

PRÉVENIR L'ABANDON SCOLAIRE

par Pol DUPONT & Marcelo OSSANDON

Quantité d'études se focalisent sur l'échec scolaire ; cependant, le constat d'échec enregistré est le résultat dramatique de toute l'histoire scolaire de l'étudiant.

Prévenir l'échec apparaît donc primordial et notre objectif, à travers cet article, veut montrer qu'il est possible de dépister les décrocheurs potentiels, porteurs des germes de l'échec.

Ce dépistage précoce ouvrirait la porte à une pédagogie de la remédiation beaucoup plus efficace.

I. - INTRODUCTION

Nombreux sont ceux qui se sont penchés, au cours des dernières années, sur les échecs scolaires, leurs causes et leurs implications.

Effort louable s'il en est car les constats observés permettent d'introduire des remédiations notamment qui peuvent réduire sans doute l'importance grandissante de ce problème envahissant.

Cependant, certaines données puisées dans la politique éducative de la plupart des pays développés laissent entrevoir des orientations nouvelles qui, loin d'éclipser le

problème d'échec scolaire, vont le rendre davantage plus préoccupant encore...

Il y a d'abord l'idée que, pour nos sociétés dites avancées, la base éducative minimale et indispensable pour tous est l'enseignement secondaire ; c'est lui qui délivre le passeport sine qua non...

Ensuite apparaît tout normalement le corollaire de cette réflexion, c'est-à-dire l'allongement de la scolarité obligatoire (jusqu'à 18 ans en Belgique), qui impose un passage obligé sur les bancs de l'école.

Ce n'est, dès lors, pas une illusion de croire que les problèmes d'échecs scolaires vont se poser avec une acuité grandissante.

A notre avis, ce qu'il importe, c'est davantage de découvrir ce qui se passe en amont et en aval de l'échec scolaire ; c'est de dépister les décrocheurs potentiels qui portent en eux les germes de l'échec scolaire et qui, dès lors, vont venir gonfler le nombre de ceux pour qui l'école est une voie sans issue.

C'est l'objet de cette réflexion d'essayer de trouver ce qui se passe en amont de l'échec scolaire et d'en arriver à un dépistage précoce des décrocheurs, dépistage qui aura l'avantage de préciser les causes profondes internes (liées à l'individu) et externes (liées à l'école, au milieu, ...) de cette allergie pour l'institution scolaire, source d'échecs potentiels [1].

C'est encore l'objet de notre réflexion de proposer, après ce dépistage précoce des décrocheurs potentiels, des remédiations possibles pour ce qui se passe en aval de l'échec scolaire.

Nous n'insisterons jamais assez sur l'importance de ce dépistage précoce, d'autant plus nécessaire que l'échec scolaire apparaît comme la porte ouverte vers l'abandon des études (abandon encore plus fréquent dans le cas de minorités linguistiques ou de migrants), vers la délinquance juvénile, vers une insertion sociale « à risques », vers un coût d'éducation plus élevé encore pour l'ensemble de la communauté.

II. - LE DÉPISTAGE DES DÉCROCHEURS SCOLAIRES

Beauchemin [2], dans une étude récente et très fouillée, précise cette nécessité et possibilité de dépistage des décrocheurs scolaires.

Son étude a mis en évidence que tous les cas d'abandons réels constatés provenaient de la liste des abandons potentiels relevés un an plus tôt à l'aide de l'instrument de dépistage dont nous allons nous servir.

Le problème mérite donc qu'on s'y attarde afin d'identifier au plus tôt le profil des décrocheurs potentiels et de trouver les moyens de prévention nécessaires pour contrecarrer ce mal envahissant l'école.

L'instrument utilisé et adapté a été réalisé au Québec et mis au point par le ministère de l'Éducation [3].

Nous l'avons soumis à 648 étudiants du secondaire belge francophone fréquentant des établissements d'enseignement général, technique et professionnel situés dans une ville à forte densité scolaire et sa périphérie

Tous ces étudiants se trouvaient en classe de quatrième année du secondaire (âge normal : 15-16 ans).

Le questionnaire proposé aux étudiants contient 52 énoncés et est le fruit de deux recherches parallèles effectuées par le ministère de l'Éducation [3] et une équipe de chercheurs québécois [4] entre les années 1978 et 1983.

Ces 52 items ont été retenus parce qu'ils représentent la meilleure valeur discriminante, tout en ayant un contenu significatif et facile à interpréter.

L'analyse des réponses au questionnaire permet de comprendre le phénomène global du décrochage scolaire en se centrant sur le cheminement scolaire de l'élève, ses projets, sa motivation et son comportement.

Huit configurations générales sont ainsi analysées, à savoir les caractéristiques familiales, le sentiment d'isolement, les projets scolaires, le rendement scolaire, la confiance en soi, l'absentéisme, le besoin de soutien des enseignants, l'intérêt pour l'école.

Les énoncés repris dans chacune de ces configurations se sont avérés, selon l'étude canadienne, très fortement liés à une attitude d'abandon prématuré des études.

L'adaptation du questionnaire que nous avons réalisée est mineure quant au contenu des items ; cependant, nous avons jugé essentiel de préciser un ensemble de données générales telles que le type d'enseignement (qui pouvait nous donner des indications sur les écoles à « haut risque » de décrochage), l'âge (qui permettait d'envisager déjà les résultats de ce possible abandon), la nationalité (qui, dans certaines écoles, apparaît comme un élément moteur de cet abandon), la durée du trajet scolaire, le sexe, etc.

Toutes ces données, recueillies auprès de 648 étudiants, ont été traitées par analyses factorielles, dont on connaît suffisamment la méthodologie pour que nous ne nous y attardions pas outre mesure.

III. - LE PROFIL DES DÉCROCHEURS POTENTIELS

Notre essai de circonscrire le décrochage potentiel des étudiants se fera à partir de deux analyses factorielles des correspondances.

D'abord, on envisagera l'analyse factorielle des correspondances en retenant, outre les renseignements généraux collectés lors de l'enquête, trois configurations du questionnaire, à savoir les caractéristiques familiales (25 modalités), l'intérêt pour l'école (27 modalités) et les projets scolaires de l'étudiant (24 modalités).

Cette première analyse factorielle comprend ainsi 35 variables et 113 modalités qui ont été appliquées aux 648 répondants.

La seconde analyse factorielle comprend les renseignements généraux ainsi que les cinq configurations restantes du questionnaire, à savoir le sentiment d'isolement, le rendement scolaire, la confiance en soi, l'absentéisme et le besoin de soutien des enseignants

Cette seconde analyse factorielle comporte, quant à elle, 43 variables et 120 modalités qui ont été appliquées aux 648 répondants.

Ces deux analyses factorielles tentent de mettre en lumière les indicateurs possibles d'une désaffection vis-à-vis de l'école ; en fait, il s'agit tout simplement de préciser certains « clignotants », révélateurs de causes probables de l'abandon prématuré de la scolarité.

Nous devons préciser que notre étude est limitée puisque, dans l'état actuel de cette recherche, nous n'avons pas vérifié si l'étudiant en « décrochage potentiel » avait effectivement abandonné ou s'était heurté à des difficultés majeures ; ce n'est d'ailleurs pas notre objectif dans cet article, qui veut effleurer le profil véhiculé par le décrocheur scolaire.

3.1. Liens entre caractéristiques familiales, intérêt pour l'école, projets scolaires de l'étudiant et décrochage potentiel

L'analyse du graphique 1 permet de dégager certains indicateurs d'un décrochage scolaire potentiel.

L'axe 1 peut s'identifier aux projets scolaires des étudiants, à une certaine vision de l'école (D11 → D15) ; par contre, l'axe 2 représenterait des caractéristiques associées au niveau social des parents (PP1 → PP4 ; PM1 → PM4).

