

# PRÉCARITÉ, STRATÉGIES FAMILIALES ET DÉSCOLARISATION

Maryse ESTERLE-HÉDIBEL, maîtresse de conférences  
à l'IUFM du Nord-Pas-de-Calais et chercheure au CESDIP/CNRS.

Auteure de l'ouvrage *Les élèves transparents. Les arrêts de scolarité avant 16 ans*, paru aux Presses universitaires du Septentrion en 2007.

**Texte communiqué à partir de la rencontre-débat du 28 février 2006,  
organisée par le Centre de Ressources Politique de la Ville en Essonne.**

C'est à partir d'une recherche et d'une étude faites à Roubaix que nous avons pu réfléchir aux interactions entre des familles, plus précisément des parents, et les personnels de l'Éducation nationale et les travailleurs sociaux, autour du risque de déscolarisation ou de la déscolarisation effective d'élèves de collège.

La première recherche a porté sur les arrêts de scolarité avant 16 ans, sur la ville de Roubaix, dans le cadre d'un appel d'offres lancé à la fin de l'année 1999 sur les processus de déscolarisation et proposé par le ministère de l'Éducation nationale, le ministère de la Justice, le Fasild et la DIV. Cette recherche, réalisée de 2001 à 2003, a été parrainée par le Cesdip/CNRS, l'IUFM et le Fasild du Nord-Pas-de-Calais. Elle a été suivie d'une étude commanditée par la ville, consistant en un état des lieux des dispositifs relais autour de trois collèges, en vue de la mise en place d'une cellule de veille éducative, réalisée de juin 2003 à juin 2004.

Lors de la première recherche, nous nous sommes intéressés aux parcours des jeunes dont la scolarité s'est arrêtée entre l'âge de 13 ans et de 15 ans et demi, en nous attachant à des situations précises. Il existe bien des populations juvéniles particulières qui ne fréquentent pas l'école ou pour qui l'obligation scolaire n'est pas respectée – enfants porteurs de handicaps divers, enfants du voyage, enfants dont la famille est en situation irrégulière ou mineurs étrangers isolés, etc. Des études spécifiques ont été menées sur ces thématiques, entre autres dans le cadre du même appel d'offres de décembre 1999.

La recherche que nous avons menée sur la ville de Roubaix concerne des populations juvéniles ordinaires, ne présentant pas l'une ou l'autre de ces caractéristiques. Elle s'intéresse aux processus qui ont mené hors du système scolaire des jeunes de 13 à 15 ans et demi, dont la situation était connue des établissements scolaires et de plusieurs services sociaux. À ce titre, ils ne sont pas « perdus de vue » comme on peut les nommer quelquefois, mais bel et

---

Ce texte reprend la contribution de l'auteure à l'ouvrage *La déscolarisation*, paru aux éditions La Dispute en 2004, sous la direction de Dominique Glasman et Françoise CEuvrard.

bien connus et facilement joignables, tout au moins disposant d'une adresse connue. Nous avons pu étudier leur situation à partir des repérages proposés par les établissements scolaires, par l'intermédiaire des assistants sociaux en particulier.

Au cours de l'étude qui a suivi, nous avons pu observer des démarches tentant d'enrayer ces processus de rupture du lien avec l'école et de déscolarisation, à partir des collèges et en lien avec des intervenants extérieurs. Tout cela nous a permis d'éclairer la situation paradoxale de « jeunes sans école », dans un pays où l'éducation est largement massifiée. En effet, nous ne sommes pas dans un contexte de pénurie de places à l'école comme dans d'autres pays, où la déscolarisation marque l'impossibilité pour des enfants d'accéder à l'école.

## Quelques définitions

Le terme de « décrocheur » est utilisé pour désigner les lycéens qui quittent petit à petit le système scolaire.

Le décrochage désigne le « *processus plus ou moins long qui n'est pas nécessairement marqué par une information explicite entérinant la sortie de l'institution* ». Il s'oppose à la démission, qui explicite le départ volontaire de l'élève et à l'exclusion « *acte par lequel une autorité reconnue vous démet de vos fonctions* »<sup>2</sup>. Une démission peut d'ailleurs prévenir une exclusion prévisible par l'élève.

Le terme de déscolarisation, plus large, permet de reprendre plusieurs hypothèses concernant les processus qui amènent hors du système scolaire des jeunes de moins de 16 ans :

- l'exclusion, non suivie de reprise dans un autre établissement ;
- le décrochage progressif, signalé par un absentéisme important et grandissant ;
- la rupture biographique (accident de santé, placement en institution spécialisée, errance liée à une modification de la configuration familiale, etc.).

