



HAL
open science

Quelle offre territoriale de remédiation au décrochage scolaire ?

Thierry Berthet, Amandine Brizio, Véronique Simon

► To cite this version:

Thierry Berthet, Amandine Brizio, Véronique Simon. Quelle offre territoriale de remédiation au décrochage scolaire ?. Formation Emploi. Revue française de sciences sociales, 2018, Le décrochage scolaire à l'aune des inégalités territoriales : nouvelles perspectives ?, 144, pp.55-72. 10.4000/formationemploi.6510 . halshs-02009008

HAL Id: halshs-02009008

<https://shs.hal.science/halshs-02009008v1>

Submitted on 5 Jan 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Quelle offre territoriale de remédiation au décrochage scolaire ?

What local solutions to Early School Leaving ?

Das territoriale Angebot zur Bekämpfung des vorzeitigen Schulabbruchs

¿Qué tipo de oferta territorial de remediación para el abandono escolar ?

Thierry Berthet, Amandine Brizio et Véronique Simon



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/6510>

DOI : [10.4000/formationemploi.6510](https://doi.org/10.4000/formationemploi.6510)

ISSN : 2107-0946

Éditeur

La Documentation française

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2018

Pagination : 55-72

ISSN : 0759-6340

Référence électronique

Thierry Berthet, Amandine Brizio et Véronique Simon, « Quelle offre territoriale de remédiation au décrochage scolaire ? », *Formation emploi* [En ligne], 144 | Octobre-Décembre, mis en ligne le 31 décembre 2019, consulté le 06 janvier 2021. URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/6510> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/formationemploi.6510>

Quelle offre territoriale de remédiation au décrochage scolaire ?

THIERRY BERTHET

*Directeur de recherche en science politique au CNRS.
Directeur du Lest, Laboratoire d'Économie et de Sociologie du Travail,
Aix-Marseille Univ, CNRS, LEST, Aix-en-Provence, France*

AMANDINE BRIZIO

Docteure en science politique, Centre Émile Durkheim, université de Bordeaux

VÉRONIQUE SIMON

*Chargée de recherche, sciences de l'éducation, science politique, Céreq - Centre Emile
Durkheim, université de Bordeaux*

Résumé

■ Quelle offre territoriale de remédiation au décrochage scolaire ?

Cet article étudie les dispositifs de lutte contre le décrochage scolaire dans trois territoires. Au prisme de l'analyse des politiques publiques, il vise à interroger la variation locale de ces dispositifs à trois niveaux : la structuration territoriale de l'offre de remédiation, les conditions de mise en œuvre des dispositifs publics sur ces territoires et la réception de cette offre publique par les jeunes décrocheurs eux-mêmes.

Mots clés : abandon des études, mesure jeune, approche locale, organisation du travail, jeune

Abstract

■ What local solutions to Early School Leaving?

This article studies the implementation of early school leaving (ESL) policies within three French territories. It aims to unpack the role of territorial dynamics on the regional and local ESL policies at three analytical levels: the framework of local public offer, the territorial constraints on the implementation of ESL policies and the beneficiaries' experience of these policies.

Keywords: drop out, youth employment scheme, local approach, work organisation, young person

Journal of Economic Literature: **I 28 ; I 38 ; R 58**

Traduction : *Auteur.e.s*

Introduction

Le territoire est-il une dimension structurante des politiques publiques en matière de remédiation au décrochage scolaire ? Cette question guide cet article. En effet, si la dimension territoriale de l'action publique est un champ de recherche largement défriché depuis les années 1970 (Douillet & Faure, 2005 ; Faure, Leresche, Muller, Narath, 2007 ; Pasquier, Guigner & Cole, 2011), en matière de décrochage scolaire, les travaux en analyse des politiques publiques sont nettement moins nombreux. De manière générale, les recherches sur le décrochage ont largement insisté sur les facteurs sociologiques (Millet, Thin, 2012), les caractéristiques individuelles des décrocheurs (Afsa, 2013 ; Bernard, 2011) ou l'importance des incidents biographiques (Dupéré & *alii*, 2015). Une série de travaux récents a mis en évidence les modalités de raccrochage (Zaffran, Vollet 2016) ; d'autres enfin l'importance de la variable territoriale dans une approche phénoménologique des ruptures (Boudesseul & *alii*, 2012) ou de la réussite (Broccolichi & *alii*, 2007) scolaires, qui enrichit la problématique des risques en les cartographiant (DEPP, 2014).

L'étude de l'action publique consacrée à la lutte contre la déscolarisation, relativement récente, accorde pourtant une faible attention au territoire. La connaissance de l'appropriation des dispositifs de remédiation par les décrocheurs demeure également un angle mort. En prenant pour point de départ non pas un dispositif ou une organisation en particulier, mais le bouquet de services proposé aux jeunes en rupture scolaire sur un territoire donné, on cherchera à analyser le rôle du territoire dans trois dimensions et trois niveaux d'action : sa structuration par l'ensemble des parties prenantes ; sa mise en œuvre, par les opérateurs et sa réception, par les publics visés.

Encadré 1. Méthodologie

Pour la recherche sur laquelle s'appuie cet article, le matériau empirique a été collecté par analyse documentaire, questionnaires, entretiens semi-directifs individuels, et entretiens collectifs conduits sur le mode participatif.

Les investigations de terrain ont porté sur trois agglomérations : Agen, Cholet et Sénart. La sélection de ces territoires relève de leur inscription dans trois des académies ciblées par cette recherche, conduite pour l'Agence nationale de la recherche (*), et de la variabilité de l'offre qu'ils présentent. Il s'agissait d'étudier en contexte, un bouquet d'offres publiques, plutôt qu'un dispositif singulier, à partir de la question : « *Quelles ressources institutionnelles mobilisent les jeunes décrocheurs sur un territoire donné ?* ». Agen est une agglomération en milieu rural qui, au moment de l'enquête, expérimentait la Garantie Jeunes et mettait en place le premier micro-lycée professionnel. Cholet est un territoire d'industrialisation diffuse typique des districts industriels (Berthet & Palard, 1997) et où l'enseignement privé catholique est fortement implanté. Sénart est une zone de la périphérie parisienne qui expérimentait également la Garantie Jeunes et accueille sur son territoire le plus ancien micro-lycée de France.

Notre méthodologie articule les dimensions quantitatives et qualitatives. Sur le volet quantitatif, un questionnaire en ligne a été adressé aux managers et conseillers des dispositifs de remédiation (49 répondants). Le volet qualitatif s'appuie sur 29 entretiens semi-directifs.