Autour de ces deux axes, nous trouvons notamment des nuages particuliers :

— **nuage 1**, qui peut se synthétiser par l'absence de projets scolaires. Ce nuage comprend trois types de

Nuage 1 - Absence de projets scolaires

1. Absence d'ambitions scolaires

AE1 : Je n'aime pas aller à l'école, que ce soit ici ou dans une autre école

Q14 : Je pense que je n'irai pas plus loin que cette année

F13 : Je terminerai peut-être mes études secondaires

F16 : Je ne terminerai pas mes études secondaires

2. Sentiment d'une orientation forcée

R5 : Si l'avais pu le choix, j'aurais déjà quitté l'école

Q12 : Si mes parents me le permettaient, j'abandonnerais l'école

R11 : Si je ne réussis pas mes examens, je vais abandonner l'école

3. Ambitions tournées vers le monde du travail

G11 : A 16 ans, j'accepterais n'importe quoi comme emploi plutôt que de continuer à l'école

TR3 : Je me sens assez prêt à aller sur le marché du travail

TR4 : Je me sens tout à fait prêt à aller sur le marché du travail

PL1 : Je préférerais avoir un emploi plutôt que d'aller à l'école

Nuage 3 - Pauvreté intellectuelle du milieu familial

CM : Au cours des six derniers mois, mon père a été au chômage

(ERS : J'ai plus de trois frères ou sœurs)

CP1 : Mon père a fait ses études primaires

EM1 : Ma mère a fait ses études primaires

Nuage 5 - Existence d'intérêt pour l'école

1. Sensations provoquées par l'école

PQ2 : Je fréquente l'école pour y recevoir l'éducation nécessaire à la réalisation de mes projets

IS1 : Oui, j'aime l'école

IE2 : J'aime ça plus ou moins

CE1 : En général, j'aime l'école

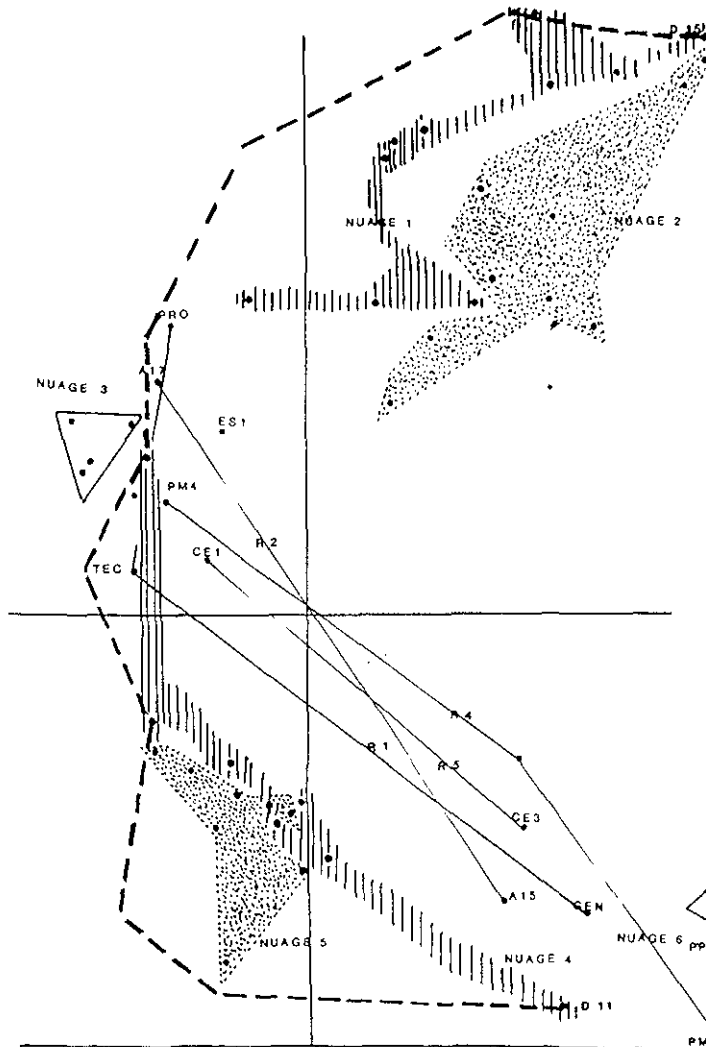
SL1 : L'école, c'est plaisant

2. Sensations provoquées par les cours

MA2 : En général, j'aime les matières que je dois étudier à l'école

3. Sensations provoquées par l'évaluation

EX1 : Une mauvaise note m'a même à travailler plus fort pour réparer mon échec



Nuage 2 - Absence d'intérêt pour l'école

1. Sensations provoquées par l'école

PO6 : Je fréquente l'école parce que j'y suis pratiquement forcé par quelqu'un

IE4 : Je n'aime pas l'école

IE5 : J'en ai marre de l'école

CE2 : En général, je n'aime pas l'école

2. Sensations provoquées par les cours

MS : Cette année, la plupart des cours inscrits à mon horaire ne m'intéressent pas

TR4 : Cette année, la plupart des cours inscrits à mon horaire ne m'intéressent pas du tout

MA1 : En général, je n'aime pas les matières que je dois étudier à l'école

3. Sensations provoquées par l'évaluation

EX3 : Une mauvaise note me décourage beaucoup et je songe à abandonner

EX4 : Une mauvaise note me laisse indifférent

Nuage 4 - Existence de projets scolaires

1. Présence d'ambitions scolaires

AE2 : J'aime aller à l'école, que ce soit ici ou dans une autre école

D11 : Je poursuivrais jusqu'au diplôme universitaire

D12 : Je poursuivrais jusqu'au diplôme collégial

D13 : Je poursuivrais jusqu'au diplôme secondaire

2. Sentiment d'une orientation personnelle

OU1 : Si mes parents me le permettaient, je m'abandonnerais à l'école

3. Absence d'intérêt pour le monde du travail

TR1 : Je ne me sens pas du tout prêt à aller sur le marché du travail

PE2 : Je ne souhaiterais pas avoir un emploi

Nuage 6 - Richesse intellectuelle du milieu familial

LR4 : Mon père a fait des études collégiales ou l'université

EM2 : Ma mère a fait des études collégiales ou l'université

PP3 : Milieu social du père favorise

PM3 : Milieu social de la mère favorise

Axes de réflexions (9)

R1 - Type d'enseignement	R1 - Profession du père	R1 - Type des études
PRO - Enseignement professionnel	PP3 - favorise	D1 - décision prise personnellement
TEC - Enseignement technique	R4 - Profession de la mère	CE3 - décision prise après dialogue avec les parents
GEN - Enseignement général	PM2 - neutre	
R2 - Age des élèves	PM3 - favorise	
A15 - 15 ans	PM4 - sans profession	
A17 - 17 ans		

réflexions venant de la part des élèves et qui gravitent autour des idées suivantes :

- absence d'ambitions scolaires ;
- sentiment d'orientation « forcée » ;
- ambitions tournées vers le monde du travail ;

— **nuage 2**, qui regroupe un ensemble de considérations concernant :

- les sensations provoquées par l'école ;
- les sensations provoquées par les cours ;
- les sensations provoquées par l'évaluation ;

— **nuage 3**, qui exprime une certaine pauvreté intellectuelle de la constellation familiale, caractérisée par le manque de travail et le niveau de scolarité faible des parents (niveau primaire) ; par contre, cette « pauvreté intellectuelle » se trouve associée à une « grande fécondité » (plus de trois frères ou sœurs) ;

— **nuage 4** rassemble, comme il se doit, les propositions précisant l'**existence de projets scolaires** chez les étudiants (présence d'ambitions scolaires, orientation personnelle tournée vers l'école, absence d'ambitions pour le monde du travail) ;

— **nuage 5** regroupe un ensemble de réflexions relatives à la présence d'un intérêt pour l'école ;

— **nuage 6** exprime une certaine richesse intellectuelle du milieu familial.

D'autre part, ces différents nuages peuvent s'inter-prêter autour d'axes de réflexions privilégiés :

- R1 — type d'enseignement (général, technique, professionnel) ;
- R2 — âge des élèves (normal, retard scolaire) ;
- R3 — profession du père ;
- R4 — profession de la mère (niveau moyen, favorisé, sans profession) ;
- R5 — décision des études (orientation prise par l'étudiant, décision prise à la suite d'un dialogue familial).

3.2. Indicateurs du possible décrochage scolaire

1. Le décrocheur potentiel fréquente un type d'enseignement particulier

Autour des étudiants de l'**enseignement professionnel** gravitent des zones caractérisées par l'absence de projets scolaires (nuage 1), l'absence de motivation pour l'école (nuage 2) et un milieu familial caractérisé par une certaine pauvreté intellectuelle.

