



HAL
open science

Qui sont les "décrocheurs" scolaires qui raccrochent au microlycée ?

Joël Zaffran

► **To cite this version:**

Joël Zaffran. Qui sont les "décrocheurs" scolaires qui raccrochent au microlycée?. *Éducation & formations*, 2022, *Varia*, 104, pp.183-197. 10.48464/ef-104-08 . halshs-03769099

HAL Id: halshs-03769099

<https://shs.hal.science/halshs-03769099>

Submitted on 5 Sep 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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Qui sont les « décrocheurs » scolaires qui rattrouent au microlycée ?

Joël Zaffran

Université de Bordeaux

Le retour aux études est inscrit dans le plan de lutte contre le « décrochage » scolaire. Le microlycée est une voie parmi d'autres du rattrouage. Qui sont les jeunes en microlycée ? L'objet de l'article est d'apporter des réponses à visée descriptive. Elles sont issues d'une enquête par questionnaires. Les résultats mesurent d'abord la part de la connivence des parents avec le domaine de la formation ainsi que la part du passé scolaire (redoublement, orientation). Ils soulignent ensuite l'importance du temps entre le décrochage et le rattrouage. Ils permettent enfin de construire trois profils de rattroueurs dont la plupart trouvent au microlycée les moyens de reconstruire leur expérience scolaire. En cela, le dispositif est doublement utile : sur le plan scolaire et sur le plan subjectif.

RAPPEL Les opinions exprimées dans les articles ou reproduites dans les analyses par les auteurs n'engagent qu'eux-mêmes et pas les institutions auxquelles ils appartiennent, ni *a fortiori* la DEPP et le SIES.

Le décrochage scolaire est un phénomène que la France, sous couvert des stratégies européennes en matière de formation et d'emploi de la jeunesse en général et des NEET en particulier (*Neither in Employment nor in education or training*)¹, a inscrit dans le plan de lutte contre les sorties sans diplôme de l'école (Fournier & Rakocevik, 2021). Les mesures de retour aux études font partie de ce plan. Parmi ces mesures, le microlycée (ML) apparaît comme une solution offerte à des jeunes sans diplôme de reprendre leurs études. Il donne la possibilité de passer les épreuves du baccalauréat selon un rythme spécifique et une organisation différente du lycée traditionnel. Plus qu'une structure de retour à l'école, le ML est un dispositif au sens sociologique du terme (Barrère, 2013). Il est indépendant sur le plan administratif et innovant sur le plan pédagogique ↘ **Encadré 1**. Surtout, il est à la marge de l'école au sens propre, car le ML occupe souvent un endroit « à part » dans le lycée de rattachement, comme au sens figuré, car y enseigner oblige les enseignants à sortir de leur rôle traditionnel et à assumer des tâches « hétérodoxes » pour réconcilier les jeunes, sinon avec l'école, du moins avec la forme scolaire. Les enseignants doivent trouver des solutions innovantes pour « accrocher » des jeunes malgré leurs modes de socialisation hors l'école (Pirone & Rayou, 2012). À ce titre, une fiche d'évaluation² indique que : « *le travail en microlycée conduit l'enseignant à trouver des équilibres précaires pour accompagner un public très fragile, parfois déscolarisé depuis longtemps, conjuguer encouragement et obligation de respect de certaines contraintes scolaires, montrer la perspective du baccalauréat et faire en sorte que les difficultés qui ont conduit au décrochage ne reprennent pas le dessus. L'engagement et la disponibilité des enseignants confrontés à des situations volatiles sont très importants. Il leur faut faire face à des problématiques sur lesquelles ils ne sont pas experts (par exemple, les addictions) et qui impactent le champ de leur enseignement* ». La singularité du ML d'être une voie de rattachement scolaire proposant de faire l'école autrement pose la question des caractéristiques des jeunes qui le fréquentent. L'article porte sur les caractéristiques de ces jeunes et leur rapport au dispositif. Il est organisé en deux parties. La première partie mesure le poids du passé scolaire (retard et orientation) des jeunes, et pointe l'influence du domaine d'activité des parents. Elle montre aussi l'importance de la durée entre le « décrochage » et le rattachement. La deuxième partie présente une typologie de rattachements. Cela permet, d'une part, de souligner que la majorité des jeunes sont disposés au rattachement et, d'autre part, que le ML a des effets sur le plan subjectif. En cela, le dispositif est utile aux jeunes, car ils y tirent des avantages scolaires autant que personnels.