Notre équipe a également mis en œuvre une technique de recherche originale, expérimentée dans le 7^{ème} PCRD (programme cadre de recherche et développement) « SociEtY » (*social innovation – empowering the young for the common good*) : la CCAPPA (*Contradictory, Collective And Participatory Policy Analysis* – Analyse participative, contradictoire et collective de politiques publiques). Adaptée de l'intervention sociologique développée par Alain Touraine et l'équipe du CADIS (Centre d'analyse et d'intervention sociologiques), cette technique repose sur l'interrogation des décideurs et metteurs en œuvre des politiques publiques par ceux à qui elles sont destinées. Formés et encadrés par une équipe de trois chercheurs, des groupes de décrocheurs volontaires ont été constitués dans chacune des structures enquêtées. Dans un premier temps, le groupe de décrocheurs co-construit avec les chercheurs, le questionnement et la liste des acteurs à interviewer. Dans un second temps, une journée de rencontres est organisée au cours de laquelle les jeunes interrogent les représentants des institutions partie-prenantes dans la politique de lutte contre le décrochage. En fin de journée, les débats sont analysés ; cette analyse conduit à formuler une série de préconisations. Au total, 18 séances de CCAPPA ont réuni 71 jeunes décrocheurs-chercheurs juniors et 45 interlocuteurs (Rectorat, Conseil régional, Conseil municipal, mission locale, CIO (centre d'information et d'orientation), établissements scolaires, chambres consulaires, anciens élèves, élèves étrangers, etc.).

(*) : Cette recherche a reçu le soutien de l'Agence nationale de la recherche - convention ANR-14-CE30-0009.

1 | Une structure de l'offre de formation variable selon les territoires

Cette première partie vise à appréhender les variations territoriales dans l'offre de remédiation. Elle s'attache également à caractériser les modes de coordination de ses acteurs. Le choix de ces investigations repose sur le fait que le système politique français demeure très centralisé. C'est particulièrement vrai en ce qui concerne les politiques éducatives. Les travaux comparatifs sur les politiques territoriales de lutte contre le décrochage scolaire (De Feudis, 2016) ont ainsi souligné le fort niveau de centralisation de ces politiques en France. Pour autant, et notamment depuis l'adoption de la loi n°2014-288 du 5 mars 2014, la lutte contre le décrochage scolaire tend à devenir une compétence partagée entre l'État et les Conseils régionaux, le premier se réservant le monopole des actions de prévention dans l'enceinte scolaire, les seconds coordonnant les actions de remédiation post-décrochage à travers le pilotage des PSAD (Plateformes de Soutien et d'Appui aux Décrocheurs). Il faut enfin rajouter à ce propos liminaire la grande vivacité des initiatives locales un temps renforcées et stimulées par l'intervention du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse. Les acteurs locaux, managers de structures, conseillers, enseignants, élus locaux entre autres, sont mobilisés depuis longtemps sur un front qui a eu du mal à émerger sur l'agenda politique (Berthet, 2014).

Deux questions scandent cette section : *L'offre publique de remédiation varie-t-elle selon les territoires ? Dans quelle mesure les acteurs territoriaux du décrochage scolaire constituent-ils un réseau d'action publique ?*

1.1 Une offre de remédiation locale qui varie

Un premier constat empirique émerge, celui des profils différenciés des acteurs des trois principaux réseaux intervenant en prescription ou en remédiation auprès des décrocheurs selon les territoires : missions locales, centres d'information et d'orientation (CIO) et missions de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS). De nos observations de terrain, il ressort que la plus grande homogénéité concerne les structures relevant de l'Éducation nationale, CIO et MLDS ; tandis que, du fait de son portage local, le réseau des missions locales est celui qui offre le plus de diversité interne.

Tableau 1. Profils de trois missions locales

	Agen	Cholet	Sénart (Moissy-Cramayel)
Population totale du ressort de la mission locale	145 366	207 241	111 557
Nombre des 16-25 ans	16 174	22 639	15 999
Superficie zone de couverture (en km ²)	1 793	1 836	118
Nombre de communes	108	85	10
Taux de ruralité (en %)	31,2 %	40,4 %	1,0 %
Nombre ETP	23,2	26,2	16,8
Ratio ETP/Population 16-25 ans (en %)	14,3 %	11,6 %	10,5 %
Nombre de jeunes en premier accueil	1 259	1 317	706
Nombre de jeunes reçus en entretien individuel dans l'année	2 878	1 851	1 891

ETP : Equivalent temps plein.

Source : DARES, *Atlas des missions locales*, 2015.

Les différences apparaissent également dans le contenu de l'offre de remédiation. Par exemple, au moment de l'enquête, deux missions locales sur trois expérimentaient la Garantie Jeunes. Le libellé et la nature de l'offre des MLDS différaient également.

À ce socle institutionnel commun (CIO/MLDS/mission locale) de prise en charge des jeunes décrocheurs peut s'adjoindre une palette d'offres de remédiation ressortant d'initiatives locales. Ainsi, à dix ans d'écart, deux territoires ont pu inaugurer un micro-lycée, général pour Sénart en 2000, et professionnel pour Agen en 2010. À Cholet, la Mission d'insertion des jeunes de l'enseignement catholique (MIJEC) a mis en place une structure pour les raccrocheurs de sa population qui n'existe pas sur Agen ou Sénart.

Un autre point de différenciation est le nombre de jeunes accueillis annuellement par les différentes structures.

Tableau 2. Jeunes accueillis annuellement par les différentes structures

	Jeunes accueillis par an
Mission locale Agen	1 259
Mission locale Cholet	1 317
Mission locale Sénart	706
Micro-lycée Agen	10
Micro-lycée Sénart	90
MLDS Agen	30
MLDS Cholet	13
MLDS Sénart	20
MIJEC	10

Sigles : MLDS : Mission de lutte contre le décrochage scolaire. MIJEC : Mission d'insertion des Jeunes de l'enseignement catholique.

Source : Dares, *Atlas des missions locales*, 2015 ; Données d'enquête.

On note que les cohortes de jeunes accueillis dans les structures relevant de l'Éducation nationale, MLDS ou micro-lycée, sont beaucoup plus restreintes qu'en mission locale. Le faible nombre de jeunes accueillis en Maine et Loire par la MIJEC – alors que l'enseignement catholique scolarise 65 000 élèves dans le département – confirme qu'une très large part des décrocheurs de l'enseignement catholique est prise en charge par les structures « de droit commun ».

1.2 Un réseau d'action publique faiblement intégré pour les opérateurs de terrain

La diversité de l'offre de remédiation rend cruciale la question de sa coordination interinstitutionnelle. À ce propos, deux changements récents sont à relever : la mise en place des PSAD¹ et le transfert aux conseils régionaux de leur coordination. Nos enquêtes de terrain montrent un niveau de synergie plus élevé entre les managers des structures que pour les opérateurs de terrain (Lipsky, 1980). Paradoxalement, la mise en œuvre des PSAD a ainsi contribué à renforcer cette dichotomie, en institutionnalisant un partenariat hiérarchique qui a pu affaiblir les relations interpersonnelles pré-existantes entre agents de première ligne.