Le profil que ces étudiants présentent est indicatif d'une démission quasi certaine vis-à-vis des exigences de l'école.

Un certain dégoût pour l'école (AE1), une prévision assez pessimiste de l'avenir scolaire (D14, F14, F13) confirment cette **absence d'ambition au niveau scolaire**.

Par contre, l'entrée sur le marché du travail est vécue comme une sorte de « délivrance » et comme une possibilité de se réaliser : l'emploi plutôt que l'école !

Cette absence d'ambition scolaire paraît associée à une espèce d'orientation forcée vers l'école ; ces élèves n'ont pas le choix : l'école leur est imposée (D15-QU3) et, de toute manière, il semble que s'ils ne réussissent pas, ils vont abandonner l'école (RU1).

Les sensations provoquées par l'école sont négatives ; on y vient « contraint et forcé » (PQ6) et, de toute évidence, on ne l'aime pas (IE4-IE5-GE2).

Cette absence d'intérêt pour l'école prend ses racines aussi dans les matières qui sont dispensées ; pour la plupart des étudiants, les cours inscrits au programme ne les intéressent pas (IN3, IN2, MA1).

Sur ces élèves, les notes d'évaluation n'ont aucune prise et les laissent indifférents (EX4) ou ne font que les décourager et les inviter au décrochage quand elles sont mauvaises (EX3).

A cette accumulation de réflexions particulièrement négatives s'ajoute un milieu familial souvent pauvre et peu stimulant : le chômage existe, le niveau intellectuel est relativement faible (niveau primaire).

Ainsi donc, sans doute peut-on dégager le profil assez net des décrocheurs potentiels :

- absence d'ambitions scolaires ;
- présence d'ambitions pour accéder au monde du travail ;
- absence d'intérêt pour les cours ;
- l'école est le résultat d'un choix « forcé » ;
- le choix des études est laissé à la seule décision de l'enfant ;
- toute évaluation scolaire laisse « froid » ou décourage.

On peut aussi constater que ces étudiants présentent également un retard scolaire important (A17), ce qui confirme, d'une certaine manière, notre souci d'une prévention précoce du décrochage scolaire.

Autour des étudiants de l'**enseignement général** (GEN) gravitent trois zones tout à fait opposées, caractérisées par la présence d'un projet scolaire, la présence d'une motivation pour l'école et un milieu familial caractérisé par une certaine richesse intellectuelle.

L'image que ces étudiants présentent laisse présager un « accrochage » à l'institution scolaire.

L'ambition de terminer ce qui a été commencé (DI1-DI3), voire d'accéder à un diplôme universitaire (DI1), est clairement exprimée.

Ces étudiants apprécient l'école et son « système » (AE2), à tel point qu'ils y resteraient même si les parents leur permettaient de la quitter.

Ces mêmes étudiants ne se sentent pas du tout prêts à accéder au marché de l'emploi (TR1-PE2), tant l'école présente à leurs yeux un intérêt évident : c'est elle qui permettra la réalisation des projets futurs (PQ2) et, de toute évidence, on « l'aime » (IE1-IE2-GE1-PL1), tout comme d'ailleurs les matières inscrites au programme (MA2).

Alors que dans l'enseignement professionnel, une mauvaise évaluation provoquait indifférence ou découragement, l'attitude des étudiants de l'enseignement général est tout autre : elle entraîne un regain d'activité, un effort supplémentaire visant à combler les lacunes constatées et à réparer l'échec s'il existe.

De plus, ces élèves gravitent dans un milieu familial beaucoup plus intellectualisé et, dès lors, plus favorable à l'institution scolaire (EM4-EP4).

Il faut également ajouter que ces étudiants ne présentent aucun retard scolaire (A15) et que le choix de leur orientation s'est réalisé sur base d'un dialogue avec la famille.

Les étudiants de l'enseignement technique se situent dans la proximité du nuage 3, caractérisé par la pauvreté du niveau intellectuel.

On peut déceler une sorte d'indécision vis-à-vis de l'école et du monde du travail, comme si un choix bien défini n'était pas encore opéré par ces étudiants.

Cette ambivalence entre les projets scolaires et les projets relatifs au monde du travail peut peut-être s'expliquer par l'absence de concertation avec la famille.

Notons également que ces étudiants se situent à proximité d'une zone de retard scolaire (A17).

Cette première approche du décrochage scolaire nous amène donc à considérer que certaines écoles (surtout le professionnel) sont des établissements à haut risque de décrochage et que c'est surtout dans ces institutions que l'action préventive devrait se réaliser.

L'enseignement technique est peuplé de gens indécis (risque moyen) et l'enseignement général présente beaucoup moins de risque de décrochage.

2. Le décrocheur potentiel est plus âgé

Si le type d'établissement fréquenté laissait entrevoir la potentialité d'un décrochage scolaire, il apparaît aussi que l'âge des étudiants porte en lui l'indication d'un abandon prématuré de motivation scolaire.

Ces étudiants (A17), âgés de 17 ans (c'est-à-dire avec un retard scolaire de deux ans), véhiculent des valeurs d'où sont absents toute motivation, tout intérêt et tout projet scolaire.

Pour ces étudiants — et nous l'avons circonscrit au point précédent —, l'école est un pis-aller qui ne rencontre pas leurs désirs profonds d'insertion professionnelle.

3. Le décrocheur potentiel semble ne pas être soutenu par la famille

Ce fait a déjà été souligné par ailleurs ; il semble que le choix des études repose sur un dialogue ouvert entre parents-élèves (CE3), l'intérêt pour l'école et les projets scolaires sont plus manifestes que lorsque ce choix repose sur les seules épaules de l'élève (CE1).

Nous devons cependant souligner que la prolongation de l'obligation scolaire jusqu'à 18 ans en Belgique place les étudiants dans une position assez ambiguë vis-à-vis de leurs choix personnels.

4. Le décrocheur potentiel vit dans un milieu familial défavorisé

Les axes de réflexion R3 et R4 semblent aussi porteurs d'indications.

Il semble que plus le niveau social des parents est élevé (PM2-PM3-PP3), plus le dialogue existe entre les parents et les enfants et plus l'image de l'école, pour les étudiants, se caractérise par une positivité certaine.

5. Le décrocheur potentiel se rencontre davantage chez les étudiants

L'analyse du graphique 2 apporte un éclairage complémentaire à notre réflexion.

L'axe 1 voit se situer nettement l'enseignement professionnel (PRO) à proximité des nuages 1 et 2, indicateurs d'absence de projets et d'intérêts scolaires, en opposition avec l'enseignement général (GEN), à proximité des nuages 4 et 5, indicateurs d'ambitions et de sensations positives vis-à-vis de l'école.

Nuage 1 - Absence de projets scolaires

1. Absence d'ambitions scolaires

AL1 : Je n'aime pas aller à l'école, que ce soit ici ou dans une autre école.

OL4 : Je pense que je n'irai pas plus loin que cette année.

FL4 : Je ne terminerai pas mes études secondaires.

Indécision

OL2 : Je pense poursuivre mes études jusqu'au diplôme d'études secondaires.

FL2 : Je terminerai probablement mes études secondaires.

FL2 : Je terminerai peut-être mes études secondaires.

2. Sentiment d'une orientation forcée

OL5 : Si j'avais eu le choix, j'aurais déjà quitté l'école.

OL1 : Si je ne réussis pas mes examens, je vais abandonner l'école.

OL3 : Si mes parents ne le permettent, j'abandonnerais l'école.

Indécision

OL2 : Je ne sais si j'abandonnerais mes études, même si mes parents me le permettent.

3. Ambitions tournées vers le monde du travail

PE1 : Je préférerais un emploi plutôt que d'aller à l'école.

IR3 : Je me sens assez prêt à aller sur le marché du travail.

IR4 : Je ne me sens tout à fait prêt à aller sur le marché du travail.

IR1 : A 16 ans, j'accepterais n'importe quoi plutôt que de continuer à l'école.

Nuage 4 - Existence de projets scolaires

1. Présence d'ambitions scolaires

AL2 : J'aime aller à l'école, que ce soit ici ou dans une autre école.

