



# LUTTE CONTRE LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE.

## ÉTUDE DE PROJETS EUROPÉENS

Régis Guyon, service Éducation et Société - réseau CANOPÉ

Sylvie Martin-Dametto, Institut Français de l'Éducation - ENS de Lyon

Catherine Pérotin, Institut Français de l'Éducation - ENS de Lyon

Rémi Thibert, Institut Français de l'Éducation - ENS de Lyon

<b>1. INTRODUCTION.....</b>	<b>4</b>
1.1. OBJECTIFS DE L'ETUDE .....	5
1.2. L'EQUIPE ENGAGEE.....	6
1.2.1. <i>Membres de l'Institut Français de l'Education</i> .....	6
1.2.2. <i>Experts n'appartenant pas à l'Institut Français de l'Education</i> .....	6
1.3. PRESENTATION DU RAPPORT .....	7
1.3.1. <i>Déroulé de l'étude</i> .....	7
1.3.2. <i>Présentation succincte des 7 projets étudiés.</i> .....	9
1.3.2.1. <i>Projet 1 : School leaving, no thanks - Senlis</i> .....	9
1.3.2.2. <i>Projet 2 : VIV(R)E MON COLLEGE</i> .....	10
1.3.2.3. <i>Projet 3 : TEATRO - Le Havre</i> .....	10
1.3.2.4. <i>Projet 4 : drop in</i> .....	11
1.3.2.5. <i>Projet 5 : Acrojump - Freref</i> .....	11
1.3.2.6. <i>Projet 6 : MIJMO – Nevers</i> .....	11
1.3.2.7. <i>Projet 7 : Pass-Qualif – Aquitaine</i> .....	12
1.3.3. <i>Plan du rapport</i> .....	12
<b>2. QUELQUES RESULTATS DE RECHERCHE SUR LE DECROCHAGE. ....</b>	<b>13</b>
<b>3. RESULTATS DE L'ANALYSE DES DOSSIERS.....</b>	<b>18</b>
3.1. COHERENCE TERRITORIALE.....	18
3.2. ÉCHANGES DE PRATIQUES.....	19
3.3. PARCOURS D'INSERTION.....	20
3.4. AGIR DANS LA PREVENTION.....	20
3.5. À TRAVERS DES PROJETS DE DECOUVERTES .....	21
VUE SYNTHETIQUE DES 34 PROJETS LABELISES “DECROCHAGE SCOLAIRE” .....	22
<b>4. ETUDE DE SEPT DOSSIERS.....</b>	<b>23</b>
4.1. ORIGINE DU PROJET .....	23
4.1.1. <i>Des dynamiques de projets déjà engagées, pour lesquels les programmes de l'Agence Erasmus + France / Education &amp; Formation sont une opportunité</i> .....	23
4.1.2. <i>Des projets portés par des convictions</i> .....	24
4.1.3. <i>Des projets ouverts vers des partenaires européens</i> .....	25
4.1.4. <i>Portage et pilotage des projets européens à budget modéré</i> .....	26
4.1.5. <i>Des professionnels de la conduite de projets européens et autres formes de projets</i> ...	26
4.2. PUBLICS CIBLE.....	28
4.2.1. <i>Des élèves en situation ou à risque de décrochage</i> .....	29
4.2.2. <i>... mixés avec un public plus scolaire</i> .....	29
4.2.3. <i>et des professionnels</i> .....	30
4.3. PILOTAGE DES PROJETS .....	30
4.3.1. <i>Pilotage des Projets à budget modérés</i> .....	30
4.3.2. <i>Pilotage des projets portés par des professionnels du projet</i> .....	31
4.3.3. <i>Pour un pilotage plus efficace</i> .....	32
4.4. IMPACT DES PROJETS.....	32
4.4.1. <i>Les intentions annoncées lors de la conception des dossiers européens</i> .....	33
4.4.2. <i>Les impacts constatés pour les Projets à Budgets Modérés</i> .....	34
4.4.2.1. <i>Les effets sur les jeunes</i> .....	34

4.4.2.1.1.	Les représentations du décrochage .....	34
4.4.2.1.2.	Estime de Soi .....	35
4.4.2.1.3.	Motivation .....	35
4.4.2.1.4.	Autonomie émancipatrice .....	36
4.4.2.1.5.	Au fondement des apprentissages.....	37
4.4.2.1.6.	Nouvelles compétences langagières .....	37
4.4.2.1.7.	Une aventure humaine qui essaime au delà du projet.....	38
4.4.2.1.8.	Des premières fois .....	39
4.4.2.2.	Les effets pour les familles.....	40
4.4.2.3.	Les effets pour les professionnels engagés dans les projets à budget modéré.....	41
<b>4.4.2.3.1.</b>	Le développement professionnel .....	42
<b>4.4.2.3.2.</b>	L'essaimage dans la communauté éducative.....	44
4.4.2.4.	Des effets sur les structures et dans le bassin .....	45
<b>4.4.2.4.1.</b>	Attractivité des établissements .....	45
4.4.2.4.2.	Des cercles de rayonnement .....	46
<b>4.4.3.</b>	<i>Les impacts constatés pour les projets portés par des professionnels.....</i>	<b>46</b>
4.4.3.1.	Production de documents et d'outils .....	47
4.4.3.2.	Les effets sur les professionnels de terrain et les jeunes. ....	48
4.4.3.3.	Les enjeux pour les porteurs de projets portés par des professionnels .....	48
<b>5.</b>	<b>CONCLUSIONS ET PRECONISATIONS.....</b>	<b>50</b>



# 1. INTRODUCTION

L'Institut français de l'Éducation (IFE) est une composante de l'École Normale Supérieure de Lyon. C'est une structure nationale de recherche, de formation et de médiation des savoirs en matière d'éducation, interface entre différents réseaux de chercheurs en éducation, enseignants et formateurs, élèves et communautés éducatives, institutions publiques, décideurs. L'Institut Français de l'Éducation est également présent dans tous les grands réseaux de recherche, de l'UNESCO à l'OCDE.

Considérant l'éducation comme un fait social total, l'Institut Français de l'Éducation s'applique à mettre en relation le champ de la recherche, le champ de la pratique éducative en situation, le champ des institutions intervenant dans l'éducation et le champ de l'organisation des territoires. Une attention particulière est portée à l'évolution des métiers et des pratiques professionnelles ainsi qu'à l'accompagnement en situation de cette évolution.

Pour cela l'Institut Français de l'Éducation fonde ses actions autour de quatre objectifs :

- contribuer à l'intelligibilité scientifique des phénomènes d'apprentissage et de professionnalisation , soit par des recherches menées par les chercheurs de l'Institut français de l'Éducation, soit par l'organisation et la coordination de dispositifs de recherche spécialisés, soit par la capitalisation et la diffusion de savoirs produits sur l'éducation en France et à l'étranger.
- développer une expertise de haut niveau à destination de différentes institutions engagées dans l'éducation en France et à l'étranger.
- susciter ou/et accompagner l'action de terrain, concevoir des ressources et mettre en œuvre des dispositifs d'accompagnement des évolutions du système éducatif et de traitement des problèmes en situation
- proposer aux acteurs des systèmes éducatifs des formations originales et innovantes, initiales et continues.

La lutte contre le décrochage scolaire est l'un des axes sur lequel l'Institut Français de l'Éducation et plus particulièrement deux unités opérationnelles de cet institut : le centre Alain-Savary et l'unité « Veille et analyse », ont engagé des travaux depuis quelques années.

Le centre Alain-Savary est un centre national de ressources sur les pratiques éducatives dans les établissements et territoires confrontés à d'importantes difficultés scolaires et sociales. Ce centre a conduit une recherche dans un réseau d'éducation prioritaire sur la place de la culture écrite dans la prévention du décrochage. Il organise des formations de

formateurs sur le sujet du décrochage et a construit un parcours M@gistere de formation hybride sur ce thème, destiné aux enseignants du primaire.

L'unité "Veille et analyses" produit des dossiers d'actualité, synthèses de travaux de recherche et fait des points réguliers sur les colloques en éducation, les publications scientifiques, les ressources pédagogiques produites. Deux dossiers d'actualité ont été produits sur le thème du décrochage : « Le décrochage scolaire, diversité des approches, diversité des dispositifs » ( Remi Thibert – dossier N° 84 mai 2013 - Annexe 1) et « enseignement primaire : les élèves à risque (de décrochage) » ( Annie feyfant – dossier n° 80 décembre 2012 - Annexe 2)

L'Institut Français de l'Education est, par ailleurs, porteur du projet européen TITA – Team coopération to fight Early school leaving – Team Innovative Tools Actions. Ce projet a pour objectif de construire des outils de formation afin d'accompagner le travail de prévention du décrochage dans les groupes de travail locaux et partenariaux. Il a pour partenaires, le ministère de l'Education nationale et de l'enseignement supérieur français (DGESCO-Direction générale de l'enseignement scolaire), le ministère de l'enseignement, du sport et de la culture Espagnol ; l'Institut de recherche Slovène, Le Centre d'études et de recherches sur les qualifications – CEREQ, un réseau de lycées luxembourgeois.

## 1.1. OBJECTIFS DE L'ETUDE

L'agence Erasmus + France/Education & Formation a pour mission de promouvoir des projets européens innovants dans le secteur de l'éducation et de la formation. .

L'Agence a mandaté L'Institut Français de l'Education (IFÉ-ENS-Lyon) pour mener une étude compréhensive et qualitative autour des projets que soutient l'Agence Erasmus + France / Education & Formation et qui ont un lien avec la lutte contre le décrochage scolaire. Il s'agit, avec les équipes, d'identifier les avancées que permettent de tels projets et d'apprécier l'impact des projets en cours en direction des jeunes, des professionnels, des organismes et de l'environnement local.

Après lecture de 34 dossiers, 7 projets ayant un lien avec le décrochage scolaire, très différents les uns les autres mais représentant la variété de tous les dossiers ont été choisis pour une étude plus approfondie.

Ce travail, porté par l'Institut français de l'Education a été mené avec les équipes sans remise en cause des choix qui ont été faits dans le cadre du projet.

La démarche de l'Institut Français de l'Education a nécessité de travailler en collaboration avec les acteurs qui sont les experts du projet. Trois personnes étaient en charge du projet, enseignants, chargés d'étude. Elles se sont appuyées sur l'expérience des équipes locales,

leurs connaissances d'éléments tangibles et/ou intuitifs, objectifs et/ou subjectifs, qualitatifs et parfois quantitatifs qui constituent le projet.

Cette étude a donc pour objectifs de :

- comprendre les projets et leurs évolutions
- expliciter en quoi les projets concourent à la lutte contre le décrochage et au rattrapage
- formuler des recommandations pour de prochains appels à projet.

## 1.2. L'EQUIPE ENGAGEE

Pour répondre à cette demande, une équipe a été constituée avec les personnes de l'institut français de l'éducation les plus directement impliquées dans des travaux sur le décrochage.

### 1.2.1. MEMBRES DE L'INSTITUT FRANÇAIS DE L'EDUCATION

Sylvie Martin-Dametto. Chargée d'étude au centre Alain-Savary où elle travaille sur le décrochage et les partenariats. Elle a conduit la recherche « Culture écrite et prévention du décrochage », organise des formations de formateurs sur la thématique du décrochage et a réalisé un parcours de formation M@gistere destiné à la prévention du décrochage à l'école primaire. Elle participe au projet européen Team Innovative Tools Actions.

Rémi Thibert . Professeur de lycée professionnel pendant 15 ans, en détachement auprès du service Veille & Analyses de l'Institut Français de l'Education, il a notamment travaillé sur le décrochage scolaire en publiant notamment le Dossier de veille de l'Institut Français de l'Education n°84 de mai 2013 intitulé "Décrochage scolaire : diversités des approches, diversité des dispositifs". Il a participé à plusieurs conférences sur ce thème. Il participe au projet européen Team Innovative Tools Actions.

Catherine Pérotin, directrice adjointe de l'IFE en charge de l'innovation et du développement. Elle a participé aux travaux du groupe de travail thématique européen sur le décrochage , Thematic Working Group Early School Leaving, qui a rendu un rapport « Reducing early school leaving : key messages and policy support » en novembre 2013. Elle dirige le projet européen Team Innovative Tools Actions.

### 1.2.2. EXPERTS N'APPARTENANT PAS A L'IFE

Regis Guyon, directeur du service Education et Société du réseau CANOPÉ. Il est rédacteur en chef de la revue « Diversité » dont un numéro porte sur Le décrochage scolaire - Hors-série N° 14 - septembre 2012.

## 1.3. PRESENTATION DU RAPPORT

### 1.3.1. DEROULE DE L'ETUDE

Un premier temps de travail a consisté à analyser les formulaires de candidature de 34 projets en lien avec la lutte contre le décrochage, retenus et financés par la Direction Générale Education et Culture dans le cadre des programmes pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.

Ces projets sont de natures très différentes et inscrits dans des sous programmes différents : Comenius, Leonardo da Vinci. L'analyse de leurs objectifs et de leurs descriptifs a permis de proposer une classification de ces projets de manière à construire une vision d'ensemble synthétique et un premier cadre d'analyse.

Sept projets ont ensuite été sélectionnés avec l'Agence Erasmus + France / Education & Formation, choisis selon un critère de diversité : différence de public (collégiens, lycéens, enseignants, jeunes adultes...), de localisation (rural, urbain) , de portage (association, collectivité, établissement scolaire), de budget, de partenariat européen ( projet bilatéral ou comportant un nombre important de partenaires) .

Des contacts ont été pris avec les responsables et participants français de ces projets. Une à deux visites ont été effectuées sur place, complétées par des envois de documents et des conférences téléphoniques. Dans deux cas, les acteurs ont été interviewés lors de conférences téléphoniques uniquement.

Les entretiens ont été conduits avec les porteurs de projets, avec les participants et chaque fois que cela a été possible avec les bénéficiaires, jeunes ou élèves.

Ces entretiens semi directifs se sont déroulés en octobre et novembre 2013 à partir de la grille suivante :

#### 1. POURQUOI UN PROJET INTERNATIONAL POUR LUTTER CONTRE LE DECROCHAGE ?

- Qui est à l'initiative de ce projet ?
- Qui en assure le pilotage effectif ?
- Un projet international avec des enjeux territoriaux ?
- Comment le projet est implanté au niveau territorial ?
- Quels sont les partenariats locaux qui sont mis en place dans le cadre du projet ? (pas nécessairement des partenariats impliquant un financement mais aussi les relations partenariales)
- Y a-t-il d'autres financements que les financements européens ?

## 2. CONSTRUCTION ET PILOTAGE DU PROJET

### 2.1 Origines

- Quelle est l'origine du projet ?
- Comment s'est-il construit ?
- Comment le projet s'inscrit-il dans le projet d'établissement/dans le projet de l'organisme ?

### 2.2 Public Cible : Elèves/jeunes

- Comment sont ciblés les élèves/jeunes concernés par le projet ? (grilles existantes ?)
- Combien d'élèves/jeunes sont concernés ?
- Comment sortir/éviter le risque de la catégorisation ? le groupe est-il fixé une fois pour toute, y a-t-il des entrées et des sorties ?

### 2.3 Partenaires

- Pourquoi avoir fait le choix d'un projet avec des partenaires européens ?
- Qu'attendez vous de vos partenaires ?
- Le choix de partenaires européens correspond à une logique commune, à des intérêts convergents, à des rencontres de hasard ?

