

séminaire du
laboratoire d'analyses socio-anthropologiques du contemporain

Séance du mercredi 30 juin 2010, 14h30
Bâtiment D – salle D 201 B

***Éléments d'analyse sur la déviance
dans les lieux d'apprentissage alternatifs***

par **Muriel EPSTEIN** (1)

I- Éléments de contexte	2
a. Contexte de la recherche	2
b. Pourquoi les établissements alternatifs.....	2
II- Le contrôle social dans les établissements alternatifs.....	4
a - Présentation des établissements et leurs fonctionnements	4
b. Quelques éléments de caractérisation des stagiaires	9
c- Le règlement intérieur	10
d- La surveillance de la porte et des entrées/sorties.....	11
e- Discipline et surveillance.....	13
III- Finalement, les établissements alternatifs proposent des normes performatives...	14
a- La déviance, c'est le décrochage essentiellement.....	14
b. Un objectif « secondaire » de l'école : la conversion des habitus	15
c- Le décrochage est une déviance	16
Bibliographie.....	17
Annexe	19

1. Doctorante en sociologie effectuant sa thèse à l'Université Paris Ovest – Nanterre – La Défense (école doctorale EOS) sous la direction de Philippe Combessie, chargée d'enseignements à l'Université de Versailles – St Quentin en Yvelines.

I- Eléments de contexte

a. Contexte de la recherche

L'objectif global de ma thèse est de mettre en relation des modes organisationnels d'établissements de transmission du savoir avec des trajectoires de jeunes qui y sont, en observant en particulier le fait que la déviance/délinquance des jeunes influence ou non cette trajectoire.

Ma recherche sur les parcours scolaires et la déviance arrive à la conclusion que l'intersection entre ces deux sujets est surtout le fait de la vulnérabilité sociétale², c'est-à-dire que les personnes les plus encadrées, les plus surveillées sont socialement désignées comme déviantes simultanément par les institutions scolaires et judiciaires.

Mon terrain m'a permis d'étudier des établissements « classiques » (lycées publics généraux, techniques, professionnels et polyvalents) et des établissements « alternatifs » (établissements publics visant à transmettre un savoir, accueillant des personnes de 16-25 ans mais présentant des organisations et des conditions d'accueil alternatives aux établissements « traditionnels »). J'ai pu suivre les parcours d'une trentaine de jeunes pendant 2 ans scolarisés au premier entretien dans des établissements de ces deux types.

Il s'agit dans cette communication de s'intéresser, comme l'a fait Howard S. Becker, aux « *entrepreneurs de morale* » que sont les établissements de transmission du savoir et d'éducation et d'observer en quoi les établissements alternatifs créent une morale différente de celle observée dans les établissements « classiques ».

b. Pourquoi les établissements alternatifs

J'appelle « classiques » les lycées de l'Education Nationale ne disposant pas de dérogations d'aucune sorte. Je les oppose notamment aux établissements « alternatifs » que sont le lycée autogéré de Paris, le lycée municipal pour adultes (LMA) à Paris, le lycée des temps choisis (Jean Lurçat), le lycée pour décrocheurs de Grenoble (CLEPT), le micro-lycée de Sénart ou l'Ecole de la Seconde Chance (E2C).

Il est délicat de traiter simultanément des établissements à vocation professionnelle (tels que l'E2C) et des établissements à vocation générale (comme le sont les autres). Il est vrai que le décrochage pour cause d'orientation peu appréciée, dévalorisante ou inadaptée est le plus fréquent dans les filières professionnelles³.

Un de mes lycées « classique » étant polyvalent (c'est-à-dire qu'il propose des filières générales, techniques et professionnelles), il me semble que l'organisation de la surveillance dans l'établissement ne dépend pas

2. Lode Walgrave, *Délinquance systématisée des jeunes et vulnérabilité sociétale*; Genève : Ed médecine et hygiène, 1992.

3. Quelques cas tangibles avec des jeunes orientés en filière « secrétariat » alors que ces filières ne présentent aucun débouché, et nécessite une bonne orthographe ou des jeunes de moins de 15 ans orientés sur des filières où le travail sur machines est interdit au moins de 15 ans !

directement de sa vocation technique ou professionnelle. La remarque reste néanmoins une limite à prendre en compte.

Nous restreignons, ici, la présentation aux établissements d'apprentissages « *alternatifs* » ils ont l'avantage d'être autonomes sur un plan institutionnel puisqu'il s'agit presque systématiquement d'expérimentations et peuvent donc être étudiés séparément.

Pour autant, c'est bien parce que le contexte est très différent que l'on peut étudier les similitudes et les différences entre cet établissement alternatif et les établissements classiques. Cela permet, en particulier, de faire émerger l'impact de l'organisation des établissements sur la perception institutionnelle de la déviance et les parcours des jeunes.

Comme l'explique Benjamin Moignard : « *La démarche comparative est une construction intellectuelle [...] Il n'est pas question de mesurer les différences ou les proximités, mais plutôt de comparer effectivement l'incomparable, pour tenter d'y déceler les modes de compréhension originaux des situations sociales* »⁴. Autrement dit, il ne s'agit pas de quantifier ou d'évaluer ces différences mais de les utiliser pour s'en servir comme d'un « *laboratoire sociologique* », c'est-à-dire que l'on pourra isoler des faits sociaux au sens de Durkheim⁵ de leur contexte en observant des faits similaires dans plusieurs établissements.

Il s'agit là de réaliser que, par exemple, à « délinquance des jeunes équivalente par ailleurs », la déviance en milieu scolaire sera inégale et de chercher donc, d'autres facteurs d'analyse de la situation.

La comparaison s'avère pertinente pour plusieurs raisons :

- Les publics sont comparables⁶ (les jeunes ont le même âge (16-25 ans), ils n'ont souvent pas eu d'emplois, n'ont pas encore de diplôme, ...)
- Il s'agit d'établissements visant, entre autre, à transmettre un savoir (et également à insérer en emploi pour l'E2C et certaines filières du LMA, comme les filières professionnelles des lycées professionnels)
- Le rectorat participe aux projets sous une forme ou une autre.
- Pour les établissements alternatifs ne relevant pas de l'EN, sur le site de l'E2C de Marseille, l'école réalise des comparaisons entre les coûts de ses élèves et ceux de la scolarité au collège⁷. Elle compare également ses sorties en emploi avec ceux des établissements professionnels ou des autres organismes d'insertion. Ainsi, des liens entre l'E2C et les établissements dépendants de l'Education Nationale existent et sont mis en exergue par l'E2C elle-même.

Pour autant, les personnes rencontrées dans l'E2C me répètent « on s'appelle 'une école' mais on n'est pas un lycée ». A l'E2C, on parle de

4. Benjamin Moignard, *L'école et la rue : fabrique de la délinquance*, p6

5. E. Durkheim, *Les règles de la méthode sociologique*, Flammarion, 1988

6. Même si le LMA accueille parfois des auditeurs de plus de 50 ans, 60% des auditeurs ont moins de 25 ans

7. Voir rapport évaluatif p16-17 et le site de l'E2C Marseille <http://www.e2c-marseille.net/web//EDAE2C/IntroductionEDAE2C/tabid/68/Default.aspx>

« stagiaires », au LMA on parle « d'auditeurs », au LAP,   Jean Lurçat et au CLEPT on parle d'élèves.

La concurrence entre l'E2C et les lycées professionnels existe également. En revanche, le LAP, Jean Lurçat ou le CLEPT correspondent à des expérimentations réalisées au sein de l'Education Nationale.

c. Comment caractériser l'organisation d'un établissement scolaire?

