

## **En lycée professionnel Élèves décrocheurs, tenaces professeur.e.s ?<sup>1</sup>**

Pascal Demonet & Olivier Maulini  
Université de Genève  
Laboratoire Innovation Formation Education (LIFE)

2019

Le décrochage scolaire ne touche pas que les lycées professionnels, mais ce sont bien eux qui, en fin de scolarité obligatoire, font face aux jeunes dont les autres filières ne veulent guère. Conscients de ce fait, certains adolescents rejettent l'institution et décrochent de multiples façons (repli, absences, perturbations...). Bon an mal an, les professeurs travaillent alors aux limites de leur métier, là où les pratiques peuvent devoir se réinventer. Le sens des savoirs, les raisons d'apprendre, le postulat d'éducabilité, le lien éducatif ne restent vivants que si les professionnels se sentent concernés par ce que deviennent leurs élèves, y compris quand ceux-ci semblent préférer qu'on les laisse en paix. De ce point de vue, les marges du système lui offrent un laboratoire pour l'aider à prévenir plutôt qu'à guérir l'exclusion, à imaginer une pédagogie et une formation des enseignants n'ayant pas peur – et pour cause – de la remise en question.

Une recherche menée durant deux années auprès de huit futurs professeur.e.s de lettres-histoire et géographie de lycée professionnel à l'École supérieure du professorat et de l'éducation de l'Université de Lyon 1 a ainsi montré comment leur formation initiale leur permettait ou non de développer et de faire converger leur rapport au décrochage scolaire (Demonet, 2018). Ce rapport a été défini comme l'ensemble structuré des schèmes de perception, de jugement et d'action d'un enseignant vis-à-vis du décrocheur, de sa famille et du phénomène du décrochage scolaire ; les schèmes, comme des invariants pratiques pour l'essentiel inconscients, incorporés au cours du processus de socialisation et structurant les conduites du praticien en situation. Le but de l'étude était de mieux comprendre cette face cachée du travail ordinaire, pour en induire des dispositifs et des démarches de formation soutenant la professionnalité, l'engagement et la lucidité des néo-titulaires (Maulini, 2019).

### **Face aux décrocheurs : un principe de fermeté**

L'analyse des propos des novices (et de leur évolution en cours de formation) montre d'abord que le rapport aux décrocheurs se construit autour d'un principe de fermeté. De qui la rupture de lien est-elle le fait ? Qui a la responsabilité de l'éviter ? Jusqu'à quel point l'enseignant doit-il s'engager ? Noa (prénom fictif) affirme qu'un professeur réaliste devrait savoir qu'il est impuissant pour impacter le décrocheur, et qu'il y a plus de « 5% de *petits cons* » dont le professeur ne pourra rien faire. Sarah déclare au contraire qu'« *aucun élève n'est irrattrapable* », et que l'enseignant et l'équipe peuvent l'aider à rattracher. Que faire pour maintenir la relation ? Comment doser empathie et autorité ? David juge que le rapport hiérarchique entre l'enseignant et le décrocheur est nécessaire : il permet au professeur de viser l'équité entre les lycéens plutôt que l'égalité formelle qu'ils réclament. Il précise

---

<sup>1</sup> Article publié dans les *Cahiers pédagogiques*, 556, 64-65.

toutefois qu'« *en tant qu'être humain, il n'y a pas de relation de dominant à dominé* ». Nadia insiste : « *être plus strict* » et « *plus sec* » avec un décrocheur est utile pour qu'il comprenne qu'« *il est en posture d'élève* » face à un éducateur, cela favorise sa réussite. Noa assure même qu'« *être le loup alpha* », dominant et impérieux, aide les décrocheurs. Comment agir face aux transgressions ? Quelles règles poser, lesquelles négocier ? Comment concilier le droit à l'apprentissage serein et le droit à l'inclusion des jeunes qui peuvent déranger leurs voisins ? David dit intervenir calmement, puis devenir plus directif, élever le ton, enfin sanctionner si nécessaire. Nadia préfère interrompre le chahut sans hausser la voix, se montrer plus vite ferme et capable d'exclure les perturbateurs. Noa intervient selon lui posément, puis plus durement, enfin il « *écrase les élèves* » pour mieux les recadrer. Il explique qu'il a vérifié au contact de ses élèves que leur dire des vérités désagréables à entendre (telles que « *Vous n'êtes rien* », « *Vous n'avez pas le niveau* » ou « *Quand je vous vois, j'ai honte* ») permet de faire autorité. Ce recours à l'humiliation exprime un rapport de force assez éloigné des pratiques de bienveillance et de solidarité généralement préconisées (Merle, 2005).