Au sein du trio missions locales, MLDS et CIO, dans les réponses à notre questionnaire, l'identification comme « interlocuteur privilégié » est immédiate et récurrente entre ces structures. Pour autant, si ces organisations se reconnaissent effectivement, leurs relations ne semblent pas reposer sur une connaissance approfondie des actions engagées par les

1. On laissera ici de côté les mécanismes de coordination interne aux établissements du ministère de l'Éducation nationale, notamment la mise en œuvre des réseaux FOQUALE (FORMATION QUALification Emploi) qui visent plus directement la prévention et l'intervention que la remédiation du décrochage scolaire.

uns et les autres. En mission locale, par exemple, à Agen, huit conseillers sur dix déclarent ne pas connaître l'offre des CIO en matière de lutte contre le décrochage, à Cholet quatre conseillers sur neuf font part de leur méconnaissance des dispositifs de la MLDS ; la situation est identique à Sénart.

Les PSAD sont pourtant bien identifiées par l'ensemble des acteurs. Ils reconnaissent les progrès réalisés en leur sein en termes de coordination. Deux limites apparaissent toutefois. D'une part, cette coordination se limite, pour l'essentiel, au repérage des décrocheurs – essentiellement basé sur la gestion des jeunes issus de la liste RIO² – sans intégrer les actions de remédiation et d'accompagnement. D'autre part, il s'agit d'une coordination se limitant le plus souvent aux managers intermédiaires et directeurs de structures³. Pour les conseillers au contact des décrocheurs, la plus-value de ce mécanisme de coordination reste dépendante de la circulation de l'information au sein de leur structure. Pour certains, elle est perçue positivement, pour d'autres, le jugement est plus critique. Ainsi, en entretien, à la question : « *La PSAD a-t-elle amené d'autres formes de partenariat ? Cela a-t-il créé des liens avec des structures avec lesquelles vous souhaitiez travailler ?* » a pu être répondu : « *Non, je dirais même que ça a pu en éloigner (...), je ne pense pas que ça ait enlevé du résultat pour le jeune en termes de réponse apportée, mais nous, dans le partenariat, ça a eu des incidences* » (Conseillère, mission locale).

À ce premier risque de faible coordination (un seul niveau hiérarchique) s'ajoutent deux freins institutionnels. Le premier de ces freins est lié aux découpages territoriaux et à la multiplicité des zonages d'intervention. Le cas le plus emblématique, de ce point de vue, est celui de Sénart, où « *le territoire de la PSAD n'est pas celui de la mission locale, ce qui pose problème. Par exemple, il y a des PSAD qui vont se retrouver sur deux territoires. C'est notre cas* » (Conseillère, mission locale). Le second frein est lié au transfert de compétences introduit par la loi du 4 mars 2014. L'entrée en lice des Conseils régionaux, dont la tâche principale est précisément l'animation de ce partenariat interinstitutionnel, l'a pour le moment complexifié. La conjonction de ce transfert de compétences avec le redécoupage de certaines régions marqué par l'arrivée de nouvelles équipes récemment élues a modifié la donne régionale. L'arrivée de nouveaux élus, confrontés à une compétence rarement anticipée et à l'issue d'un scrutin qui, dans un grand nombre de régions, a bouleversé

2. L'application RIO permet, au sein du Système interministériel d'échange d'informations (SIEI), la transmission des listes d'élèves identifiés comme « décrochés » aux PSAD. Soulignons que sur tous les territoires enquêtés, les avis convergent pour dénoncer les nombreuses inexactitudes des listes RIO et le temps inutilement passé à rappeler des jeunes qui ne sont pas décrocheurs : « *Sur la liste RIO, on est à peu près au bout de la campagne, et sur 350, on en a récupéré un. Ça sert strictement à rien, à rien, on passe des heures et des heures à faire ça... l'année dernière, sur les 170 situations étudiées, on avait 30 RIO.* » (Directrice CIO)

3. Ce que rappelle indirectement le rapport d'évaluation partenariale de la politique de lutte contre le décrochage scolaire : « *Ces visites confirment que la présence et l'investissement des DCIO [Directeurs de CIO] sont essentiels. Les DCIO ont véritablement porté ce dispositif partenarial. L'implication des Missions Locales est primordiale et dans une majeure partie des cas, il y a une co-animation DCIO-Directeur des Missions Locales.* » (MENR-MAP, 2014, p. 75)

les exécutifs précédents, a souvent déstabilisé ce partenariat, comme en témoigne cette directrice d'un CIO : « *Alors... bon ça nous complique la situation, ça complique un peu nos rencontres. On a changé de majorité en plus, donc euh... pour le moment, on n'a rencontré personne, on a eu une réunion, mais c'était un technicien, qui a du mal à comprendre un petit peu tout, parce que je pense que c'est loin de ce qu'il savait faire quoi... même c'est quoi un décrocheur, je pense qu'il travaillait sur d'autres dossiers. Des fois, on a du mal à se faire comprendre quand même* » (Directrice, CIO).

La question de la coordination des acteurs locaux apparaît comme un enjeu central pour la mise en œuvre des politiques de remédiation. Il convient donc de s'interroger sur la nature et l'intensité de cette coordination en se demandant si les acteurs de l'offre locale de remédiation parviennent à constituer un « réseau d'action publique ». Si l'on accepte la définition du terme généralement retenue par les politistes (*policy network*), c'est ainsi le « *résultat de la coopération plus ou moins stable, non hiérarchique, entre des organisations qui se connaissent et se reconnaissent, négocient, échangent des ressources et peuvent partager des normes et des intérêts* » (Le Galès & Thatcher, 1995). Or, notre enquête par questionnaire et entretiens, montre que ces conditions ne sont que partiellement remplies et généralement stratifiées selon les positions hiérarchiques dans les organisations. Au mieux, ce sont les interactions entre les managers de structures, au sein des PSAD, qui correspondraient à une forme de réseau. *A contrario*, l'interconnaissance et le partage de normes entre conseillers restent faibles. La connaissance réciproque des dispositifs est modeste, si ce n'est inexistante, et la circulation de l'information sur les dossiers des élèves décrocheurs, au-delà du seul repérage, est là aussi très parcellaire. En termes analytiques et pour qualifier l'inégalité des positions au sein de ce système local d'action publique, en référence aux travaux de R.A.W Rhodes & David Marsh (1992), on peut dire qu'il se construit en deux strates. Une strate managériale de type « communauté de politique publique » (*policy community*) entre managers de structures au sein des PSAD, et une strate opérationnelle de type « réseau d'enjeux » (*issue network*) pour les acteurs de terrain. Un « réseau d'enjeux » (*issue network*) se caractérise par les traits suivants : le nombre de participants y est important et les acteurs sont de types variés (non exclusivement étatiques ou de groupes d'intérêt économiques et/ou professionnels). Il connaît une organisation variable (non hiérarchisée, de faible cohésion) où les rapports peuvent être conflictuels et où la fréquence et l'intensité des interactions sont variables. La continuité de ces réseaux et leur institutionnalisation sont limitées notamment parce qu'il n'existe pas de consensus sur l'orientation générale de l'action publique, mais des conflits et des lignes de clivage. Ces « réseaux d'enjeux » se caractérisent également par une répartition des ressources inégale et variable, une interdépendance limitée et une structure des interactions inégalitaire (jeu à somme nulle). À l'opposé, dans une « communauté de politiques publiques » (*policy community*), ces différents critères s'inversent et le degré d'intégration en est d'autant plus élevé.