## 3. LE DECROCHAGE A TRAVERS LES PROJETS

### Hypothèses des acteurs ou des concepteurs qui sous-tendent le projet ?

- Quelles sont, selon les acteurs, les causes réelles du décrochage ?
- Quelles analyses sont faites ?
- Quelles réponses sont proposées ? mises en œuvre ?
- Quelles sont les voies de raccrochage privilégiées ?

## 4. IMPACTS DU PROJET

### 4.1. Sur les élèves

- Qu'est-ce qu'ils apprennent ?
- Est-ce qu'ils renouent avec l'école ?
- Dans quelles conditions : retour en formation ou insertion professionnelle ou... ?
- Quel est l'impact en termes de qualification et/ou certification.

#### 4.2 Sur les pratiques professionnelles

- Y a-t-il de votre point de vue une ou des pratiques favorisant l'inclusion ? Ce projet a-t-il permis de mieux les développer/mettre en œuvre
- Avez-vous le « sentiment » que le projet a fait bouger vos pratiques vis-à-vis des élèves/jeunes les plus en difficulté ?

#### 5. POINTS FORTS, AMELIORATIONS A ENVISAGER

- Quelles recommandations si le lycée voisin se lance dans un projet Comenius ? Et si c'était à refaire ?
- Quels sont les points forts du projet ?
- Y- a-t'il eu des inattendus dans ce projet ? lesquels ?

#### 6. LES EVALUATIONS

- Quelle évaluation est mise en œuvre pour analyser les impacts de ce projet ?

Les premiers résultats de cette étude ont été présentés lors de la conférence qui s'est déroulée à Nantes le 4 décembre 2013. Une seconde présentation a eu lieu le 1er juillet 2014 à Toulouse.

### 1.3.2. PRESENTATION SUCCINCTE DES 7 PROJETS ETUDIES.

#### 1.3.2.1. PROJET 1 : SCHOOL LEAVING, NO THANKS - SENLIS

Le projet « School leaving ? No, thanks » est un projet européen associant 8 partenaires. Initialement, il était question de proposer des Périodes de Formation en Milieu Professionnel à l'étranger aux élèves du lycée professionnel, mais devant les difficultés à trouver des partenaires, le lycée s'est tourné vers un projet déjà monté qu'ils ont rejoint en cours de route. Le lycée français accueille des élèves de milieux divers, mais les populations restent très clivées (dans le choix des filières notamment). Tous les élèves sont concernés par le décrochage scolaire, mais pas tous de la même façon.

Le projet s'inscrit dans le volet international du projet d'établissement et participe à la normalisation de la voie professionnelle vis-à-vis du Lycée Général et Technologique.

Le projet était centré sur la problématique du décrochage et associait les élèves à une réflexion sur ce phénomène. Ils ont aussi travaillé sur leurs talents dans le cadre d'un volet (inter)culturel du projet. Certains ont participé à des mobilités dans différents pays partenaires.

### 1.3.2.2. PROJET 2 : VIV(R)E MON COLLEGE

Le projet européen piloté par le collège de Salviac dans le Lot a la particularité de coupler une expérimentation article 34 à un projet européen. Le projet européen est ainsi pleinement intégré au projet de l'établissement. Il est motivé par l'existence au collège de facteurs susceptibles d'engendrer du décrochage scolaire : inappétence scolaire, résultats faibles, sorties prématurées du collège, relations conflictuelles entre élèves, difficultés de rencontrer certaines familles... Le projet vise à exercer des actions sur l'ensemble des acteurs du processus éducatifs. Construit avec 7 partenaires, il vise à la fois l'intervention auprès d'élèves à risque et la mise en place d'un fonctionnement et d'une organisation qui permettent de vivre l'école de manière positive. Le travail a permis de créer et de mettre en œuvre des outils d'analyse, outil prédictif, fiches diagnostic, tableaux de suivi, outil pour les parents, enquête relative à la qualité de vie en milieu scolaire, tutorat.. tous ces outils ont été travaillés dans le cadre du projet et testés dans les différents pays. La banalisation du jeudi après-midi et l'organisation sur ce temps d'ateliers qui permettent de proposer des interventions en fonction des types de décrocheurs et les échanges entre élèves et enseignants dans les différents pays sont des actions marquantes de ce projet.

### 1.3.2.3. PROJET 3 : TEATRO - LE HAVRE

Le projet européen « TEATRO » (Atelier Européen théâtral entre le Havre et Almagro) est un projet **Comenius bilatéral**. Il s'est construit sur la base d'une relation entre les deux établissements scolaires, des lycées d'enseignement général, qui préexistait au projet Comenius et qui était déjà axée sur le théâtre. Ces deux lycées accueillent des jeunes issus des classes populaires, plutôt éloignés de la culture scolaire. Parmi eux un certain nombre décroche avant la classe de terminal. L'enjeu principal du projet est de raccrocher ces jeunes en travaillant avec eux sur des préoccupations saillantes : les discriminations scolaires et sociales partout en Europe, en les abordant de manière décontextualisée par le théâtre, dans une langue étrangère.

#### 1.3.2.4. PROJET 4 : DROP IN

Ce projet est porté par le département de la Seine-Saint-Denis et s'est achevé en août 2013. Il répond à une volonté politique forte de lutte contre le décrochage. Il s'agit d'un partenariat bilatéral entre le département, deux collèges, deux associations de Seine-Saint-Denis et la ville d'Istanbul, partenaires qui souhaitent réfléchir ensemble sur la question du décrochage et trouver de nouvelles pistes. Le projet a permis d'établir un diagnostic comparé sur la réalité du décrochage scolaire, ses causes, les réponses apportées localement, d'échanger sur les pratiques efficaces et diffuser et valoriser les actions innovantes. Il a engendré une véritable dynamique entre partenaires et entre services au sein du département. Il a permis de renforcer des partenariats déjà existants dans le département en créant une véritable alliance au service de la lutte contre le décrochage. Visites d'étude dans chacun des pays, séminaires, échanges ont conduit à la réalisation d'un guide des pratiques innovantes: « School drop out and absence. Des pistes d'action pour lutter contre le décrochage scolaire » et d'un outil informatique.

#### 1.3.2.5. PROJET 5 : ACROJUMP – FONDATION DES REGIONS EUROPEENNES POUR LA REF

Le projet ACcompagner les paRcOurs des Jeunes adUlteS vers un eMploi non Précaire est porté par la Fondation des régions Européennes pour la Recherche, l'Éducation et la Formation. Il réunit 9 partenaires dans 5 pays. Il a pour objet de fournir aux jeunes adultes en recherche d'emploi une approche, une démarche et un outil web leur permettant de valoriser leurs compétences, leurs expériences et de se positionner « positivement » dans un processus social, éducatif et professionnel. Le projet est construit autour de l'utilisation d'un outil web « mon e-profil » qui suit les jeunes adultes tout au long de leur parcours de formation et professionnel de manière à créer un réseau social professionnel.

#### 1.3.2.6. PROJET 6 : MIJMO – NEVERS

Le projet « Mobilité Internationale des Jeunes avec Moins d'Opportunité » est un projet Leonardo mobilité porté en France par un lycée professionnel et technologique privé et en Finlande par un institut de formation qui accueille également des jeunes dans le domaine de la maintenance automobile. Le lycée St Joseph se situe dans une zone rurale de la Nièvre où le taux de chômage est important. Un enjeu fort de ce projet est qu'au-delà du développement de la pratique d'une langue étrangère, la mobilité européenne est essentielle pour des jeunes --futurs diplômés dans la maintenance automobile, ayant souvent une image dévalorisée d'eux-mêmes et de leur parcours scolaire-- puisqu'elle permet de

découvrir d'autres cultures, d'autres systèmes scolaires, de prendre conscience de ce que représente l'Europe dans le quotidien.

### 1.3.2.7. PROJET 7 : PASS-QUALIF – AQUITAINE

Le projet « une PASSerelle pour augmenter sa QUALIFication » est un projet Leonardo-mobilité porté par la Mission locale de l'Agenais, de l'Albret et du Confluent, en Aquitaine. Ce projet s'inscrit dans la continuité de quatre projets précédents et de deux autres à venir. Il a concerné vingt-huit jeunes diplômés à Bac ou Bac + 2 âgés de 18 à 25 ans sélectionnés pour leur capacité d'adaptation à des situations déstabilisantes et souhaitant faire un stage en entreprise de 14 semaines dans un pays hispanophone ou anglophone. Les partenaires sont des organismes prestataires de services qui organisent le séjour des jeunes. Le souhait de la Mission Locale est d'apparaître comme un acteur de mobilité européenne sur le territoire d'Aquitaine et d'être reconnue par les autres structures comme des experts de la mobilité européenne. La dimension décrochage n'est pas présente dans la démarche de la Mission Locale.

### 1.3.3. PLAN DU RAPPORT

La partie 1 est la présente introduction qui rappelle les objectifs de cette étude et l'organisation du rapport.

La partie 2 présente quelques résultats de recherche sur le décrochage qui servent de cadre d'analyse au travail conduit dans cette étude. Il ne s'agit pas de faire une synthèse générale des travaux de recherche mais de présenter le cadre théorique qui a permis d'analyser les projets.

La partie 3 du rapport présente l'analyse des dossiers de candidature et propose une classification des projets.

La partie 4 présente les résultats de l'analyse des 7 projets autour des axes d'analyse suivants : l'origine des projets, les publics cible, le pilotage, l'impact

La partie 5 est une conclusion et fournit des pistes de réflexion et des recommandations.

## 2. QUELQUES RESULTATS DE RECHERCHE SUR LE DECROCHAGE.

### **Un problème international**

Le problème du décrochage est international. Chaque pays a une approche particulière et des méthodes d'actions qui lui sont propres. Au niveau européen, sont considérés comme décrocheurs les « adultes entre 18 et 24 ans avec une qualification inférieure à l'enseignement scolaire supérieur et qui ne sont pas dans un programme d'enseignement ou de formation durant une période de référence de 4 semaines qui précède le sondage ». L'un des axes de la stratégie « Europe 2020 » est d'améliorer les niveaux d'éducation en réduisant le taux de décrocheurs à 10 % et en portant à 40 % la proportion des personnes de 30 à 34 ans ayant obtenu un diplôme de l'enseignement supérieur ou atteint un niveau d'études équivalent.

### **Population à risque ou parcours de décrochage**

Le phénomène est approché de différentes manières par les chercheurs. De nombreux travaux, la plupart anglo-saxons privilégient une approche qui consiste à identifier une population « à risque » dans une perspective de traitement préventif et mettent en lumière des facteurs de rupture. Ces facteurs peuvent être institutionnels (relatifs au système éducatif, environnement scolaire, programmes d'enseignement, etc.), individuels (expériences scolaires, estime de soi, motivation, attitudes, etc.), familiaux ou sociaux. On peut en citer quelques uns : l'âge, le genre, l'appartenance à une minorité ethnique, l'appartenance à une catégorie sociale fragilisée, la structure familiale, la composition sociale des établissements, l'environnement scolaire, la gestion des apprentissages, de l'ordre scolaire, l'organisation de la scolarité.

D'autres équipes de recherche développent des méthodologies qualitatives comme l'analyse de « parcours de décrochage ». Ces études conduisent à définir le décrochage comme un processus lent, fait de continuums négatifs et de ruptures sociales et institutionnelles. Il peut aussi être en lien avec un événement surgissant dans le milieu familial (problème de santé, migration, séparation des parents, absence de logement, etc.). Les retards s'accumulent alors et ne peuvent plus être rattrapés dans la logique d'une scolarité ordinaire. Le décrochage est un processus progressif de désintérêt pour l'école, fruit d'une accumulation de facteurs internes et externes au système scolaire.

D'une manière ou d'une autre, les travaux mettent tous l'accent sur le caractère hétérogène, complexe et relationnel des phénomènes de décrochage scolaire. Ils montrent que ni

l'origine des élèves, ni les situations dans lesquelles ils vivent, ni un quelconque "facteur" extérieur, ni les accidents de leur vie ne peuvent être à eux seuls causes de décrochage. Ce n'est que dans un contexte précis et articulés entre eux que ces facteurs trament un processus de déscolarisation

### **Une typologie des décrocheurs**

Toutefois, même si chaque parcours est unique, les décrocheurs ont des points communs et différentes typologies ont été dressées par les chercheurs pour classer les élèves en situation de décrochage. L'une des plus utilisée, celle de Janosz distingue :

- les élèves silencieux ou discrets (40 %, pas de troubles du comportement, conformes à la demande scolaire, résultats faibles, CSP défavorisées) ;
- les inadaptés (40 %, problèmes sur le plan des apprentissages et du comportement, profil psychosocial plutôt négatif, problèmes familiaux, délinquance, comportement déviants) ;
- les désengagés (10 %, peu de problème de comportement, peu d'aspiration scolaire, performance dans la moyenne mais scolarité non valorisée) ;
- les sous-performants (10 %, forts problèmes de comportement, faible performance scolaire, situation d'échec).

### **Les facteurs de décrochage**

Plusieurs modèles théoriques du décrochage existent : certains vont mettre en avant des composantes liées à l'élève (comportement, résultats scolaires, psychologie, santé), d'autres liées à l'école (pratiques pédagogiques, relations, climat scolaire) ; d'autres composantes sont aussi évoquées (parents, par exemple). Les variables influant sur le décrochage « *concernent quatre grands systèmes : l'élève lui-même, la classe (l'enseignant), l'école, et les parents* » (Potvin & Pinard, 2012). Parmi les facteurs explicatifs du décrochage, les variables scolaires sont les plus significatives en termes statistiques.

Les déterminants internes au système scolaire qui expliquent le décrochage peuvent se classer en deux catégories :

- Les facteurs organisationnels et structurels des systèmes éducatifs : l'existence de filières d'études hiérarchisées avec l'existence de filières de relégation, la difficulté de changer de filière favorisent l'abandon scolaire. En France, l'orientation dans la voie professionnelle souvent non souhaitée et subie a une responsabilité dans le décrochage.
- Les facteurs pédagogiques, principalement liés aux interactions et relations entre les enseignants et les élèves. Le climat scolaire dans son ensemble, le manque de clarté des règles, la perception de la capacité d'innovation chez les enseignants et l'engagement scolaire sont des variables qui ont une d'influence sur les décrocheurs.

L'ennui, sans être une cause directe de décrochage est souvent précurseur d'absentéisme, facteur de risque de décrochage. Les procédures d'évaluation sont souvent mises en cause par les décrocheurs : l'école classe les élèves et les élèves s'identifient à l'étiquette qu'on leur donne ce qui entraîne, en cas de difficultés, une naturalisation de ces difficultés et accroît le risque de décrochage.

Une recommandation du groupe de travail européen<sup>1</sup> sur le décrochage concerne d'ailleurs ce point et suggère d'encourager les écoles à développer des environnements d'apprentissage favorables et des dispositifs d'accompagnement et de soutien qui mettent l'accent sur les besoins individuels des élèves.

### **Les programmes de lutte contre le décrochage**

Les programmes de lutte contre le décrochage se développent dans trois dimensions : la prévention, l'intervention et la compensation.

- La prévention vise à éviter que le processus qui conduit au décrochage se développe en agissant très tôt auprès d'un grand nombre d'élèves.
- L'intervention commence dès que les premières difficultés surgissent afin d'éviter qu'elles conduisent au décrochage.
- Les mesures de compensation permettent à ceux qui ont décrochés de revenir vers un système de formation.

L'étude de **programmes de prévention** probants montre que les dispositifs de prévention et d'intervention sont efficaces s'ils sont multidimensionnels et tiennent compte des différents contextes des jeunes sur les plans personnels, familial et scolaire.