Robert Ballion identifie trois facteurs caractérisant le contexte dans lequel se déroulent les parcours scolaires des jeunes : **1/ les caractéristiques du recrutement des élèves, 2/ la mobilisation de l'équipe pédagogique et 3/ le style de direction.** Il rend compte de l'absentéisme massif, des démissions en cours d'année, du manque de travail personnel, de la contestation, du manque de motivation et du refus de participer aux activit es socio-éducatives des élèves, des intrusions extérieures, etc. Il se demande pourquoi, dans une situation où l' cole a cessé d'être un instrument d'éducation pour devenir une machine à promotion sociale qui connaît des ratés, certains lycées parviennent à gérer leurs problèmes et d'autres pas du tout. Les caractéristiques du recrutement des élèves, la mobilisation de l'équipe pédagogique et le style de direction lui semblent être des facteurs explicatifs aux variations observées.⁸

Ces trois facteurs me semblent importants. Le règlement intérieur peut être ajouté à la liste.

Je m'appuierai également sur les méthodologies d'autres chercheurs, en particulier Christophe Andréo qui a largement interrogé les surveillants, Stéphane Beaud qui a travaillé sur les parcours et les établissements scolaires et Maryse Esterle-Hédibel qui s'intéresse beaucoup au décrochage scolaire.

II- Le contrôle social dans les établissements alternatifs

a - Présentation des établissements et leurs fonctionnements

J'ai pu étudier correctement l'E2C de Marseille, et le LMA   Paris. Pour ce qui concerne les autres établissements, j'ai pu rencontrer différents acteurs mais je n'ai pas pu suivre d'élèves et étudier complètement leur fonctionnement.

1) L'E2C

Le fonctionnement de l'établissement s'apparenterait à un bac pro en alternance. Le directeur parle d'une « formation individualisée par le biais de face à face fréquents » et de stages.

Le parcours dure 42 semaines dont 14 de stages en entreprises et se découpe en trois étapes. La première étape est appelée la SIP (session d'insertion progressive). Elle dure 7 semaines (dont deux semaines en stage) et permet la construction d'un plan de formation individualisé, (connaissance du milieu de l'entreprise, avancement du projet, compétences à acquérir pour le projet, attentes et envies). Il s'agit d'une période de tests pour les aspirants,

8. R. Ballion, Déviance scolaire et contrôle social, une ethnographie des jeunes à l' cole Villeneuve d'Ascq presse universitaire du Septentrion, 2005 (p22 note de bas de page)

tests à l'issus desquels les candidats peuvent être recalés ou non. S'ils sont recalés, ils n'intégreront pas l'école de la seconde chance. Pendant cette période, l'E2C vérifie l'adéquation des futurs stagiaires, tant sur un plan pédagogique que comportemental. Un élève qui sécherait les cours pendant cette période serait renvoyé. C'est aussi lors de cette phase que les élèves sont répartis en groupes de besoins similaires.

La deuxième étape est la construction du projet professionnel et de formation. Elle dure 18 semaines dont 6 semaines de stages en entreprises et 12 semaines d'apprentissage correspondant aux besoins identifiés (généralement : mathématiques, français, anglais, informatique-bureautique et sport). Les stagiaires sont considérés comme de jeunes travailleurs en formation et bénéficient d'une rémunération dépendant de leur âge, de leur niveau et de leur expérience. Elle tourne en général autour de 300 euros par mois (ce qui correspond aux salaires des jeunes de même âge et de formation équivalente en alternance).

La dernière étape vise à la reconnaissance des acquis (10 semaines dont 2 à 4 de stages).

Chaque semaine, une demi-journée est consacrée à l'évaluation de l'avancement du plan de formation et du projet professionnel ainsi que le comportement de l'élève, les difficultés rencontrées, les décisions à prendre (en particulier en cas de sorties), etc.

Dans les faits, les élèves peuvent avoir un parcours plus court pour des raisons « positives » (notamment lorsqu'un stage se déroule particulièrement bien et que les stagiaires ont une opportunité immédiate d'emploi) ou négatives (problèmes comportementaux, problèmes de santé ou autres problèmes extérieurs perturbant le parcours). Le parcours peut également être plus long, notamment s'il y a eu une interruption ou si l'élève a besoin de compléments de formation identifiés par rapport à un projet professionnel qui s'est précisé. Par exemple, un stagiaire qui la première fois aurait fait un parcours « découverte » et qui se représenterait à l'E2C pour faire une filière restauration ou passer un BP JEPS⁹ pourrait être accepté pour un second parcours. De plus, tant qu'un élève n'est pas renvoyé, il peut revenir dans les locaux, y compris pour un conseil ou pour utiliser un ordinateur. En revanche, il n'est plus rémunéré.

Le personnel encadrant comprend 65 salariés permanents soit 55 ETP (équivalent temps plein).

Comme les élèves sont rarement plus de 100 à être présents sur les lieux en même temps, le taux d'encadrement est régulièrement de 1 adulte présent pour 2 jeunes.

Les locaux sont grands, très équipés, neufs, entourés d'un grillage et correspondent en tout point à ce que Stéphane Beaud et Florence Weber ont appelé « un lycée de masse »¹⁰. En particulier, le fonctionnement de l'établissement permet des entrées et sorties régulières des élèves. Ces derniers sont issus de classes populaires.

9. Il s'agit d'un diplôme de la filière animation que certains jeunes préparaient à l'E2C

10. Beaud Stéphane, Weber Florence, Des professeurs et leurs métiers face à la démocratisation des lycées, Critiques sociales N°3-4 novembre 1992 p59-122

Pour autant, l'établissement est très bien équipé, il comprend une salle informatique facile d'accès, un mur d'escalade, un gymnase, une cantine et même un restaurant (dépendant de l'école, proposant des menus haut de gamme pour 10 euros en 2005).

Pour Sophie Reiffers¹¹, la richesse de l'établissement est ostentatoire et doit permettre de compenser les effets de stigmatisation de ce qui peut apparaître comme « un établissement pour exclus ».

L'établissement, qui contient un grand parc avec un stade, est situé dans les quartiers Nord de Marseille (quartiers populaires) en face de la mission locale. Il accueillait durant ma période d'enquête environ 300 stagiaires. Les enseignants que j'ai rencontrés sont souvent nouveaux ou arrivés récemment (moins de un an). La secrétaire, elle, est arrivée à l'école depuis l'origine.

Le turn-over fort des formateurs de l'E2C est un facteur d'instabilité et d'échec. Dans son rapport (page 16), Pluricité préconise de réduire ce turn-over afin que les parcours de jeunes accompagnés sur 2 ans puissent être effectivement réalisés en face à face dans une relation de confiance avec le formateur-référent comme cela est prévu. Pour eux, cela est « *d'autant plus important que le projet pédagogique de l'E2C s'appuie sur l'accompagnement individuel des jeunes sur une très longue durée* ».

L'équipe est particulièrement qualifiée. J'ai noté dans mon journal de bord au sortir d'un entretien avec le responsable de la sécurité du site à quel point ce dernier me semble « impliqué » et « très qualifié ». En effet, il connaît ses fonctions bien sûr mais également l'historique de son emploi. Le règlement est appliqué avec écoute et discernement.

2) Le LMA

Le LMA est le lycée municipal pour adulte de la ville de Paris. Il fonctionne comme un lycée normal sauf que les cours (80€ l'année) ont lieu à des horaires compatibles avec un travail (18h-22h en semaine et 9h-13h le samedi matin). Le rythme annuel est calqué sur celui de l'Education Nationale. Il existe des cours de seconde, première et terminale. La mairie de Paris propose également un collège municipal préparant au BEPC ou à des certificats de formation générale et des cours diplômants sous la forme de CAP ou de Bac Pro (notamment un CAP horlogerie). Des cours « amateurs » de couture, de français langue étrangère (Fle) et quelques autres sont également proposés.