Le départ annoncé clairement avant 16 ans est plus hasardeux, étant donné l'obligation scolaire. Alors que l'élève décrocheur âgé de plus de 16 ans n'est pas en infraction avec la loi sur l'obligation scolaire, le jeune déscolarisé se soustrait ou est soustrait à cette obligation. Il n'accomplit plus son « métier d'élève », il fait partie des « enfants présumés réfractaires »<sup>3</sup>.

Il s'agit bien de définir le processus de désaffiliation scolaire précisé par Broccolichi qui renvoie « *au fonctionnement des institutions scolaires, aux traitements différenciés des élèves et à l'interaction des contextes scolaires, familiaux et locaux qui modulent les parcours et expériences propres à chaque adolescent* »<sup>4</sup>. La définition officielle de l'absentéisme est celle-ci : « *Lorsque*

2. M. Guigüe, « Peut-on définir le décrochage ? », *Les lycéens décrocheurs*, éditions Chronique sociale, 1998, p. 29.

3. Code de l'éducation, article L 131-8.

4. Broccolichi, « Qui décroche ? », *Les lycéens décrocheurs, op. cit.*, p. 41.

*l'enfant a manqué la classe sans motif légitime ni excuse valable au moins quatre demi-journées dans le mois*», mais des dispositions récentes mises en place en mars 2004 prévoient le déclenchement de la procédure de suivi dès la première absence injustifiée. Ce suivi sera, dans un premier temps, fait à partir de l'établissement scolaire, le dossier étant transmis à l'Inspection académique si les absences perdurent. Celle-ci pourra transmettre le dossier au juge des enfants ou diligenter un « stage parental ». Si aucune amélioration n'est constatée, la transmission du dossier au procureur pourra aboutir à une convocation des parents devant le tribunal de police. Les dispositions préexistantes (poursuites pour défaut d'éducation), prévues par le Code pénal, restent applicables.

## Évaluations chiffrées

Les données sur les absences répétées, appelées couramment « absentéisme », sont disparates et diffèrent selon que les sources sont officielles ou émanent de travaux de chercheurs. Les pourcentages varient entre 1 % et 7,5 % d'élèves absentéistes, suivant le critère des quatre demi-journées par mois. On constate plus d'absences en lycée professionnel qu'en lycée général, et moins en collège. Dans les collèges, les élèves de 4<sup>e</sup> et de 3<sup>e</sup> sont plus sujets à des absences. Dans les écoles primaires, on constate beaucoup moins d'absences répétées, ceci étant dû au jeune âge des enfants et à la plus grande proximité avec les parents. Les cas de déscolarisation effective ne font pas l'objet de données chiffrées fiables, et sont d'autant plus complexes à établir que certains élèves peuvent cesser de fréquenter l'établissement scolaire et reprendre une scolarité quelques mois ou quelques années plus tard. Dans les régions frontalières, des élèves peuvent aller dans le pays voisin, sans que les parents aient pensé à prévenir la mairie de ce changement (c'est la même chose en cas de déménagement, par exemple).

Les données chiffrées ne permettent pas de conclure à une augmentation du phénomène entre le rapport Tallon (1979) et les dernières données disponibles au niveau national. L'affirmation contenue dans la circulaire du 25 octobre 1996 (« les établissements sont confrontés à une augmentation réelle et préoccupante de ce phénomène ») correspondrait ainsi plus à une préoccupation accrue autour de l'absentéisme qu'à une appréciation objectivée de son augmentation. Absentéisme et violence à l'école apparaissent comme corrélés dans plusieurs textes officiels.

## Absentéisme et déscolarisation : un enjeu politique ?

La déscolarisation, dont l'absentéisme constituerait les prémices et au sujet de laquelle les recherches d'indicateurs ou les dispositifs de prévention et de traitement sont nombreux, n'est pas qu'un problème scolaire ou social à terme. Elle est considérée quasiment comme un problème relevant de l'ordre, sinon de la sécurité publique : sans encadrement, que deviennent les jeunes hors de l'école ? Sont-ils en risque de délinquance, exposés à des trafics divers, errant

dans les rues sans protection ? Et leurs parents seraient-ils complices et donc punissables de l'inassiduité ou du retrait scolaire de leurs enfants ? Ainsi la scène de la déscolarisation se déplace de l'école vers la cité, les jeunes absenteïstes et déscolarisés faisant partie des « classes dangereuses », appelant un contrôle accru.