Ils doivent,

- pour les élèves, développer des compétences scolaires, sociales et d'engagement scolaire ;
- pour les enseignants, axer l'enseignement sur des pédagogies motivationnelles, adaptées aux élèves et sur la gestion de la classe ;
- pour les pilotes, relever des défis organisationnels et de gestion des personnels que nécessitent les programmes de prévention
- pour les parents, travailler sur les pratiques éducatives et relationnelles, valoriser la réussite scolaire.

Les dispositifs existants, proposés par le ministère, les collectivités, les associations, sont en général axés sur l'accompagnement, les parcours individualisés, la communication avec les adultes, l'estime de soi, le sens donné aux apprentissages ou encore la création de cellules de

---

<sup>1</sup> Reducing early school leaving: Key messages and policy support - Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving- November 2013

veille et de prévention. Faute de pilotage global, l'efficacité de ces dispositifs complexes est incertaine. Certains élèves peuvent être pris en charge par plusieurs acteurs et d'autres par aucun. Un récent rapport du CEREQ<sup>2</sup> préconise une politique territorialisée de prévention du décrochage. Préconisation également présente dans le rapport du groupe de travail européen sur le décrochage qui suggère aux états membres de soutenir la coopération entre les écoles, les collectivités locales, les parents et les élèves dans toutes les initiatives visant à réduire le décrochage et de promouvoir un engagement fort de toutes les parties prenantes, y compris les entreprises, au niveau local.

En France, **les programmes de compensation ou de remédiation** pour les jeunes décrocheurs sont encore peu nombreux. Les jeunes en rupture scolaire sont accueillis dans des établissements publics, école de la deuxième chance, micro lycées, missions générales d'insertion devenues mission de lutte contre le décrochage scolaire, afin d'être orientés, de préparer un diplôme ou d'acquérir une formation professionnelle.

Des évaluations réalisées aux Etats-Unis montrent que la réussite des programmes alternatifs s'appuie sur un environnement d'apprentissage rassurant, une équipe investie et aidante, une culture scolaire qui encourage la prise de risque, l'autonomie et la collégialité professionnelle, un fort taux d'encadrement et des classes à faible effectif. Ces dispositifs permettent l'engagement des élèves dans les apprentissages et le développement de capacités de résilience qui leur permettent d'apporter des réponses aux situations qui leur posent problème en limitant les comportements négatifs associés au stress et en favorisant l'optimisme, l'autonomie (dans l'efficacité, l'organisation), la confiance en soi, les compétences sociales, les capacités à résoudre des problèmes, la gestion du stress, la capacité à faire des connections...

Le groupe de travail européen conseille de renforcer l'accès des jeunes à des dispositifs de deuxième chance et de s'assurer que ces programmes donnent une vision positive de la formation.

### **Des alliances éducatives**

La diversité des situations et des causes du décrochage nécessite, en effet, que ce soit pour la prévention, l'intervention ou la remédiation, la participation de professionnels dans différents champs. On parle d'alliances éducatives qui supposent un engagement fort des acteurs en fonction d'un but. Il s'agit de créer une synergie des forces afin d'avoir une vision plurielle et globale du décrochage à une échelle locale et de mettre en place des dispositifs

---

<sup>2</sup> Boudesseul et Vivent (2012) « Decrochage scolaire : vers une mesure partagée ». *Bref du CEREQ*, n° 298-1, Avril.

ciblés, au-delà des prérogatives institutionnelles de chacun, en particulier pour accompagner un jeune dès lors que le risque de décrochage est avéré.

Atteindre l'objectif de ne pas avoir plus de 9,5% de décrocheurs de 18-24 ans en 2020, la France s'inscrit dans la stratégie européenne de lutte contre le décrochage. Les analyses des différents pays de la communauté européenne sur les causes du décrochage sont proches et fondées sur les résultats des nombreuses recherches qui ont été conduites sur ce sujet et qui continuent à étudier de manière de plus en plus fine les éléments déclencheurs. Que des projets européens soient construits sur ce sujet est donc assez naturel et on verra, dans la suite de ce rapport que les intentions de ces projets suivent les recommandations et les analyses des chercheurs ainsi que celles du groupe de travail européen qui a rendu de premières conclusions en novembre 2013.

Un projet européen élargit le champ des possibles, ouvre des perspectives nouvelles et enrichit les analyses professionnelles.

Sur ce sujet complexe, sur lequel il reste encore beaucoup à faire, et peut être le plus dur, l'alliance européenne a tout son sens.

### 3. RESULTATS DE L'ANALYSE DES DOSSIERS

Nous avons examiné 34 dossiers que l'Agence Erasmus + France / Education & Formation accompagne. Ils ont en commun la recherche de pistes pédagogiques innovantes ou alternatives de soutien et d'accompagnement de jeunes en grande difficulté scolaire ou décrocheurs. On retrouve, sans grande surprise, une grande variété d'approches de par la nature même des programmes dans lesquels ils s'inscrivent, mais aussi, comme on l'a vu dans la partie 2, dans la multitude des angles d'approches possibles sur ce sujet : le décrochage est en effet un processus multifactoriel et la corrélation de causes multiples, qu'on peut résumer comme « un engrenage d'actes pouvant aboutir à un moment donné à une déscolarisation perlée ou franche »<sup>3</sup>.

À cette difficulté à saisir complètement les processus à l'œuvre correspond aussi celle à trouver une solution qui permettrait de répondre à toutes les situations. Et il n'est de ce fait pas étonnant que les acteurs – saisis ou sollicités – soient si nombreux et que les dispositifs se multiplient et s'empilent, faute d'une réelle coordination<sup>4</sup>.

Au-delà de la volonté affichée des formes d'activités alternatives susceptibles de prévenir le décrochage ou d'accompagner les décrocheurs, les projets qui nous sont proposés s'inscrivent parfaitement dans ce foisonnement et cette diversité des approches. Notre objectif a donc été dans un premier temps de dégager une approche raisonnée des projets et d'en proposer une lecture synthétique autour de 5 approches différentes, que nous présentons dans les lignes qui suivent et qui seront synthétisées dans un tableau.

#### 3.1. COHERENCE TERRITORIALE

Il s'agit ici de projets proposant un accompagnement des élèves dont la particularité est d'élargir le champ d'intervention – et donc des intervenants – au territoire. Il s'agit donc de solliciter les partenaires de l'école, dont les parents<sup>5</sup>. Ces projets visent essentiellement à

---

<sup>3</sup> Dominique GLASSMAN, « Le décrochage scolaire, le nouveau nom de l'échec scolaire », in *Le décrochage scolaire. Du processus aux parcours*, Diversité, hors-série n°14, septembre 2012, p. 11 : <http://www2.cndp.fr/RevueVEI/somhs14.htm>

<sup>4</sup> Guillaume BALAS, *Lutter contre le décrochage scolaire. Vers une nouvelle action publique régionale* (juin 2012) : <http://www.jean-jaures.org/Publications/Les-essais/Lutter-contre-le-decrochage-scolaire>

<sup>5</sup> On pourra se reporter en complément au projet « Mallette des parents – orientation en 3<sup>e</sup> » porté par le rectorat de Versailles : [http://www.experimentation.jeunes.gouv.fr/IMG/pdf/Note\\_d\\_etape\\_2013\\_EVA\\_HAP\\_009\\_Malette.pdf](http://www.experimentation.jeunes.gouv.fr/IMG/pdf/Note_d_etape_2013_EVA_HAP_009_Malette.pdf)

comprendre le phénomène du décrochage comme processus systémique et à prendre les jeunes dans leur globalité, et pas seulement les élèves et leur scolarité.

Ces projets s'attachent à comprendre plus précisément les facteurs personnels et familiaux – pratiques éducatives parentales, valorisation de l'éducation, encadrement parental – qui peuvent influencer, positivement ou négativement, la persévérance et la réussite des jeunes. Une prise en compte de la dimension sanitaire – physiologique, psychologique, psychiatrique – dans les problématiques de décrochage permet la mise en place de partenariats légitimes et pertinents qui allient approches thérapeutiques et éducatives. Au-delà, l'objectif est de consolider la « chaîne éducative » et le maillage entre les acteurs.

Il s'agit en quelque sorte de favoriser l'approche globale du jeune pour mieux comprendre le processus à l'œuvre. *In fine*, ces projets se rapprochent de ceux que nous avons fait entrer dans la catégorie suivante relative aux échanges de pratiques.

### 3.2. ÉCHANGES DE PRATIQUES

Ces projets ont pour objectif principal de professionnaliser les équipes éducatives et de les outiller par l'échange de pratiques, entre catégories professionnelles afin de confronter les réalités et les expériences nationales<sup>6</sup>. Concrètement ces échanges de pratiques passent la plupart du temps par l'expérimentation via des dispositifs ou des outils en ligne. Il s'agit donc de « se mettre d'accord » sur des méthodologies et des outils efficaces. La coordination, la visibilité et donc la pérennité d'un projet passent en effet nécessairement par la production d'outils communs et en amont par des échanges entre les professionnels sur la pertinence de ces outils.

Ainsi, au-delà des objectifs opérationnels propres à chaque territoire et à chaque dispositif, on peut mettre à jour un certain nombre d'outils transverses comme des fiches de parcours du jeune (du diagnostic à l'évaluation pédagogique) ou des documents de cadrage sur le fonctionnement des dispositifs qui peuvent permettre une plus grande diffusion des pratiques efficaces à l'échelle d'un territoire, et plus largement à l'échelle de l'Europe – dans une volonté comparatiste.

Tous les aspects du décrochage scolaire sont présents dans ces projets (repérage, prévention, accompagnement, raccrochage).

---

<sup>6</sup> On pourra utilement se reporter à l'expérimentation « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire », portée par le rectorat de Créteil, évaluée par le CEREQ, et soutenue par le Fond d'Expérimentation pour la Jeunesse :

[http://www.experimentation.jeunes.gouv.fr/spip.php?page=jg\\_article&id\\_article=453](http://www.experimentation.jeunes.gouv.fr/spip.php?page=jg_article&id_article=453)<sup>6</sup>

### 3.3. PARCOURS D'INSERTION

Il s'agit ici de projets visant à suivre des élèves en situation de décrochage scolaire et à les accompagner vers le rattrapage par la qualification, la promotion de l'initiative (l'entrepreneuriat étant un des leitmotiv). La mobilité internationale, via les stages, est valorisée ici dans le cadre de l'acquisition d'une expérience (qualifiante) et d'une expertise partagée.

L'enseignement et la formation professionnels offrent, par exemple, des parcours non-conventionnels et différenciés qui s'adaptent mieux aux sortants précoces et à ceux qui risquent de décrocher. Ces dispositifs ont d'autant plus de valeur aux yeux des élèves concernés – avec les implications en termes de motivations – que les certifications acquises sont reconnues par les employeurs et par les autres établissements de formation.

Ces outils permettent aussi de mieux coordonner et de dynamiser l'action des différents acteurs sur le terrain afin de recenser et de mettre à disposition des jeunes un panel de solutions diversifiées et personnalisées. Les jeunes décrocheurs peuvent par exemple se voir proposer des entretiens individuels et un accompagnement par un tuteur tout au long de leur nouvelle formation.

### 3.4. AGIR DANS LA PREVENTION

Ces projets portent souvent leur attention sur des « publics à risque » (tels que les élèves allophones nouvellement arrivés). Ils sont porteurs de la volonté des acteurs de faire état de leurs difficultés face à la norme scolaire. Un jeune laissé à lui-même pour résoudre les problématiques qu'il vit, qu'elles soient d'ordre scolaire, familial ou social, sera plus exposé au risque de décrocher : le pari étant que plus tôt l'élève à risque sera accompagné, meilleurs seront les résultats. En d'autres termes, les jeunes vivant au sein d'une même communauté de pairs seront enclins à adopter les modèles de comportement de leur entourage immédiat, qu'ils soient positifs ou négatifs.

Ces projets visent donc à prendre en compte l'analyse du contexte socioculturel et socioéconomique de ces décrocheurs – quartiers défavorisés, ruraux éloignés, secteurs marqués significativement par la présence d'élèves allophones – afin d'ouvrir des voies dans l'implication et la motivation des jeunes dans leur parcours scolaire. Les modalités passent souvent par un travail avec les jeunes sur leurs relations et expériences sociales (*social skills*), les compétences de base (*basic skills*) et la découverte des métiers (valorisation de compétences informelles).

### 3.5. À TRAVERS DES PROJETS DE DECOUVERTES

Ces projets partent de l'hypothèse que l'implication des jeunes dans des projets (théâtre, écriture, sciences, etc.) leur permettra de donner du sens à leur scolarité et in fine à la motivation scolaire. Les promesses de l'apprentissage par projet sont assez classiques : une source de motivation à travers un projet concret, des apprenants qui deviennent autonomes, acteurs et auteurs de leur projet et un moyen d'appréhender le monde culturel et professionnel. Le dialogue interculturel est aussi fréquemment mis en avant.

L'écueil à éviter ici est de déconnecter les projets culturels des enjeux d'apprentissages, de détourner les apprenants des savoirs fondamentaux et ainsi d'accentuer plus encore les inégalités et le retour à la formation. Un des enjeux fort est l'explicitation par les formateurs et les apprenants des connaissances et de savoirs mobilisés.



## VUE SYNTHETIQUE DES 34 PROJETS LABELISES “DECROCHAGE SCOLAIRE”

CATEGORIES	QUELQUES MOTS CLES	OBJECTIFS PRINCIPAUX
Cohérence territoriale	Prévention, parentalité, santé, hygiène	Projets touchant des formations associant des partenaires de l'école sur le territoire, parents compris. Ces projets visent essentiellement à comprendre le phénomène du décrochage comme processus systémique et à prendre les jeunes dans leur globalité, et pas seulement les élèves et leur scolarité.
Parcours d'insertion	Raccrochage, qualification, initiative, entrepreneuriat, employabilité	Projets visant à l'accompagnement des jeunes vers le raccrochage par la qualification, la promotion de l'initiative (entrepreneuriale). La mobilité, via les stages, est mobilisée comme expérience acquise et expertise partagée
Échange de pratiques	Formation, dispositif, expérimentation, outils (en ligne)	Projets visant à outiller les acteurs par l'échange de pratiques, entre catégories professionnelles et pays, par l'expérimentation via des dispositifs ou des outils en ligne. Il s'agit de « se mettre d'accord » sur les méthodologies et des outils efficaces. Tous les aspects du décrochage sont présents (repérage, prévention, accompagnement, raccrochage).
Agir dans la prévention	Compétences sociales, compétences de base, mobilisation	Projets portant souvent sur des « publics à risque » (tels que les élèves allophones nouvellement arrivés) où on trouve la volonté des acteurs de faire état de leurs difficultés. Les modalités passent souvent par un travail avec les jeunes sur leurs relations et expériences sociales ( <i>social skills</i> ), les compétences de base ( <i>basic skills</i> ) et la découverte des métiers.
Projets (culturels)	Motivation, implication, interculturel	Projets faisant l'hypothèse que l'implication des jeunes dans des projets (théâtre, écriture, sciences, etc.) leur permettra de donner du sens à leur scolarité et in fine à la motivation scolaire. Un des éléments fréquemment mis en avant est le dialogue interculturel

## 4. ETUDE DE SEPT DOSSIERS

### 4.1. ORIGINE DU PROJET

Ce paragraphe se penche sur l'origine des projets. Nous avons distingué deux grands types de projets : les projets Comenius ou Leonardo qui représentent une forme d'opportunité pour les porteurs puisqu'ils permettent à un projet préexistant, ou un projet répondant à un besoin des acteurs de terrain, de se concrétiser ou de trouver une nouvelle envergure. Dans la suite de cette étude nous nommerons ces projets les "projets à budget modéré". Le deuxième type de projet que nous distinguons correspond aux projets Comenius ou Leonardo portés par des professionnels, des administratifs, dont le métier est de monter des dossiers et de piloter ces projets. Nous appelons ces projets européens les "projets portés par des professionnels". Cette étude montre très clairement que les projets à budget modéré sont plutôt portés par des établissements de formation ou d'enseignement et le financement apporté par l'Agence Erasmus + France / Education & Formation est plutôt modéré par rapport aux projets portés par des Professionnels.