Le LMA accueille environ 200 auditeurs répartis en 2 classes de seconde, 3 classes de première et 3 classes de terminale (L, ES et S). Les auditeurs ont des tests à la rentrée et entrent en seconde, première ou terminale selon leur niveau de départ. Le nombre de demandes étant très supérieur à l'offre de places, la motivation lors de l'entretien d'entrée ainsi que la persévérance à retenter sa chance tous les ans reste décisive.

11. « Relever le gant de l'insertion professionnelle des sans diplômes ; l'école de la deuxième chance de Marseille » par Sophie Reiffers sous la direction de Christian Baudelot, EHESS-ENS DEA de sociologie 2002.

Le personnel encadrant, très stable, est réduit à une équipe enseignante vacataire (qui enseigne généralement en journée en plus d'une classe prise en heure supplémentaire au LMA) à laquelle s'ajoutent un proviseur et un proviseur adjoint. Une administration de six personnes qui étaient presque invisibles lorsque j'ai fait mon terrain (ils n'avaient pas de bureaux dans l'établissement et travaillaient à partir d'autres locaux ou ne restaient pas beaucoup dans les locaux), des agents d'entretien et deux gardiens qui étaient despotiques et appliquaient le règlement de façon manichéenne.

3) Le LAP

Le lycée Autogéré de Paris a ouvert en 1982 sous l'égide du Ministère Savary. Le principe général, inspiré des pédagogies Piaget, Freinet, etc., consiste à donner du sens aux apprentissages par rapport à un objectif partagé par les élèves et l'équipe enseignante.

Sur un plan fonctionnel, le temps est organisé en deux parties : l'acquisition « classique » des savoirs et la participation à l'organisation politique. Ce deuxième point caractérise l'établissement et en fait sa spécificité. L'équipe éducative se réunit une fois par semaine, et le collectif se réunit soit en assemblée générale, soit en « groupe de base » une fois par semaine également. Des commissions mixtes professeurs/élèves se réunissent deux heures, une fois par semaine pour s'occuper de la gestion (administration, budget, évaluation, entretien, accueil et relations extérieures, bibliothèque, affichage, informatique, cafétéria).

Les locaux sont assez curieux lorsqu'on y entre pour une première fois : l'établissement n'est pas complètement fermé, il est largement taggué par les élèves, et dispose d'un jardin peu soigné devant, en conséquence de quoi, en première approche, on dirait un squat.

La commission « relations extérieures » qui m'a reçue lors de ma demande de terrain était constituée d'une dizaine de jeunes et d'un enseignant. Ils étaient en retard et ont géré avant ma présentation leur passage sur TF1, France 2 et France 3... Un des jeunes expliquait que son objectif de l'année était de « passer sur toutes les chaînes ». La salle de réunion, aussi appelée « salle BD » est complètement recouverte de tags et dessins divers.

L'établissement accueille environ 240 élèves et l'équipe éducative se compose de 25 enseignants, un agent d'entretien, un adjoint administratif, une personne en « Contrat Emploi Avenir ».

Les élèves et les enseignants sont recrutés sur cooptation uniquement et la population est assez homogène socialement.

Les manifestations contre le « CPE » et les divers mouvements qui ont agité les lycéens en 2005/2006 ont conduit ma demande à tomber dans les limbes. L'élève responsable du traitement de ma demande n'a jamais été joignable par téléphone et les réunions devant permettre d'y statuer ont toujours été annulées. Après plusieurs mois, j'ai abandonné.

Je connaissais en dehors de ce cadre semi-institutionnel des enseignants du LAP¹² et des  l ves¹³. Par ailleurs, cet établissement a fait régulièrement l'objet de mémoires de DEA en sociologie de l'éducation, et de communications en colloque, ce qui permet d'avoir malgré tout un certain nombre d'informations.

4) Jean Lurçat

Cet établissement propose tout à la fois un accueil « standard » des élèves de lycée et des structures alternatives. Ces structures sont nombreuses :

- « le lycée des temps choisis » propose aux élèves un autre rythme scolaire à raison d'une plage de 3 ou 4 heures de cours par jour, laissant beaucoup de temps libre aux jeunes. Les cours sont adaptés en fonction de ce que les jeunes savent déjà et d'éventuelles contraintes liées à une activité salariée par exemple. Les cours sont dispensés par bloc de 2 à 4 heures et visent à préparer en un ou deux ans les bac L, ES, STT et ACC.
- « La ville pour l' cole » est destiné à des jeunes qui ont refusé leur orientation en filière professionnelle mais n'ont pas réussi à trouver un travail. Il s'agit essentiellement de stages de terrain dans tous les domaines, complétés par des apprentissages sur les fondamentaux. A ce titre, il ressemble beaucoup à l'E2C. Il accueille des jeunes de 16-20 ans qui ont fini leur classe de 3^{eme} mais n'ont pas trouvé de place au lycée.
- « Le lycée intégral » propose des « ateliers scolaires » sous des formes variées (cours, TD, activités d'expression et de création, animation de la caf taria...) et est organisé avec des « conseils de progrès » visant à apprécier les progrès des élèves. Le conseil de classe est réalisé en présence de « grands témoins » auquel l'élève présente son projet, ses réussites et ses difficultés. Le conseil aide l'élève à élaborer son cursus.
- Le « lycée de la solidarité internationale » accueille des élèves volontaires qui ont besoin d'une remise à niveau et qui souhaitent se consacrer pendant un an à une action humanitaire. Les apprentissages seront centrés autour des besoins de l'action. D'un point de vue scolaire, cette année permet ensuite une entrée en seconde « normale ». Les cours comprennent des modules de savoirs de base mais également du secourisme, de l'informatique, des cours de citoyenneté et éducation au développement.
- Le lycée au long cours est destiné à des adolescents en grande fragilité nécessitant des soins psychologiques et médicaux. Il accueille entre 12 et 18 jeunes de plus de 16 ans totalement déscolarisés, à n'importe quel moment de l'année et sur une durée variable. Il s'agit d'une prise en charge individualisée en relation avec un réseau de médecins et psychologues.

12. Une enseignante d'espagnol fait de l'escalade dans le même club que moi et nous avons à plusieurs reprises discuté. Elle était intéressée par mes travaux mais n'était pas dans la commission « relations extérieures ».

13. La fille de connaissances pour qui on m'avait demandé des conseils après son décrochage scolaire et que j'ai rencontré une dizaine de fois dans un cadre amical.

Lorsque j'ai commencé mon terrain, Gilbert Longhi¹⁴ dirigeait cet établissement. Il a été muté relativement peu de temps après et je n'ai finalement pas pu suivre d'élèves. Si j'ai pu rencontrer de nombreux enseignants, tous étaient inquiets quant au fait que je fasse des entretiens avec des élèves et il m'a été impossible d'en voir.

b. Quelques éléments de caractérisation des stagiaires

L'ensemble des établissements alternatifs accueille exclusivement ou en nette majorité des 16-25 ans, des populations plutôt défavorisées socialement (à l'exception notable du LAP qui, très politisé, accueille largement des enfants d'artistes), souvent en majorité masculine (sauf le LMA)

Dans son mémoire sur l'E2C, Sophie Reiffers¹⁵ précise que l'école accueille un public caractérisé par l'absence de diplôme, une histoire scolaire marquée par des échecs, la dépréciation de soi, biographie familiale déstructurée, 41% des stagiaires vivent dans une famille monoparentale (divorce ou décès), 26% vivent grâce aux minima sociaux. D'après le directeur pédagogique, la part des femmes augmente à l'école et la parité devrait être atteinte dans les années à venir.

Ces caractéristiques pourraient être appliquées à l'ensemble des établissements alternatifs : être sorti du système scolaire étant une condition nécessaire à leur intégration.