QUI SONT LES JEUNES EN ML ?

La lutte contre le décrochage scolaire passe par le repérage des élèves qui sortent du système scolaire sans le diplôme visé de niveau CAP/BEP ou baccalauréat. Ce repérage est assuré par les réseaux Formation qualification emploi (FOQUALE) de l'Éducation nationale, en appui des plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs (PSAD). Une fois les « décrocheurs » repérés, les PSAD doivent être en capacité de leur offrir des parcours de formation de manière à ce qu'ils restent dans le cadre de l'obligation de formation et du

1. L'acronyme est un indicateur européen pour éclairer les politiques relatives à l'employabilité, à l'éducation, à la formation et à l'inclusion sociale des jeunes dans les États membres de l'UE. Il rassemble des jeunes de 15-24 ans, qui soit sont diplômés mais à la recherche d'un emploi, soit ont quitté précocement le système éducatif et ne parviennent pas à s'insérer sur le marché du travail.

2. eduscol.education.fr/experitheque/fiches/fiche6390.pdf

droit au retour en formation initiale. Ce droit contraint les PSAD à cibler prioritairement les jeunes scolarisés l'année précédente. Or, tous les « décrocheurs » ne raccrochent pas, et ceux qui raccrochent le font dans un délai plus ou moins long. Deux raisons expliquent cette latence. La première est une insertion professionnelle rapide et durable des jeunes après le départ précoce de l'école (Zaffran, 2018). La deuxième est le manque d'ambition scolaire des jeunes sans diplôme dû aux cas rencontrés de diplômés en grande difficulté d'insertion professionnelle. Autrement dit, les exemples de situation de chômage des diplômés font croire aux jeunes sans diplôme que le titre scolaire n'est pas utile à l'insertion professionnelle (Zaffran & Vollet, 2017). Ces deux raisons ont des conséquences sur les enquêtes visant à connaître le profil des raccrocheurs puisque l'unique moyen de les approcher est d'aller à l'endroit où ils raccrochent. Si cette méthode se justifie par la difficulté à trouver des jeunes sans diplôme qui ne sont pas « captifs » d'un dispositif de retour en formation (les « perdus de vue »), elle ne permet pas de comparer l'échantillon de raccrocheurs aux non-raccrocheurs. Cette limite n'empêche pas un usage descriptif et, dans certaines conditions, des inférences possibles avec des données nationales. C'est ce que nous proposons de faire à partir d'une enquête par questionnaires auprès de raccrocheurs à un ML ↘ **Encadré 2**.

L'inscription au ML est soumise à un critère d'âge, mais aussi scolaire (avoir quitté le lycée entre la classe de seconde et de terminale, être déscolarisé depuis au moins six mois) et motivationnel (affirmer une volonté de reprendre ses études et préparer un baccalauréat dans une filière générale ou professionnelle). Cependant, le nombre de ML est réduit,