Ainsi, l'un des freins les plus nets à la mise en œuvre efficace et coordonnée de l'action publique en matière de remédiation du décrochage tient à cette différence de stratifica-

tion. L'intégration en réseau s'opère essentiellement par le haut, mais ne redescend pas toujours jusqu'aux opérateurs en contact avec les jeunes décrocheurs.

2 | Une mise en œuvre de la remédiation variable selon les territoires

Cette seconde partie vise à examiner les différenciations dans la mise en œuvre de l'offre de remédiation sur les trois territoires étudiés. On constate une variabilité territoriale marquée. En effet, si l'offre reste définie et structurée au niveau national par un socle commun institutionnel (CIO/MLDS/mission locale), sa mise en œuvre est affectée par des variables liées aux spécificités du territoire. Elles peuvent être liées aux dynamiques du marché du travail local, aux contraintes posées par l'aménagement urbain ou encore aux configurations d'acteurs. Deux questions guident également cette section : « *Existe-t-il une mise en œuvre différenciée pour un même dispositif sur des territoires différents ?* » et « *Dans quelle mesure ces opérateurs de première ligne ou agents de terrain (Lispky, op. cit.) ont-ils la possibilité d'adapter les programmes publics aux besoins et aspirations individuelles des jeunes décrocheurs ?* ».

2.1 Une mise en œuvre différenciée en fonction des contextes locaux

Les résultats de notre enquête mettent en évidence des freins différents dans la mise en œuvre de l'offre de remédiation selon les trois territoires enquêtés. En premier niveau de lecture, ces différences sont imputables à la diversité des acteurs et des dispositifs. Cependant, au-delà de la variabilité de l'offre, les acteurs interrogés ont souligné certains effets de contexte propres à chaque territoire.

Les dynamiques locales du marché du travail constituent ainsi une variable importante dans la mise en œuvre des dispositifs, notamment pour les missions locales, dont les objectifs sont axés en priorité autour de l'employabilité des bénéficiaires. La prise en charge des décrocheurs scolaires soulève des difficultés spécifiques en fonction de la demande locale en main-d'œuvre peu ou non qualifiée.

L'agglomération de Cholet est remarquable à cet égard. Le Choletais a en effet connu une histoire industrielle atypique, et ce qui a pu être qualifié de « *miracle choletais* » a longtemps créé des conditions favorables pour les jeunes peu qualifiés (Courault, 2005). Depuis le tournant des années 80, ce modèle de production et de relations professionnelles a progressivement laissé place à d'autres formes de régulation, qui ont limité les possibilités d'insertion sur le marché du travail des personnes à faible niveau de qualification : « *Sur des territoires dits "riches", quand on est éloigné de l'emploi, on est encore plus en difficulté que sur d'autres territoires. (...) On a des entreprises qui ont un fort potentiel d'innovation, avec une forte technologie, donc du coup qui demandent quand même des qualifications importantes,*

ou du moins très ciblées ». Compte tenu de ce contexte, l'offre de remédiation est identifiée comme insuffisante pour les plus vulnérables, et inadaptée aux besoins : « *C'est évident qu'on ne peut pas proposer des solutions pour tous. Ils sont accompagnés, mais ils n'ont pas de solutions en fait. (...) On a souvent l'impression que les moyens sont mis sur ceux qui ont le plus de chances de réussir, c'est sûr* » (Conseillère, CIO).

Une autre variable dans la mise en œuvre des dispositifs est liée aux contraintes d'aménagement du territoire. L'accès physique aux dispositifs dépend de leur localisation et des transports qui les desservent. Autrement dit, l'aire de recrutement du dispositif peut constituer une contrainte significative pour sa mise en œuvre. Pour le micro-lycée de Sénart par exemple, dont l'aire de recrutement va au-delà de l'académie de Créteil, le temps de trajet du domicile de l'élève jusqu'au lycée est un critère déterminant pour l'entrée dans le dispositif. Comme l'indique l'un des enseignants interrogés, « *il y a des jeunes qui mettent une heure et demi... ça ne facilite pas tellement le rattachage. Et on a des gens qui habitent dans le 77, mais dans des petits villages où il n'y a pas de train, par exemple* ».

À cela s'ajoute la difficulté conjoncturelle, pour certaines structures, à trouver des locaux adaptés à l'accueil des élèves, qui les oblige à développer des solutions de « *bricolage institutionnel* » (Garraud, 2000). Ainsi, la mission locale de Sénart n'est pas en mesure d'accueillir les groupes de la Garantie Jeune dans ses locaux, proches de la gare de RER. De même, le micro-lycée est accueilli au sein d'un collège, ce qui nécessite un certain nombre d'ajustements pédagogiques : « *L'accueil est plus difficile, parce que c'est moins ouvert qu'un lycée ordinaire, mais bon, on fait bon an mal an* ».

Enfin, le « *contexte académique* » – soit un ensemble de facteurs relatifs à la gestion académique des établissements, du nombre de places disponibles dans les spécialités professionnelles, du *turnover* des personnels et de la population scolarisée – peut constituer un autre type de frein. La mise en œuvre des dispositifs de remédiation est ainsi perturbée par les changements fréquents dans les équipes de l'Éducation nationale. Les dispositifs les plus affectés par le fort taux de rotation des équipes sont les pôles relais insertion (PRI) des MLDS. Les coordonnateurs de PRI, les coordonnateurs académiques et les enseignants interrogés ont tous souligné la grande difficulté à mettre en œuvre un accompagnement avec des équipes instables d'une année sur l'autre : « *Ce qui peut poser problème sur ce dispositif, c'est qu'on a des équipes pédagogiques qui ne sont pas forcément pérennes... on a peu d'équipes qui restent longtemps ensemble et qui du coup peuvent se lancer dans des projets ambitieux, avoir une dynamique d'équipe intéressante, c'est une réelle difficulté...* » (Coordonnatrice académique MLDS). La capacité des opérateurs de terrain à développer des solutions de bricolage institutionnel semble pourtant tenir à leur ancienneté et à leur maîtrise des relations informelles avec les différents interlocuteurs (CPE, chef d'établissement, enseignants, etc.) : « *Pour une coordo qui démarre sur un gros district, si elle connaît pas bien les structures, elle sera pas capable de mettre ce genre de choses en place en plus de gérer le quotidien. On n'a pas de formation à la MLDS, (...) ce réseau et ces bricolages, on les apprend au fur et à mesure, et au fur et à mesure des rencontres...* ».