Lode Walgrave¹⁶ parle de « vulnérabilité sociétale » des jeunes, au sens où leurs difficultés financières et les aides qu'ils perçoivent conduisent la société à les surveiller de beaucoup plus près que ne le sont les autres jeunes (sur ce qu'ils font de leur budget, sur leur logement, leur santé, leur parcours scolaires, leurs choix matrimoniaux, et même leurs discours). Ils peuvent, moins que d'autres jeunes, être déviants ou sécher les cours.

En observation, je retrouve à propos de l'E2C dans mon journal de bord « Les stagiaires sont très fiers d'être à l'E2C ». Entre autres grâce à la qualité des locaux et à une certaine médiatisation (l'E2C étant un enjeu politique, on la retrouve régulièrement dans les journaux ou à la télévision), mais aussi grâce à la rémunération, non seulement en ce qu'elle améliore leur qualité de vie mais également en ce qu'elle est une reconnaissance d'un statut. L'E2C est un établissement dans lequel les stagiaires sont fiers d'être. On retrouve le sentiment d'avoir été choisi au LAP (avec la cooptation). Les auditeurs du LMA sont heureux d'être auditeurs mais ont surtout le sentiment d'être sorti d'un « capharnaüm administratif » : certains qui ont tenté plusieurs années de suite de s'inscrire et à qui il manquait toujours un papier à la bonne date vivent comme un soulagement plus que comme une reconnaissance leur admission au lycée.

14. Docteur et chercheur en sciences de l'éducation à Paris X, il était très investi dans l'établissement Jean Lurçat, assez médiatisé et donnait des cours à l'IUFM de Paris sur la gestion de l'échec scolaire.

15. Reiffers, Ibid

16. Walgrave L., *Délinquance systématisée des jeunes et vulnérabilité sociétale*; Ed médecine et hygiène 1992, Genève

Pourtant, comme le montre l'extrait d'entretien ci-après avec le gardien de l'E2C, certains élèves, envoyés par la mission locale ou d'autres structures, ne savent pas pourquoi ils viennent.

Gardien : Ils ne viennent pas de la même planète : ils ne savent pas pourquoi ils viennent

Pourquoi?

Gardien : Parce que « Monsieur vous venez pour quoi? » « Ah ben je sais pas, c'est une femme qui m'a téléphoné » « Et elle vous a téléphoné pourquoi? » « Ben je sais pas » « Vous êtes pourquoi ici? » « Ben pour rentrer à l'école » « Où vous êtes? » « Je sais pas » « Et qui vous a dit de venir? » « Ben la femme qui m'a téléphoné ce matin à la maison ». Vous voyez un petit peu le jeu.

Extrait entretien du 20 mars 2006

Une administratrice de l'E2C tempère¹⁷. Pour elle, les stagiaires sont avant tout motivés : « *Ils ont été paumés à l'école, et ils reviennent là. Y'en a c'est pour passer le temps, y'en a c'est... y'en a tu vois vraiment qu'ils ont envie de réussir, de faire quelque chose. Un boulot, pour eux, c'est le rêve. Avoir un boulot, c'est le rêve! Ah ouais il y en a ils se donnent à fond, tu les vois ils sont sérieux, ils sont... ils sont bien.* »

Dans l'ensemble, les établissements alternatifs ont un processus de recrutement des élèves qui valorise l'admission et vise à renforcer leur motivation.

Globalement, les équipes pédagogiques et administratives (fonctions qui se confondent d'ailleurs au LAP et à l'E2C contrairement aux établissements de l'Education Nationale) posent un regard fondamentalement positif sur les jeunes, malgré des difficultés réelles et parfois sérieuses. Le regard de l'équipe n'est jamais complaisant (il ne s'agit jamais de « pauvres jeunes ») et se veut toujours objectivant par rapport à l'insertion professionnelle (« il fait peut-être des conneries hors de l'école mais ici, il est parfait »).

c- Le règlement intérieur

Dans les établissements alternatifs, le règlement intérieur est généralement signé et est adossé au contrat que les élèves signent en intégrant l'école.

Au LAP, il est régulièrement renégocié et il est considéré comme une part du « contrat social » qui relie le lycée et les élèves. Le règlement intérieur est d'ailleurs appelé « l'engagement ».

Au LMA, les enseignants comme les élèves l'oublient passée la première semaine (et ressemblent en cela à un établissement « standard »).

A l'E2C, le règlement intérieur sert régulièrement d'appui. Le directeur pédagogique expliquait en entretien que « le règlement intérieur est lu et signé, il tient également lieu de contrat pédagogique. C'est utile pour sortir les élèves de chez eux. S'ils ne viennent pas, il m'est arrivé de prendre la voiture et d'aller

17. Entretien du 3 Juillet 2006 à l'E2C

chercher un jeune qui n'était pas là mais le règlement intérieur est un engagement. »

Le fait d'avoir un attachement particulier au règlement intérieur se retrouve dans l'ensemble des établissements « alternatifs » de transmission du savoir que j'ai étudiés, sauf le LMA (lycée municipal pour adultes de la ville de Paris). Pour ces établissements cependant, et en particulier pour le LAP ou pour Jean Lurçat, l'engagement est propre à chaque jeune selon son projet (l'emploi du temps pouvant s'adapter ou non notamment) tandis que pour le LMA ou l'E2C l'engagement est le même pour tous, et les cours sont obligatoires et contraints comme c'est le cas pour les lycées « classiques ».

Comme le montre Sandrine Garcia¹⁸, pour des étudiants de classes sociales dominées, n'ayant pas intégré les contraintes scolaires, la contrainte extérieure peut être un facteur de réussite scolaire et de réduction du décrochage scolaire. Le décrochage scolaire est particulièrement important lors d'un changement d'environnement¹⁹. Or l'E2C est un établissement à destination des classes dominées, ce qui n'est pas le cas du LAP qui s'adresse essentiellement à des enfants d'artistes, ni du LMA qui est particulièrement mixte socialement et qui accueille tant des mères au foyer, des étrangers ayant besoin de valider des diplômes français, que des retraités ou des jeunes ayant décroché et souhaitant reprendre des études.

A l'E2C, l'objectif de l'école est avant tout l'insertion sociale et professionnelle et la notion même de réussite scolaire passe par l'acquisition, pour les jeunes, du règlement intérieur, qui prime presque sur les enseignements à proprement parler. Comme nous le verrons, la notion de déviance dans cet établissement est liée complètement (et quasi uniquement) à l'apprentissage et au respect de ce règlement, vu comme « socialisant ».

Néanmoins, l'objectif de socialisation est fréquent dans les établissements alternatifs : le lycée Jean Lurçat le mentionne d'ailleurs pleinement. Le micro-lycée en parle sur son site internet : « l'objectif est avant tout de resocialiser des jeunes raccrocheurs pour les motiver à apprendre ».

d- La surveillance de la porte et des entrées/sorties

Stéphane Beaud et Florence Weber (1992) en parlaient pour caractériser les lycées populaires, Christophe Andréo le confirme dans son ethnographie²⁰ d'un lycée marseillais : la gestion des entrées et sorties est fondamentale dans la surveillance d'un établissement scolaire.

18. « Déscolarisation universitaire et rationalités étudiantes » Communication présentée lors de la journée d'études du 9 mars à la Sorbonne du RT4 de l'AFS

19. Rivière, R (1998). Les perdus de vue du système éducatif. In MC Bloch et B Gerde, Association La Bouture. Les lycéens décrocheurs, de l'impasse aux chemins de traverse. Lyon : Chronique sociale. ou Epstein, M Quand l'école n'est plus obligatoire, le décrochage scolaire au présent. Congrès international AREF 2007 (Actualité de la Recherche en Education et en Formation) http://www.congresintaref.org/actes_pdf/AREF2007_Muriel_EPSTEIN_287.pdf

20. Andréo, Christophe, *Déviance scolaire et contrôle social : une ethnographie des jeunes à l'école* Villeneuve d'Asq presse universitaire du Septentrion, 2005

Etienne Douat explique que la « construction du problème social de l'absentéisme est indissociable de celui de la délinquance »²¹ et, à ce titre, l'absentéisme est perçu différemment selon que l'élève soit ou non dans les locaux scolaires puisque ce n'est pas tant le fait qu'il soit présent en cours qui importe que la présence dans les locaux. A ce titre, l'E2C, qui a intégré ces préceptes, est très différente des autres établissements dans ses exigences et dans sa gestion des entrées et sorties.