Alors que la massification de l'enseignement et l'entrée dans l'enseignement secondaire des enfants de milieu populaire ont fait de l'échec scolaire une question majeure depuis les années 1960, celui-ci est aujourd'hui relayé par la question de l'absentéisme et de la déscolarisation qui se trouve à la confluence de trois présupposés liés entre eux dans le débat public : montée de l'insécurité, augmentation et rajeunissement de la délinquance juvénile, développement des violences. Dans le débat public et dans le discours de l'institution scolaire, on s'intéresse alors aux caractéristiques psychosociales des jeunes déscolarisés, afin d'identifier un ou plusieurs profils types d'élèves déscolarisés, en insistant sur les arrêts de scolarité volontaires et sur la responsabilité individuelle des intéressés dans ces processus, ce qui pose la question de l'inadaptation scolaire. Les enfants ou les adolescents concernés seraient ainsi porteurs de caractéristiques particulières : il s'agirait d'en être informé pour les traiter. Les parents des jeunes concernés sont alors désignés comme source principale de leurs absences.

Alors que, dans les débuts de l'école publique, les jeunes sans école étaient considérés comme de potentiels soldats insoumis, voire de futurs révolutionnaires, aujourd'hui c'est plutôt le risque de délinquance qui est évoqué à leur égard, la connotation de danger politique étant passée au second plan. Reste que les parents, vilipendés dès les débuts de l'école publique pour leurs réticences supposées à scolariser leurs enfants, sont aujourd'hui toujours considérés comme les premiers responsables des absences de leurs enfants ; en témoigne le contrat de responsabilité parentale, prévu dans le cadre de la « loi pour l'égalité des chances » (loi 2006-396 du 31 mars 2006).

## Un contexte marqué par les inégalités

Le niveau de diplômation de la population juvénile s'est élevé depuis plusieurs décennies et les sorties sans qualification sont moins nombreuses : 6 % par an (entendus sans l'obtention du brevet des collèges), contre 18 % au début des années 1980.

Les processus de déscolarisation interviennent dans un contexte particulier, où l'école, bien que massifiée, n'a pas réduit les inégalités sociales présentes en son sein. On observe encore une surreprésentation d'enfants d'ouvriers dans les filières professionnelles et d'enfants de cadres dans les filières dites d'excellence, ainsi que des corrélations entre le niveau socio-économique des familles et les résultats scolaires des enfants, dès l'école élémentaire. C'est ce que François Dubet appelle une « démocratisation ségrégative à l'interne », illustrée par les filières qui ne disent pas leur nom (classes européennes, à option etc). Cette « ségrégation à l'interne » est issue d'un double mouvement : celui des familles qui recherchent les meilleures possibilités pour leurs enfants

et celui de l'école publique elle-même, qui est en butte dans certaines régions à une concurrence serrée du secteur privé. À Roubaix par exemple, environ la moitié des élèves de collège sont scolarisés dans le privé. Il en résulte que les collèges publics ont une population scolaire très homogène socialement : dans les collèges où nous avons réalisé l'enquête, on trouvait jusqu'à 95 % d'élèves boursiers et, d'une manière générale, plus de 85 % d'élèves issus de milieux « défavorisés ».

## Les processus de déscolarisation

Le « métier d'élève », expression couramment entendue en milieu scolaire et systématisée par Philippe Perrenoud, comprend quatre points principaux : l'assiduité – ils doivent aller à tous les cours –, le comportement, l'acceptation du travail demandé – ce qui pose des problèmes quand ils ont des lacunes scolaires importantes ou manquent d'attention en cours – et les habitudes scolaires – venir en classe avec le matériel demandé, rendre les travaux à temps, répondre en levant la main, faire les exercices demandés par l'enseignant, etc.

La majorité des préadolescents, voire des adolescents, dont les trajectoires ont fait l'objet d'analyses se sont signalés par des perturbations importantes de l'ordre scolaire, menant pour plusieurs d'entre eux à un conseil de discipline et une exclusion définitive. Ils avaient également des résultats plutôt faibles à la fin de l'école élémentaire et ont vécu très difficilement les changements occasionnés par la scolarité en collège. Arrivés en 6<sup>e</sup>, ils ont dû s'adapter à plusieurs enseignants alors qu'ils avaient un maître ou une maîtresse à l'école élémentaire. Ils sont devenus les « petits » alors qu'ils étaient « les grands » en CM2. Ils ont dû prendre leurs repères dans l'environnement du collège alors que les démarches d'intégration des élèves de 6<sup>e</sup> ne sont pas toujours très élaborées.