### **Face aux familles : des rôles brouillés**

L'enjeu s'étend bien sûr aux familles, dont les élèves seraient les émissaires. Que savons-nous d'elles ? Quel rôle ont-elles dans l'équation ? Éva affirme que la majorité des parents sont indifférents au décrochage de leur enfant : d'une part, « *ils se sont débrouillés comme ils pouvaient en tant qu'élèves* » et ils estiment que leur enfant doit faire de même ; d'autre part, ce qui se passe à l'école serait rarement évoqué dans les milieux populaires. Pourquoi ce retrait ? À quoi l'attribuer ? Sarah pense que « *les parents sont démunis face au décrochage scolaire* » car « *ils n'ont pas les clefs pour aider leurs enfants à se raccrocher à l'école* ». C'est par manque de compétence ou d'assurance (et pas par désintérêt) qu'ils ne parviennent pas à « *jouer ce rôle* » que l'école attend d'eux. David explique plutôt qu'« *il y a un désinvestissement qui se construit au fil du temps* », mais par la faute de l'école qui « *ne transmet pas le goût de la connaissance* » aux élèves. Le repli des parents prolongerait celui de leurs enfants. Ils s'estiment démunis, se censurent et se sentent d'autant moins considérés que l'institution ne leur procure « *pas de leviers d'action* ». Face à l'échec sans piste de solutions se construit « *une forme d'abandon* ». Faut-il là aussi se montrer ferme, ou au contraire pratiquer l'écoute active afin de devenir soi-même plus engageant ? Nadia juge que la division du travail ne doit pas être figée. Certes, les parents doivent éduquer « *en inculquant les valeurs familiales* » à leur enfant, mais le rôle de l'école « *n'est pas que d'instruire* » pour autant. Il est nécessaire que le professeur éduque et forme l'élève en étant capable d'entretenir une relation sereine avec lui. Noa considère à l'inverse que l'éducation est « *le rôle de la famille* », du club de sport ou de théâtre. Il estime que l'enseignant « *instruit et forme* » et que chacun doit garder son statut, même s'il concède devoir éduquer les décrocheurs dont les parents dépassés « *n'arrivent plus à gérer leur gamin* ». David objecte qu'il est indispensable « *de faire grandir l'élève et donc de lui inculquer un système de valeurs et de principes éthiques* », ce qui nécessite de prendre en compte sa personne et de veiller à son bien-être. Pour lui, l'école doit éduquer et « *transmettre le goût du savoir* », même si ce dernier rôle « *peut être partagé entre l'institution et la famille* ». Les rôles sont fréquemment brouillés dans un contexte où l'autorité démocratique se légitime en situation. Tout se passe comme si « *faire avec* » les parents était moins évitable qu'avec les adolescents.

### **Face au décrochage : des théories hybrides**

Les décrocheurs et leur entourage sont les interlocuteurs directs des professeurs, mais c'est au processus complet (et complexe) du décrochage scolaire qu'est confrontée la profession. Que faire pour le prévenir ? Comment enseigner pour que l'école attire au lieu de rejeter ? Noa