2.2 Adapter les dispositifs de remédiation aux aspirations individuelles des jeunes décrocheurs

L'individualisation de l'accompagnement des décrocheurs scolaires est largement dépendante de la marge de manœuvre des opérateurs de terrain pour adapter les dispositifs aux besoins et aux aspirations individuelles de leur public bénéficiaire (Bourgeois, 2015). Plus précisément, la question n'est pas tant de savoir si les acteurs disposent d'une marge de manœuvre que de savoir sur quel aspect du dispositif elle porte et comment elle contribue ou non à une individualisation de l'accompagnement des décrocheurs scolaires (Dubois, 2013).

On constate de fortes similarités dans le degré et le contenu de l'individualisation sur les trois territoires enquêtés. Les variations s'observent davantage entre les structures et les acteurs institutionnels, voire entre les dispositifs au sein d'une même structure, qu'au niveau territorial.

À une extrémité du spectre, les dispositifs tels que les micro-lycées proposent par définition un accompagnement individualisé, en dépit de critères sélectifs à l'entrée. « *Quand ce sont des gens qui n'ont pas eu par exemple le brevet des collèges, qui sont allés faire un petit parcours dans le domaine professionnel, faute d'avoir pu accéder à la seconde générale, ça exige (...) qu'on fasse vraiment à leur niveau et d'une manière très progressive. Donc, ça peut donner des groupes un peu hétérogènes et ça change aussi d'une année sur l'autre. Et nous, notre possibilité, c'est qu'on peut s'adapter sans problème* » (Enseignante micro-lycée).

Dans les missions locales, l'accompagnement des décrocheurs scolaires s'inscrit dans une approche plus standardisée et opère dans une logique de traitement « de masse ». L'individualisation du suivi s'en trouve limitée, d'autant plus que la marge de manœuvre des conseillers peut varier d'un territoire à l'autre, notamment en fonction des pratiques des managers intermédiaires dans la gestion de leurs équipes. Les logiques inspirées du nouveau management public (Bezes, 2005) se sont en effet largement diffusées et les modalités d'attribution des financements conditionnés pour partie au nombre de « *sorties positives* » ont créé une plus grande standardisation des pratiques des conseillers (Bourgeois, *op. cit.* ; Lavitry 2010). Cependant, dans les missions locales enquêtées, les opérateurs témoignent d'une relative autonomie dans leur gestion du temps et la répartition de leurs tâches, les principaux obstacles à l'individualisation devenant dès lors liés à la diversité de l'offre et au nombre de places disponibles (Berthet, Bourgeois, 2017). C'est pour cela que sur les territoires où le dispositif de la Garantie Jeune est expérimenté (Sénart et Agen), le changement de public cible et des logiques de financement a été perçu par les opérateurs de terrain comme un facteur d'individualisation : les financements sont moins conditionnés à l'insertion professionnelle en sortie de dispositif et les critères de sélection privilégient les jeunes en grande précarité. Les conseillers de la mission locale sont ainsi moins contraints de privilégier des jeunes avec les plus grandes chances d'insertion professionnelle.

À l'autre extrémité du spectre, les pratiques professionnelles d'individualisation dans les pôles relais insertion des MLDS s'inscrivent dans un ensemble rigide de règles, procédures et relations hiérarchiques, et la marge de manœuvre des acteurs est fortement encadrée par le calendrier scolaire. Les coordonnateurs ont une grande latitude dans l'organisation et le contenu des enseignements et des activités pédagogiques, mais l'accompagnement des jeunes sans solutions dans les PRI est cependant très fortement contraint par la procédure d'affectation informatisée et la gestion de l'attribution des places, notamment en Bac professionnel. La rigidité du système tend d'ailleurs à pénaliser les jeunes suivis dans ces dispositifs, en dépit d'une nouvelle procédure d'attribution de points dans les applications d'affectation : « *Les élèves, quand ils décrochent, ne sont plus prioritaires. Pour les orientations, les troisièmes de moins de 16 ans sont prioritaires par rapport aux sortants qui ont 16 ans (...). Sur les CAP, le problème c'est que là aussi ils ne sont pas prioritaires, et que les élèves prioritaires sur les CAP sont des élèves qui sortent de 3ème SEGPA* » (Conseillère CIO).

Les opérateurs considèrent l'offre adaptée et suffisante en fonction du degré d'individualisation possible dans les dispositifs d'accompagnement. Les conseillers de mission locale intervenant dans la Garantie Jeune et les enseignants du micro-lycée, qui disposent d'une marge de manœuvre importante et mettent en place des accompagnements globaux et individualisés, ont une perception de l'offre globale sur le territoire nettement plus positive que celles des acteurs intervenant au sein de la MLDS. Sur les trois territoires enquêtés, les metteurs en œuvre identifient majoritairement deux objectifs principaux aux politiques publiques de lutte contre le décrochage scolaire : une grande majorité cite l'accès à l'emploi comme objectif principal, et en seconde position l'accès à la qualification.

À Cholet, où l'individualisation de l'offre est globalement plus faible (pas de Garantie Jeune, pas de micro-lycée), la troisième priorité identifiée est celle du maintien de l'ordre public et de la sécurité. Ceci permet d'expliquer le nombre de répondants anormalement élevé estimant ne pas pleinement partager les objectifs des politiques de lutte contre le décrochage (près de 50 %). Plus fondamentalement, ces interlocuteurs remettent profondément en question non pas la diversité de l'offre ou son manque de ciblage des jeunes décrocheurs les plus en difficulté, mais le contenu même des différents dispositifs de remédiation : la logique d'élaboration de projet professionnel, ou encore la durée de l'accompagnement sont identifiées comme inadaptées aux besoins : « *Moi, j'en peux plus d'entendre parler du projet, ça n'a absolument aucun sens de travailler comme ça et ils n'en peuvent plus non plus. (...) Il faudrait quelque chose qui donne le temps, on est dans ce paradoxe que ce sont des jeunes qui sont en difficulté et on va leur demander d'accéder à la qualification dans les formes beaucoup plus courtes que pour ceux qui n'ont pas de difficultés, ça ne peut pas marcher.* » (Conseillère CIO)

31 Le recours à l'offre : quand le territoire n'est pas neutre

Dans cette dernière partie, nous abordons la réception de l'offre publique par l'expérience qu'en ont les individus. Les résultats présentés ici ont été obtenus à partir de deux questions : « *Quelles sont les modalités de recours à l'offre ?* » et « *Quels sont les effets de l'offre sur le vécu des jeunes ?* » Afin de mettre au premier plan leur expérience, confrontée au point de vue des opérateurs et décideurs, nous avons mis en œuvre la méthode CCAPPA (cf. **encadré 1**). Par la confrontation des discours qu'elle permet, cette méthode incite les uns et les autres à développer leur argumentation. Construit de cette façon, le matériau révèle à l'analyse certaines des logiques sociales à l'œuvre dans les parcours de remédiation.