Va se poser alors pour ces élèves de niveau faible la question du rapport au savoir, qui renvoie à la distinction entre tâche et activité scolaire, la tâche correspondant à l'exercice demandé par l'enseignant, l'activité faisant le lien entre les leçons précédentes et les suivantes et étant empreinte de sens en soi pour l'élève. Les élèves en très grande difficulté scolaire ont une relation d'imbrication au savoir qui se traduit par une dépendance à la situation scolaire et à l'enseignant, alors que les élèves plutôt en réussite ont une relation d'objectivation ou de distanciation au savoir, considéré comme médiateur entre le sujet et le monde. Ils donnent du sens à ce qu'ils apprennent, en le reliant au monde qui les entoure.

Dans les classes moyennes ou supérieures, certaines familles « scolarisent la vie quotidienne », selon l'expression de Daniel Thin<sup>5</sup>, c'est-à-dire que les parents vont relayer les activités scolaires à l'extérieur de l'école – visites d'expositions ou de musées en lien avec les programmes, par exemple – et faciliter ainsi la mise en place d'une démarche d'activités scolaires chez les

5. Daniel Thin, *Quartiers populaires, l'école et les familles*, Presses universitaires de Lyon, Lyon, 1998.

enfants. Pour d'autres élèves, par contre, la différence sera très importante entre ce qui se passe à l'école et à l'extérieur. Bernard Lahire a souligné l'importance de l'utilisation de la lecture et de l'écriture en famille, comme facilitant ou non l'entrée dans les apprentissages des enfants, et ce dès le cours préparatoire<sup>6</sup>.

Arrivés en classe de 6<sup>e</sup>, ces élèves, déjà fragilisés du point de vue de leurs résultats scolaires, vont voir leurs notes chuter considérablement, très en dessous de la moyenne. Ils vont alors chercher une source de reconnaissance positive, en ayant compris rapidement qu'ils ne l'obtiendraient pas de la part des enseignants et des autres personnels scolaires. Ils vont mettre en place des perturbations en classe, pour se faire apprécier de leurs camarades, pour faire en sorte que ces cours, incompréhensibles désormais, n'aient pas lieu, pour attirer l'attention des enseignants sur eux. En retour, ils vont trouver une moindre reconnaissance encore des enseignants qui vont estimer que ces élèves doivent changer d'attitude et se mettre au travail, alors que les lacunes accumulées les en empêchent, en l'absence de dispositifs de soutien et de remédiation. Certains enseignants en arrivent même à demander à ces élèves de faire semblant de travailler, c'est-à-dire de rester dans la classe sans perturber le cours... S'ensuivent une escalade de sanctions, des phénomènes de stigmatisation bien connus, des exclusions par le conseil de discipline ou une mise en retrait de l'élève lui-même, par un absentéisme très important.

Les injonctions à revenir sont dans ce contexte impossibles à suivre, tant pour les élèves que pour leurs parents. Les modalités du retour en cours sont peu travaillées. Les enseignants ne se concertent pas toujours pour adopter une attitude commune. Les camarades de l'élève absent n'y sont pas préparés. Ces retours en classe sont peu opérants et les absences se renouvellent. On observe très peu de possibilités alternatives mises en place par les familles, tout du moins dans le Nord. Par contre, dans d'autres régions, des chercheurs ont observé que des enfants quittaient l'école vers 12 ou 13 ans (jeunes enfants de gens du voyage ou d'immigration marocaine récente) et intégraient des réseaux familiaux de commerce sous diverses modalités. Dans le Nord, nous avons plutôt observé des replis en famille avec un rétrécissement des réseaux sociaux des jeunes déscolarisés et une perte de contacts avec leurs pairs scolarisés.