estime qu'il faut que l'enseignant permette aux élèves d'acquérir des savoirs utiles, liés à leur futur métier. Ses connaissances, sa capacité à se faire comprendre et à donner du sens aux apprentissages, leur montreront que l'enseignant et la formation ont « *une certaine importance* ». Il ajoute que le professeur doit également apprendre aux jeunes à raisonner pour en faire de futurs citoyens capables de réfléchir et de vivre en société. Éva préconise elle aussi la double visée : préparer l'élève à un métier, mais aussi à vivre avec les autres, à devenir un citoyen. Elle précise en outre que l'école doit aider le jeune à s'épanouir et à savoir qui il est. Pour David, l'enseignant doit être un passeur de valeurs et de savoirs, pas un simple agent de l'État applicateur du prescrit. Il doit « *travailler à partir de sujets plus proches [des élèves et] de leur quotidien* », en les rendant sensibles, tangibles, puis en les reliant à des connaissances plus abstraites. En lycée professionnel peut-être plus qu'ailleurs, une bonne pédagogie apprendrait à transférer les compétences d'un domaine à l'autre, à créer des ponts entre la culture des élèves et les savoirs scolaires. David croit que « *le sens donné à l'apprentissage et au rôle de l'apprentissage est primordial dans le décrochage* ». Décrocher, c'est ne pas comprendre pourquoi on va à l'école : « *donc on n'y va pas* ». Nous retrouvons finalement la composante décisive de l'attribution de responsabilité, celle qui peut imputer le phénomène du décrochage scolaire à l'institution, à ses usagers ou, de manière plus complexe, à l'interaction qui les réunit. Nadia pense que les décrocheurs sont globalement impuissants face au décrochage, et qu'ils le subissent parce qu'ils sont submergés de difficultés scolaires. Éva déclare que l'élève est en partie responsable de son décrochage, mais qu'il n'a pas conscience de ce qu'il fait, « *de ce qu'il est* » et « *de ce qu'il veut devenir* ». Noa affirme que l'élève est le premier responsable de son décrochage car « *celui qui bosse, réussit* ». Il y a, derrière les pratiques, des théories de l'apprentissage, de la connaissance, de la volonté, de la justice, de la vie en société... À mi-chemin entre le sens commun et les savoirs savants, elles sont hybrides et apparemment rétives aux tentatives de modification.

### **Une formation pour résister**

Ces résultats confirment les tendances observées par d'autres travaux : « le décrochage scolaire révèle en filigrane les tensions entre différentes conceptions qu'on se fait de la bonne école, entre institution du savoir académique, mission démocratique, fonction de préparation à la vie active et injonction de performance » (Bernard, 2011, p. 120). Dans un pays comme la Suisse (culturellement proche de l'Allemagne), les professions techniques et l'apprentissage dual sont davantage valorisés que dans la zone d'influence de la France, où le prestige du savoir académique semble plus souvent distinct de ses vertus pratiques (Strahm, 2014), et où la population peut concevoir les formations professionnelles comme des pis-aller, les alliances entre l'école et la vie active comme des concessions, les adolescents en échec scolaire comme une menace pour l'autorité et la société. C'est ici, d'une certaine façon, que le besoin de pédagogie s'exprime le plus clairement, et qu'une formation sur les racines du décrochage pourrait offrir une résistance, répondre aux besoins spécifiques des professeurs tout en interrogeant le projet de l'école dans son ensemble. Pourquoi ne pas concevoir une unité d'enseignement visant un rapport professionnalisé des futurs enseignants au décrochage scolaire et à la manière dont il est perçu, jugé, traité dans le travail réel ? Trois axes seraient probablement à travailler : (1) Interroger son rapport personnel au décrochage scolaire à travers l'analyse de sa pratique. (2) Lire et critiquer d'autres prises de position, observer et analyser des pratiques d'enseignants pouvant accentuer ou au contraire réduire le phénomène. (3) Étudier les liens complexes entre le décrochage des élèves et les gestes de désengagement observables chez les enseignants. Une démarche clinique inciterait chaque étudiant à s'appuyer sur ses expériences, la pédagogie de l'alternance, la réflexivité et les apports de la recherche : pour gagner en ténacité, donc en professionnalité, face à un défi qui laisse encore beaucoup de praticiens isolés, tentés à leur tour de décrocher.

## *Références*

- Bernard, P.-Y. (2011). *Le décrochage scolaire*. Paris : PUF (Que sais-je ?).
- Demonet, P. (2018). *L'évolution du rapport au décrochage scolaire de futur-e-s enseignant-e-s français-e-s de lettres-histoire et géographie de lycée professionnel au contact de leur formation initiale*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Genève. URL : <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:112517>
- Maulini, O. (2019). *Éduquer entre engagement et lucidité*. Paris : ESF.
- Merle, P. (2005). *L'élève humilié. L'école, un espace de non-droit ?* Paris : PUF.
- Strahm, R. (2014). *Le mirage des longues études. Pourquoi tout le monde ne doit pas aller à l'université et en quoi l'apprentissage est bénéfique*. Genève : Slatkine.