OL1 : Je poursuivrai jusqu'au diplôme universitaire.

FL1 : J'ai certainement l'intention de terminer mes études secondaires.

2. Sentiment d'une orientation personnelle

OL1 : Si mes parents ne le permettent, je n'abandonnerais pas l'école.

3. Absence d'intérêt pour le monde du travail

IR1 : Je ne me sens pas du tout prêt à aller sur le marché du travail.

PE2 : Je ne souhaiterais pas avoir un emploi.

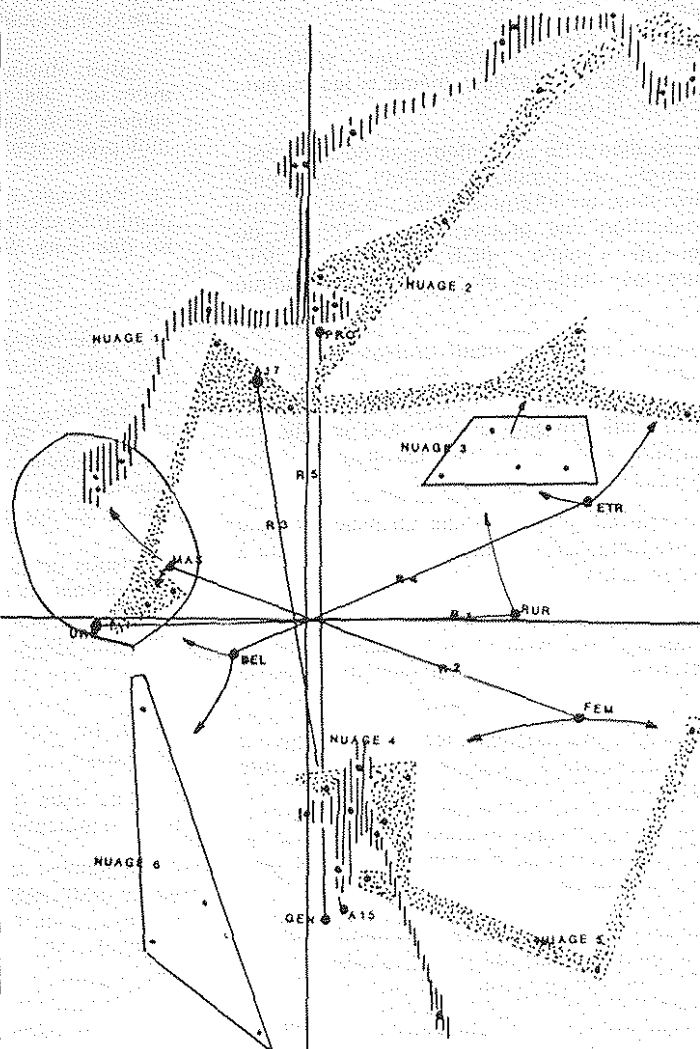
Nuage 6 - Richesse intellectuelle du milieu familial

EP3 : Mon père a fait le secondaire complet.

EP4 : Mon père a fait l'université ou le supérieur.

PP2 : Niveau social du père : favorisé.

PM3 : Niveau social de la mère : favorisé.



Le graphique 2 précise la personnalité du décrocheur masculin. On constate ainsi que le décrocheur est surtout du sexe masculin ; il se caractérise par une indifférence à l'école (IE3), une faiblesse de réaction vis-à-vis d'une mauvaise note, qui le décourage beaucoup et l'invite à envisager l'abandon scolaire.

Cependant, l'école semble un passage qu'il considère obligé vers l'emploi (PQ3), ce qui l'amène à moduler ses impressions souvent négatives pour l'institution scolaire et à tenter, tant bien que mal, de poursuivre ses études secondaires (D13-F12) et à éviter un abandon prématuré (QU2).

De toute évidence, on ressent nettement, chez les étudiants, le sentiment d'un choix impossible, marqué par l'indécision, entre des ambitions tournées vers le monde du travail et des projets scolaires limités.

La plupart des filles se retrouvent dans une zone positive proche des nuages 4 et 5 (existence de projets et d'intérêts scolaires).

Pour la majorité d'entre elles, l'école, quelle qu'elle soit (AE2), présente un intérêt dans la mesure où on y vient pour acquérir des connaissances (PQ1).

Les deux profils (masculin et féminin) diffèrent donc : d'une part, les étudiants paraissent davantage attirés par le marché du travail, mais se rendent compte que l'accès à celui-ci n'est possible qu'en passant « un certain temps » sur les bancs de l'école ; d'autre part, les étudiantes semblent davantage présenter un profil de « soumission » à l'institution scolaire.

6. Le décrocheur potentiel a des chances de se rencontrer parmi les étudiants de nationalité étrangère

Le graphique 2, par l'intermédiaire de l'axe de réflexion R4, laisse entrevoir que les décrocheurs potentiels appartiennent aussi à un sous-groupe de nationalité étrangère (ETR).

Ces étudiants vivent dans un milieu familial caractérisé par une certaine pauvreté intellectuelle (nuage 3) et dans lequel on connaît le chômage.

Le lien entre cette pauvreté du milieu familial et l'absence d'intérêts scolaires est apparent : on fréquente l'école pour y rencontrer des amis (PQ4) tout simplement et la sanction de toute évaluation laisse indifférent (EX4).

La population belge, quant à elle, semble vivre dans un environnement familial plus stimulant (nuage 6), plus enclin à percevoir l'intérêt à moyen terme de l'école, mais ne trouvant cependant pas, dans l'institution scolaire, les stimulants dont elle aurait besoin (IE3-EX3).

7. Le décrocheur potentiel apparaît plus souvent en zone urbaine

La proximité des nuages 1 et 2 de la zone d'habitat urbain (URB) précise que le décrocheur potentiel se rencontrera davantage parmi les élèves provenant des villes.

En ce qui concerne les élèves provenant de zones rurales (RUR), l'impression ressentie est moins définie ; ces étudiants se situent à égale distance des nuages positifs (1-2) et des nuages négatifs (4-5).

Notons cependant la proximité de ces étudiants du nuage 3, indiquant une relative pauvreté intellectuelle du milieu familial.

3.3. Liens entre le sentiment d'isolement, la confiance en soi, le besoin de soutien, l'absentéisme, le rendement scolaire de l'étudiant et le décrochage potentiel

Nous constatons que les cinq facteurs extraits prennent en charge 23 % de la variance totale des variables et modalités précédemment définies, ce qui constitue un résultat assez satisfaisant compte tenu de la diversité des variables soumises à l'analyse.

L'analyse du graphique 3 permet de dégager d'autres indicateurs du décrochage potentiel des étudiants qui, ajoutés à ceux déjà répertoriés, nous donneront un profil assez précis du décrocheur scolaire.

L'axe 1 du graphique 3 peut s'identifier au rendement scolaire (DC1 → DC5) associé au besoin de soutien des enseignants (GA1 → GA4) ; par contre, l'axe 2 représenterait le type d'enseignement fréquenté (GEN-TEC-PRO) associé à un ensemble d'autres axes de réflexion que nous examinerons plus loin.

Autour de ces deux axes, nous trouvons notamment des configurations particulières :

— **nuage 1**, qui peut se synthétiser par l'**insuffisance de rendement scolaire**. Ce nuage comprend trois idées clés qui peuvent s'exprimer comme suit :

- rendement scolaire faible ;
- capacités de travail réduites ;
- perspectives d'échec ;

— **nuage 2** regroupe un ensemble de considérations relatives au **manque de soutien des enseignants** ; ces considérations s'expriment notamment autour des idées suivantes :

- la mauvaise qualité de la relation éducative ;
- l'absence d'empathie ;
- l'absence de motivation suscitée par les enseignants ;

Nuage 1 - Insuffisance du rendement scolaire

1. Rendement scolaire faible

DA3 : Depuis les trois dernières années, mes résultats scolaires sont insuffisants.

DE4 : Mon rendement scolaire actuel se situe entre 40 et 59.

2. Capacités de travail réduites

DB3 : Mes capacités de concentration et d'attention pendant les cours sont mauvaises.

DE1 : Je ne consacre aucune heure à mes travaux et études à la maison.

3. Perspectives d'emploi

DE4 : J'ai peur de ne pas réussir mon année scolaire et je préfère abandonner les cours plutôt que d'échouer.