3.1 Des modalités de recours à l'offre qui relèvent d'un sentiment de déclassement

Les raisons de recours à l'offre de remédiation font apparaître un sentiment de relégation sociale, et d'inégalité de statut avec le reste de la population scolaire. Le sentiment des jeunes rencontrés est, de manière transversale, celui d'un déclassement et d'une mise à l'écart. Ce constat est commun à tous les territoires, la variable territoriale n'est pas, sur ce point, discriminante. D'une part, la capacité de l'institution scolaire à gérer les risques de décrochage scolaire a été, en tout lieu, mise en question (impact des ruptures biographiques sur le parcours scolaire, harcèlement à l'école, orientation non choisie, etc.). D'autre part, dans les dispositifs de remédiation de droit commun (i.e. dispositifs nationaux généralisés dans toutes les académies, apparaissent en premier lieu, la contrainte et l'absence de choix : « *J'ai été obligé de venir ici* » (Élève MLDS, CHOLET) ; le recours par défaut : « *C'est pour ne pas rien faire cette année* » (Élève MLDS, Agen), la volonté de trouver enfin une place, sortir de la galère ou de l'ennui : « *Je ne sais pas si ça sert d'être ici. Il vaut mieux être là ...* » (Élève MLDS, Agen).

Si les jeunes interrogés au sein des micro-lycées sont davantage satisfaits d'y avoir eu accès, celui-ci est toutefois restreint par la proximité géographique requise. Le territoire est dans ce cas vécu comme une contrainte. De fait, c'est sur l'accès aux dispositifs, leur mise en œuvre et la différence de services offerts, que le lien avec la variable territoriale apparaît. En fonction de la diversité de l'offre disponible sur le territoire, et de l'information transmise sur cette offre, les parcours ont pu se révéler avoir été pénalisés. Se retrouvent ici les effets pointés plus haut de la faible interconnaissance des dispositifs par les opérateurs de terrain. De ces difficultés résulte une première forme de risque de non-recours selon la modélisation proposée par l'ODENORE (Observatoire des non-recours aux droits et services), soit la non-connaissance de l'offre : « *Moi à la mission locale on ne m'a jamais orienté vers la MLDS* » (Élève MLDS, Cholet) ; « *J'ai trouvé par moi-même sur internet (...) je connaissais pas le CIO du tout* » (Élève MLDS, Agen), « *moi je ne sais plus si j'étais dans un CIO ou*

dans une mission locale, mais ça n'a servi strictement à rien, j'ai perdu presque une année à les appeler, les appeler » (Élève Micro lycée, Sénart).

Pour autant, quand l'information existe, elle peut être difficile à s'approprier : « *On nous explique mal* » (Élève, Micro lycée, Sénart), « *Moi je ne comprends pas, à quoi elle sert la mission locale ?* » (Élève, PRI), « *pour moi, la mission locale c'était rémunéré* » (Élève MLDS, Cholet). Quoiqu'il en soit, pour accéder à l'offre, les jeunes en difficulté d'insertion interrogés ont pu vivre le renvoi d'une structure vers une autre. « *Les problèmes de la mission locale et de Pôle emploi, c'est pas les mêmes, parce qu'ils gèrent pas la même chose alors que la mission locale renvoie à Pôle emploi* » (Élève, Micro lycée, Agen). L'absence de coordination dans l'offre publique peut ainsi générer la non-réception d'une demande, autre forme de non-recours. Ce parcours institutionnel désordonné amène les jeunes à s'interroger sur la nature et le degré de connaissance des structures entre elles. « *Peut-être que la mission locale et Pôle emploi, ils ne connaissent pas les critères du micro lycée* » (Élève, Micro lycée, Agen). L'échange qui suit rend compte de la difficulté à obtenir information et solution au regard de sa situation :

« *Nous à la mission locale, on est à l'écoute des jeunes.* » (Conseillère, mission locale)

« *Non, non, ils sont pas à l'écoute ! je lui ai dit 'j'ai un bébé, je veux reprendre l'école, arrêter mon CDI !' et elle, elle n'a pas compris que j'arrête le CDI ! je lui ai dit 'déjà c'est ma vie !'* » (Élève, Micro lycée, Agen)

« *On ne t'a pas proposé d'autres solutions ?* » (Question du Chercheur)

« *Non !* » (Réponse de l'Élève)

« *C'est sûr qu'on ne peut pas répondre à toutes les demandes, mais je suis étonnée* » (Conseillère mission locale).

Cette jeune personne a fini par accéder à la structure. Le conseiller interprétait de façon restrictive les prérequis nécessaires. Cette situation, dans notre corpus loin d'être unique, pointe le décalage entre les ambitions affichées par les décideurs publics (permettre à des jeunes dont la scolarité a été interrompue de reprendre un cursus de formation) et la mise en œuvre sur le terrain. En conséquence, il peut s'avérer extrêmement difficile de sortir d'une condition dans laquelle l'absence de diplôme enferme, comme celle de devoir accepter n'importe quel emploi (« *C'est ce qu'on trouve sinon on n'est pas près de travailler ! Moi je fais des trucs que je ne veux pas faire, je suis obligée, sinon ça marche pas* » (Jeune, mission locale, Agen), que cette condition soit compatible ou non avec ses conditions de vie. Cette jeune fille, mère isolée, avait un emploi non choisi qui ne lui permettait pas de rentrer chez elle chaque soir.