La surveillance et le respect du règlement intérieur passent par le gardien en premier lieu, comme nous l'avons déjà vu. Si les entrées et sorties sont nombreuses, le contrôle des entrées et sorties est réel (au contraire d'un contrôle qui servirait d'alibi à l'institution) et s'appuie sur le règlement intérieur.

Ce dernier stipule notamment dans l'article 7 du chapitre III « Il est interdit d'introduire ou de faciliter l'introduction d'une personne étrangère à l'école dans les locaux de l'école ou sur tout autre lieu d'une activité. Cependant, tout stagiaire qui aurait la nécessité de faire pénétrer dans l'enceinte de l'école une personne étrangère à celle-ci, doit la présenter au personnel chargé de l'accueil qui, en accord avec la Direction, jugera de l'opportunité de la demande ».

Ainsi, le règlement offre un mélange de rigidité et de souplesse donnant une certaine latitude aux personnels chargés de l'accueil

On observe là une situation très différente de celle des autres établissements étudiés dans le cadre de cette recherche ou de celle observée par Christophe Andréo²² sur Marseille. En effet, dans l'établissement qu'il a étudié, comme dans les autres établissements scolaires, « le maintien de l'ordre se réalise à travers la négociation verbale et un appel à de nombreuses catégories de jeunes interchangeables, tous plus ou moins chargés de filtrer les intrus et les perturbateurs (...) il révèle les importants compromis que l'institution scolaire concède pour satisfaire les apparences de sa mission » (p208).

A l'E2C, au contraire, comme on le voit, les gardiens ne sont pas « des jeunes interchangeables » mais bien des personnels qualifiés et le règlement intérieur est aménagé par des « annexes » pour pouvoir être respecté. Ainsi, l'E2C se distingue des autres établissements où « il y a une application réfléchie et contestée des normes et règlements ».²³

Si, ailleurs « le dispositif de gestion des absences et des retards [par tickets] est susceptible d'inciter les élèves à la fraude et n'entravent en rien leurs pratiques absentéistes²⁴ » et donc l'envoi des lettres d'absence devient une formalité pour les élèves et n'est plus un instrument de contrôle. Ici, au contraire, l'intransigeance (relative mais constatée lors d'observations) du gardien s'allie à une excellente connaissance des jeunes et du système.

Au contraire, au LMA, le gardien applique bêtement le règlement créant souvent des tensions au sein de l'établissement (notamment en laissant

21. Douat, Etienne, *L'absentéisme scolaire: une étude sociologique* Thèse paris V René Descartes, p18

22. Andréo, Christophe, Ibid

23. P160 Andréo Christophe, Ibid

24. P 154 Andréo Christophe Ibid

attendre sous la pluie des auditeurs souvent surpris du traitement qui leur est réservé).

Jean Lurçat, en tant qu'établissement mixte (« lycée traditionnel » d'un côté et « lycée alternatif » de l'autre partageant les mêmes locaux) avec une seule entrée et un seul proviseur avait une politique très marquée par la personnalité du proviseur visant à donner une flexibilité nécessaire au fonctionnement.

Le LAP cherche, par son fonctionnement, à ce que les élèves génèrent eux-mêmes leurs propres règles et je n'ai jamais croisé de gardien les fois où je m'y suis rendue.

e- Discipline et surveillance

Le 19 octobre 1967, était publiée dans « *New Society* » une étude²⁵ anglaise intitulée « *Delinquent schools ?* » qui compare les écoles « délinquantes²⁶ » aux autres écoles. L'étude procède en neutralisant (sur un plan statistique et qualitatif) les facteurs extérieurs à l'école (niveau socio-économique homogène des différentes écoles étudiées, et situations familiales comparables) qui influencent la délinquance. Il en découle que dans les caractéristiques des écoles associées à un haut taux de délinquance se trouve « le manque de vie communautaire, d'activités sociales et créatrices », le « fort pourcentage d'absentéisme²⁷ » et surtout le « **peu d'attention prêtée aux écoliers en difficulté, peu de relations individuelles entre maîtres et écoliers** ».

L'ensemble des établissements alternatifs s'efforcent, par un regard positif et individualisé sur les élèves, de rétablir cette relation de confiance. Mais la relation individuelle est aussi une fragilité. Certains membres des équipes enseignantes éprouvent alors de lourdes difficultés voire des moments de découragement.

[Quand ils se comportent mal], ils bousillent la confiance qu'on avait en eux. Ce que je n'aime pas et ce que je leur dis. Après ça dépend de la façon dont ils le font. Ou c'est du foutage de gueule et ça je ne le supporte pas, et moi je dis au directeur pédagogique « **je n'en veux plus, je ne m'en occupe plus, vous vous débrouillez comme vous voulez, ou vous la sortez ou vous la changez de groupe mais je n'en veux plus.** »

Extrait d'entretien avec Fabrice, référent à l'E2C, le 3 juillet 2006

Mais finalement, la discipline est souvent considérée comme une affaire de « discussions », comme en atteste Fabrice dans l'extrait ci-après.

Certains sont malades mais comme par hasard c'est juste du premier jour du stage au dernier. Après il y en a pour qui c'est vrai, d'autres c'est faux, faut jongler avec ça. Le

25. Etude citée en P18 de « l'école et la prévention de la délinquance juvénile » rapport au conseil de l'Europe par Jacques Selosse

26. L'étude entend « écoles délinquantes » tant par le fait que ces écoles abritent plus de délinquants que par le fait que ces écoles génèrent de la délinquance.

27. On reviendra sur le fait qu'il s'agisse d'une cause ou d'une conséquence

but principal, c'est de ne **surtout pas être rancunier** dans notre métier. (...) Sinon faut... Voilà le prochain stage faut **oublier le pr c dent et en discuter**.

Extrait d'entretien avec Fabrice, r f rent à l'E2C, le 3 juillet 2006

III- Finalement, les établissements alternatifs proposent des normes performatives

a- La déviance, c'est le décrochage essentiellement.

Sans nier les difficultés qui peuvent toucher leurs élèves, les enseignants ont tendance à être très souples envers tout ce qui relève des déviances usuelles. Comme l'explique le CPE du micro-lycée (dans une vidéo sur le site de l'établissement) « si un élève n'a pas son matériel, on ne va pas le renvoyer de cours, on va essayer de faire en sorte qu'il l'ait ou que la question ne se pose pas la prochaine fois ».

Nadia, secrétaire à l'E2C, témoigne d'une vision affirmée sur les stagiaires de l'E2C : ce sont des jeunes « normaux », plutôt sympas, qui certes n'aiment pas tous l' cole mais ne sont pas les délinquants que l'on pourrait croire. Si les actes délictueux sont très rares dans l' cole, il arrive régulièrement que des élèves de l' cole soient délinquants en dehors. Cette délinquance est généralement connue de l'équipe éducative et considérée comme « totalement indifférente » ; ce qui constitue une réelle spécificité de cette  cole, mais également d'autres établissements alternatifs²⁸. Dans la plupart des autres établissements, les équipes éducatives ne sont pas du tout au courant d'éventuelles difficultés des lycéens vis-à-vis de la justice et quand elles le sont, les élèves sont alors parfois considérés comme des pestif r s²⁹.

Au CLEPT, les équipes enseignantes se battent (  coup d'articles de recherches et d'interviews dans les journaux) contre les « confusions sauvages/décrocheurs » entretenues par les médias.