D'autres élèves sont arrivés en 6<sup>e</sup> avec des résultats très convenables et les ont confirmés pendant cette première année du collège, mais petit à petit l'ont quitté, sans conflits toutefois avec des enseignants ou d'autres personnels scolaires. Les enseignants avaient l'impression de se heurter à une espèce de mur lisse, les encouragements à revenir au collège ne rencontrant aucun écho particulier. Il faut alors rechercher la source de ce retrait dans des problématiques familiales. Nous avons rencontré plusieurs fois des cas de jeunes filles en par-

---

6. Bernard Lahire, *Tableaux de familles*, Gallimard Le Seuil, 1995.

ticulier qui, petit à petit, ont pris un rôle de plus en plus prépondérant en famille, un rôle de soutien, voire de substitut de leur propre mère. L'école n'est pas une évidence pour tout le monde et elle n'est quelquefois pas toujours la priorité. Peu à peu, la scolarité de ces élèves va devenir abstraite. Ils ratent une journée, deux journées, un mois... Les absences sont justifiées tout d'abord – voire avec des certificats médicaux parfois discutables –, puis elles ne le sont plus. Dans ces conditions, les résultats scolaires, assez bons en 6<sup>e</sup>, chutent en 5<sup>e</sup> et l'élève ne tient plus le rythme des acquisitions. Les camarades de classe posent des questions parfois abruptes sur les raisons des absences et se lassent de soutenir l'élève absent en lui apportant chez lui les devoirs à faire.

Le jeune devient de plus en plus isolé et le rôle de soutien parental prend le pas sur la nécessité d'aller en classe. Ces jeunes filles peuvent être tentées de suivre le chemin de leur mère et d'avoir un enfant plus tôt que la moyenne des femmes. Cette perspective n'est pas extravagante lorsque leurs mères ont eu leurs premiers enfants vers 15 ou 16 ans. La maternité devient alors une sorte de valeur refuge observée en milieu très défavorisé, comme le dit Camille Lacoste-Dujardin<sup>7</sup>. L'adolescence est ainsi une période singulièrement courte, et des choix réservés ordinairement aux adultes peuvent alors s'imposer à ces jeunes adolescents en rupture d'école : rôle quasi parental pris dans une famille, maternité ou paternité, choix d'un futur métier, etc. On peut d'ailleurs remarquer que ce sont les jeunes les plus en difficulté qui doivent trouver le plus tôt une orientation professionnelle, alors que des jeunes en classe préparatoire des grandes écoles ne sont pas l'objet de ce même genre d'injonction. La question de l'apprentissage dès 14 ans pose question de ce point de vue.

## Des parents socialement dominés

Les parents des jeunes déscolarisés sont, sauf exception, dans la situation de « vulnérabilité sociétale » définie par Lode Walgrave, comme « le risque couru par certaines parties de la population dans leurs contacts avec les institutions sociales ». « [Ces personnes] [...] ne disposent ni du pouvoir, ni de l'autorité pour faire valoir suffisamment leurs intérêts, leurs besoins, leurs valeurs, leur style de vie » [...]<sup>8</sup>.

La plupart des parents rencontrés vivent des minima sociaux et ont connu des parcours scolaires très courts. Dans aucune des situations étudiées, ils ne peuvent rivaliser avec les enseignants, en termes de niveau scolaire ou de qualification. Ils ont également des revenus bien moindres que ceux des personnels scolaires, revenus issus de l'aide sociale plutôt que du salariat. Cette « vulnérabilité sociétale » les conduit à considérer les contacts avec les institutions comme des facteurs de risque. Par exemple, lorsque les directions des établissements envoient des lettres recommandées, elles reviennent souvent chez

7. Camille Lacoste-Dujardin, *Des mères contre les femmes*, Paris, La Découverte, 1985.

8. Lode Walgrave, *Délinquance systématisée des jeunes et vulnérabilité sociétale*, éd. Médecine et hygiène, Méridiens Klincksiek, Genève, 1992, p. 86.

l'expéditeur. De fait, dans les familles très modestes, les lettres recommandées sont souvent annonciatrices de mauvaises nouvelles : visites d'huissier, rappel d'impayés, convocations diverses, etc. Du coup, certaines familles ne vont pas les chercher ou bien n'ouvrent pas leur porte au facteur. Ce sont des manières de tenter d'échapper à ces confrontations avec les institutions, mais les contentieux s'accumulent d'autant. Du reste, les convocations aux parents en milieu scolaire sont systématiquement liées à des appréciations négatives de la part des personnels scolaires. C'est un autre paradoxe d'ailleurs que de demander aux parents les plus en difficulté de faire ce que l'école n'arrive pas à faire, c'est-à-dire de fidéliser la présence d'élèves en son sein.