Pour chacun de ces deux types de projets nous avons regardé s'il y avait une corrélation avec les catégories explicitées dans la partie -Résultats de l'analyse- de ce rapport et qui sont en lien avec la nature des programmes. Nous avons également étudié les motivations, les intentions et les besoins qui ont conduit les porteurs des projets européens à monter un dossier de candidature et enfin pour chacun des deux grands types de projets nous avons étudié la diversité des professionnalités des porteurs et les caractéristiques des partenariats qui sont contractualisés.

#### 4.1.1. DES DYNAMIQUES DE PROJETS DEJA ENGAGEES, POUR LESQUELS LES PROGRAMMES DE L'AGENCE ERASMUS + FRANCE / EDUCATION & FORMATION SONT UNE OPPORTUNITE

L'étude qui porte sur les sept dossiers sélectionnés semble montrer que les projets à budget à modéré s'élaborent presque « par hasard » au gré d'une opportunité, d'une rencontre qui apporte l'information de l'existence des financements et des accompagnements de l'Agence Erasmus + France / Education & Formation.

Les structures éducatives et l'Éducation nationale sont très présentes dans ces projets européens. Elles sont généralement porteuses du projet en partenariat avec des structures éducatives équivalentes dans d'autres pays européens et leurs diagnostics et objectifs sont partagés.

Les enseignants, les animateurs, les acteurs de terrain auprès des jeunes sont impliqués à la fois dans le portage et dans la conduite du projet à budget modéré européen. Leur expertise des questions du décrochage est le plus souvent bâtie sur leur expérience professionnelle ordinaire et parfois étayée par les résultats de la recherche dans le cadre de démarches personnelles ou de formations d'établissements. De ce qu'expliquent les porteurs de projet à budget modéré, les diagnostics qu'ils posent en amont du projet et les motivations qui les portent proviennent de préoccupations professionnelles saillantes : des élèves, des jeunes en situation de détresse intellectuelle, comportementale, en rupture ou border-line et de constats : dans l'ordinaire des classes ou des prises en charge des groupes de jeunes on ne trouve pas de solution à court et moyen termes qui soient satisfaisantes pour ces jeunes, pour leur famille et pour les professionnels qui les accompagnent.

#### 4.1.2. DES PROJETS PORTES PAR DES CONVICTIONS

Le plus souvent un petit groupe d'enseignants ou d'animateurs, soutenus et encouragés par leur hiérarchie, portés par des convictions, décident de mener un projet pour prévenir le décrochage ou pour autoriser symboliquement et permettre à des jeunes de raccrocher dans une structure scolaire, professionnalisante etc.

L'étude montre que ces professionnels orientent leur action dans trois directions. La première concerne leur formation en tant qu'acteurs de terrain pour comprendre le phénomène de décrochage comme un processus multifactoriel complexe avec notamment des enjeux territoriaux non négligeables et ainsi dégager des pistes d'actions dans le cadre de projets spécifiques. La deuxième direction consiste à mener des actions individualisées spécifiques auprès des jeunes pour prévenir le décrochage, en travaillant notamment sur la revalorisation de l'image qu'ils ont d'eux même, en soulignant leurs compétences, en valorisant leurs parcours scolaires, en travaillant avec les familles... Ces actions nécessitent de la part des porteurs du projet une connaissance des processus d'apprentissages et des parcours scolaires des élèves en difficultés. Enfin la troisième direction dans laquelle les acteurs des petits projets européens semblent s'engager est celle de l'enrôlement dans des projets culturels d'envergure. De tels projets nécessitent également une bonne connaissance des stratégies pédagogiques et des processus d'acquisition de connaissances et de compétences et se fonde sur une hypothèse forte : les jeunes, en s'impliquant dans un projet culturel feront un "détour pédagogique" par des activités qui leur permettront de construire de la pensée sur des préoccupations saillantes concernant la construction de leur parcours scolaire, professionnel ou la construction de leur individualité tout en se décentrant de leur situation personnelle. L'un des projet à budget modéré par exemple montre que le théâtre peut permettre ce détour pédagogique qui conduit un jeune à se distancier de sa propre relation à l'école tout en construisant du sens pour les apprentissages et le savoir et retrouve ainsi du goût pour les études. Des recherches montrent que ces détours pédagogiques permettent in fine aux jeunes de redonner du sens à l'école, de recréer de la motivation pour les parcours dans lesquels ils sont engagés.

### 4.1.3. DES PROJETS OUVERTS VERS DES PARTENAIRES EUROPEENS

Les témoignages des acteurs des projets à budget modéré montrent majoritairement que l'ouverture vers des établissements accueillant des jeunes connaissant les mêmes difficultés que les leurs en Europe repose sur des facteurs conjoncturels et des convictions. En amont des petits projets européens il y a souvent des échanges linguistiques entre établissements et des enseignants de ces établissements qui échangent sur leurs préoccupations professionnelles et qui font le constat que si ces préoccupations sont partagées, les modes d'agir sont différents avec des degrés de satisfaction différents. Ces facteurs conjoncturels favorisent l'envie de travailler ensemble, de mutualiser des pratiques. Ils sont souvent étayés par des convictions fortes.

Dans les zones rurales, comme dans les zones urbaines très défavorisées, la mobilité est une véritable problématique qui se pose au-delà de l'accès à des réseaux de transports. Un facteur psychologique vient souvent renforcer les résistances que les jeunes peuvent exprimer, comme s'ils s'auto-assignaient à résidence. L'immersion dans un pays très différent de la France, l'autonomie nécessaire qui se développe lors de cette immersion, peuvent constituer une rupture positive qui ouvre le champ des possibles pour ces jeunes.

Au regard de jeunes ayant un parcours scolaire difficile, les voyages dans un cadre scolaire sont généralement réservés aux filières les plus « nobles », les plus « élitistes ». Proposer de tels projets c'est valoriser et normaliser aux yeux des jeunes et des familles les cursus scolaires dans lesquels ils sont engagés.

La découverte de pays d'Europe dans lesquels le système éducatif souvent moins élitiste, davantage respectueux des personnes aide certains jeunes à se reconstruire une image valorisée d'eux-mêmes.

Enfin certains acteurs de projet à budget modéré européens affirment que l'importance de la mobilité européenne va bien au-delà du développement de la pratique d'une langue étrangère. Ils estiment qu'il est essentiel pour les jeunes et pour les établissements de découvrir d'autres cultures, d'autres systèmes scolaires, de prendre conscience de ce que représente l'Europe dans notre quotidien afin de développer des formes de citoyenneté européenne qui transforment les modes de vie, les modes d'agir et les modes de penser. Ces convictions expliquent sans doute que dans tous les projets à budget modéré européens étudiés, les jeunes et leurs enseignants, animateurs se déplacent vers les pays des partenaires et vice et versa.

#### 4.1.4. PORTAGE ET PILOTAGE DES PROJETS EUROPEENS A BUDGET MODERE

On vient de le voir dans cette sous-partie, les motivations des acteurs de terrains qui impulsent des projets à budget modéré européens émergent largement des difficultés qu'ils perçoivent chez les jeunes avec lesquels ils travaillent au quotidien. Ces projets semblent partager d'autres spécificités en termes de portage, de pilotage et de partenariats.

L'étude montre que dans la plupart des cas, la dynamique de projet précède le souhait de monter un dossier de projet européen. Elle révèle également que l'apport financier est une condition nécessaire à la réalisation du projet même si d'autres financements interviennent. D'une manière générale, les enseignants, les animateurs, l'équipe de direction de l'établissement ainsi que le gestionnaire portent ensemble le projet mais il faut souligner l'importance de l'implication forte de la direction dans le pilotage du projet pour que celui-ci soit vécu de manière positive par les acteurs du projet à budget modéré européen.

Les partenariats qui s'établissent avec des établissements scolaires et/ou de formation en Europe sont décrits comme des partenariats « équitables », dans le sens où ils se construisent sur des problématiques professionnelles partagées et non sur des enjeux financiers comme cela sera développé dans la partie suivante. Cela ne signifie nullement que l'enjeu financier soit minimisé dans les projets à budget modéré. Les autres partenaires de ces projets sont généralement des entrepreneurs des bassins d'emploi les plus proches ou des professionnels du champ culturel qui souhaitent s'investir dans la démarche proposée et contribuer à la réussite de parcours scolaires ou professionnels en accueillant de jeunes européens.

Dans le cadre des projets à budget modéré, le choix de privilégier un projet bilatéral, ou un projet avec un nombre restreint de partenaires s'explique généralement par le souci de commencer modestement de façon à s'assurer d'être en mesure de concilier son métier ordinaire d'enseignant, d'animateur avec celui de porteur et acteur de projet européen.

#### 4.1.5. DES PROFESSIONNELS DE LA CONDUITE DE PROJETS EUROPEENS ET AUTRES FORMES DE PROJETS

A l'origine de ces projets, portés par des professionnels, l'étude montre qu'on rencontre plutôt des professionnels administratifs techniciens des appels d'offre. Ces professionnels ne sont pas en contact direct et quotidien avec les jeunes- « décrocheurs », « en rupture », « raccrocheurs », « accrocheurs », « en situation d'accrochage »- ni même avec les acteurs de terrain –« accompagnants » de ces jeunes. Ils ont développé une véritable expertise dans le domaine des appels à projets, dans la conduite de ces projets, dans le tricotage pour mise en cohérence des différents projets qu'ils portent. Ils ont généralement peu d'expertise concernant la problématique du décrochage si bien qu'ils ne sont pas en capacité de porter

un regard sur les actions des acteurs de terrains qui mettent en œuvre le projet. Les parcours des jeunes qui bénéficient des dispositifs ou des outils qu'ils ont produits puis prescrits dans le cadre du projet européen leur échappent. Les différents projets qu'ils conduisent simultanément ou en parallèle se nourrissent les uns les autres et permettent d'affiner les outils et les dispositifs qu'ils développent. Les besoins ciblés dans le champ du décrochage, de la mobilité européenne, en lien avec les caractéristiques territoriales sur lesquelles s'implantent leurs projets s'appuient sur des données quantitatives, chiffrées, plutôt que sur les résultats de la recherche ou sur une connaissance liée à des expériences professionnelles précédentes, des publics et du terrain. Les porteurs de ces projets sont en capacité de contrôler la conformité des actions menées sur le terrain avec leurs prescriptions initiales par l'intermédiaire de nombreuses évaluations écrites et autres formes de rapports écrits prévus à la conception du dossier. En revanche le suivi à moyen et long terme des jeunes en situation de décrochage ou des acteurs de terrain ne peut pas s'inscrire dans ces projets dont la durée est de l'ordre de un à trois ans.

Si on se réfère aux objectifs principaux des cinq catégories de projets énoncées dans la partie -Résultats de l'analyse-, on constate que les projets portés par des professionnels visent en général deux types d'objectifs. Soit la construction de dispositifs à destination des formateurs d'acteurs de terrain ou des acteurs de terrains eux-mêmes ou encore des jeunes en situation de décrochage, avec l'intention de modéliser de façon suffisamment fine ces dispositifs pour pouvoir les valoriser, les reproduire et les implanter sur différents territoires ou sur le même territoire. Les acteurs de terrains sont généralement consultés pour améliorer le dispositif, participer au diagnostic, faire part de leurs besoins, mais le dispositif est élaboré par les porteurs des projets et relève de leurs compétences. Dans ces **parcours d'insertion**, les jeunes qui expérimentent le dispositif représentent une cohorte qui est observée sur un temps donné pour apporter des éléments évaluatifs mais les spécificités de parcours de chaque jeune ne sont pas présentes au cœur du dispositif. Le deuxième objectif que de tels projets visent, consiste en l'élaboration d'outils méthodologiques efficaces, qui peuvent prendre la forme de réseaux sociaux par exemple, à destination des jeunes avec un accompagnement à la prise en main par des formateurs, ou des acteurs de terrain. Ces outils sont pensés sur le modèle des réseaux sociaux professionnels et retravaillés pour répondre aux modes d'actions et d'échanges des jeunes. Ils permettent des **échanges de pratiques**, entre jeunes dans des situations équivalentes ou entre pairs avec des expériences de rupture et de raccrochage ou encore entre jeunes et professionnels.

Elaboration de dispositifs, construction d'outils, les intentions des porteurs professionnels de projet sont plutôt d'ordre curatif, parfois préventif, rarement dans la compréhension des processus multiformes du décrochage qui ouvrirait peut-être sur d'autres approches de cette problématique, plus individualisées, plus contextualisées.

Les projets portés par des professionnels semblent présenter des caractéristiques particulières dans les intentions, dans les modalités de travail et dans les formes de partenariat qu'ils contractualisent. Ces projets ayant généralement pour objectifs la création de dispositifs ou d'outils, le nombre de jeunes ou de professionnels de terrains impactés par

le projet ne constitue pas un élément central du projet ; il est d'ailleurs souvent revu à la baisse entre les prévisions initiales inscrites dans le dossier et la réalisation du projet.

Ces projets européens portés des professionnels sont souvent d'envergure, avec un budget important au regard des budgets des projets à budget modéré européens présentés ci-dessus. Le financement de ces projets est généralement complété par d'autres financements provenant de différentes instances comme des collectivités territoriales. Ces projets européens fonctionnent avec des réseaux de partenaires plutôt stables d'un projet européen à un autre, une méthodologie d'action et de pilotage rodée. Le porteur du projet assure un pilotage plutôt directif. Les partenaires sont des organismes ou des entités financées par le projet, œuvrant dans leur champ de compétences sur un domaine préétabli en vue de l'atteinte des objectifs du projet. Il s'agit donc d'une forme de division du travail, chacun des partenaires étant en quelque sorte un prestataire de service.

L'étude des origines de ces sept projets tend à montrer qu'entre les deux types de projets européens, les budgets ne sont pas de même envergure, les intentions initiales -lutter contre le décrochage scolaire en promouvant la mobilité européenne- sont les mêmes mais les objectifs pour les atteindre et les modalités de mise en œuvre sont très différents. On peut remarquer par exemple que la mobilité des jeunes dans un pays d'Europe n'est pas une condition constitutive des projets européens portés par des professionnels alors qu'elle semble l'être pour les projets à budget modéré européens.

En conclusion de cette partie il semble que les enjeux professionnels des porteurs de projets européens soient à considérer car ils semblent conditionner les objectifs-cibles des projets. En effet lorsque le budget des projets européens contribue à salarier des porteurs de projets ou des partenaires, l'expertise administrative technicisée en matière de projets européens devient une nécessité, et détourne peut-être parfois des enjeux initiaux davantage centrés sur le décrochage et la mobilité européenne des jeunes. Dans le cas des projets à budget modéré européens, les salaires des porteurs de projets reviennent entièrement à la charge des Institutions dont ils sont les agents si bien que les financements n'ont pas à couvrir ces rémunérations d'une part et que la non-obtention d'un projet ne laisse pas l'agent en situation de précarité. Enfin dernier point, cette étude semble montrer que l'Éducation nationale est un partenaire très présent dans les projets à budget modéré et peu présent dans les projets portés par des professionnels.

