pourra leur servir toute leur vie- et ses inconvénients -les élèves orientés en lycée général (pour les collégiens) ou qui obtiennent le bac (pour les lycéens) ne sont pas forcément nombreux.

Ce sont les établissements ayant fait ce choix qui mettent en oeuvre des stratégies pour amener les élèves à s'investir pleinement dans les savoirs. Comment?

- Le plus souvent, on constate que les adolescents commencent par s'investir pleinement dans la vie politique de l'établissement (gestion, choix engageant l'avenir de l'école), puis transfèrent cet investissement sur le plan des savoirs plus scolaires.

Au LE de Saint-Nazaire, un quart des élèves environ (une quarantaine sur 180 inscrits) s'investissent ainsi. Par exemple, en février 2000, ils étaient un certain nombre à s'engager de tout leur être dans un des débats récurrents sur l'absentéisme au lycée, débattant à ce propos sur la tolérance, la liberté, l'articulation entre l'individu et le collectif, y mettant leurs passions d'adolescents ; argumentant, critiquant, écrivant des textes, apprenant la polémique, l'argumentation et la synthèse, mais surtout apprenant à s'engager sur le plan intellectuel.

L'implication des élèves de 14-16 ans de la Neuville donne la même impression, bien qu'ils soient plus jeunes. Leur investissement dans l'école les amène à prendre des responsabilités et, dans les « conseils », à réfléchir, s'interroger, prendre connaissance d'opinions différentes, prendre position, faire la part des choses, argumenter leur point de vue : l'engagement s'y apprend donc moins sur le mode passionnel qu'à Saint-Nazaire.

- Ces établissements font ensuite le pari suivant : pour que les élèves s'investissent pleinement, il faut tout d'abord que l'établissement les accepte, eux, « pleinement », ce qui passe par une multitude de petites choses qui s'ajoutent les unes aux autres. Il s'agit de considérer l'élève dans sa globalité (concrètement : donc au delà des certificats de bonnes intentions de l'enseignement traditionnel) : à la Neuville ou à Saint-Nazaire, un élève va buter sur un exercice de maths, mais quelques heures plus tard, avec le même adulte peut-être, il va réussir à faire une manipulation informatique ou à monter une mayonnaise. Les adultes

exercent donc des fonctions variées pour pouvoir, justement, considérer les élèves sous leurs différentes facettes.

Il s'agit aussi de rendre l'établissement accueillant, d'en faire un lieu de vie. Souvent, un temps d'accueil est souvent prévu le matin, comme à St Nazaire, la cafétéria ouvre de 8h à 8h 30, avant le début des ateliers, et chacun s'y retrouve pour un café. Souvent, la majorité des élèves déjeunent sur place -au LE de Saint-Nazaire, ils préparent eux-mêmes les repas ; au LEPMO, 95 % des élèves déjeunent à la cantine du centre de vacances[xxiv], au CLE d'Hérouville, la demi-pension est obligatoire. Mais, surtout, c'est l'ambiance particulière qui règne dans ces établissements qui donne envie d'y venir, d'y rester : on y sent un bourdonnement, un sentiment de vie, très loin des couloirs déserts et froids des lycées traditionnels.

- Dans ces établissements, on considère également qu'être dans une image figée de soi-même est incompatible avec le fait de « se mettre en débat », que les élèves qui n'ont pas assez confiance en eux (et en l'image qu'ils donnent d'eux-mêmes) ne vont pas arriver à s'interroger, se questionner, à douter de leurs certitudes -et comment sans cela s'investir intellectuellement ?

En arrivant, les élèves ont souvent une image dévalorisée d'eux-mêmes, car ils ont intériorisé leur échec scolaire antérieur et s'en sentent responsables, et ils s'abritent derrière une image d'eux-mêmes : image du cancre, du caractériel, du rigolo... Pour aller à l'encontre du décrochage, ces établissements doivent réaliser avec ces élèves un véritable travail de (re) construction de leur image d'eux-mêmes. Comment ? En leur donnant la parole, des lieux, des moyens d'expression et d'écoute, ainsi que des possibilités de réussite et de prise de responsabilité : car on est reconnu par ce que l'on exprime mais aussi par ce que l'on réussit, par les responsabilités qu'on assume.

Les établissements alternatifs font le pari que pour amener leurs élèves à s'investir pleinement dans les savoirs, un certain nombre de « détours » sont nécessaires, par la « vie politique », la « pleine » prise en compte des élèves, la construction de leur identité.

Aider les élèves à trouver des points d'accrochage

Finalement, c'est peut-être une nouvelle forme d'appartenance qui s'invente dans les établissements alternatifs :

- présence choisie permettant d' « apprivoiser » le décrochage,
- développement du sentiment d'affiliation,
- suivi de l'élève à long terme,
- stratégies au long terme amenant les élèves à être là « vraiment », « pleinement »,
- établissement lieu de vie,
- prise en compte des élèves dans leur globalité.