La mère d'un élève déscolarisé a reçu une lettre lui faisant grief de l'attitude d'opposition de son fils, dont voici un extrait : « Bien que vous ayez été reçue par M. X, professeur de mathématiques et moi-même, le comportement de Clint<sup>9</sup> s'est détérioré. Il refuse toute écoute et s'entête dans ses attitudes de refus. » C'est à cette mère considérée par ailleurs comme globalement « incapable d'éducation » que sont faites les injonctions pressantes de reprendre en mains le comportement de son fils au sein de l'établissement scolaire, au cours d'interactions (principalement en classe) où elle n'est pas présente et sans que ces interactions soient interrogées.

Dans le Nord de la France, on trouve des descendants de mineurs ou d'ouvriers du textile qui vivent des minima sociaux, alors qu'ils auraient été ouvriers en période de plein emploi. Dans la plupart des cas que nous avons étudiés, les familles ont à leur tête des mères élevant vaille que vaille deux, trois enfants ou plus, le père étant très peu présent dans leur éducation, ou bien étant aussi vulnérable socialement que sa compagne. La mère a quelquefois aussi des conjoints qui restent peu de temps au domicile et accordent une attention limitée aux enfants.

Dans l'enquête que nous avons menée, il n'y a pas une proportion significative de familles issues de l'immigration parmi celles des élèves déscolarisés. Cependant, dans certains cas, la langue utilisée forme un obstacle à la compréhension. Dans la marge des comptes rendus d'entretien avec le père de Babacar, on pouvait lire ces mots, écrits par le conseiller principal d'éducation (CPE) ou le principal adjoint : « problème de langue ». Les difficultés d'expression et de compréhension en français des deux parents de Babacar interdisaient un accord des parties en présence sur la réalité des faits évoqués, *a fortiori* sur une évaluation de la situation et sur les solutions à y apporter. Dans ces conditions, la signature de lettres ou de contrats restait tout à fait virtuelle et les relations entre le collège et les parents de Babacar se traduisirent par une kyrielle de quiproquos et de malentendus. Une incompréhension massive opposa les deux parties : incompréhension langagière avant tout, incompréhension factuelle qui découlait de la première – non-discussion sur l'orientation en Segpa<sup>10</sup>, ignorance du motif de l'exclusion par le conseil de discipline de la part de la famille –, incompréhension réciproque sur la manière d'édu-

9. Les prénoms cités dans ce texte sont ceux que nous avons donnés aux élèves dont nous avons étudiés les processus de déscolarisation.

10. Section d'enseignement général professionnel adapté.

quer un enfant, etc. Des demandes faites en décalage avec les missions de l'interlocuteur (demande de titres de transports gratuits à l'assistant social scolaire, par exemple) renforçaient la suspicion de tentative de profiter des services sociaux. La mère de Babacar appelait quelquefois plusieurs fois par jour le collège pour savoir si son fils y était présent, ce qui était interprété comme du harcèlement par l'établissement, elle-même pensant que l'on se désintéressait du sort de son fils. On voit bien comment sont réunis ici les éléments pour qu'un gouffre sépare les acteurs scolaires des parents.

Agents institutionnels et parents essaient de faire quelque chose chacun de leur côté, mais l'observateur extérieur en vient à se demander quand on va mettre un peu d'huile dans ces rouages et quand vont pouvoir être réunies les conditions d'un véritable échange...

## Les travailleurs sociaux, des intermédiaires incontournables

La « vulnérabilité sociétale » contraint les parents des jeunes à faire appel aux travailleurs sociaux, dans une relation ambivalente d'aide et de contrôle à la fois. Dans des familles où les éléments de reconnaissance et d'autonomie ne passent ni par les revenus, ni par l'activité professionnelle, l'assistante sociale est un personnage central, qui fait le lien avec l'extérieur. Elle consacre en même temps l'incapacité à s'autonomiser dans les actes quotidiens et la situation d'assisté. L'« appropriation » du travailleur social permet aux « usagers » de combattre le stigmate lié à son intervention : l'assistante sociale devient un « service » mis à disposition de la famille. La mère de Stéphanie renverse la situation lorsqu'elle dit « avoir pris un éducateur » sur les conseils de son assistante sociale, alors que celui-ci a été diligentié par un juge dans le cadre d'une mesure d'assistance éducative pour « enfant en danger ».

Cette appropriation de la décision d'intervention et de suivi du travailleur social par les personnes rencontrées leur permet sans doute de conserver une part de dignité dans la relation qu'elles entretiennent avec les services sociaux, de rester sujets de la relation. Les assistantes sociales sont du reste considérées comme de bonnes professionnelles par les parents rencontrés (« elle fait bien son boulot, elle suit bien mon dossier »), même si leurs conseils ne sont pas toujours suivis d'effets.