Un peu plus tard au cours de cette séance, poussée dans ses retranchements (par la confrontation des attendus institutionnels aux conditions concrètes de leur existence exprimées par les jeunes, objet même de la méthode), la conseillère finira par sortir du discours convenu : « *Je n'ai pas de solution à vous apporter, c'est un problème de société, de marché du*

travail, cet assistanat, cette organisation, je ne sais pas ! », pour conclure en validant l'impératif du retour en formation initiale : « *Formez-vous au maximum, le boulot il n'y en a pas des tonnes, mais apprenez, remplissez vos bagages !* ». Impératif auquel adhéraient pleinement les jeunes. Revendiquant les moyens concrets pour y obéir, ils mettaient ensuite en avant les limites de la configuration de certains dispositifs. À défaut de prise en compte des besoins des jeunes, le dispositif de rattachement finit parfois par générer son propre décrochage. Ainsi, par absence de coordination locale entre les financeurs de la structure (Rectorat, Conseil régional) et Pôle emploi, le statut attribué aux jeunes les privait d'un revenu (allocation chômage acquise avant leur retour en formation) sans leur en attribuer un autre (allocation de stagiaire de la formation continue) :

« *Nous on n'a pas le droit à l'allocation chômage alors qu'on a ouvert des droits, alors qu'on en a tous besoin ! On a un logement nous ! Et même certains des enfants* » (Élève, micro lycée)

« *La posture, là, c'est à partir du moment où vous n'êtes plus en recherche d'emploi et que vous êtes étudiant, on suspend vos indemnités* » (Conseillère Pôle emploi en mission locale)

« *La région a permis d'aménager des locaux pour être hébergé en établissement scolaire, ce qui fait que vous avez un statut scolaire et non un statut de stagiaire de formation professionnelle* » (Coordonnatrice académique Rectorat)

« *Et pourquoi ce statut-là ?* » (Élève, micro lycée)

« *Il n'est pas choisi. Avec le bac que vous préparez, vous êtes inscrits dans un établissement scolaire donc vous ne pouvez être qu'élève* » (Coordonnatrice académique Rectorat)

« *Mais c'est pas une scolarité comme les autres !* » (Élève, micro lycée).

Cette confrontation permet de souligner *a minima* deux écueils dans la conception et la mise en œuvre des dispositifs de remédiation. D'une part, l'écart entre le comportement attendu par les acteurs institutionnels – dans cet exemple, l'assiduité aux cours – et la capacité des jeunes à répondre à ces attentes – ici, une reprise d'études perturbée par la nécessité de travailler pour vivre. D'autre part, l'expérience des bénéficiaires mettant en avant les apories générées par la faible coordination des institutions.

3.2 Les effets de l'offre sur le vécu des jeunes contraints par le bassin de vie

Les dispositifs dont la pédagogie s'appuie sur l'alternance, et ils sont nombreux, auront pour limite l'accès aux entreprises locales. Les jeunes en pâtissent : « *Je pense qu'il n'y a pas assez d'offres pour les jeunes qui sont en Garantie Jeunes. (...) J'ai été voir les contrats de professionnalisation, il y en a 3 dans le Lot et Garonne, je suis partie sur l'apprentissage, il y en a 2 dans le Lot et Garonne, et on est combien en Garantie Jeunes ?* » (Jeune, mission locale, Agen). Les opérateurs le confirment : « *Je sais que c'est très difficile de trouver un stage pour les jeunes. Souvent ça se met en place par connaissance, et il faut arriver à casser ça, à faire évo-*

luer ça en créant un lien plus particulier avec les entreprises » (Membre du CA de la mission locale de Sénart). Les décideurs affichent leur mobilisation : « *La problématique du stage avec grosse iniquité d'accès, c'est sûr, parfois les entreprises ne jouent pas le jeu de la formation et ont des attentes très importantes en termes de main-d'œuvre* » (Chargé de mission décrochage à la Région).

Le bassin de vie peut donc être vécu comme une contrainte au regard de ses limites en matière d'emploi, anéantissant les bénéfices escomptés d'un dispositif ayant pour finalité l'insertion professionnelle à court terme, telle que la Garantie Jeunes. « *Tu sors de là, tu recommences à zéro* » (Jeune mission locale, Agen).

Mais au-delà du contexte économique, nos résultats mettent en exergue la capacité variable des décideurs publics à mobiliser les acteurs locaux, capacité dépendante de la configuration spécifique de chaque territoire (activités, acteurs, réseaux). Une autre limite peut tenir aux arbitrages budgétaires des collectivités locales finançant des organismes tels que les missions locales. En effet, la différence des services offerts par une même structure selon les endroits questionne : « *Pourquoi c'est pas pareil d'une mission locale à l'autre ? (...) il y a des missions locales où il y a plus d'aides que dans d'autres* » (Jeune, Garantie Jeunes, Sénart). Variabilité confirmée en ces termes : « *On est toujours sur un budget, et c'est vrai qu'il y a des structures qui ont plus de budget que d'autres, et derrière c'est des orientations politiques ...* » (Représentante ARML). Dans notre matériau, cette variabilité dans la nature de l'offre n'est pas apparue justifiée par la variabilité des besoins locaux.

Conclusion

À la question initiale soulevée par cet article quant à l'importance de la variable territoriale dans la conception et la mise en œuvre des politiques de remédiation au décrochage scolaire, les éléments de réponse qui émergent de notre enquête sur trois territoires plaident pour une réponse positive. Le territoire apparaît bien comme un élément structurant de la diversité des pratiques locales.

En matière d'offre de remédiation au décrochage scolaire, l'étude des contextes locaux fait apparaître une pluralité de secteurs, d'objectifs, de degré et de nature d'autonomie dans l'innovation et de niveau de conception de l'action publique. Cette offre engage ainsi une profusion d'acteurs et d'organisations qu'il importe de coordonner, tâche aujourd'hui dévolue aux Conseils régionaux. Ces acteurs sont en interrelation au sein des PSAD, (Plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs) autour de l'objectif commun de « *diminuer le nombre de jeunes sortant sans qualification du système de formation initiale dans tous les territoires (...) dans le respect des rattachements hiérarchiques et administratifs, spécificités statutaires, et conditions d'exercice actuels* »⁴.

4. Protocole d'accord entre l'ARF (Association des Régions de France – aujourd'hui Régions de France) et l'État concernant la prise en charge des jeunes sortant du système de formation initiale sans un diplôme

Pour autant, nous avons pu mettre en évidence qu'ils n'en constituent pas *de facto* un réseau d'action publique. De nos terrains d'enquête, il ressort en effet que la coordination s'opère davantage pour la strate managériale que pour le niveau opérationnel. Pour les acteurs en contact quotidien avec les jeunes, la capacité à se coordonner avec les autres acteurs du territoire dépend de ce fait largement de celle des managers de leurs structures à organiser la diffusion d'une information complète sur les dispositifs et les modes d'intervention des autres protagonistes des PSAD.

L'analyse à un niveau territorial fin révèle que la variabilité de l'action se distingue aussi selon ses dimensions. Ainsi, s'il existe une différenciation significative dans la structuration de l'offre⁵, cette variabilité territoriale s'accroît sensiblement dans la mise en œuvre de dispositifs. Les contextes locaux, notamment la dynamique locale du marché du travail et les conditions de mobilités, ainsi que les facteurs structurant le contexte académique local influent sensiblement sur les opportunités de solutions offertes aux jeunes décrocheurs. De ce fait, et dans un environnement organisationnel marqué par un encadrement de plus en plus managérial et procédural de l'activité des conseillers, la capacité de ces derniers à adapter l'offre locale de remédiation aux situations individuelles varie sensiblement d'un territoire à l'autre.