On peut alors se demander si toutes les stratégies des établissements alternatifs ne pourraient pas se traduire ainsi : les élèves appartiendraient autrement, « plus intensément », « plus longtemps », « plus pleinement » à ces écoles, et y « appartenant plus », ils décrocheraient moins.

Il reste donc à poser une question : les élèves de ces établissements décrochent-ils effectivement moins ?

Premièrement, on peut affirmer que ces établissements permettent aux élèves de ne pas décrocher des études.

Ce qui semble d'abord évident à l'ensemble des acteurs de ces écoles, c'est la satisfaction des élèves, leur plaisir d'être à l'école. Tous les entretiens en témoignent [xxv].

Certes, ils sont peu nombreux à avoir le bac - 20 à 60 % selon les lycées [xxvi]. ou à entrer en 2de générale. Mais l'essentiel est ailleurs : on peut affirmer que les élèves acquièrent le « goût des études ».. Une étude statistique réalisée auprès de l'ensemble des élèves ayant fréquenté le LEPMO et le LE de Saint-Nazaire de 1982 à 1988 a montré qu'en 1989, 40 % (LE) et 58 % (LEPMO) des anciens élèves poursuivaient des études, dont plus de 50 % pour préparer un diplôme universitaire [xxvii]. En moyenne, à cette date, les élèves de leur génération, eux, ne sont que 10 à 24 % -selon l'âge- à poursuivre des études. Même s'il faut relativiser cette comparaison en tenant compte, d'un côté, par l'origine sociale des élèves des lycées expérimentaux (milieux plus favorisés) d'un autre côté par le fait qu'il s'agit d'élèves qui ont été en difficulté dans le système traditionnel, on peut globalement dire que les élèves issus de ces établissements alternatifs sont deux fois plus nombreux que les autres élèves de leur génération à poursuivre des études.

De plus, dans les entretiens, les élèves disent tous avoir acquis le goût du savoir, lire davantage les journaux, voir plus de pièces de théâtre, d'expositions...

Enfin, en se rappelant que ces établissements accueillent deux-tiers d'élèves en difficulté scolaire, on peut considérer que le nombre de décrocheurs reste modéré. Même si dans ce domaine les données chiffrées sont toujours délicates à manier, on peut prendre l'exemple du Le de St Nazaire : certes, un tiers des élèves part au cours de la première année parce qu'ils ne « s'adaptent » pas, mais cela ne représente que 30 élèves sur 180, dont on sait qu'une bonne partie continue des études ailleurs. De plus, les enseignants essayent de « travailler » sur les départs, les élèves qui partent en cours d'année, pour que ce ne soit pas pour eux un nouvel échec, mais un choix assumé. Certains élèves, venus là sans trop savoir où ils allaient, partent « vers quelque chose ».

2. Deuxièmement, on peut affirmer que ces établissements permettent aussi à leurs élèves de « s'accrocher » à autre chose.

Dans tous les établissements alternatifs, les élèves disent que l'essentiel, pour eux, c'est qu' « ils se sont trouvés » [xxviii]. Les témoignages d'élèves à ce sujet sont innombrables :

« C'est là que je me suis construit » [xxix]

« J'ai bien plus appris en un an et demi qu'en 10 ans de scolarité dite normale. Ca m'a donné plus de confiance en moi et une plus grande ouverture d'esprit »,

« C'est là, dans ce lycée, que j'ai pris conscience de beaucoup de choses. les activités pédagogiques, les réflexions m'ont permis de prendre confiance en moi : j'ai su alors parler en assemblée, dire des choses concrètes, convaincre devant une foule d'élèves et de profs, ne plus avoir peur d'être incompris, dire les choses telles qu'on les pense. j'ai appris aussi à m'organiser dans mon travail, m'instituer une méthode de travail... à être franc avec moi-même, en quelque sorte à m'extérioriser. J'ai alors eu la vive conviction que j'étais libre »[xxx].

Ainsi, même s'il ne les protège pas toujours d'un décrochage scolaire, ces établissements permettent aux élèves de savoir ce qu'ils sont et ce qu'ils veulent, c'est à dire de trouver des points d'accroche qui leur serviront toute leur vie. Combien d'adultes, faute d'avoir eu l'occasion d'apprendre à « se trouver » à l'adolescence, passent leur vie à « décrocher » sans cesse sans savoir qui ils sont, où ils vont, ce qu'ils veulent ? Peut-on alors penser que les établissements de la Neuville ou de St Nazaire les aident, finalement, à ne pas vivre leur vie comme décrocheurs ?