## 4.2. PUBLICS CIBLE

Dans la plupart des projets concernés, des professionnels de différents pays travaillent en concertation sur les problématiques du décrochage scolaire. Ils échangent, co-construisent des outils qu'ils testent avec leurs élèves ou stagiaires.

En général, le public cible annoncé dans les projets déposés auprès de l'Agence Erasmus + France/ Education & Formation par les établissements scolaires sont les jeunes en situation

de décrochage, ou repérés comme étant à risque de décrochage. Pour les autres organismes, les jeunes ciblés sont plus âgés, parfois diplômés (bac voire bac + 2), leur âge pouvant aller jusqu'à 25 ans. Ils ont du mal à entrer sur le marché de l'emploi et sont sans solution et sont alors pris en charge par des organismes du type Mission locale, fondation, etc.

#### 4.2.1. DES ELEVES EN SITUATION OU A RISQUE DE DECROCHAGE...

Les élèves concernés par ces projets sont en premier lieu les élèves à risque de décrochage, ceux qui se montrent peu motivés par leur scolarité, qui peuvent être repéré comme absentéistes plus ou moins réguliers, qui sont perçus comme étant plus fragiles. L'âge de ces élèves varie selon les projets : pour les lycées, ce sont des élèves qui ont en général plus de 16 ans, certains, pour limiter les difficultés d'organisation dans un premier temps ne retiennent même que des majeurs. Ces jeunes sont en général peu enclins à la mobilité (élèves originaires de milieux ruraux, de zones plus urbaines mais défavorisées) et évoluent dans un contexte difficile en ce qui concerne l'emploi. Les élèves orientés de lycée professionnels ont souvent été orientés « malgré eux » dans leur filière et ont un vécu qui peut être douloureux avec l'école. Le manque d'ambition de ces jeunes est un frein à leur réussite scolaire et à leur insertion professionnelle.

#### 4.2.2. ... MIXES AVEC UN PUBLIC PLUS SCOLAIRE

Dans les établissements scolaires, réserver les projets de mobilité à des élèves qui sont en situation de décrochage scolaire ne va pas sans poser problème : comment justifier aux yeux des autres élèves le fait que ceux qui peuvent partir sont ceux qui ne sont pas en réussite, voire qui sont absents et/ou difficiles à gérer dans l'établissement ? De plus, il arrive que les partenaires ne souhaitent pas recevoir ces élèves dans les familles d'accueil, estimant que cela augmente les risques d'incidents.

Ainsi, dans les établissements du secondaire, lorsque les élèves à risque de décrochage ont participé aux mobilités, c'est en général avec d'autres élèves avec un profil plus scolaire, qui font preuve de plus de motivation et qui sont plus fiables. Ceci a d'ailleurs aussi des effets positifs sur les élèves décrocheurs, y compris sur ceux qui restent dans l'établissement et peuvent s'investir dans d'autres actions au sein de l'établissement (événements culturels ou sportifs par exemple).

Certains établissements ont fait le choix de sélectionner les élèves en leur demandant une lettre de motivation, en faisant un appel à candidature, dans le but de les faire s'impliquer davantage dans le projet.

### 4.2.3. ET DES PROFESSIONNELS

Les élèves ou les jeunes ne sont pas les seuls à tirer profit des programmes européens. Même si ceux-ci ne sont pas forcément mentionnés explicitement dans les projets au départ, il existe des objectifs de développement professionnel pour les encadrants (enseignants, formateurs, etc.) pour la plupart des projets.

Cependant, certains projets sont plutôt orientés vers la production d'outils (réseau social) que vers leur appréhension par les publics cibles. La finalité est la réalisation d'un outil qui pourra servir de faire-valoir pour d'autres projets. Certains projets comme celui de la Fondation des Régions Européennes pour la Recherche, l'Education et la Formation – FREREF, ciblent en fait davantage les professionnels que les jeunes. Ils peuvent marquer une volonté de former les différents acteurs, « accompagnants » ou « acteurs locaux ». D'ailleurs, dans la liste des réalisations, une faible minorité concerne les jeunes. La plupart des rendus est à destination des professionnels.

## 4.3. PILOTAGE DES PROJETS

On peut distinguer deux types de projets européens, en fonction de l'importance de leur budget. Si les différents projets reposent en général sur un nombre restreint de personnes au sein d'une structure (un enseignant référent, un chef d'établissement, un directeur de structure, etc.), le nombre de partenaires européens peut varier de manière importante (de 2 à 8 pour l'échantillon que nous avons sélectionné). Selon la nature du projet, la manière de le piloter va varier. On peut cependant souligner que tous les acteurs rencontrés ont souligné l'excellente qualité du suivi par l'Agence Erasmus + France / Education & Formation des projets, la facilité d'obtenir des conseils et la cordialité des rapports.

### 4.3.1. PILOTAGE DES PROJETS A BUDGET MODERES

Sont concernés les projets pilotés par les établissements scolaires en général, et plus particulièrement par le chef d'établissement et/ou par un enseignant référent. Là encore, il est possible de distinguer deux types de pilotage en fonction des chefs d'établissement :

- **Pilotage personnel**

Le chef d'établissement assume ses responsabilités de décideur, il porte les décisions, sécurise le milieu et autorise l'action. Il fait un travail de communication notamment dans le but de légitimer le projet, il accompagne activement les porteurs du projet. Ce type de pilotage est à la fois sécurisant et laisse de l'autonomie aux acteurs principaux.

## · **Pilotage collectif**

Un autre type de pilotage s'appuie sur une conception plus collective de la gestion de projet. Le chef d'établissement donne les moyens aux porteurs du projet de prendre du recul ou de la hauteur pour avoir une attitude plus réflexive. Il s'assure de la formation des porteurs de projet. Il va aussi institutionnaliser le projet, et l'inscrire dans une démarche plus globale et collective au niveau de l'établissement et même au-delà.

Il sera alors plus facile d'éviter certains écueils, notamment ceux liés à la difficulté d'articulation entre les temps dédiés au projet et les temps d'enseignement, ou encore à la transdisciplinarité inhérente à ce type de projets. Le système scolaire français organisé en disciplines avec des emplois du temps assez rigides ne favorise pas le travail collectif, d'où la nécessité de créer, d'impulser cette dynamique collective. Les projets portés par un nombre très restreint de personnes (parfois un seul enseignant qui s'épuise dans l'indifférence plus ou moins générale) restent cantonnés à certaines classes, certains niveaux ou certaines sections.

Un pilotage plus collectif permet au projet européen de rayonner au-delà de la seule sphère des élèves et enseignants directement impliqués, en associant des enseignants de diverses disciplines, des personnels de la vie scolaire, de l'administration, des élèves voire même des parents. La sollicitation des instances représentatives peut être un réel atout : Conseil des délégués pour la vie lycéenne, Conseil pédagogique, etc. Mais cela implique le développement d'une culture du projet, comme cela est davantage développé dans d'autres pays partenaires.

Nous avons constaté que d'autres projets prennent parfois naissance suite à un premier projet, mais ils restent indépendants les uns des autres. C'est comme si le projet de départ donnait des idées, mais il manque une mise en cohérence des différentes actions. Ce manque interroge le pilotage global du projet

Concernant les établissements scolaires, les responsables ont un objectif secondaire, différent de celui affiché dans les projets, qui est lié à l'image de l'établissement : participer à un projet européen valorise l'image de l'établissement et de ses filières. C'est particulièrement important en lycée professionnel qui est censé être depuis la rénovation de la voie professionnelle un lycée comme les autres, ouvrant la voie vers les études supérieures. C'est donc un moyen de normaliser les parcours scolaires tout en ouvrant l'établissement à l'Europe.

### 4.3.2. PILOTAGE DES PROJETS PORTES PAR DES PROFESSIONNELS DU PROJET

Certains projets qui ont des budgets bien plus importants que ceux évoqués ci-dessus sont portés par ce que nous appelons des professionnels du projet. Ce sont des structures qui ont parfois besoin de ces projets pour s'autofinancer et pour salarier une partie de leurs

personnels. Ces projets constituent la condition même de leur existence. On comprend alors que les enjeux ne soient pas les mêmes. Si les budgets sont jusqu'à dix fois supérieurs, le nombre de partenaires est aussi souvent plus important.

Le pilotage est plus fort de la part du responsable du projet, a fortiori si c'est un organisme qui est un « spécialiste » du projet européen. Certains partenaires sont plus des prestataires de service. Tous ne sont pas associés de la même façon aux décisions et toutes les décisions ne s'appliquent pas partout de la même manière. Les relations entre partenaires sont dissymétriques.

Nous avons vu dans la partie précédente que les axes de travail ont tendance à favoriser la création de ressources, d'outils, même si ces derniers sont peu utilisés par ceux-là même à qui ils sont destinés. Par contre, la dimension formative pour les animateurs est plus clairement annoncée.

### 4.3.3. POUR UN PILOTAGE PLUS EFFICACE

Les outils numériques permettent de compléter les réunions en présentiel pour les partenaires. La conduite du projet est donc rythmée d'une part par les temps de rencontre et d'autre part par des visio-conférences, échanges mails, etc. La nature des discussions n'est pas forcément la même selon les modalités d'échange : les réunions en présentiel pour le contenu du projet, les réunions à distance pour le pilotage. Un pilotage efficace se doit d'articuler ces différentes modalités notamment dans les relations avec les partenaires européens.

Mais ceci pose de manière plus importante la question du co-pilotage avec les responsables de projets chez les partenaires européens d'une part, et avec les partenaires locaux (d'autres institutions parfois) d'autre part. C'est pourquoi un projet d'envergure ne peut reposer sur une seule personne. Le coordonnateur a un rôle essentiel, il est un "facilitateur" de projet.

## 4.4. IMPACT DES PROJETS

Ce paragraphe est consacré à l'étude détaillée des impacts en termes de leviers et obstacles, des effets tangibles ou ressentis, provoqués par les projets européens et que nous avons recensés en traversant les sept projets. L'étude de sept dossiers Comenius ou Léonardo ne permet pas de savoir de façon objectivée si le programme européen à lui seul atténue le risque de décrochage d'élèves ou permet à des jeunes de raccrocher. Il semble nécessaire ici de préciser que chaque parcours de décrochage est un parcours singulier, inscrit dans un processus complexe multifactoriel. De plus dans le cadre scolaire, comme dans le cadre de prises en charge relevant de politiques publiques, les jeunes les plus fragilisés, et parfois

leurs familles, bénéficient d'autres dispositifs ayant des objectifs similaires. Les effets que nous allons décrire dans la suite de cette partie correspondent aux résultats des évaluations menées par les porteurs des projets, à leurs témoignages portant sur des effets tangibles et ressentis, à des témoignages de jeunes inscrits dans les projets et à des effets que nous avons perçus lors de notre étude et que nous avons réinterprétés au regard de résultats de la recherche dans le domaine du décrochage.

Cette étude montre que les deux types de projets européens repérés, les projets à budget modéré et les projets portés par des professionnels, sont structurellement différents, depuis leurs origines, jusque dans le pilotage en passant par les objectifs-cibles. Cette catégorisation reste valable pour l'étude des impacts et conduit également à différencier ces deux types de projets européens. Pour chacun d'eux nous présenterons l'écart entre les impacts prévus lors de la conception du projet et les effets constatés en lien avec la réalité de la mise en œuvre du projet. Chacune des deux parties se penchera sur les effets pour les jeunes, pour les professionnels, qu'ils soient acteurs de terrains, formateurs, porteurs de projets, gestionnaires ou pilotes, pour les structures porteuses d'un projet européen, pour le territoire et les institutions de bassin.

Enfin en conclusion nous regarderons comment à partir de l'étude de sept projets nous pouvons, en restant très modestes et prudents, faire quelques inférences sur les impacts que les projets européens portant sur le décrochage peuvent avoir sur la scène européenne dans le champ éducatif et dans le champ de l'emploi des jeunes ainsi que sur la citoyenneté européenne et l'identité européenne.

#### 4.4.1. LES INTENTIONS ANNONCEES LORS DE LA CONCEPTION DES DOSSIERS EUROPEENS.

En traversant indistinctement les sept dossiers étudiés, nous constatons que les intentions annoncées, les engagements sur les effets, les évaluations préconstruites, les impacts prévus, sont assez similaires d'un projet à un autre. On y trouve l'affirmation que le projet permettra de développer et mettre en valeur des habiletés, des talents, des compétences. Cela passera par la réalisation de CV, de portefeuilles de compétences, ou par la délivrance de certificats de type « Europass-mobilité », ou de folios de compétences linguistiques vs de compétences professionnelles... Les hypothèses sous-jacentes reposent généralement sur le fait que l'implication de jeunes dans un projet ambitieux permet de développer et de prendre conscience de ses talents, remotive les jeunes, contribue à la revalorisation de l'image qu'ils ont d'eux-mêmes, ouvre le champ des possibles en matière d'ambition professionnelle ou scolaire etc.

Les documents d'évaluation, enquêtes, outils, portefeuilles et autres guides à destination des jeunes ou des professionnels, favorisant la collaboration entre pairs, entre professionnels et jeunes, permettent aux jeunes de mieux se connaître et d'être en mesure de faire des choix.

Ils aident les professionnels à mieux comprendre les processus de décrochage. Tous ces supports favorisent la création de documents ressource pour traiter la problématique du décrochage à l'échelle européenne et pour repérer des invariants dans les parcours des jeunes décrocheurs.

Enfin les projets européens affichent leur ambition de valoriser les cultures européennes et de permettre à des jeunes d'apprendre des langues secondes en situation. L'importance de l'implication des familles, sous différentes formes est souvent mentionnée dans les projets comme un levier aidant les jeunes à se réconcilier avec eux-mêmes et leur parcours scolaire.

Ces quelques éléments correspondent aux déclinaisons des intentions d'effets rédigées par les porteurs de projets, c'est à dire aux impacts annoncés en amont de la mise en œuvre des projets européens. Nous allons dans les deux parties suivantes travailler sur les impacts constatés en cours ou en fin de projet, certains corroborant à la prescription, d'autres moins, certains débordant largement du cadre prévu initialement. Les jeunes, comme la majorité des professionnels impliqués dans les projets, nous ont fait part de nombres d'impacts inattendus dans la mise en œuvre des projets, au-delà des impacts annoncés, au de là même d'impacts souhaités, permettant parfois d'ouvrir des espaces de collaboration plus vastes que ceux envisagés initialement.

#### 4.4.2. LES IMPACTS CONSTATES POUR LES PROJETS A BUDGETS MODERES

##### 4.4.2.1. LES EFFETS SUR LES JEUNES

L'hypothèse qui est souvent faite dans le cadre des projets européens portés par des établissements scolaires ou des établissements de formation est celle de la pédagogie du détour qui s'incarne dans une forme de pédagogie du projet.

Le pari qui est fait est celui de l'enrôlement dans une dynamique de groupe autour de thématiques mobilisatrices ou de la professionnalisation et de l'expérience internationale.