Finalement, au regard de l'expérience qu'en ont les décrocheurs, et de façon transversale aux dispositifs enquêtés, la diversité territoriale de l'offre de remédiation ne rencontre pas toujours celle des situations des jeunes, plus souvent individuelle que liée à des singularités spatiales (marché du travail local, présence de l'enseignement privé, etc.). Par exemple, c'est dans l'accès à cette offre que la variation territoriale s'exprime le plus clairement, avec en toile de fond des problématiques de mobilités. Mais de manière globale, les jeunes accèdent à l'offre à l'issue d'un parcours institutionnel souvent chaotique. D'une part, ils peuvent pâtir d'un défaut d'information sur les recours existants ; d'autre part, les opérateurs des structures peuvent ne pas connaître, ou pas assez, toute la palette des actions conduites par l'ensemble des acteurs présents sur le champ. La coordination de la strate opérationnelle des conseillers de terrain montre ici encore son caractère crucial pour une gestion « sans couture » des parcours individuels.

Au final, la mise en lumière de la diversité des contextes locaux permet d'envisager des leviers d'action, dans la droite ligne des mesures préconisées par le protocole d'accord entre l'Association des Régions de France et l'État, sur la prise en charge des jeunes sortant du système de formation initiale sans un diplôme national ou une certification professionnelle : renforcer les actions existantes en matière d'intervention et de remédiation ; et optimiser celle des PSAD en faisant davantage confiance à l'expertise des acteurs de terrain

national ou une certification professionnelle. NOR : MENE1500404X protocole d'accord du 13-8-2015 MENESR – DGESCO.

5. Rappelons que nous sommes partis du bouquet d'offres disponibles sur les territoires enquêtés, et que les dispositifs 2eme chance et Épide (Établissement pour l'insertion dans l'emploi) n'en faisaient pas partie.

pour trouver les solutions les plus adaptées aux situations toujours particulières de chaque décrocheur et décrocheuse du système scolaire.

■ Bibliographie

- Afsa C. (2013), « Qui décroche ? », *Éducation & Formations*, n° 84, pp. 9-20.
- Bernard P.-Y. (2011), « Le décrochage des élèves du second degré : diversité des parcours, pluralité des expériences scolaires », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, Vol. 44, pp. 75-97
- Berthet T., Palard J. (1997), « Culture politique réfractaire et décollage économique. L'exemple de la Vendée du Nord-Est », *Revue française de science politique*, 47-1, pp 29-48.
- Berthet T. (2014), « Conclusion », in Berthet T., Zaffran, J. (dir.), *Le décrochage scolaire. Enjeux, acteurs et politiques de lutte contre la déscolarisation*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
- Berthet T., Bourgeois C. (2017), « Quand l'État fait son marché, quels effets pour les opérateurs ? Genèse et mise en œuvre de la sous-traitance dans la politique de l'emploi (1945-2014) », *Gouvernement et Action Publique*, n°4, pp. 75-99.
- Bezes B. (2005), « Le renouveau du contrôle des bureaucraties L'impact du *New Public Management* », *Informations sociales*, 126, pp. 26-37.
- Boudesseul G., Grelet Y. & Vivent C. (2012), « Les risques sociaux du décrochage. Vers une politique territorialisée de prévention », Marseille, *Céreq-Bref*, 304.
- Bourgeois C. (2015), *Les défis de l'intersectorialité : l'exemple de la mise en œuvre des dispositifs d'insertion professionnelle des immigrés*, Thèse de science politique, Université de Bordeaux, 444 p.
- Broccolichi S., Ben Ayed C., Mathey-Pierre C., Trancart D. (2007), « Fragmentations territoriales et inégalités scolaires : des relations complexes entre la distribution spatiale, les conditions de scolarisation et la réussite des élèves », *Éducation & Formations*, ministère de l'Éducation nationale, *Mesurer les inégalités sociales de scolarisation : méthodes et résultats*, pp. 31-48. <hal-00740862>
- Courault B. (2005), « PME et industrialisation : Que sont devenues les PME du miracle choletais (1945-2004) ? » *Document de travail* n° 53, CEE, p. 39
- De Feudis E. (2016), *Les politiques régionales de lutte contre le décrochage scolaire en Italie, France et Espagne*. Thèse de science politique, Université la Cattolica de Milan, Italie.
- DEPP (2014), *Géographie de l'École*, 11^e édition.

- Douillet A.-C. & Faure A. (2005), *L'action publique et la question territoriale*, Grenoble, PUG (Symposium), 300 p.
- Dubet F. (1987), *La Galère : jeunes en survie*, Paris, Fayard.
- Dubois V. (2013), « Le rôle des street level bureaucrats dans la conduite de l'action publique en France » in Eymeri-Douzans J.-M, Bouckaert G. (dir.), *La France et ses administrations. Un état des savoirs*, Bruxelles, Bruylant-De Boeck.
- Dupéré V., Leventhal T, Dion E., Crosnoe R., Archambault I., Janosz M. (2015), "Stressors and Turning Points in High School and Dropout. A Stress Process, Life Course Framework", *Review of educational research*, Dec., vol. 85 n° 4, pp. 591-629.
- Faure A., Leresche J.-P., Muller P., Narath S. (2007), *Action publique et changements d'échelles : les nouvelles focales du politique*, Paris, L'Harmattan, 38 p.
- Garraud P. (2000), *Le chômage et l'action publique : le 'bricolage' institutionnalisé*, Paris, L'Harmattan, coll. « Logiques politiques », 242 p.
- Lavitry L. (2010), « Rationalisation et individualisation dans les services publics : le cas des conseillers à l'emploi », in Jacquot L. (dir.), *Formes et structures du salariat : crise, mutation, devenir*, Nancy, Presses universitaires de Nancy, collection « Salariat et transformations sociales ».
- Le Gales P. & Thatcher M. (dir) (1995), *Les réseaux de politique publique. Débat autour des policy networks*, coll. « Logiques politiques ».
- Lipsky M. (1980), *Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*, New York, Russell Sage Foundation.
- Millet M., Thin D. (2012), *Ruptures scolaires*, Paris, Presses Universitaires de France, « Le Lien social ».
- MENR-MAP (2014), *Évaluation partenariale de la politique de lutte contre le décrochage scolaire*, Rapport de diagnostic, Paris, Mars.
- Pasquier R., Guigner S., Cole A. (2011), *Dictionnaire des politiques territoriales*, Paris, Presses de Sciences Po.
- Rhodes R. A. W. & Marsh D. (1992), "New directions in the study of policy networks", *European Journal of Political Research*, 21, pp. 181-205.
- Zaffran J. & Vollet J. (2016), « Comment faire pour refaire ? Les décrocheurs scolaires qui raccrochent », *Éducation & Formations*, n° 90, avril, pp. 113-128.