Les établissements alternatifs font donc un travail au très, très long terme. Mais commencer un travail de si longue haleine avec des élèves de seize ans, comme le font les lycées expérimentaux, est-ce jouable ? Ne faudrait-il pas plutôt commencer en primaire ou, au moins, en 6e ? Depuis la création de cinq établissements expérimentaux (dont les trois lycées étudiés ici) par A.Savary en 1982, aucun projet de ce type n'a été accepté par l'Education Nationale, qui a tout juste accepté d'ouvrir des structures pour décrocheurs (Auto-Ecole de Saint-Denis, Lycée du Temps Choisi...), préférant guérir que prévenir. Aujourd'hui, des projets existent, comme celui de Marie-Danielle Pierrelée ou ceux de l'association DECLIC qui demandent depuis plus de trois ans l'ouverture de collèges-lycées, public et sectorisés, à pédagogie Freinet : à Grenoble, Nantes, dans le Sarthe, à Montreuil (93), des équipes enseignantes sont prêtes.

---

[i] En particulier, Decroly, la Source, et le Collège Lycée Expérimental d'Hérouville, qui ne mettent plus en oeuvre aujourd'hui que partiellement les innovations dont il sera question dans cet article ; les structures du Lycée Du Temps Choisi (LDTC) et de l'Auto-Ecole, qui sont des structures assez proches des précédentes, mais s'adressant à des élèves ayant déjà décroché. Parmi les autres structures expérimentales, on peut citer quelques projets qui ont du fermer leurs portes (collège Freinet de Sainte Maure de Touraine, collège Villeneuve de Grenoble, classes autogérées de Marly Le Roi) et des projets qui n'ont pas encore pu voir le jour (projet de collège-lycée Freinet de l'association DECLIC, par exemple).

[ii] Deux données sont disponibles :
- De 1982 à 1989, d'après le dépouillement des fiches d'inscription, seuls 17 % des élèves de Saint-Nazaire ont eu une interruption dans leur scolarité (Fabienne BOSSE, « étude statistique auprès des anciens élèves des lycées expérimentaux de Saint-Nazaire et d'Oléron », mémoire de DEA de sociologie, 1989, Université de Nantes, sans indication de directeur).
- En 1999, cela concerne 5% des élèves du LEPMO (Brochure de présentation 1999-2000).

[iii] Il s'agit d'une évaluation, basée sur les données disponibles qui concernent les établissements alternatifs suivants :
. les Maisons Familiales Rurales accueillent 30 % de « bons élèves » venus par choix et 70 % d'élèves en difficulté (Cécile DELANNOY, *Elèves à problèmes, écoles à solutions ?*, ESF, Paris, 2000, p 54).
. Le lycée St John Perse accueille 2/3 d'élèves refusés par les lycées ordinaires (C. DELANNOY, op. cit, p 185)
. le LEPMO, de 1982 à 1988, accueille un tiers d'élèves dont les parents vivent sur l'Ile, qui viennent davantage en raison de la proximité de l'établissement, et non parce qu'ils sont en difficulté (F. BOSSE, op.cit, p 21)
. Un tiers environ des élèves de St Nazaire et Oléron viennent à la fin de la 3e.

[iv] Au LE et au LEPMO, de 1982 à 1988, 81 % avaient quitté l'école primaire à l'âge normal (F. BOSSE, op. cit, p 55).

[v] De 1982 à 1988, 52 % (Lepmo) et 60 % (LE) viennent du lycée général, et seulement 16 à 28 % de 3e, et moins de 15 % de CAP/BEP. En 1999, cela ne semble pas avoir tellement changé puisque 55 % des élèves de St Nazaire viennent encore de lycée général (et seulement 12 % de CAP/BEP et 29 % de 3e). (F.BOSSE, op.cit. p. 65 et Inspection Générale de l'Education Nationale, « Rapport d'enquête », juin 1999, p 25.).

[vi] Au LE et au LEPMO, de 1982 à 1988, 85 % des élèves sont hors âge théorique (F. BOSSE, op.cit, pp 16/17). Au LAP en 1999, ils sont 65 % (Brochure de présentation, 1999), et au LEPMO, 78 % (Brochure de présentation 1999-2000). Au LE en 1999, la population est globalement plus âgée de deux ans par rapport au cadre général (Inspection Générale, *op cit*, 1999).