ENCADRÉ 1 Le microlycée

Le microlycée est un dispositif de retour à l'école des jeunes sans diplôme. Sa mission est de remettre les jeunes sans diplôme dans un cursus scolaire de niveau secondaire général, et de les accompagner jusqu'aux épreuves du baccalauréat général, technologique ou professionnel. Il bénéficie de moyens supplémentaires octroyés par l'Éducation nationale et la région selon le principe de la gouvernance partagée prévue par la loi du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale. Créé à l'initiative d'enseignants « militants » (Broux & Saint-Denis, 2013), il émerge lorsque la volonté d'afficher 80 % d'une génération au baccalauréat rejoint la préoccupation politique sur le décrochage scolaire³. Les enseignants sont recrutés sur profil, la plupart du temps sur des critères définis par l'équipe du ML. Le microlycée est un dispositif expérimental, en règle générale de petite taille (il accueille en moyenne une vingtaine de jeunes, mais les effectifs peuvent être plus élevés à certains endroits), et « aménagé de façon à offrir les conditions de réussite par la pédagogie de la bienveillance et l'encadrement individualisé ». L'objectif de raccrocher les « décrocheurs » réclame d'agir sur plusieurs dimensions de la pédagogie et d'assumer plusieurs fonctions. Il s'agit d'aménager le temps et l'espace scolaires de manière à casser le fonctionnement traditionnel de l'école, mais aussi de considérer les « raccrocheurs » comme des jeunes adultes et non pas comme des élèves. Selon les données du ministère, la réussite au baccalauréat des jeunes en microlycée est de plus de 80 % en 2018. À ce jour, on compte une trentaine de ML en France métropolitaine (source : data.eduscol.gouv.fr), implantés dans les académies d'Aix-Marseille, Amiens, Besançon, Bordeaux, Caen, Clermont-Ferrand, Créteil, Grenoble, Limoges, Lyon, Montpellier, Nice, Orléans-Tours, Paris, Poitiers, Reims, Rennes, Rouen.

3. Depuis 2010, l'objectif national est de créer une structure par académie. Voir « Microlycées et autres structures de retour à l'école », site Éduscol : eduscol.education.fr/cid53699/presentation.htmicrolycée ; voir aussi education.gouv.fr/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire-7214 (mise à jour en mars 2021).

ENCADRÉ 2 Méthodologie

Les thèmes du questionnaire distribué aux jeunes sont de plusieurs ordres. Outre les caractéristiques individuelles, les questions portaient sur le parcours scolaire, les motifs du décrochage, les aides – familiales ou institutionnelles – reçues, les activités professionnelles éventuelles, les motifs du raccrochage, enfin les effets sur les jeunes. Somme toute, le questionnaire appréhende les facteurs individuels (sexe, âge, niveau scolaire, projet professionnel), les facteurs environnementaux (statut socio-économique et situation des parents, aide financière), et les facteurs institutionnels (organisme prescripteur, aides reçues). Le terrain a été difficile, des contraintes administratives et temporelles ayant pesé sur la construction de l'échantillon. En effet, outre l'autorisation des jeunes et parfois de leurs parents, il a fallu obtenir l'autorisation d'abord du rectorat, puis du chef de l'établissement de rattachement, enfin des enseignants du ML. De plus, nous avons dû composer avec l'absence de données de cadrage fiables sur les ML. De ce fait, il n'a pas été possible de fournir des statistiques sur la sélection de l'échantillon. Enfin, il a fallu mener l'enquête dans des délais impartis. Après deux relances, l'échantillon est constitué de 230 jeunes, rescolarisés dans les académies d'Amiens, Bordeaux, Créteil, Grenoble, Lyon ou Paris. Leur répartition académique est plus ou moins équilibrée. Les résultats complètent les enquêtes de nature qualitative et d'approche compréhensive du retour en formation de jeunes sans diplôme (Zaffran & Vollet, 2018a).

et leur capacité d'accueil est largement en dessous du nombre de jeunes éligibles, estimé à plus de 16 000 individus. Dans ce cas, parmi les « décrocheurs » qui retournent aux études, qui sont les raccrocheurs en ML ?