##### 4.4.2.1.1. LES REPRESENTATIONS DU DECROCHAGE

Dans certains projets les jeunes ont été amenés à s'interroger sur la notion de décrochage. D'une manière générale, dans leur représentation, le décrochage scolaire s'incarne dans l'absentéisme scolaire, l'absence d'appétence pour les apprentissages, des attitudes en classe inappropriées et une forte identification au groupe de pairs avec une forme de

soumission à « la loi du groupe » qui empêche de se réconcilier avec l'École. Le décrochage semble donc être perçu comme un processus « normé » par les jeunes, y compris par les jeunes qui sont eux-mêmes repérés comme potentiellement décrocheurs. La singularité des parcours de décrocheurs semble leur échapper, si bien que lorsqu'ils présentent eux-mêmes les symptômes du décrochage tels qu'ils recensent, ils ne se reconnaissent pas comme potentiellement en situation de décrochage. Assez paradoxalement, les jeunes interprètent leur propre absentéisme scolaire, leur propre éloignement de la culture scolaire comme des problèmes conjoncturels liés à la singularité de leurs situations. Enfermés dans une telle représentation, les élèves les plus fragiles qui renouent avec l'École, notamment en bénéficiant d'un projet européen, ne prennent pas nécessairement conscience qu'ils étaient peut-être engagés dans un processus de décrochage.

#### 4.4.2.1.2. ESTIME DE SOI

De nombreux éléments rapportés par les acteurs, par les jeunes et même par certaines familles vont dans le même sens et confirment que la participation à un projet européen redonne du sens à l'École ou à la formation pour le jeune, délivre une forme d'autorisation symbolique à (re)construire de l'estime de soi, notamment en « normalisant » la filière dans laquelle les jeunes sont inscrits. En effet au regard de jeunes ayant un parcours scolaire difficile, les voyages dans un cadre scolaire sont généralement réservés aux filières perçues comme étant les plus « nobles », les plus « élitistes ». Proposer la mobilité européenne c'est revaloriser aux yeux de ces jeunes et de leurs familles (et peut-être aussi aux yeux des professionnels qui enseignent dans ces filières) le cursus scolaire dans lequel ils sont engagés.

La découverte, dans un pays d'Europe comme la Finlande, d'un système scolaire moins élitiste, davantage respectueux des personnes aide certains jeunes à se construire une image valorisée de soi.

#### 4.4.2.1.3. MOTIVATION

Il semble que d'une manière générale les projets européens aient un impact positif sur la motivation des élèves et des jeunes, y compris pour les plus fragiles. Les jeunes reprennent confiance en eux, confiance dans les professionnels de l'éducation qui les accompagnent, se remobilisent collectivement autour d'un projet, recommencent à croire en l'Institution qui les accueille et en un avenir à construire qui leur appartient.

Pour certains élèves, tous les enseignants s'accordent à dire que dès le retour du premier voyage en Espagne, le comportement en classe s'est apaisé. Un élève de seconde témoigne lui-même qu'il arrive à rester assis en classe, ce qu'il ne savait pas faire auparavant, qu'il a

compris à quoi sert l'apprentissage d'une langue et qu'il a amélioré ses résultats dans toutes les disciplines, qu'il ne sèche plus les cours et qu'il souhaite poursuivre sa scolarité jusqu'au baccalauréat.

Après avoir participé à un projet européen les jeunes disent ressentir la satisfaction d'avoir réussi quelque chose. Plusieurs jeunes témoignent également du fait que le projet a conduit chacun à faire un travail sur soi qui se concrétise par une nette amélioration de la qualité de la relation aux autres.

#### 4.4.2.1.4. AUTONOMIE EMANCIPATRICE

Aujourd'hui encore l'école française est particulièrement normative et elle ne donne pas les clefs d'accès à ses normes et ses codes de la même façon à tous les élèves. L'autonomie des élèves français est souvent pointée comme une compétence défailante par les études internationales (PISA 2003, 2009 et 2012 par exemple).

Il semble que ce mot d'autonomie soit polysémique. Souvent, en France, par autonomie les enseignants entendent plutôt hyper-adaptabilité à la norme scolaire ou à leurs attentes en termes d'attitude face aux tâches scolaires. La confrontation à l'autonomie telle qu'elle est envisagée et pratiquée dans d'autres systèmes scolaires ou d'autres systèmes de formation dans les différents pays d'Europe représente un levier de transformation et d'émancipation pour les élèves.

Les jeunes et les acteurs des projets européens en témoignent : une des conditions de cette autonomie émancipatrice semble passer par l'aménagement d'un cadre scolaire sécurisant et bienveillant de la part de l'institution et de ses agents (Climat scolaire bienveillant, peu de clivage entre filières « élitistes » et filières professionnelles, logement étudiant accessible et accueillant, transports facilités, etc).

L'immersion dans un pays très différent de la France, l'autonomie qui accompagne cette immersion, peut constituer une rupture positive qui ouvre le champ des possibles pour ces jeunes.

La capacité d'adaptation des élèves français lors de la mobilité est difficile à estimer.

Pour certains jeunes le fait de découvrir une autonomie jamais rencontrée auparavant ouvre véritablement des possibles et transforme les jeunes. Pour d'autres, l'éloignement du cercle de vie intime et l'autonomisation représente une vraie difficulté alors que l'équipe éducative ne s'y attendait pas.

#### 4.4.2.1.5. AU FONDEMENT DES APPRENTISSAGES

Les projets européens, tels qu'ils sont conçus et mis en œuvre s'appuient sur une véritable expertise didactique dans divers domaines disciplinaires : les arts, la culture, l'éducation physique, la littérature, la professionnalisation des élèves de lycée professionnel dans un champ disciplinaire, les langues, etc. Ils visent également le développement de compétences transversales telles que la confiance en soi, la motivation par rapport à des situations d'apprentissages, la verbalisation comme mode d'expression de ses émotions, l'expression écrite et orale pour argumenter et construire de la pensée, l'acquisition de connaissances et un engagement citoyen autour de certaines thématiques comme les discriminations ethno-raciales, les discriminations liées au genre (notamment les stéréotypes dans certaines filières professionnelles), les addictions chez les jeunes, les situations de grande pauvreté etc. Ces projets qui n'ont pas vocation à engager les jeunes dans un travail sur les apprentissages fondamentaux semblent néanmoins les amener au cœur des fondements des apprentissages, pour les outiller sur le sens de l'École et créer ou recréer chez eux une forme d'appétence aux savoirs. Les témoignages de jeunes que nous avons recueillis au cours de cette étude corroborent avec ces intentionnalités. Pour exemple cet élève de seconde de lycée général et technologique qui explique qu'il avait pris la décision avec sa famille et son équipe enseignante de se réorienter vers une seconde professionnelle. Enrôlé dans le projet européen sur proposition de l'équipe pédagogique il a cessé de s'absenter de cours dès le retour de la première mobilité; il a repris confiance en lui et décidé de refaire une année de seconde générale pour poursuivre vers un bac littéraire. Projet personnel que les enseignants ont validé.

#### 4.4.2.1.6. NOUVELLES COMPETENCES LANGAGIERES

Indéniablement, une immersion qui s'étend sur une temporalité conséquente dans un pays d'Europe dans le cadre d'un projet partagé avec des jeunes non-francophones ou dans une entreprise, favorise l'apprentissage de la langue en situation. Les jeunes interrogés témoignent qu'à leur retour en classe les enseignements dispensés prennent enfin du sens pour eux, y compris les séances les plus fastidieuses de conjugaison, de grammaire, etc.

Les porteurs du projet avaient également la conviction que le travail de l'Espagnol en situation serait vecteur de progrès en cours de langue parce qu'il donne du sens à la pratique scolaire de la langue.

Des élèves participant au projet TEATRO ne sont pas en section théâtre, d'autres élèves, germanistes non hispanisant, ont souhaité participer au projet et ont réussi à y trouver leur place. Pour ces derniers, l'enjeu d'apprentissage linguistique est double : apprentissage de l'espagnol en situation sans connaissances scolaires et apprentissage de l'anglais en situation dans un pays hispanophone.

Des jeunes engagés dans des filières professionnelles affirment que l'apprentissage de la langue en situation les outille sur le plan des compétences linguistiques et leur offre des ouvertures professionnelles, ce que confirment les entrepreneurs-partenaires du bassin d'emploi.

Parmi les services proposés par les garages automobiles, le KAPARCA (kit d'assistance pour accueillir des clients anglophones) est un kit qui a été développé en partenariat entre le lycée et des entrepreneurs.

Au-delà de compétences linguistiques dans une langue seconde, les jeunes développent également des compétences langagières orales et écrites en français. Dans le cadre des projets, les élèves sont régulièrement amenés à exposer des situations, à argumenter sur diverses thématiques, à travailler diverses formes de langages, verbal ou non verbal. Les jeunes en témoignent : ils ont développé des compétences de verbalisation et de diction. Ils sont en mesure de construire une argumentation sur les thématiques travaillées et de la développer devant un public d'adultes. Certains expliquent même que le travail sur les thématiques des discriminations et des addictions leur a permis de prendre conscience qu'ils vivaient dans la colère de subir certaines discriminations depuis longtemps mais n'étaient pas en mesure d'analyser ce sentiment si bien qu'ils l'exprimaient parfois de façon violente aux travers de paroles ou dans leurs actions. Le fait d'être en capacité d'exprimer ces émotions ressenties, de pouvoir les partager avec des camarades et avec des enseignants les apaise dans leur relation aux autres élèves et aux adultes et leur permet sans doute d'appréhender plus sereinement les situations d'apprentissages ordinaires (Serge Boimare, ces enfants empêchés de penser).

#### 4.4.2.1.7. UNE AVENTURE HUMAINE QUI ESSAIME AU-DELA DU PROJET

De l'avis de tous, les jeunes bénéficiant des projets de mobilité européenne sont les meilleurs « ambassadeurs » de ces projets. Ils vivent une véritable aventure humaine faite de partages de bons moments mais aussi d'un partage de valeurs, de « premières fois » qu'on n'oublie pas... Ces liens privilégiés ils les tissent de façon privilégiée avec les enseignants en responsabilité du projet mais également avec la communauté enseignante au-delà des enseignants acteurs du projet.

La découverte du système éducatif espagnol et des modes relationnels existants entre les enseignants et les élèves espagnols ainsi que la connivence et la complicité qui s'est construite lors du travail en atelier et des séjours en Espagne ont amené certains élèves en difficulté à modifier leur comportement en classe et dans l'établissement, avec les enseignants investis dans le projet ainsi qu'avec les autres professeurs. Ce projet est donc un projet qui rayonne sur différents niveaux.

Ils tissent également des liens forts dans l'établissement en sensibilisant leurs camarades à travers diverses actions construites dans le cadre du projet.

La profondeur des rencontres, humaines et professionnelles constitue en soi un élément de surprise dans le cadre de ce projet. Et aussi à travers des discussions ordinaires entre jeunes qui n'auraient pas eu lieu sans le projet européen. Au-delà de la prise de conscience, ils ont appris à en parler, dans les saynètes mais aussi avec leurs camarades. Ce qui leur permet de dire que le projet TEATRO a un impact sur les élèves au-delà des élèves investis dans le projet. Un jeune explique qu'avant d'entrer dans le projet, les questions de discrimination et d'addiction étaient pour lui des « sujets de télévision ». Aujourd'hui il y pense davantage et la curiosité de ses camarades sur le sujet le conduit à en parler avec eux.

Enfin les jeunes l'affirment, les enseignants le constatent, des liens forts se créent entre les jeunes des différents pays et cela contribue à donner du sens à la représentation que les jeunes se construisent de l'Europe. Ce n'est plus un sujet développé au journal de 20 h. Ils ont des images en tête lorsqu'ils évoquent l'Europe, ils ont des amis concernés par les politiques menées dans les différents pays et à ce titre ils se sentent concernés.

Les élèves témoignent oralement de leur sentiment nouveau d'appartenance à l'Europe. Ils disent que maintenant qu'ils ont des amis en Europe, ils se sentent concernés par les questions d'Europe.

Et puis ils ont pris conscience que les pays d'Europe sont proches, du point de vue des transports, parce que la monnaie est partagée, parce qu'il suffit d'une carte d'identité pour voyager, etc. Pour toutes ces raisons, les jeunes sont nombreux à devenir de *fervents défenseurs de la citoyenneté européenne*.

#### 4.4.2.1.8. DES PREMIERES FOIS

Des études sociologiques montrent que pour certains jeunes, particulièrement ceux résidant dans des zones de grande ruralité, les barrières qui empêchent la mobilité ne relèvent pas seulement d'obstacles concrets liés aux transports qui sont peu développés, mais plutôt à des formes de résistances d'ordres psychologiques, *comme si les jeunes s'auto-assignaient à résidence*, comme s'ils ne s'autorisaient pas à sortir d'un quotidien à géographie limitée.

Une enquête menée dans le cadre d'un des projets européens révèle que 40% des jeunes scolarisés dans la filière automobile en lycée professionnel situé en zone de grande ruralité ne sont jamais sortis du département. D'autres jeunes, scolarisés dans un lycée « défavorisé » situé en zone urbaine expliquent que le projet a été l'occasion de voyager hors des frontières de la France pour la première fois ; qu'ils ont pris l'avion pour la première fois, qu'ils ont fait des découvertes de lieux insolites, des rencontres insoupçonnées et insoupçonnables avant de vivre le projet.

En Espagne ils découvrent de nouvelles techniques de jeu et un lieu magnifique puisque le théâtre d'Almagro est le dernier théâtre Shakespearien d'Europe.

Autant de premières fois qui participent à la construction de l'identité des jeunes et à leur développement. Autant de premières fois qui alimentent en beaux souvenirs et suscitent des envies, ouvrent le champ des possibles.

Les points de vue de l'équipe de pilotage du projet (proviseur et proviseure adjointe), ceux des acteurs du projet, ainsi que ceux des élèves vont dans le même sens: à l'unanimité, ce projet transforme les élèves en tant qu'individus, améliore leur relation aux apprentissages, et modifie de façon positive les relations que les élèves entretiennent avec les membres de la communauté éducative.

#### 4.4.2.2. LES EFFETS POUR LES FAMILLES

Les relations entre l'École et les familles font partie des questions vives de l'Éducation nationale en France. Chaque année la circulaire de rentrée du Ministre de l'Éducation nationale rappelle l'importance du travail partenarial avec les familles, autour de la coéducation notamment.

Chacun des projets à budget modéré admet un volet « famille » dans son dossier initial. Créer une communication avec les familles, les impliquer dans le projet de leur enfant semble représenter un axe fort des projets pour les pilotes comme pour les acteurs ainsi que pour les partenaires des autres pays d'Europe. Cette intention est portée par la conviction que le maintien des élèves dans leur parcours scolaire ou leur parcours de formation passe par une forme de « rattachage » des familles, d'engagement dans un projet partagé entre le jeune, sa famille et l'École.

Cependant les équipes qui portent les projets européens, dans leur communication avec les familles, sont confrontées aux mêmes difficultés, aux mêmes réalités, que dans l'ordinaire de la vie d'un établissement concernant :

- les modalités de communication
- la difficulté d'entrer en relation avec certains parents en raison de peurs ou de blocages (voir les travaux de Pierre Perier)
- des incompréhensions ou des malentendus
- une délégitimation du parcours de formation dans lequel leur enfant est scolarisé.

Il n'en reste pas moins que ces professionnels, engagés dans les projets à budget modéré, tentent de contribuer à cette mobilisation scolaire des familles d'élèves autour des projets. Cela figure explicitement comme un enjeu de lutte contre le décrochage ou une condition du rattachage.

Un des aspects mis en avant dans le projet est l'implication des parents pour lutter contre le décrochage scolaire. Or, cette implication n'existe pas dans le lycée (très peu de parents sont venus aux réunions de présentation). Une réflexion est engagée pour trouver d'autres

modalités (vernissage d'exposition, représentations, buffet par les élèves Agent Polyvalent de Restauration, publication sur le net, etc.).