Nuage 2 - Manque de soutien des enseignants

1. Mauvaise qualité de la relation

CA2 : Mes relations avec le personnel de l'école sont plus ou moins bonnes et mauvaises.

CB3 : Mes relations avec les enseignants sont plus ou moins bonnes et mauvaises.

2. Absence d'empathie

CE2 : Quand ça va pas, mes enseignants ne savent pas m'encourager.

CE2 : Quand j'ai des problèmes, la plupart de mes enseignants ne font pas d'effort pour me comprendre.

CE1 : En général, mes enseignants ne réussissent pas à me comprendre.

CE2 : Je ne peux faire confiance aux enseignants pour m'aider à régler mes problèmes scolaires.

3. Motivation négative suscitée par les enseignants

CE2 : La plupart des enseignants ne savent pas rendre leur cours intéressant.

CH2 : La plupart des enseignants ne réussissent vraiment pas à me donner le goût d'apprendre.

Nuage 3 - Inconfort de l'étudiant

1. Manque de confiance en soi

EA1 : Je ne réussirai pas très bien à l'école cette année.

EE2 : Je n'ai pas confiance en mes talents scolaires.

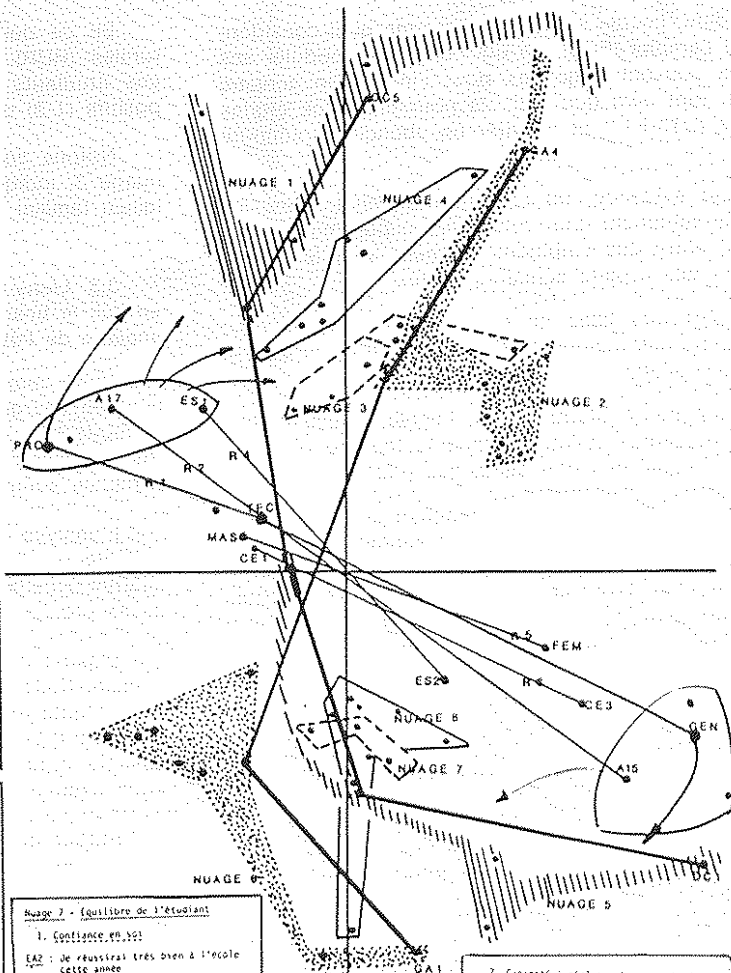
EB1 : Cette année, je pense avoir des échecs dans au moins deux matières.

2. Sentiments d'isolement

BC1 : La plupart des gens ne me comprennent pas.

BD2 : La plupart du temps, je ne me sens pas bien.

BE2 : En général, je ne suis pas heureux.



Nuage 7 - Équilibre de l'étudiant

1. Confiance en soi

EA2 : Je réussirai très bien à l'école cette année.

EE2 : Dans ce que je fais en dehors de l'école, je réussis assez bien ou dans mes matières scolaires.

2. Sentiment d'appartenance

BE2 : La plupart des gens me comprennent.

2. Capacité à négocier les situations extérieures à l'école

FE1 : Je n'ai jamais manqué les cours pour des raisons non valables.

FE2 : Je n'aime pas m'absenter de l'école.

FE3 : Je ne manque jamais l'école sans raison.

3. La rémunération importe peu

FA1 : Une rémunération ne changerait rien.

FB2 : Si on me payait pour aller à l'école, cela ne changerait rien.

Nuage 4 - Faire l'école

1. Incapacité à se soucier de l'autorité

FE1 : Je suis une personne qui subordonne (très) difficilement le règlement et l'aspect de faire de l'école.

2. Incapacité de se soucier des obligations extérieures à l'école

FE1 : J'ai déjà raté un cours pour des raisons non valables pour l'école.

FE1 : J'aime m'absenter de l'école.

FE2 : Je m'absente de l'école sans raison.

3. Souci d'une rémunération

FA1 : Je m'absenterais pour un salaire, un me payait pour aller à l'école.

FB1 : Si on me payait pour aller à l'école, cela ne changerait rien.

Nuage 5 - Satisfaction du rendement scolaire

1. Rendement scolaire suffisant

DA1 : Depuis les trois dernières années, mes résultats scolaires sont très satisfaisants.

DE1 : Mon rendement scolaire actuel se situe au-delà de 60 ou entre 60 et 69.

2. Capacités de travail satisfaisantes

DB2 : Mes capacités de concentration et d'attention sont bonnes.

DE1 : Je consacre plus de 10 heures par semaine à mes travaux et études à la maison.

Nuage 6 - Perception du soutien des enseignants

1. Bonne qualité de la relation

CA1 : Mes relations avec le personnel de l'école sont bonnes et très bonnes.

CB3 : Mes relations avec les enseignants sont très bonnes.

2. Présence d'empathie

CE1 : Les enseignants savent m'encourager quand cela ne va pas.

CE2 : Quand j'ai des problèmes, les enseignants font un effort pour me comprendre.

CE2 : En général, mes enseignants savent me comprendre.

CE1 : Je peux faire confiance à mes enseignants pour m'aider à régler mes problèmes scolaires.

3. Motivation positive suscitée par les enseignants

CE1 : La plupart des enseignants savent rendre leur cours intéressant.

CH1 : La plupart de mes enseignants réussissent à me donner le goût d'apprendre.

Nuage 8 - Absence d'après l'école

1. Capacité à négocier les situations extérieures à l'école

FE1 : Je suis une personne qui subordonne (très) bien les règlements et l'aspect de faire de l'école.

— nuage 3 exprime l'inconfort de l'étudiant face à l'école et face à lui-même :

- manque de confiance en soi ;
- sentiment généralisé d'isolement ;

— nuage 4 dégage un ensemble d'attitudes et de comportements invitant à l'absentéisme ; il peut exprimer la fuite de l'école, qui gravite autour des idées suivantes :

- incapacité à se soumettre à l'autorité scolaire ;
- incapacité à se soustraire aux stimulations extérieures à l'école ;
- souci d'une rémunération ;

— nuage 5 regroupe un ensemble de considérations relatives à la satisfaction du rendement scolaire atteint ;

— nuage 6 exprime très clairement le sentiment d'un réel soutien des enseignants ;

— nuage 7 présente un ensemble de points exprimant un certain équilibre de l'étudiant ;

— nuage 8 dégage un ensemble de comportements qui confirme l'attraction de l'élève vers l'école.

D'autre part, ces différentes configurations ou nuages peuvent s'interpréter autour d'axes de réflexions privilégiés (R) :

- R1 — type d'enseignement (général, technique, professionnel) ;
- R2 — âge des élèves (normal, retard scolaire) ;
- R3 — profession de la mère ;
- R4 — redoublement dans le secondaire ;
- R5 — le sexe de l'étudiant ;
- R6 — décision des études (orientation prise par l'étudiant, orientation prise à la suite d'un dialogue familial).

3.4 Indicateurs du possible décrochage scolaire

Dans la précédente analyse, nous avons mis en évidence le fait que le décrocheur potentiel appartenait à un certain type d'enseignement ; nous ne reviendrons plus sur cette constatation, qui se voit confirmée ici.