[vii] Beaucoup disent avoir été en échec parce qu'ils ne s'adaptaient pas à un système trop rigide, « tout tracé ». Ils expriment le plus souvent leur souhait de venir dans ces lycées en disant « j'en avais marre du système traditionnel » . Un tiers disent venir pour « changer de système », par « besoin d'une pédagogie moins conventionnelle » (F.BOSSE, *op.cit*, p 69).
« Quand t'arrives au LE, une des premières découvertes que tu peux faire, c'est que si tu y arrivais pas, c'est entre autres parce que, enfin pour ma part en tout cas, parce que le système était tout tracé, qu'il fallait que je suive une ligne préétablie par l'Education Nationale et parce que j'arrivais pas à m'accomplir, à m'investir dans un système où j'avais pas mon mot à dire, des lois que j'avais pas choisies, qu'avaient pour moi aucune raison d'être puisqu'elles étaient élaborées avant que je sois inscrit dans ce lycée » (Entretien avec un élève de Terminale, p 43, reproduit en annexe de : Sophie ARNAULT, Nathalie LEROY, « Etude sur une innovation : le lycée expérimental de Saint-Nazaire, mémoire de Licence de Sciences de l'Education, sous la direction de Jean Le Gal, 1998-99, sans indication d'université)
« ils [mes parents] constataient que l'ordinaire ne me convenait plus et espéraient sauver mon cycle scolaire dans une voie correspondante à mes désirs » (lettre d'un ancien élève du LEPMO, in : F. BOSSE, op.cit., p 63)
[viii] D.Glasman, « le décrochage scolaire, une question sociale et institutionnelle », pp 9-23, in La Bouture (collectif), *Les lycéens décrocheurs*, Chronique Sociale, Lyon, 1998.
[ix] Il serait possible, dans cet article, de faire l'apologie de la démarche de projet pour montrer une fois de plus comment cela permet de donner du sens aux apprentissages... mais ces stratégies pédagogiques sont bien connues, et si elles ne sont pas davantage mises en œuvre, c'est peut-être plus une question politique qu'une question pédagogique.
[x] D.Glasman, *op.cit*, p 15.
[xi] Observation, février 2000.
[xii] Auto-Ecole de Saint-Denis, qui rescolarise des décrocheurs.
[xiii] Entretien avec M.D.Pierrelée, 9 janvier 1998.
[xiv] Texte de « Lulu »,p 140, in Lycée expérimental de Saint-Nazaire (collectif), Création ou récréation, Paris, Syros, 1985.
[xv] Entretien d'élève (p 46) reproduit en annexe de S. ARNAULT, N. LEROY, op.cit.
[xvi] Textes d'élèves, bilan du groupe thème « individu et société », reproduit in INRP, « Rapport sur le LE de St Nazaire », 1984, volume 2.
[xvii] Robert Rivière, « les perdus de vue du système éducatif », in La Bouture, op.cit., p 69.
[xviii] Jean-Yves Rochex, « Rapport au savoir, activité intellectuelle et élaboration de soi : du malentendu au décrochage ? », in La Bouture, op.cit., p 134.
[xix] S. ARNAULT, N. LEROY, op cit, p 11.
[xx] Cité p. 16, in Yann MOULERE, « Entre logique communautaire et logique sociale : les élèves du lycée expérimental de Saint Nazaire », Maîtrise de sciences et techniques, sous la direction de Vincent CARADEC, Université dé Caen, juin 1995.
[xxi] J.Y.ROCHEX, op.cit., p 139.
[xxii] RAYOU
[xxiii] CLE : Collège Lycée Expérimental d'Hérouville ; Lycée du Temps Choisi (Paris) qui s'adresse surtout à des élèves ayant déjà décroché.
[xxiv] F.BOSSE, op cit, p 76
[xxv] Entretiens personnels. Tous les travaux universitaires cités dans les notes précédentes s'appuient également sur des entretiens.
[xxvi] Concernant le bac, les chiffres sont délicats à manier : compte-t-on les inscrits en Terminale, ou les inscrits au bac (qui dans ces lycées peuvent être des élèves de 1ere qui font un « essai »...) ou encore les inscrits qui se sont présentés à toutes les épreuves ? Sur les quatre dernières années, au LE de St Naz, 22,5 % des élèves qui se sont présentés au bac ont été reçus (Inspection Générale, op.cit.). Le LAP annonce 28 % de réussite au bac, sans davantage de précisions (brochure de présentation). Au LEPMO, on compte plus de 55 % sur les quatre dernières années (brochure de présentation 1999-2000).
La question de la capacité des établissements alternatifs à préparer à un examen peut être éclairé par un autre chiffre, le seul disponible : celui des Maisons Familiales Rurales, qui proposent une pédagogie assez proche, et qui a le même taux de réussite au CAP et BEP qu'au niveau national[xxvi]
[xxvii] F.BOSSE, op.cit, p 105.
[xxviii] Voir note 23.

[xxix] Témoignage de Yacine, ancien élève d e l'école de la Neuville, dans le film « L'école avec Françoise Dolto, une autre manière d'être en société à l'école », 2e partie, Ecole de la Neuville, 1999.
[xxx] Lettre d'une ancienne élève, reproduite en annexe de F.BOSSE, op.cit. p 152.