Dans tous les cas, ces familles ont besoin des travailleurs sociaux pour gérer les problèmes quotidiens et ces derniers interviennent aussi en cas de déscolarisation. La vulnérabilité sociétale des parents s'exprime aussi par les attitudes qu'ils adoptent lors des rencontres avec les agents scolaires. Certaines mères arrivent en pleurs ou expliquent « qu'elles n'y arrivent pas du tout » avec leur enfant. Du coup, le principal du collège, qui avait prévu de leur tenir un discours plutôt martial sur leur responsabilité parentale, se retrouve, tout comme le CPE ou le professeur principal, en situation de consoler cette mère qui, par ailleurs, présente tous les stigmates de la pauvreté. En désignant leurs fils comme ingérables et dangereux, en se présentant en victimes, les parents légitiment le discours des intervenants sociaux et s'en protègent en même

temps : comment dire à une victime qu'elle est peut-être pour quelque chose dans ce qui lui arrive, au moment où elle s'effondre ? Du coup, les interventions visant à modifier les relations au sein de la famille pour faire évoluer la dynamique intrafamiliale et les parcours sociaux des uns et des autres deviennent aléatoires.

Et de fait, l'image de la mère débordée ou dépassée est assez bien admise par les interlocuteurs des parents, comme si, aujourd'hui encore, l'autorité ne pouvait relever que des hommes et qu'une « femme sans homme » était logiquement débordée par ses enfants devenus adolescents. Dans certains cas, le couple parental se présente également comme dépassé, ce qui renforce la faible crédibilité des parents quant à leurs capacités éducatives. Finalement une sorte d'alliance se forme entre parents dolorisés et agents scolaires, autour de ce « garnement », garçon ou fille, qui réduit les enseignants à l'impuissance et fait pleurer sa mère... La tendance sera alors de confier cette mère ou ce couple à l'assistante sociale du collège, avec pour mission de les prendre en charge en tant que « cas sociaux ». Néanmoins, on est bien loin de la coéducation entre parents et enseignants...

D'autres parents arrivent au collège, convoqués ou non, en hurlant ou en insultant les agents scolaires. Ce ne sont pas là des stratégies concertées. Les uns et les autres cherchent la meilleure manière d'interagir de leur point de vue. Cependant, la colère et les débordements verbaux des parents sont très mal admis, ainsi que le conflit ouvert, et là les responsables des collèges sont confrontés à la nécessité d'agir auprès d'élèves difficiles et peu gratifiants, ainsi que leurs parents.

## Rester ensemble

Une valeur très importante pour les parents que nous avons rencontrés est de garder le groupe familial au complet au domicile. Or, la société œuvre à la séparation des parents et des enfants. Le premier grand séparateur, c'est l'école, dès l'âge de 3 ans, et dans les milieux défavorisés, souvent dès l'âge de 2 ans. De fait, les propositions alternatives à la déscolarisation, autres que la réaffectation dans un collège proche, sont très limitées car les centres spécialisés ou de formation se trouvent rarement dans le même quartier ou dans la même ville. En l'absence d'adhésion minimale du groupe familial à ces propositions, leur mise en œuvre comporte un fort risque d'échec. La valeur fondamentale qui apparaît ainsi pour ces familles est le fait de préserver l'unité du groupe, refuge, protection, lieu de souffrance, mais aussi d'exercice de la fonction parentale qui doit être maintenue, fût-elle mise en péril par des interactions violentes ou pénibles avec les enfants. La remise en cause de cette « compétence parentale » est d'autant plus difficile à vivre qu'elle est le seul facteur de reconnaissance sociale possible. Quand on n'a pas d'activité professionnelle, pas de grande famille, pas d'activité artistique ou de création, qu'est ce qui reste ? Le fait d'être une bonne mère, d'être fière d'élever ses enfants chez soi et de les montrer « sur leur 31 », le fait d'apparaître comme un père attentif et responsable. Ainsi, on voit des projets de placement ou de formation qui

sont logiques du point de vue des travailleurs sociaux, mais mis en échec comme cela est souvent écrit dans les rapports sociaux, parce que la difficulté de la séparation avait été sous-estimée.

La question des déplacements est très problématique, même dans des régions où les transports en commun sont présents et efficaces, comme celle de l'agglomération Lille-Roubaix-Tourcoing. Prendre le métro peut poser de gros problèmes tant économiques que liés aussi à la difficulté à appréhender des lieux inconnus.