Nous tenterons d'affiner le portrait du décrocheur potentiel en fonction des configurations détaillées précédemment.

1. Le rendement scolaire du décrocheur potentiel est insuffisant

Comme on peut le constater dans le graphique 3, les décrocheurs potentiels (surtout dans l'enseignement professionnel — PRO) enregistrent des résultats scolaires non conformes aux normes généralement admises (entre

40 et 59 % des points) (DC4-DC5), qui les placent en situation d'échec.

Cette insuffisance du rendement scolaire est généralement perçue par les étudiants eux-mêmes puisqu'ils déclarent que leurs problèmes scolaires prennent racine dans leur passé [depuis plusieurs années, ils ont conscience que leurs résultats sont insuffisants (DA3)], mais également dans le présent puisqu'ils reconnaissent ne consacrer à domicile aucune heure de travail pour leurs études (DE5).

Dès lors, ce n'est pas sans raison que le parcours scolaire des étudiants du professionnel est illustré d'échecs scolaires au primaire (EP1) et au secondaire (ES1), échecs qui expliquent l'âge avancé des élèves (A17).

Dans l'enseignement général (GEN), le rendement scolaire est important et l'étudiant développe ses capacités de travail : il situe son rendement au-delà de 80 % des points (DC1), constate que son passé scolaire était tout aussi satisfaisant (DA1) et précise qu'il consacre un temps assez important à domicile afin de réaliser au mieux les exigences scolaires (DE1).

Ceci explique très certainement l'absence de retard scolaire (A15), comme d'ailleurs l'inexistence d'échec (ES2) ; cependant, nous devons relever un fait déjà mis en évidence, à savoir la proximité d'un milieu familial favorisé (PP3-PM3), qui pourrait servir de stimulateur efficace à l'insertion scolaire de ces élèves.

2. Le décrocheur potentiel souffre du manque de soutien des enseignants

Il semble qu'entre le décrocheur potentiel et l'école (personnel de l'école et enseignants), la qualité de la relation soit loin d'être positive (GA3-GB3)

Ce manque de contact réel se double d'une absence d'empathie assez durement ressentie par les étudiants.

Pour le décrocheur, l'enseignant est incapable d'encouragement (GC2), incapable de comprendre les véritables problèmes vécus par l'élève (GF1) ; de plus, on ne peut faire confiance à l'enseignant pour régler les problèmes de l'étudiant.

Si l'on ajoute à ces manques enregistrés par l'élève en voie de décrocher l'impression ressentie que l'enseignant ne sait pas rendre son cours intéressant (GE2) ou ne réussit pas vraiment à donner le goût d'apprendre (GH2), on devine dans quelle situation inextricable se trouve le décrocheur.

Le cumul de ces insuffisances (absence de bonne qualité de relation, absence d'empathie, absence de

réelle motivation suscitée par les maîtres), dénoncées par le décrocheur potentiel, explique sans doute la carence déjà constatée du rendement scolaire.

Par contre, les étudiants qui enregistrent les meilleurs rendements scolaires perçoivent le soutien des enseignants d'une tout autre façon : la qualité de la relation est bonne, voire très bonne (GA1-GB1), le degré d'empathie perçu laisse présager des contacts favorables (les enseignants savent encourager, font effort pour comprendre, sont dignes de confiance, ... -GC1-GD1-GG1) et la motivation mise en œuvre par les maîtres permet de percevoir le côté intéressant des cours (GE1) et certainement de donner le goût d'apprendre (GH1).

On se trouve donc dans cette situation assez dramatique, où le décrocheur potentiel qui aurait bien besoin de soutien n'en trouve pas (ou ne le perçoit pas) et où l'étudiant sans problème scolaire, qui n'a guère besoin d'aide, se trouve encouragé, compris et soutenu !

3. Le décrocheur potentiel n'est pas bien dans sa peau... d'étudiant !

Les étudiants en situation d'abandon prématuré sont dans un inconfort manifeste face à l'institution qui les héberge, mais aussi et surtout face à eux-mêmes.

Les réflexions exprimées par les étudiants indiquent clairement jusqu'à quel point l'élève a l'impression d'être solitaire et isolé dans l'institution qui le domine... De même, elles expriment un manque de confiance de l'étudiant face à sa capacité de réussir.

Sentiment d'isolement, impression d'être seul car l'incompréhension de la plupart des gens (BC1) est manifeste, puisqu'un état de mal-être (BD2) et un sentiment d'être malheureux (BE2) contribuent à aggraver cette situation d'abandon...

Manque de confiance, inconfort vis-à-vis de soi-même puisque l'échec, voire les échecs sont la préoccupation première de ces élèves (ED1), car la capacité à réussir ou le talent scolaire ne font pas partie des perspectives possibles de ces futurs décrocheurs...

En fait, leur fragilité scolaire est renforcée par la hantise de l'échec, par une anticipation d'éventuels problèmes scolaires, par un sentiment d'isolement généralisé, autant d'effets perturbateurs qui pèsent sur le décrocheur potentiel.

Il en est tout autrement chez les étudiants sans problème d'école : la confiance en soi, la confiance dans leurs aptitudes scolaires (EA2-EF2), le sentiment d'appartenance (par opposition au sentiment d'isolement) contri-

buent à favoriser et développer l'intégration des élèves qui véhiculent ce genre d'attitudes.

Il faut noter qu'une fois de plus, les étudiants de l'enseignement général (GEN), vivant dans un milieu familial riche intellectuellement (PP3-PM3), n'ayant aucun retard scolaire (A15) et n'ayant, dès lors, jamais doublé (ES2) peuvent se prévaloir de disposer de ces effets multiplicateurs de la réussite que sont la confiance en soi et le sentiment d'appartenance à un groupe solidaire.

4. Le décrocheur potentiel exprime son souci de fuir l'école

Ce sentiment de non-intégration est particulièrement vivace chez le décrocheur potentiel qui se sent incapable de se soumettre aux règlements et façons de faire de l'école (FB3-FB4) ; de plus, l'attraction vers d'autres milieux, extérieurs au monde scolaire, est telle qu'il manque des cours pour des raisons non valables pour l'autorité scolaire (FC3-FF2-FE1).

Il semble que son souci de fuir l'école serait beaucoup moins prégnant si une rémunération était accordée à l'étudiant.

Comme l'analyse des autres configurations l'a déjà mentionné, il s'agit d'étudiants fragiles au niveau scolaire, qui ont déjà essayé plusieurs échecs (ES1-EP1).

L'école leur apparaît comme le centre de gravité d'une multitude de frustrations impossibles à éviter... sinon par la fuite et l'absentéisme !

Par contre, chez les étudiants qui ont réussi l'« accrochage » scolaire, l'absence au cours est inexistante (FC1-FE2-FF1) et ce n'est en aucun cas une rémunération possible qui pourrait leur servir de motivation supplémentaire (FA1-FD2).

On constate aussi, chez ces élèves, une soumission plus grande aux règlements de l'institution scolaire (FB1-FB2).

Nous devons noter que l'analyse des axes 1-3 et 2-3 n'apporte pas d'éclairage supplémentaire à l'interprétation que nous venons de réaliser.

5. Le décrocheur potentiel du professionnel ressent cependant une bonne qualité de relation

L'analyse du graphique 4 permet de dégager un ensemble de considérations positives exprimées par les étudiants du professionnel à l'égard de leurs maîtres.

En effet, il ressort une forte correspondance entre les étudiants du professionnel et la vision positive qu'ils ont de leur relation avec les enseignants de l'école.