En fait, comme me l'expliquait en entretien le directeur pédagogique de l'E2C, les problèmes avec la justice ne sont pas vus comme une déviance mais comme un problème extérieur à l' cole à prendre en compte si l'on veut réussir le parcours scolaire : « *En ce moment, on a 3 jeunes qui ont des affaires. Un chef de gang, qui faisait du car jacking. Ici il est nickel. Certains sont très très bien à l' cole et bizarres à l'extérieur. On a des fous gentils aussi, des autistes,*

28. Gérard Longhi aura lors d'un entretien un discours complètement similaire à propos des lycéens de Jean Lurçat.

29. Ainsi, dans le lycée des Rhododendrons où j'ai effectué mon stage d'IUFM, j'ai hérité pour ma première année d'enseignement d'une classe exclusivement masculine regroupant les élèves réputés avoir eu des difficultés avec la justice. Les enseignants avaient majoritairement refusé de prendre cette classe là, une professeur avait même menacé d'une grève si elle enseignait dans cette classe. Les professeurs de français et de mathématiques furent donc deux jeunes stagiaires (moi-même et un collègue normalien très engagé politiquement au parti communiste qui est depuis élu dans le XVIIIème arrondissement). Pour autant, l'équipe éducative a été très soudée (et soutenue par l'équipe administrative) et la classe n'a pas été particulièrement difficile (aucun incident grave à déplorer) même si le départ de deux élèves hors du système scolaire pendant l'année a contribué à me faire entreprendre ces recherches sur les parcours scolaires et la déviance.

qui parlent seuls. On a 15 élèves en semi-liberté. On sait qu'ils vont se casser le jour de la fin de la semi-liberté. On ne les taggue pas mais on sait quand ils sont en prison. Ils se tiennent à carreau ici. »

Ainsi, même si elle est prise en compte au même titre qu'une grossesse, un problème de santé ou un problème financier, la délinquance en dehors de l'école ne « compte pas » au sens où elle n'est pas perçue comme une déviance.

b. Un objectif « secondaire » de l'école : la conversion des habitus

Le 22 novembre 2005, le directeur de l'établissement m'explique « *une des preuves de réussite de l'établissement est probablement l'absence de tags* ». Cette petite phrase illustre probablement la volonté (et la relative réussite de l'école) dans la conversion des habitus de ses élèves. Nous considérerons dans l'habitus en particulier ce que Pierre Bourdieu appelait l'*hexis corporel*³⁰, la manière de se tenir, de parler, de s'habiller, de se coiffer et tous ces éléments extérieurs qui peuvent faciliter ou rendre difficile l'accession à l'emploi.

Dans son mémoire de DEA réalisé sur l'E2C, Sophie Reiffers décrit (p78) « *A l'école de la deuxième chance, le respect des règles est devenu une préoccupation d'importance quasiment équivalente à celle de l'insertion professionnelle et de la remise à niveau dans les disciplines générales.* »

L'objectif de cette école est finalement à mi-chemin entre l'insertion, la transmission d'un savoir au sens classique et la conversion des habitus. On rejoint complètement l'analyse de Bertrand Geay³¹ décryptant la vision de Michel Foucault sur l'école dans *surveiller et punir* lorsqu'il explique : « *Il s'y révèle une programmation moins visible que celle des contenus d'enseignement, un curriculum qui, pour être caché, n'en constitue pas moins un élément décisif de ce par quoi s'imposent les normes et les valeurs propres à la socialisation scolaires* » (p177). L'éducation proposée à l'E2C est directement conçue pour faire face aux résistances de classes dominées telles que décrites par Willis³² et pour convertir les normes des jeunes en normes adaptées à celle du monde du travail.

D'une certaine façon, l'école de la seconde chance fait sienne les préceptes et analyses de Robert Castel³³ sur la notion d'insertion comme passage de l'école à l'emploi. R Castel distingue le décrochage économique (emploi), le décrochage relationnel (perte des réseaux sociaux et familiaux) et la

30. « *L'hexis corporel est la mythologie politique réalisée, incorporée, devenue disposition permanente, manière durable de se tenir, de parler, de marcher, et, par là, de sentir et de penser* », Pierre Bourdieu, *Le Sens pratique*, L1-C4, p. 117.

31. Bertrand Geay, La production de l'ordre scolaire : dispositifs disciplinaires et modes de socialisation p111 à 120 in Michel Foucault savoirs, domination et sujet. Dir Bourdin, Chauvaud, Estellon, Geay, Passerault

32. Paul Willis décrit dans *Learning to Labor : how working class kids get working class job*, la socialisation de jeunes anglais de la classe ouvrière qui résistent à l'inculcation de normes « bourgeoises » et se préparent à l'usine à travers un système de valeur qui renverse les normes véhiculées par l'école.

33. R Castel *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*, Paris Gallimard collection folio essais 1995

disqualification (la stigmatisation sociale). Il se demande ainsi « *en quoi peut consister une insertion sociale qui ne déboucherait pas sur une insertion professionnelle ? Une condamnation à l'insertion perpétuelle en somme (...)* Quand on n'arrive pas à insérer professionnellement, ou dans l'espace de la qualification ou de la compétence, l'on indique que l'on transforme la psychologie des jeunes, qu'on les conforte dans des dimensions purement sociales (*rue fratrie amis..*) sans se préoccuper de la permanence de ces formes d'insertion » Plus loin, il rappelle « *Le maintien d'un jeune dans un emploi dépendra de la conformité de cet emploi avec l'idée qu'il se fait du travail* ».

L'École de la seconde chance travaille donc simultanément à modifier les comportements des jeunes, mais également leurs attentes, avec tout un programme sur « l'idée qu'ils se font du monde du travail » (voir notamment le questionnaire que tous les jeunes souhaitant entrer à l'E2C doivent remplir sur sa connaissance du monde du travail ; pour rappel, ce questionnaire donne lieu à une évaluation lors de l'intégration dans l'école).

En entretien, le directeur explique « c'est un établissement de réelle seconde chance, nos *stagiaires ont quitté l'école depuis trois ans souvent ; on utilise tous les leviers possibles* ». On peut comprendre que les « trois ans », sont également des années de perte potentielle du « savoir-être » scolaire. L'école intégrant cette « remise dans le droit chemin » dans sa mission, les habitus non-conformes aux attentes du monde du travail ne sont donc pas considérées comme des déviations, mais uniquement comme des « points à travailler ».

c- Le décrochage est une déviance

La déviance se limite pour l'E2C au fait de quitter l'établissement, d'être absent ou décrocheur. La déviance extérieure à l'établissement n'est prise en compte que lorsqu'elle atteint la réputation de l'établissement ou qu'elle nuit aux relations entre l'E2C et les entreprises.

Le décrochage scolaire est donc perçu comme une « manipulation », un contournement du système, mal vécu par les encadrants à l'E2C, et comme un objet de négociation permanent au LAP. Selon les enseignants, au LMA, cela peut être perçu comme une forme de trahison (« il y a une énorme liste d'attente donc ceux qui ne viennent pas ont pris la place de personnes qui veulent venir »). Les établissements spécialisés pour décrocheurs s'inquiètent également beaucoup de l'absentéisme perlé et tentent généralement d'amoindrir les contraintes pour que les élèves puissent les tenir.

En fait, des règles moins contraignantes à certains égards rendent la notion de déviance peu opérante. Si l'on reprend la théorie des entrepreneurs de morale de Becker³⁴, on aurait presque là une sorte d'entreprise de morale « inverse » : une institution qui cherche à s'abstenir de construire une morale afin que ses sujets ne puissent pas dévier.