## Les perspectives professionnelles vues par les familles

Les arrêts de scolarité apparaissent comme assez catastrophiques pour les intervenants scolaires, sociaux, les militants associatifs, etc. Si aucun des parents rencontrés n'est indifférent à la situation de son enfant, si tous disent souhaiter qu'il suive des études pour avoir un bon métier plus tard, leur adhésion de fond à la scolarité, telle qu'elle est organisée aujourd'hui, ne va pas pour autant de soi. La plupart des parents rencontrés ont connu des parcours scolaires inexistantes ou très courts qui ont pu leur laisser des souvenirs douloureux. Les parents, tout en déplorant l'arrêt de scolarité de leur enfant, y retrouvent aussi une situation familiale, qu'ils ont quelquefois connue dans leur propre enfance.

Dans plusieurs situations, la vie familiale s'accommode bon an mal an du retrait scolaire d'un ou de plusieurs des enfants. La scolarité d'un ou de plusieurs aînés s'est arrêtée à l'âge de 16 ans et les perspectives familiales en matière d'école sont plus portées vers des études courtes, sanctionnées ou non par un diplôme professionnel, que vers des études longues. Le savoir scolaire n'est pas valorisé en tant que tel et l'école est plutôt considérée positivement en tant que lieu de formation permettant d'accéder rapidement à un emploi. Lorsque les résultats scolaires et les incidents au collège rendent cette perspective peu crédible, la famille envisage alors un retrait de l'école dès l'âge de 16 ans, conseillant au jeune de « se tenir à carreaux » d'ici là, afin de ne pas s'attirer les reproches et les interventions nombreuses des personnels scolaires et des travailleurs sociaux. Une fois atteint l'âge de 16 ans, il est alors question de trouver un bon apprentissage au jeune, afin de lui permettre de travailler rapidement. Cette perspective est d'autant plus affirmée qu'existent dans la famille des personnes qui travaillent ou qui ont travaillé dans un passé récent et qui peuvent être porteuses de cette idée de processus de formation.

Dans d'autres familles, le lien entre l'école, la formation et l'emploi est plus distant car il n'existe pas d'exemple de travail salarié ou indépendant, dans le cercle familial proche ou dans le voisinage. L'avenir du jeune déscolarisé est renvoyé à une quasi-abstraction, l'Agence pour l'emploi, un apprentissage en vente ou en coiffure, etc. Dans tous les cas, ces perspectives ne correspondent pas à la réalité socio-économique ; les jeunes qui ont arrêté leur scolarité ou n'en ont pas tiré profit jusqu'en 3<sup>e</sup> ont énormément perdu en termes d'acquisitions scolaires et seront confrontés à une concurrence très rude dans le domaine des formations professionnelles ou des apprentissages.

Une étude ultérieure dans la même ville a permis d'observer des dispositifs visant à prévenir le décrochage scolaire. Ils s'adressent à l'ensemble des élèves ou bien aux élèves particulièrement en difficulté, supposent des contacts en amont avec les parents, des actions en direction des centres sociaux, etc. Dans ces contextes, nous avons pu observer aussi des stratégies d'élèves tirant parti au maximum des possibilités offertes par le collège.

Cependant, les élèves qui se manifestent comme « perturbateurs de l'ordre scolaire » bénéficient de ces dispositifs dans une moindre mesure, d'autant plus si leurs parents ne participent pas aux actions de remédiation pédagogique et éducative qui leur sont proposées. Nous avons pu observer néanmoins des positionnements institutionnels différents, marqués par un regard moins stigmatisant sur les élèves déviants, par l'affirmation de l'éducabilité de tous les élèves et par la recherche de solutions individualisées, faisant appel à des partenaires extérieurs à l'école (éducateurs spécialisés ou organismes d'insertion par exemple).

Dans ces cas-là, l'accent n'est pas tant mis sur le rapport à la loi ou à la norme que sur la problématique générale du sujet, considéré comme un enfant ou un adolescent autant que comme un élève. Ainsi se développent, à la marge de l'école, des démarches éducatives et pédagogiques dont la présence et l'action n'entament pas les mécanismes de sélection et d'exclusion, mais qui sont susceptibles de proposer des alternatives à certains élèves très en difficulté dans le système scolaire classique.

Maryse ESTERLE-HÉDIBEL,  
maîtresse de conférences  
à l'IUFM du Nord-Pas-de-Calais et chercheure au CESDIP/CNRS