Nuage 2 - Indifférence des enseignants

GEN : Général

A15 : 15 ans

CE3 : Décision commune pour le choix des études

GC2 : Quand ça ne va pas, mes enseignants ne savent pas toujours m'encourager

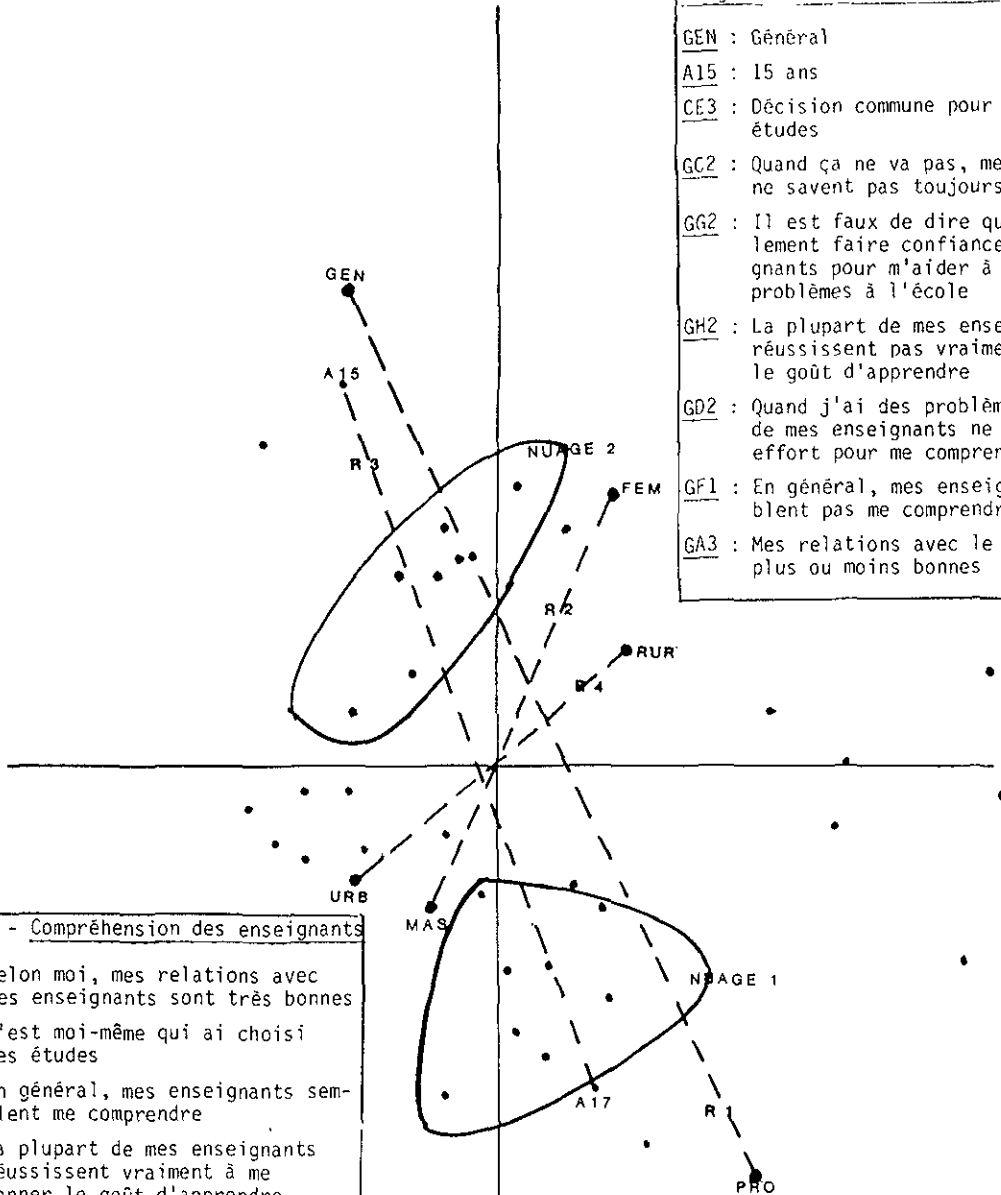
GG2 : Il est faux de dire que je peux facilement faire confiance à mes enseignants pour m'aider à résoudre mes problèmes à l'école

GH2 : La plupart de mes enseignants ne réussissent pas vraiment à me donner le goût d'apprendre

GD2 : Quand j'ai des problèmes, la plupart de mes enseignants ne font pas un effort pour me comprendre

GF1 : En général, mes enseignants ne semblent pas me comprendre

GA3 : Mes relations avec le personnel sont plus ou moins bonnes



Nuage 1 - Compréhension des enseignants

GB1 : Selon moi, mes relations avec les enseignants sont très bonnes

CE1 : C'est moi-même qui ai choisi mes études

GFE : En général, mes enseignants semblent me comprendre

GH1 : La plupart de mes enseignants réussissent vraiment à me donner le goût d'apprendre

GG1 : Je peux facilement faire confiance à mes professeurs pour m'aider à résoudre mes problèmes à l'école

GD1 : Quand j'ai des problèmes, la plupart de mes enseignants font un effort pour me comprendre

A17 : 17 ans

GC1 : Quand ça ne va pas, mes enseignants savent toujours m'encourager

PRO : Professionnel

Axes de réflexion (R)

R1 : Type d'enseignement (PRO-GEN)

R2 : Sexe (MAS-FEM)

R3 : Age (A15-A17)

R4 : Zone d'habitat (URB-RUR)

Pour ces élèves, il semble ne faire aucun doute que la majorité des enseignants font un effort pour les comprendre (GD1-GF2) et, de ce fait, ils font largement confiance à leurs professeurs pour les aider à résoudre leurs problèmes scolaires (GG1).

Qui plus est, certains maîtres réussissent d'ailleurs à leur donner le goût d'apprendre (GH1).

A l'opposé, les étudiants du général, s'ils affirment entretenir des relations assez bonnes avec les maîtres (GB3) et le personnel de l'école (GA3) (nuage 2), n'en sont pas moins plus critiques vis-à-vis des professeurs.

Ils se plaignent ainsi du peu de compréhension des maîtres (GP1) et de leur difficulté à donner le goût d'apprendre (GH2) ; ces maîtres paraissent plus distants des élèves (GG2) et semblent peu s'occuper des difficultés rencontrées (GC2).

Cet examen du graphique 4 laisse aussi entrevoir que les étudiantes sont davantage critiques que leurs collègues masculins.

Cette analyse est assez paradoxale à plus d'un point... Paradoxale parce que ce sont ceux qui sont à la merci d'un abandon prématuré, qui ont un passé scolaire souvent déficitaire et un rendement scolaire faible qui trouvent que les relations maître-élèves présentent des aspects enrichissants.

Paradoxale encore parce que ce sont ceux qui expriment, de près ou de loin, le désir de « fuir » l'établissement scolaire qui, malgré tout, reconnaissent en leurs maîtres des caractéristiques inattendues.

Paradoxale enfin parce que ce sont ceux qui semblent « s'accommoder » de l'école, davantage la subir et y « réussir » qui sont les plus sévères !

En fait, ce n'est peut-être pas aussi étonnant que cela paraît en premier lieu...

Les premiers ne trouvent sans doute pas dans l'école les moyens de s'épanouir ; d'autre part, les enseignants y sont sans doute beaucoup plus proches de la réalité du monde du travail.

Les seconds trouvent dans l'école les moyens de se valoriser à plus long terme, disposent sans doute d'un esprit critique plus aiguisé qui les amène à davantage remettre en cause les produits éducatifs qu'on leur propose.

IV. - RADIOSCOPIE DU DÉCROCHEUR POTENTIEL

Au terme de cette tentative de cerner ce qui se passe en amont de l'échec scolaire, il importe sans doute de rassembler l'information récoltée dans un tableau qui, au

risque d'être trop synthétique, aura l'avantage de préciser certains indicateurs pertinents du possible décrochage scolaire.

Pour cerner aussi précisément le décrocheur scolaire, nous tenterons de le situer en répondant aux interrogations suivantes :

- où rencontre-t-on le décrocheur potentiel ? ;
- qui est-il ? ;
- comment vit-il sa relation de classe ? ;
- que souhaite-t-il ?

1. OU ? Le décrocheur potentiel :

- fréquente surtout l'enseignement professionnel et technique ;
- se rencontre en zone urbaine ;
- vit dans un milieu pauvre intellectuellement ;
- dialogue peu avec ses parents en vue de choisir son orientation ;
- se trouve parmi les migrants.

2. QUI ? Le décrocheur potentiel :

- présente peu d'ambitions scolaires ;
- s'intéresse au marché du travail ;
- a le sentiment d'être obligé d'aller à l'école ;
- a peu d'intérêt pour la matière ;
- vit mal l'évaluation scolaire ;
- présente un retard scolaire ;
- se rencontre surtout chez les garçons ;
- a un rendement scolaire faible ;
- ne parvient pas à se concentrer sur son travail ;
- véhicule avec lui des perspectives d'échec.