L'E2C est un bon exemple : tout est fait dans cette école pour que la délinquance n'ait pas de raison d'être (beaux locaux, facilement accessibles,

34. Becker, *Outsiders* (Ibid)

etc...) et ne puisse pas avoir lieu (grillage extérieur, suivi individuel des jeunes, etc...). De même avec son « lycée des temps choisis », Jean Lurçat propose un environnement dans lequel le temps « choisi » est très souple.

En immersion pendant un certain temps dans l'E2C, Sophie Reiffers réalise dans son mémoire, une description de ce qu'elle nomme le « laxisme des formateurs » et « l'indiscipline des jeunes » (p78 et 79) pour finalement conclure (p80) : « Pour quelles raisons l'école, face à la persistance des comportements, n'a-t-elle pas durci les sanctions ? Les sanctions qui existent (...) restent peu dissuasives ; le personnel tend toujours une oreille compréhensive aux justifications des jeunes ». Elle utilise alors l'analyse de D. Serre, C. Zalc et C. Baudelot portant sur l'observation de classes de la région du Nordeste du Brésil³⁵ : « La description de ces classes [du Brésil] se superpose à celles de l'école de la deuxième chance (..) Les portes sont également ouvertes ; les postures et les paroles non codifiées ; le matériel scolaire, distribué, etc. Et cette absence de contraintes n'est pas interprétée comme du laxisme mais comme une tentative pour endiguer le fléau qui ronge les écoles de la région, l'abandon. L'abandon serait un aveu d'échec dans la lutte que la région mène contre les faibles taux de scolarisation et l'analphabétisme. L'école de la deuxième chance se trouve face à un dilemme identique, tiraillée entre un souci de normalisation et la menace de l'abandon. Entre les deux, le souci de normalisation sera plus fréquemment sacrifié et dès lors, l'habitus ne sera pas converti.»

Si je ne partage ni l'analyse en termes de laxisme, ni sa conclusion finale sur la normalisation et la conversion de l'habitus³⁶, je souscris en revanche à la superposition entre la situation de l'E2C et la situation décrite dans l'article « Sur le chemin des écoles... Regards sur le système éducatif de Rio Formoso » et à la politique de l'école de « relâcher » les règlements qui risqueraient d'amener à considérer les élèves comme déviants. L'analyse des difficultés des élèves à l'école ne peut donc pas être posée en termes de déviance à une norme (ce qui est une particularité de l'établissement, que l'on retrouve largement dans d'autres établissements alternatifs tels que le LAP³⁷ ou Jean Lurçat), les normes étant déconstruites antérieurement. C'est probablement la grande différence avec les établissements « classiques ».

Bibliographie

Beaud (Stéphane), *80% au bac... Et après ?*, Paris, la Découverte, 2003.

35. Serre D, Zalc C Baudelot C « sur le chemin des écoles... Regards sur le système éducatif de Rio Formoso », Cahier du Brésil contemporain, n°43-44, 2001

36. La conversion de l'habitus ne me paraît pas être un objectif primaire de l'école mais un objectif intermédiaire vers une meilleure insertion sociale et professionnelle qui est probablement ce que Sophie Reiffers appelle « la normalisation ». De ce point de vue, le taux de réussite de l'école (au sens des sorties vers l'emploi) et le bien être réel dont témoignent une grande partie des jeunes stagiaires à l'E2C constituent une forme de normalisation.

37. Le Lycée Autogéré de Paris, comme le lycée Jean Lurçat propose aux élèves des « temps choisis », c'est à dire des emplois du temps sur mesure constitués en fonction des choix de chacun et toutes choses qui rendent inopérantes les notions de déviance

- Beaud stéphane, Weber Florence *Des professeurs et leurs métiers face à la démocratisation des lycées* Critiques sociales N°3-4 novembre 1992 p59-122
- Bordet (Joëlle), *Les jeunes de la cité*, Paris, Puf, 1998.
- Bourdieu (Pierre), « Le capital social », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 31, janvier 1980.
- Boudieu (Pierre), « L'école conservatrice, les inégalités devant l'école et devant la culture », *Revue française de sociologie*, vol. viii n° 3, 1966.
- Burt (Ronald), *Structural holes: the social structure of competition*, Cambridge, London, Harvard university press, 1992.
- Carra (Cécile), *Délinquance juvénile et quartier sensible*, Paris, l'Harmattan, 2001.
- Chamboredon (Jean-Claude), « La délinquance juvénile. Essai de construction d'objet », *Revue française de sociologie*, vol. xii, n° 13, juil.-sept. 1971, p. 335-377.
- Coutant (Isabelle), *Délit de jeunesse*, Paris, éd. de la Découverte, 2005.
- Dargon (Johanna) *Chahut et tri social dans les établissements scolaires favorisés*, communication réalisée au RT4, la Sorbonne, mars 2010
- Duret (Pascal), *Anthropologie de la fraternité dans les cités*, Paris, puf, 1996.
- Douat (Etienne), *l'absentéisme scolaire : une étude sociologique*. Thèse de doctorat soutenue le 14 janvier 2005 à Paris V. dir. François de Singly.
- Douat (Etienne), La construction de l'absentéisme comme problème de sécurité intérieure dans la France des années 1990-2000 *Déviance et société* n°2 vol31 p149-171 2007
- Epstein, (Muriel) Quand l'école n'est plus obligatoire, le décrochage scolaire au présent. Congrès international AREF 2007 (Actualité de la Recherche en Education et en Formation)
http://www.congresintaref.org/actes_pdf/AREF2007_Muriel_EPSTEIN_287.pdf
- Epstein, (Muriel) « Un capital social handicapant : les antagonismes d'une socialisation en cité et d'une insertion professionnelle et scolaire », *Sociétés et jeunesses en difficulté*, n°5 | printemps 2008,
<http://sejed.revues.org/index3373.html>
- Esterle-Hédibel (Maryse) *Les élèves transparents*, Paris, Presses universitaires du Septentrion, 2007.
- Esterle (Maryse) et Douat (Etienne) « *La prévention de l'absentéisme et du décrochage scolaire : l'école en tensions* » Questions Pénales n° XXIII.2 Mars 2010.
- Geste, Vallience, Duterq (Yves) *La perception des enjeux éducatifs départementaux. La parole des jeunes*, consultations relatives au schéma des collèges pour la réussite des jeunes en Seine-Saint-Denis, conseil général, février 2004.
- Lepoutre (David), *Cœur de Banlieue. Codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob, 1997.
- Malewska H, Peyre V *Délinquance juvénile, famille, école et société* Vauresson 1973
- Marlière (Éric), *Jeunes en cité, diversité des trajectoires ou destin commun*, Paris, l'Harmattan, 2005.
- Millet (Mathias), Thin (Daniel), *Ruptures scolaires*, Paris, puf, 2005.

- Mucchielli (Laurent), « Famille et délinquance. Un bilan des recherches francophones et anglophones » ; Cesdip, *Études et données pénales*, n° 86, 2000.
- Ponthieux (Sophie), *Le capital social*, Paris, La Découverte, 2006.
- Reiffers (Sophie), *Relever le gant de l'insertion professionnelle des sans diplôme*, mémoire de dea, ehess-ens, sous la direction de Christian Baudelot, 2002.
- Rubi (Stéphanie), *Les « crapuleuses », ces adolescentes déviantes*, Paris, puf, 2005.
- Rivière, R (1998). Les perdus de vue du système éducatif. In MC Bloch et B Gerde, Association La Bouture. *Les lycéens décrocheurs, de l'impasse aux chemins de traverse* Lyon : Chronique sociale.ou
- Selosse Jacques *Le rôle de l'école dans la prévention de la délinquance juvénile* 1972 rapport au conseil de l'Europe
- Santelli (Emmanuelle), *La mobilité sociale dans l'immigration*, Toulouse, Presse universitaire du Mirail, 2001.
- Walgrave (Lode), *Délinquance systématisée des jeunes et vulnérabilité sociétale* Ed médecine et hygiène 1992, Genève
- Willis (Paul), *Learning to Labor*, New York, Columbia University Press, 1981.