Si l'importance de la relation avec les familles et de leur adhésion au projet de leur enfant est partagée entre les différents partenaires éducatifs d'Europe, les difficultés rencontrées en France pour construire cette relation semblent relever d'une problématique particulière, non partagée avec d'autres les pays partenaires. *Mais cet aspect n'a pas le même écho dans les autres pays où les parents sont beaucoup plus investis dans la vie de l'établissement.*

Au-delà de ces postures professionnelles réflexives concernant la problématique des relations entre l'École et les familles qui interrogent les modalités d'approche, les acteurs des projets font le constat que la mobilité européenne proposée aux jeunes normalise à leurs yeux les filières scolaires ou professionnelles dans lesquelles les jeunes sont engagés. *Proposer un tel projet c'est revaloriser aux yeux des jeunes et des familles le cursus scolaire dans lequel ils sont engagés.*

Les jeunes les plus fragiles par rapport au décrochage scolaire sont souvent en difficultés relationnelles sévères avec leur famille. Les raisons invoquées sont en lien avec l'adolescence, avec des déceptions relatives aux résultats scolaires mais aussi liées à de nombreux autres facteurs singuliers.

Les effets positifs des projets européens transforment les jeunes, cela a été exposé précédemment. Ces transformations, bénéfiques pour les jeunes, impactent positivement la cellule familiale. Cela permet parfois d'apaiser voire de pacifier des relations dégradées au fil du temps. Les tensions familiales liées à l'école étant récurrentes pour les jeunes en rupture avec le système scolaire, le fait de constater que leur enfant renoue avec l'École est un facteur de soulagement pour les familles.

Les parents, qui sont des partenaires privilégiés, confirment qu'au sein de la cellule familiale ils perçoivent une transformation qui se concrétise notamment par des relations apaisées avec leurs enfants et un regard bienveillant porté par leur enfant sur sa scolarité et ses apprentissages, ainsi que le plaisir trouvé ou retrouvé d'aller chaque jour au lycée.

En conclusion de ce paragraphe, il semble qu'on peut émettre l'hypothèse que ces familles, en partie réconciliées avec l'École, même si elles ne s'engagent pas nécessairement comme partenaire privilégié auprès de la communauté éducative, font la promotion de l'établissement dans les quartiers.

#### 4.4.2.3. LES EFFETS POUR LES PROFESSIONNELS ENGAGES DANS LES PROJETS A BUDGET MODERE

#### 4.4.2.3.1. LE DEVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

Piloter, porter, être acteur d'un projet à budget modéré européen semble contribuer à transformer les pratiques professionnelles et faire évoluer les représentations sur la professionnalité en engageant dans une réflexion sur les diverses missions qui composent le métier. Chemin faisant, en conduisant un projet à budget modéré, les professionnels font des rencontres ; des rencontres symboliques avec les jeunes qu'ils connaissent déjà, ceux qui sont engagés dans le projet, des rencontres humaines avec d'autres jeunes et d'autres professionnels exerçant des métiers proches des leurs, et des rencontres professionnelles en interne de l'établissement lorsque se constitue l'équipe qui va porter le projet. Les enseignants acteurs des projets témoignent du fait que les projets les transforment sur le plan personnel et professionnel.

La profondeur des rencontres, humaines et professionnelles constitue en soi un élément de surprise dans le cadre de ce projet.

Le projet représente une forme d'engagement éthique et collectif envers les jeunes fragilisés scolairement. Il engage les professionnels à recentrer leur activité au service des élèves et de l'Institution, à réfléchir leurs approches didactiques et pédagogiques au-delà du cadre du projet, dans l'ordinaire des pratiques de classes.

Les porteurs du projet perçoivent pour eux-mêmes des évolutions professionnelles plus profondément ancrées dans leur professionnalité et s'inscrivant dans une temporalité plus longue que la durée du projet. Les enseignants disent qu'avec les classes de section générale, ils savent mieux créer de la motivation et une dynamique de travail. D'avoir vu les élèves s'approprier une langue en situation là où ils résistaient aux apprentissages scolaires dans la classe les outille pour l'enseignement « ordinaire ». Ils évoquent des ouvertures vers de nouvelles activités. Le décloisonnement lié aux besoins du projet et la rencontre avec des équipes enseignantes étrangères, confrontées elles aussi à leur réalité, à leurs contraintes et ayant construit des dispositifs d'apprentissage différents leur permet d'envisager de diversifier leurs approches pédagogiques et didactiques.

Le travail de mutualisation des pratiques, de collaboration dans le cadre de la transversalité disciplinaire est une réalité en Finlande. Or Petit à petit ces pratiques nouvelles se diffusent dans l'établissement. La volonté d'essaimer pour créer un collectif est une priorité de l'établissement. L'exemplarité du système scolaire finlandais étant reconnue par toute la communauté éducative, elle s'efforce de transformer certaines pratiques pour construire un cadre d'apprentissage sécurisant et flexible dans lequel l'innovation est valorisée.

Les porteurs du projet estiment qu'ils ont développé de nombreuses compétences nouvelles, sur le plan professionnel et personnel :

- oser l'innovation
- développer et expérimenter de nouvelles pratiques
- travailler en commun

- recentrer l'activité au service des jeunes
- enrôler des collègues dans les projets de mobilité européenne
- développer des relations professionnelles et personnelles fortes avec des enseignants finlandais

Conduire des projets de mobilité européenne avec des jeunes en grande difficulté scolaire et sociale confronte les professionnels à plusieurs obstacles conséquents ; il s'agit de garantir la sécurité de ces jeunes en rupture mais aussi de ne pas mettre en péril les équilibres des établissements ou des structures d'accueil. Il est nécessaire d'honorer des contrats de confiance implicites convenus avec des partenaires d'autres Institutions et des partenaires du secteur professionnel. Il s'agit également de créer une dynamique mobilisatrice vers l'École et vers les savoirs. Il apparaît clairement que le fait de constituer des groupes homogènes de jeunes en difficultés ne permet de réunir ces conditions. Tous les professionnels engagés ont été amenés à éprouver la force de l'hétérogénéité au service de la dynamique de groupe.

Les élèves qui sont impliqués dans le projet TEATRO sont des élèves issus des trois niveaux de classe en enseignement général. Le parti-pris des acteurs du projet a été de constituer un groupe hétérogène selon les critères suivants :

Certains élèves ont été recrutés parce qu'ils étaient considérés comme fiables, c'est à dire que ce sont des élèves qui ont souhaités s'engager dans le projet et qui sont motivés par le théâtre et les problématiques de discriminations et d'addictions. Parmi eux certains présentent une forme de fragilité scolaire.

D'autres élèves se sont vus proposer le projet justement parce qu'ils étaient fragiles et pressentis comme potentiellement décrocheurs ou en cours de décrochage. Parmi ces élèves, certains présentaient un fort taux d'absentéisme, d'autres étaient sur le point d'être réorientés en raison de résultats faibles et/ou de comportements scolaires inappropriés.

Une autre dimension importante que semble révéler cette étude réside dans la force d'action du collectif de travail lorsqu'il se crée. En effet un projet à budget modéré exige un engagement professionnel fort de la part des agents au service d'une réalisation collective. Le collectif de travail, lorsqu'il se construit autour du projet, est constitué d'un pilotage fort qui assume les responsabilités et partage les décisions, qui assure la lisibilité du projet, qui l'inscrit dans le projet d'établissement, qui le valorise auprès des différentes instances institutionnelles et des partenaires de territoire. Le collectif est également constitué de l'engagement et du soutien du service de gestion, sans négliger l'implication forte des acteurs du projet. L'émergence d'un collectif de travail fort semble représenter une condition incontournable de la réussite et de la pérennité des projets européens. Il semble qu'ils rendent perméables les frontières entre les métiers ; notamment entre les métiers à vocation éducative et les métiers à vocation davantage administrative. Le service administratif est amené à aborder les questions d'éducatons autrement que par l'affectation de moyens ; quant aux enseignants, ils se centrent sur le projet européen, s'approprient les difficultés et les contraintes inhérentes au partenariat; ils intègrent la notion de parcours



d'élèves et cela les conduit souvent à revisiter la didactique de leur discipline enrichis de ces nouveaux éléments professionnels.

Travailler ensemble sur des situations complexes, les analyser collectivement, en prenant en compte les expertises et les tensions professionnelles de chacun, mutualiser les expériences pour trouver des compromis satisfaisants pour les jeunes, pour les familles, pour les enseignants, pour la direction de l'établissement, sans incidences négatives pour les partenaires, compatibles avec les objectifs du projet contribue à tisser les bases solides d'une équipe de travail efficaces. Le projet européen parce qu'il oblige à mener ce travail collectif, facilite l'expérimentation, autorise à *oser l'innovation*. Tous les acteurs du projet s'engagent fortement et pour cela ils ont besoin de garanties et de sécurité. Cela passe notamment par le fait de savoir qu'au sein de l'établissement leur engagement est reconnu par la communauté éducative.

Un tel projet semble développer la capacité des porteurs à travailler en équipe et à nouer des contacts et des relations avec des partenaires, des acteurs locaux et territoriaux, ce qui ne fait pas partie des missions premières des enseignants.

Cela repose également sur le fait que malgré la charge importante de travail, les acteurs savent qu'en cas de « coup dur », des collègues engagés ou pas dans le projet prendront le relais pour assurer sa continuité. De plus l'implication spontanée de membres de la communauté éducative à différentes occasions de la mise en œuvre du projet renforce la cohésion de l'équipe éducative au sens large.

Dans certains projets qui ne semblent pas suffisamment relayés dans le cadre d'un collectif, les acteurs parlent d'essoufflement et même parfois de tensions ou de clivages en interne qui conduisent à la démotivation.

Pour conclure cette partie, unanimement les porteurs de PBM l'affirment : conduire un projet européen constitue une formation professionnelle sur le cœur de métier et aussi sur la gestion de projet. La rigueur de gestion que demandent les projets européens apparaît ainsi comme formatrice, tout comme le travail en équipe et le travail avec les partenaires. Cela représente une véritable formation en acte.

#### 4.4.2.3.2. L'ESSAIMAGE DANS LA COMMUNAUTE EDUCATIVE

Dans certains projets à budget modéré, on vient de le voir, l'essaimage des effets en terme de développement professionnel va au-delà des porteurs du projet.

Au sein des établissements, des résistances peuvent apparaître dès le lancement du projet, certains acteurs percevant ces mobilités comme des voyages touristiques. Progressivement, on constate cependant que les communautés éducatives s'intéressent au projet, réalisent qu'il peut constituer un tremplin pour les élèves.

Certains enseignants, non directement acteurs du projet, ont pu proposer à divers moments leurs compétences, par exemple en proposant des conférences sur l'histoire du Havre lors de la venue des Espagnols.

D'une manière générale, ces projets ne stigmatisent pas ses acteurs, ni les élèves, bien au contraire, ils rayonnent au niveau de la communauté éducative et auprès des élèves.

#### 4.4.2.4. DES EFFETS SUR LES STRUCTURES ET DANS LE BASSIN

##### 4.4.2.4.1. ATTRACTIVITE DES ETABLISSEMENTS

Les établissements qui ont bénéficié d'un financement européen pour un projet à budget modéré, dans le cadre de cette étude, sont plutôt des établissements qu'on peut qualifier de « sensibles » ; c'est à dire des établissements situés dans des quartiers défavorisés de grandes villes ou, à l'opposé, des établissements situés dans des zones de grande ruralité. Ces établissements se penchent sur les questions du décrochage parce que dans le public qu'ils accueillent certains élèves sont « fragiles » ; cela signifie qu'ils encourent des risques de ruptures scolaires qui se révèlent par des comportements inadaptés et/ou à des difficultés d'apprentissage. Ces jeunes sont généralement scolarisés dans leur établissement de secteur, ou alors, c'est souvent le cas en lycée professionnel, ils ont "subi" une orientation (ou ils l'ont choisie par défaut) si bien que certaines familles et certains jeunes ne reconnaissent pas la légitimité de la formation proposée. Ces établissements sont parfois qualifiés d'établissements « sensibles », en raison notamment de la faible mixité sociale qu'on rencontre au sein des classes. Certaines familles, appartenant à des milieux sociaux plus favorisés sont plus averties que les autres quant aux stratégies de scolarisation. Elles développent des stratégies d'évitement de certains établissements afin de scolariser leurs enfants dans des structures moins stigmatisées et stigmatisantes.

Des retours de familles, entendus lors de journées portes-ouvertes notamment, semblent montrer que les projets européens contribuent à valoriser l'image des établissements et leur donne une visibilité qui pourrait à terme permettre de reconquérir de la mixité sociale.

Les membres de la communauté éducative ont la conviction qu'un tel projet peut contribuer à la reconstruction d'une forme de mixité sociale lorsque l'établissement subit des problèmes d'attractivité du fait du public qu'il accueille.

Ils contribuent également à normaliser certaines filières en lycée professionnel. Progressivement la communauté éducative s'intéresse au projet, réalise qu'il peut constituer un tremplin pour les élèves mais aussi pour l'attractivité de l'établissement et pour la valorisation des filières proposées dans l'établissement. Indéniablement certaines familles vivant comme un échec l'orientation en section professionnelle de leur enfant, sont rassurées par les possibilités de mobilité offertes.

#### 4.4.2.4.2. DES CERCLES DE RAYONNEMENT

Cette étude a montré que les projets à budget modéré sont souvent des projets d'envergure modestes à l'origine, pensés pour être gérables à l'échelle d'un établissement ou d'une petite structure par une équipe restreinte. Pourtant ces petits projets produisent de grands effets tant auprès des jeunes, que des familles, que des personnels qui y travaillent et cela semble concerner les partenaires français comme les partenaires européens. *Des petits changements pour de grands effets*. Grands effets sur les participants mais aussi des effets d'entraînements, de rapprochements des structures, des instances chargées des politiques publiques d'éducation locales (ville, département, région), des professionnels du bassin de formation et du bassin d'emploi et même des universités.

Présenté lors d'un séminaire de l'Association Nationale pour la Formation Automobile, une dizaine d'établissements a souhaité approfondir sa connaissance du dossier et certains s'apprêtent à se rendre en Finlande pour nouer des liens avec l'Institut de formation finlandais.

Parallèlement, au Lycée des passerelles d'orientation entre les filières du tertiaire et les filières automobile sont envisagées, directement inspirées du système Finlandais

Cas particulier d'une élève de terminale. Elle souhaite poursuivre des études de théâtre en Espagne. L'université de Madrid a validé son projet et souhaite même envisager avec le proviseur du lycée les termes d'un nouveau partenariat entre le lycée et cette université. (...) Avec les enseignants et des personnels de l'université de Madrid ils travailleront à aménager au mieux la poursuite d'étude de la jeune fille et bâtiront les premières pierres du partenariat souhaité.

Au niveau territorial, la ville du Havre est devenu un partenaire privilégié du lycée la fois parce qu'elle soutient le projet financièrement, mais aussi parce qu'elle accueille les espagnols, met à disposition les installations de la ville, (salles de spectacles...), subventionne les sorties qui ont lieu avec les espagnols etc.