3. COMMENT ? Le décrocheur potentiel :

- ressent l'absence d'empathie ;
- vit mal la relation éducative ;
- subit les enseignants peu motivants ;
- n'est pas bien dans sa peau d'étudiant ;
- n'a pas confiance en lui.

4. QUOI ? le décrocheur potentiel :

- est incapable de se soumettre à l'autorité ;
- ne parvient pas à se soustraire aux attirances du monde extérieur ;
- a le souci de « gagner sa vie » ;
- veut fuir l'école.

V. - EN GUISE DE CONCLUSION... PRÉVENIR LA MORTALITÉ SCOLAIRE !

Tout ce qui vient d'être écrit laisse entendre la pertinence de se focaliser, on ne peut plus, sur tout ce qui se passe en amont de l'échec scolaire : les constats d'échec ne servent pas à grand chose, sinon à dire qu'une sorte de grangrène s'est installée de manière irréversible... et

que, dans l'esprit de l'étudiant, mais aussi de la communauté enseignante, la mort scolaire est inéluctable.

L'école, jusqu'à maintenant, assiste sans réagir à ces « mortalités » sans trop se préoccuper... et certainement pas en se remettant en cause... Dommage !

Le profil, certainement incomplet, qui vient d'être tracé nous amène à quelques réflexions.

1. La fonction de reproduction de l'école

Qu'on le veuille ou non, la famille joue un rôle que l'on ne peut nier et qui apparaît comme capital.

Déjà, dans un article intitulé « Riche et moins riche... ou la fonction de reproduction de l'université » [5], il avait été montré, au niveau universitaire, ce lien entre la famille et le choix des études, qui mettait clairement en évidence cette fonction de reproduction du capital familial et amenait le lecteur à se demander, comme Hallack [6], à qui profite l'école...

Cette question, au niveau secondaire, reste de grande actualité...

Plus, il s'agirait d'aller davantage en amont encore et de jeter un regard préventif sur le vécu des étudiants dans l'enseignement primaire.

Pour utopique qu'elle soit, l'organisation d'écoles de parents, bien pensées, pourrait sans doute aussi réduire le niveau d'imprévoyance de certains d'entre eux qui, bien involontairement, amènent leurs enfants à reproduire une cellule familiale identique à celle qu'ils avaient connue...

Il ressort aussi que l'école est loin de mobiliser la foule des « obligés » d'y passer un séjour plus ou moins long...

Pour un grand nombre d'entre eux, l'institution scolaire n'est plus garante de l'avenir ni synonyme d'excellence, peut-être parce qu'elle ne s'est pas repensée...

Et sans doute, si l'excellence de l'école attire les publics les plus exigeants, décourage ceux qui sont peu assurés d'être performants ou ne peuvent courir le risque de redoublement [7], on constate aussi qu'un grand nombre d'utilisateurs se retrouvent, par la force des choses, dans des établissements où la tension vers la réussite est pratiquement inexistante.

En fait, il existerait au moins implicitement une hiérarchie des établissements, les uns davantage tournés vers l'avenir et les autres repliés dans une routine peu stimulante.

Dans les premiers, on retrouverait les enfants de milieu favorisé, déjà décidés, par le milieu même, à se

battre pour l'obtention d'un diplôme porteur de carrière future ; dans les seconds, on comptabiliserait la plupart des déçus du système scolaire et qui voient dans l'école la déception et déjà une sorte de mortalité sociale.

En fait, l'école véhicule encore et toujours des valeurs du début du siècle, qui ne collent plus au monde actuel et qui sont la reproduction d'une hiérarchisation de la société plus compréhensible dans une société qui se développe (notre société du début du siècle).

Il semble donc indispensable de redéfinir l'école, de trouver une nouvelle politique éducative (le terme « politique » pris dans son sens le plus noble) qui mette en place un ensemble de valeurs sociales prioritaires qu'il importe de mettre en évidence.

Sans cela, l'école restera, pour beaucoup, un lieu d'ennui et d'inconfort que l'on quitte sans regret.

2. La scène scolaire

La scène scolaire n'a pas beaucoup changé malgré le foisonnement des études sur la relation éducative, malgré la technologie envahissante dont on aurait espéré davantage, malgré une formation des maîtres qui s'allonge.

De notre analyse, il ressort que la dynamique de la classe [8], telle qu'elle est vécue, est contestée et que l'impact des maîtres sur la motivation des élèves est très restreint, voire, à certains moments, assorti de contestations à tous niveaux.

C'est que, sans doute, le vieux débat théorie-pratique n'est pas encore terminé : on se situe mal entre une formation théorique nécessaire et une formation pratique aux contours mal précisés.

C'est aussi que la formation humaine et relationnelle, pourtant indispensable, n'est pas envisagée avec tout l'intérêt qu'on aurait pu souhaiter.

L'enseignant, on l'a montré dans notre analyse, mais aussi ailleurs [9], sait peu intéresser, motiver, donner du sens aux choses de l'école, sens qui serait pourtant perçu comme ayant un effet dynamique sur l'apprentissage personnel de l'étudiant.

Notre examen des décrocheurs potentiels l'a souligné puisque beaucoup d'enseignants se contentent d'enseigner bien plus que de soutenir et d'aider. « font cours » sans pour autant recueillir les feedbacks de leur enseignement.

L'absence d'empathie, à l'exception peut-être des enseignants du professionnel — plus proches de la réalité du monde du travail mais aussi plus proches du « sens » de l'école souhaité par les élèves —, apparaît comme

bien décevante dans un monde où la communication est placée au premier plan.

Cette carence de vrais contacts crée, à elle seule, deux mondes qui ont été examinés : le monde de l'accrochage au système et valeurs scolaires et le monde du décrochage, source de maux présents et à venir.

De toute manière, ce manque de contact, pour le décrocheur potentiel, est une raison supplémentaire de ne pas souscrire au processus éducatif qu'on lui impose.

Là encore, il reste beaucoup à faire pour réduire l'inconfort de ceux qui subissent l'école, pour changer l'école afin que les élèves n'aient plus envie de la quitter...

POI DUPONT
Marcelo OSSANDON
Université de l'Etat
Mons, Belgique

Bibliographie

- [1] STEPHANY (M.) (1986), **Dépister les décrocheurs potentiels**, Mons, Université de l'Etat (mémoire de licence).
Nous avons pu bénéficier, pour la rédaction de cet article, de l'ensemble des données récoltées par Marc Stéphan, licencié en Sciences psycho-pédagogiques, qui avait réalisé un mémoire sous notre direction.
- [2] BEAUCHEMIN (C.) (1986), **Le dépistage des décrocheurs scolaires**, in *Revue Canadienne d'Education*, 11, 2, pp. 152-173
- [3] MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1983), **L'école, ça m'intéresse**, Gouvernement du Québec.
- [4] LALIBERTÉ (L.), LAVOIE (M.), GARNEAU (E.) (1981), **Prévention de l'abandon scolaire**, Québec, CSR Meilleur.
- [5] DUPONT (P.), OSSANDON (M.) (1986), **Riche et moins riche... ou la fonction de reproduction de l'université**, in *Revue Française de Pédagogie*, n° 77.
- [6] HALLACK (J.) (1974), **A qui profite l'école ?**, Paris, Presses Universitaires de France.
- [7] CHARLIER (J.E.) (1986), **Les chapelles de la formation**, in *La Revue Nouvelle*.
- [8] DUPONT (P.) (1982), **La dynamique de la classe**, Paris, Presses Universitaires de France (traduit en italien, espagnol et portugais).
DUPONT (P.), VILAIN (M.) (1985), **Radioscopie de la relation éducative**, in *Revue Française de Pédagogie*, n° 73, pp. 67-76.
POSTIC (M.) (1979), **La relation éducative**, Paris, Presses Universitaires de France.
- [9] BREUSE (E.), DUPONT (P.), QUENON (C.), VILAIN (M.) (1984), **L'enseignement débutant**, Bruxelles, Ministère de l'Education Nationale, Collection Recherche en Education, n° 29.