Annexe

Le lien entre la déviance et le décrochage scolaire doit être compris, historiquement, comme passant par l'absentéisme.

L'absentéisme est considéré comme le premier stade de l'échec scolaire, au sens où la consommation de cannabis est considérée comme le premier stade de la consommation de drogues « dures ». C'est vrai dans la mesure où personne ou presque ne décroche sans avoir été absent³⁸ (par définition), de même que l'on ne trouve aucun jeune consommant de la cocaïne qui n'a jamais fumé de l'herbe avant.³⁹ Cependant il est complètement faux de dire que tous les élèves absentéistes décrochent⁴⁰, comme il serait faux de considérer que toutes les personnes qui essaient un jour le shit se retrouvent ensuite à prendre de la cocaïne.

38. On trouve de nombreuses définitions du décrochage et de l'absentéisme. On retiendra les définitions institutionnelles de 4 demi-journées d'absence non justifiées dans un trimestre pour être déclaré « absentéistes » et de « un processus plus ou moins long (de sortie du système scolaire) qui n'est pas nécessairement marqué par une information explicite entérinant la sortie de l'institution » pour le décrochage scolaire. « *Les « décrocheurs » sont dans ce cas encore souvent présents à l'école, l'absentéisme faisant partie des manifestations du décrochage* ».

p2 de « La prévention de l'absentéisme et du décrochage scolaire : l'école en tensions » dans Questions Pénales de Mars 2010 par Maryse Esterle et Etienne Douat. Ainsi le décrochage

39 On peut toujours se référer à Outsider de Becker sur l'entrée dans la marijuana ou aux résultats de l'OFDT sur la consommation de drogues et de la toxicomanie chez les 16-25 ans.

40 Nous verrons dans la monographie du lycée des Violettes que nombre d'élèves absentéistes ne décrochent pas, voire que nombre d'élèves absents ne sont pas comptés comme tels par les institutions car ils savent produire des excuses adaptées.

Comme l'ont expliqué nombre de sociologues, l'absentéisme est un problème indissociable de la délinquance juvénile⁴¹. Historiquement, les premières études faisant le lien entre les mauvais parcours scolaires et la délinquance juvénile datent du début du XX^e siècle (Healy Bronner en 1936 par exemple⁴²).

En France, le centre de Vaucresson dédié aux délinquants juvéniles est créé dans les années 1960, et Chamboredon (1971) fonde la délinquance juvénile en objet de la sociologie.

De nombreuses études, notamment américaines, contribuent à « objectiver » l'équivalence délinquant/mauvais élève (Glueck 1950). Plusieurs recherches prouvent que l'expérience scolaire est plus décisive dans l'entrée dans une carrière délinquante que la classe sociale (Junger-Tas 1983), que les expériences scolaires sont plus importantes que les conditions familiales (Vettenburg 1988) ou que la famille (Fagan 1987).

Des théories développées pour certaines dès les années 1930 mais popularisées à partir des années 1970 sont adaptées à l'école. Parmi les exemples importants de théories sur le lien entre les mauvais résultats scolaires et la délinquance, on trouve :

- La théorie de la frustration de Merton (Il s'agit de comprendre la délinquance comme réponse aux frustrations scolaires)
- La théorie interactionniste de Becker, et celle complémentaire de l'engrenage (le mauvais élève est désigné comme délinquant à l'école et, par voie de stigmatisation, aidé par l'enfermement des pairs, il le devient⁴³)

Si ces théories se sont affinées et n'ont jamais été abandonnées, à partir des années 1990 et jusqu'à aujourd'hui, le phénomène s'accélère mais « bifurque » : ce n'est plus l'échec scolaire mais l'absentéisme qui devient central dans les politiques publiques... jusqu'à devenir un problème de sécurité intérieure majeur. Maryse Esterle-Hédibel propose même un nouveau proverbe « *Qui rate un cours vole un bœuf*⁴⁴ ? »

Comme l'explique Etienne Douat (2007), avec les émeutes urbaines des débuts des années 1990, on voit apparaître « les problèmes des jeunes » comme une composante importante de « l'insécurité ». Les interpellations d'adolescents augmentent dans les années 1980-1990. L'idée de base est que les jeunes restent de façon intempestive et prolongée dans la rue, qu'ils sont donc menaçants. A cette période, Allègre explique dans un discours de 1997 que « la morale peut et doit être enseignée ». L'idée sous-jacente est que les jeunes doivent être socialisés et civilisés par l'école (et s'ils n'y vont pas, ils resteront à l'état de barbares).

41 La démonstration du lien entre ces deux objets sociologiques est réalisée notamment par Etienne Douat dans le premier chapitre de sa thèse (p17-72)

42 Voir Mucchielli « *La découverte du social, naissance de la sociologie en France* » ed la découverte 1998

43. Muriel Epstein, « Un capital social handicapant : les antagonismes d'une socialisation en cité et d'une insertion professionnelle et scolaire », *Sociétés et jeunesse en difficulté* [En ligne], n°5 | printemps 2008, mis en ligne le 31 juillet 2008, URL : <http://sejed.revues.org/index3373.html>

44. Diapositive présentée lors de Conférence de l'Association Française de Criminologie à Poitiers le 15 novembre 2007 lors d'une présentation intitulée « déscolarisation et délinquance »

A partir du milieu de 1996, une succession de lois et de partenariats entre l'éducation nationale, les ministères de la justice et de l'intérieur viennent concrétiser le fait que l'absentéisme serait un problème de sécurité intérieure.

- Circulaire du 25 octobre 1996 qui assigne aux acteurs de l'EN la mission de lutter contre l'absentéisme et précise notamment que « l'observation des règles (...) constitue un des éléments de la formation civique des élèves »

- Circulaire sur les Contrats locaux de sécurité 28 octobre 1997 cosignés EN et ministère de l'intérieur

- Loi du 22 décembre 1998 (contrôle obligation scolaire)

- Loi de 2002 qui vient spécifier la responsabilisation parentale (jusqu'à 2 ans d'emprisonnement si les parents ne contrôlent pas leurs enfants et sont passibles de défaut d'éducation). Ainsi, Laurent Mucchielli relate dans son bilan des recherches francophones et anglophones sur la famille et la délinquance le cas d'une mère, condamnée pour défaut d'éducation de ses quatre enfants, et notamment le fait qu'elle leur fournisse un logement insalubre. L'absentéisme scolaire entraîne également des condamnations de parents... Les jeunes échappant là entre autre à la socialisation scolaire.

En 2002, l'absentéisme devient une question de sécurité intérieure ; il est alors présenté comme une première étape de la délinquance et pris en charge intégralement par le ministère de l'Intérieur (tenu par Nicolas Sarkozy). « L'absentéisme est fortement corrélé à l'occupation illégitime par les jeunes de l'espace public et à la délinquance » est alors inscrit dans le dossier de presse du groupe de travail relatif aux manquements à l'obligation scolaire piloté par Luc Machard, ministère délégué à la famille 1^{er} octobre 2002 (E Douat 2007)

- Circulaire du 23 mars 2004 « Le dispositif de sanction au regard du versement des prestations familiales, jugé inefficace et inéquitable, est supprimé par la loi du 2 janvier 2004 relative à l'accueil et à la protection de l'enfance, tandis que, parallèlement, la sanction pénale réprimant le manquement à l'obligation scolaire est renforcée avec la mise en place d'une contravention de 4^e classe »

- Pour autant, l'article 48 de la loi pour l'égalité des chances (mars 2006) redonne la responsabilité de la présence à l'école à la famille avec le retrait des allocations si l'élève est absentéiste (il n'a alors nul besoin d'être délinquant).