#### 4.4.3. LES IMPACTS CONSTATES POUR LES PROJETS PORTES PAR DES PROFESSIONNELS

#### 4.4.3.1. PRODUCTION DE DOCUMENTS ET D'OUTILS

Les projets portés par des professionnels sont intrinsèquement conçus différemment des projets à budget modéré, cette étude le montre par bien des aspects. Les porteurs de tels projets semblent en devoir de s'adapter aux modes de gouvernance des politiques publiques. Dans ce contexte le décrochage apparaît comme un problème à traiter dans le fonctionnement « ordinaire » des politiques publiques. Des associations, des instances comme les missions locales, les régions, etc. qui sont en charge des questions d'éducation et d'insertion des jeunes sont donc amenées à répondre à des appels d'offre pour avoir les moyens de construire des projets innovants. Les porteurs dans ces projets sont aussi les pilotes. Ce sont des techniciens de l'appel à projet. Ils ont parfois des connaissances en matière de décrochage mais peu d'expérience et de compétences. Leurs partenaires sont généralement des prestataires de service ayant chacun leur propre champ de compétences. Les porteurs de projet portés par des professionnels prescrivent leur action, chacun son carnet de route et conçoivent des évaluations pour vérifier la conformité des actions conduites. Ces porteurs étant rarement en capacité de porter un regard sur les actions de terrains, parce que cela ne relève pas de leurs missions, ils conçoivent leurs évaluations comme des contrôles de conformité à une prescription qu'ils ont élaborées.

Les rencontres entre partenaires et commanditaire permettent des échanges entre les différents professionnels. Dans certains cas ce travail commence par une étude sur le décrochage, étude de textes scientifiques, de rapports, de données internationales et peut déboucher sur des diagnostics et sur des préconisations, plutôt théoriques, concernant les besoins des professionnels de terrains et des jeunes. Le processus qui conduit des professionnels à réfléchir ensemble et à définir les contours opérationnels de leur action est intéressant. Cette étape semble d'autant plus importante que le produit de ces réflexions, généralement de qualité, donne assez souvent lieu à des publications.

Les impacts sont envisagés en terme de leviers, capitalisation, repérage d'invariants à travers les cinq projets précédents et réinvestis dans ce projet. Cette capitalisation est faite de manière collaborative avec des regards croisés de praticiens, de politiques et de chercheurs ce qui légitime la démarche

Elle permet également aux différents partenaires de s'approprier la démarche du commanditaire.

Les représentations des différents partenaires évoluent quant à la notion d'accompagnement des jeunes en difficulté. Ils acceptent de travailler davantage sur la valorisation de l'expérience plutôt que sur des compétences hypothétiques.

Dans les projets portés par des professionnels, de nombreux documents-évaluations et documents-outils sont conçus et exploités. Ils nourrissent la réflexion d'un projet européen à un autre pour assurer une continuité de l'expertise acquise dans le temps.

#### 4.4.3.2. LES EFFETS SUR LES PROFESSIONNELS DE TERRAIN ET LES JEUNES.

Dans les projets portés par des professionnels, les acteurs de terrain et les jeunes sont « en bout de chaîne » du projet. Leur rôle est d'expérimenter les outils ou les dispositifs en vue de leur amélioration pour les modéliser. Les impacts en termes de développement professionnel ou de processus de raccrochage ne sont pas envisagés dans le cadre du projet. La singularité des parcours professionnels et des parcours de jeunes ne semble pas prise en considération. Les acteurs de terrain sont des exécutants qui utilisent les documents-outils prescrits, les jeunes expérimentent des dispositifs conçus pour eux, par des professionnels qui ne les connaissent pas.

Il n'y a pour l'instant pas vraiment d'impact sur les jeunes, mais cela a entraîné à l'échelle locale un travail de professionnalisation/formation auprès des « accompagnants » ou « acteurs locaux » qui passe par des livrables, ou documents écrits : guide de l'accompagnant par exemple.

Les jeunes n'entrent parfois dans le projet que pour une temporalité courte et expérimentale si bien que le seul élément tangible observable correspond à un témoignage « à chaud » au retour d'une mobilité.

A la fin de ce parcours les jeunes sont réorientés vers leur conseiller-référent dans la Mission Locale dont ils dépendent. Les porteurs du projet n'assurent pas de suivi à moyen et long terme des jeunes ayant suivi le parcours. Le seul impact dont ils témoignent est l'enthousiasme dont les jeunes font part à leur retour et la « dynamique positive » qui semble les porter.

Les jeunes sont amenés tout au long de leur parcours dans le projet européen à produire des écrits. L'utilité de ces écrits dans leur parcours n'est pas étudiée.

Le projet Pass Qualif permet aux jeunes de consigner les compétences acquises dans un Europass Mobilité. L'Europass Mobilité est un document normalisé utilisé et reconnu en Europe. La Mission Locale n'ayant pas de suivi des jeunes à moyen et long terme, elle n'est pas en mesure d'évaluer les impacts du projet en termes de reprise d'étude ou de recherche d'emploi.

#### 4.4.3.3. LES ENJEUX POUR LES PORTEURS DE PROJET PORTES PAR DES PROFESSIONNELS

Au-delà des effets des projets sur le décrochage et sur la citoyenneté européenne, les porteurs de projet témoignent des enjeux professionnels que de tels projets représentent

pour leur structure. La question de leur propre développement professionnel ne constitue pas une préoccupation majeure.

Les porteurs du projet ayant une expérience de plusieurs années sur des projets Léonardo, la question du développement professionnel ne se pose pas pour eux.

En revanche l'enjeu de reconnaissance de la part des gouvernants des politiques publiques et des autres instances « concurrentes », ou perçues comme telles, du bassin ou du territoire semble au cœur des préoccupations des porteurs et elle guide leur action.

La Mission Locale est reconnue sur le territoire comme un acteur important de la mobilité européenne. C'était un objectif et de leur point de vue il est atteint.



## 5. CONCLUSIONS ET PRÉCONISATIONS

Cette étude, bien que limitée, souligne deux points importants.

Tout d'abord elle donne à voir la contribution indéniable des projets européens suivis par l'Agence Erasmus+ France / Education & Formation au service de la lutte contre le décrochage européen et pour la promotion la citoyenneté européenne. Un élève interrogé dans le cadre de cette étude disait : « Avant l'Europe c'était des sujets pour la télévision, maintenant que j'ai des copains en Europe, je suis concerné ». Les projets que nous avons étudiés sont très différents mais tous de qualité. Les acteurs sont extrêmement motivés, ont le souci de les conduire efficacement et d'obtenir des résultats. Pour la plupart, ils inscrivent les équipes dans une démarche d'innovation ou d'expérimentation d'une ampleur nouvelle. La dimension européenne facilite la mobilisation des acteurs, ouvre des perspectives de mobilité et d'échanges et accroît le caractère innovant et l'ambition des actions conduites.

En deuxième lieu, cette étude semble confirmer l'importance de la prise en compte de la singularité des parcours de décrocheurs qui rend difficile tout travail systématique de repérage d'invariants, tout travail de modélisation de dispositifs hors contexte comme le proposent les porteurs de *Projets Portés par des Professionnels*. Ceci constitue sans doute une des raisons pour lesquelles les *Projets à Budgets Modérés*, impulsés par des acteurs de terrain, ont de grands effets pour les jeunes ciblés mais ne sont pas transposables à l'identique dans d'autres contextes.

On peut également remarquer que les sujets traités par les projets concordent avec les points dont les travaux de recherches soulignent l'importance, sans toutefois couvrir tous les champs.

Les analyses que nous avons conduites nous amènent à proposer des recommandations portant sur :

- la démarche de projet : l'évaluation des projets reste, comme dans beaucoup de cas, un point faible. Il faudrait la construire, quelle que soit l'ampleur du projet afin qu'elle soit utile aux acteurs et devienne un levier pour l'action en ciblant toujours l'impact des projets sur le décrochage ;
- la nature des projets : nous proposons de maintenir des projets à budget modéré en développant les liens entre ces projets et la recherche ;
- la valorisation et la diffusion des travaux : nous proposons de donner de la visibilité aux travaux produits au sein de réseaux d'acteurs européens et pour cela de créer :
  - o un « observatoire -conservatoire – laboratoire » afin de constituer une base de connaissances sur les travaux européens portant sur le décrochage
  - o une cartographie des projets
  - o un réseau d'acteurs pour conduire des actions entre pairs ;

- le choix des thématiques qui doit couvrir tous les axes de la lutte contre le décrochage, en particulier dans le domaine de la prévention.

### **Etre plus attentif à l'évaluation de l'impact des actions sur le décrochage.**

La méthodologie de conduite de projet est apparue lors de nos visites comme bien maîtrisée par les acteurs avec cependant une faiblesse sur l'évaluation. Dans beaucoup de dossiers de candidature, la rubrique « évaluation » est faiblement renseignée.

L'évaluation de l'impact des actions sur le public des décrocheurs est extrêmement complexe, ce qui explique que dans les dossiers, comme dans la réalisation des projets, ce sujet soit traité de manière convenue, et au final assez légère. L'évaluation est parfois difficile à concevoir. Ainsi, lorsque des outils sont créés pour les formateurs ou accompagnateurs, dans le cadre d'un projet, leur mise en route et donc le temps nécessaire à en vérifier l'efficacité sur le décrochage dépasse la durée du projet. Pour autant, en dépit de ces difficultés, il serait nécessaire que l'évaluation soit un véritable objet de travail co-construit avec tous les partenaires, à penser dès la conception. Cette attention serait de nature à infléchir certaines actions pour en améliorer la pertinence.

Pour que l'évaluation sorte d'un cadre strictement réglementaire pour devenir un élément constitutif de la définition et de la conduite du projet, un suivi des équipes est nécessaire en début et en cours de projet.

Des séminaires de travail pourraient être organisés par l'agence, rassemblant acteurs du projet, français et étrangers, chercheurs et experts afin d'analyser les processus d'évaluation mis en place et de travailler à leur amélioration. Il s'agit de définir pour chaque projet, des critères utiles à l'action et qui permettent de repérer, dans le temps du projet, de premiers effets sur le décrochage. Il faut être attentif à ne pas perdre de vue le sens de tous ces projets et donc veiller à ce que l'observation et l'analyse de l'impact des projets sur la diminution du décrochage restent les objets principaux du processus d'évaluation.

### **Maintenir des projets à budget modérés**

Pour lutter contre le décrochage, que ce soit en matière de prévention, d'intervention ou de compensation, tous les pays européens mettent en avant l'importance de l'action partenariale et locale. Elle doit certes être reliée à des politiques régionales et nationales mais acteurs politiques, experts et chercheurs s'accordent sur ce point.

On a constaté dans le cadre de cette étude que les projets portés par des établissements, des acteurs en prise directe avec les élèves en risque de décrochage permettent localement des avancées significatives à des coûts relativement modestes. Ils répondent de manière très pertinente à deux recommandations du groupe de travail européen : développer des actions locales et placer les jeunes au cœur des dispositifs.

Il nous semble donc important de maintenir ces projets à budgets modérés, de les valoriser, notamment auprès des instances académiques, et de les développer.

Un axe de développement pourrait être de favoriser la création de synergies avec des laboratoires de recherche locaux. On l'a vu, le fait de travailler entre partenaires européens permet aux équipes de prendre du recul, de réfléchir autrement. Cette démarche réflexive pourrait être amplifiée par un accompagnement par des chercheurs qui apporteraient une expertise d'une autre nature, complémentaire à celle des équipes engagées. L'évaluation au « fil du projet », la valorisation des acquis du projet, tout comme les régulations nécessaires en seraient ainsi facilitées.

### **Créer un « observatoire - conservatoire - laboratoire » des projets européens conduits pour lutter contre le décrochage.**

Les équipes des projets à fort budget construisent des outils dont nous avons souligné la qualité mais qui restent faiblement connus. Les équipes à budget modéré, elles, choisissent une entrée souvent originale dans les projets européens et acquièrent une réelle expérience qu'il leur est cependant difficile de transmettre. La question de la diffusion des résultats obtenus par les projets européens reste toujours posée.

Par ailleurs, si une équipe souhaite s'engager sur un projet européen de lutte contre le décrochage, elle dispose de peu d'éléments sur ce qui a déjà été fait. On a constaté que plusieurs équipes commencent leurs travaux en réalisant des synthèses de travaux de recherche qui existent déjà.

Il semble donc nécessaire d'une part de continuer à suivre tous les projets, comme c'est le cas actuellement par l'agence et par les instances européennes – observatoire – mais aussi de garder une trace de tous les projets européens qui sont conduits pour lutter contre le décrochage de manière à outiller les futurs porteurs de projet et à avancer des propositions nouvelles. Pour cela, il faudrait créer une base thématique – conservatoire - présentant tous ces projets. Cette première étape nécessaire n'est cependant pas suffisante. Il faudrait également que ces projets soient analysés – laboratoire - avec les équipes qui les ont conduits, par des experts afin d'en tirer des enseignements utiles à d'autres équipes. On pourrait également conduire des études transversales, par exemple portant sur tous les projets à caractère culturel ou sur tous les projets comportant des stages à l'étranger, afin d'analyser les points forts, les obstacles à surmonter, les nouvelles pistes à explorer etc.

Ainsi lorsqu'une équipe s'engagerait, elle disposerait d'une base de connaissance, d'une documentation professionnelle répondant à ses premières interrogations.

Cette documentation pourrait être complétée par une cartographie dynamique des projets européens portant sur le décrochage de manière à identifier rapidement les équipes qui travaillent sur ce sujet, faciliter les contacts et au final construire des projets à plus forte valeur ajoutée.

Construire des outils d'une telle ambition peut faire l'objet d'un projet européen rassemblant chercheurs, experts, agences nationales et acteurs de terrain.

### **Développer un réseau d'acteurs de projets européens**

Il serait intéressant de créer un réseau de pairs, tous porteurs ou acteurs de projets, sur plusieurs années, afin de mutualiser les compétences acquises lors de la conduite de ces projets. Chaque acteur acquiert, en effet, une forme d'expertise qui se perd à la fin de sa participation à des projets alors qu'elle pourrait considérablement aider d'autres équipes engagées ou qui souhaitent s'engager dans des projets de même type.

Ce réseau, porté par l'Agence Erasmus + France/Education & Formation, pourrait venir en complément de « l'observatoire - conservatoire - laboratoire », et faciliter le transfert d'expérience. Il constituerait aussi, pour l'Agence Erasmus + France/Education & Formation, comme pour d'autres instances, un important vivier de formateurs et d'accompagnateurs. Il pourrait ainsi se donner comme objets de travail la conception d'outils de formation ou d'accompagnement à distance, en réponse directe aux besoins de nouvelles équipes.

### **Choisir des thèmes prioritaires pour les futurs projets**

Les premiers apprentissages, la souplesse des parcours, la possibilité de changer de voie facilement, la qualité de vie dans l'établissement, la formation des acteurs, enseignants et encadrants sont autant de sujets mis en avant par les travaux des chercheurs mais aussi par les rapports des experts français et européens. Les projets actuels proposent des actions sur des champs relevés par les chercheurs et les experts comme significatifs dans la lutte contre le décrochage, cependant, tous les champs ne sont pas encore couverts, en particulier dans le domaine prioritaire de la prévention.

Les solutions cherchées et trouvées dans le cadre des projets européens prennent corps dans un réseau de partenaires et gagnent ainsi en force, en originalité et en efficacité. Il est donc important d'orienter ces projets sur l'ensemble des facteurs les plus déterminants dans la prévention du décrochage et de manière systémique.

Ces questions sont évidemment extrêmement complexes mais cela justifie encore plus la nécessité d'une approche partenariale européenne et donne du sens au montage de projets ambitieux et coordonnés.

AGENCE ERASMUS+ FRANCE / EDUCATION & FORMATION

24-25 quai des Chartrons  
33080 BORDEAUX Cedex  
05 56 00 94 00

[www.agence-erasmus.fr](http://www.agence-erasmus.fr)