L'échantillon comprend 53 % de garçons et 47 % de filles. La moyenne d'âge est de 20 ans, l'écart-type de 2,15. On compte à peu près autant de jeunes de 19 ans et moins (39,3 %) que de jeunes dont l'âge est compris entre 20 et 21 ans (37 %). Ils sont un peu moins de 24 % à être âgés de plus de 21 ans. L'examen des données montre, par ailleurs, que les écarts selon le sexe ne sont pas différents sur le plan statistique (avec un risque d'erreur de 5 %) de la population nationale : la part des garçons au ML est de 51,8 %, ce qui se rapproche de la part des garçons dans la population nationale des 16-24 ans (51 %) ⁴. En revanche, la différence selon la situation familiale est nettement plus importante dans notre échantillon. D'une part, la moitié environ (49,5 %) des jeunes déclarent vivre dans une famille monoparentale, quand le taux moyen en France est de 23 % ⁵. D'autre part, 48 % environ ont des parents séparés (en France, la part des divorces est de 45 %). Par ailleurs, 64,8 % ont un père qui est en emploi et un taux à peu près identique pour la mère (64,3 %), ce qui est légèrement moins que la moyenne nationale pour les hommes (68,4 %) et légèrement plus pour les femmes (61,2 %) ⁶. Sur le plan de l'origine sociale, la **figure 1** indique que la part des jeunes dont le représentant de famille est employé ou ouvrier est la plus importante (46 %). On trouve à la suite les professions intermédiaires (20 % environ), et les cadres et professions intellectuelles (17 %).

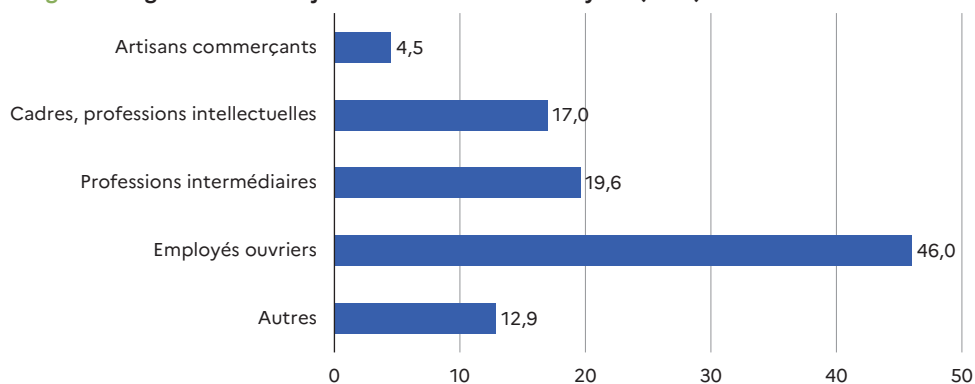
La profession déclarée du représentant de famille ne diffère pas de la structure sociale de l'enseignement secondaire général ou professionnel, hormis en ce qui concerne les cadres et professions intellectuelles. Comme l'indique le **tableau 1**, les différences entre les taux d'employés et ouvriers ou de cadres et professions intellectuelles en ML et dans l'enseignement secondaire général ou professionnel ne sont pas statistiquement

4. Source : Insee, âge au 1^{er} janvier, estimations de population, données provisoires arrêtées à fin 2018.

5. Source : Insee, TEF, Ménages-Familles, édition 2019, Insee Références.

6. Source : *Labour source survey*, Eurostat, extraction 2019 pour la France.

➤ **Figure 1** Origine sociale des jeunes scolarisés en microlycée (en %)



Éducation & formations n° 104, DEPP-SIES

Lecture : sur 100 jeunes scolarisés en ML, 46 ont un de leurs parents employé ou ouvrier.

Champ : 230 jeunes scolarisés en microlycée ; académies d'Amiens, Bordeaux, Créteil, Grenoble, Lyon et Paris.

Source : enquête sur les jeunes en ML (J. Zaffran).

➤ **Tableau 1** Comparaison du public scolarisé selon la PCS et le domaine d'activité du représentant de famille

	Employés et ouvriers	Cadres et professions intermédiaires	Autres	Total	Enseignement ou formation
Enseignement général	38,2	23	38,8	100	4,5
ML général	38,5	20,9	40,6	100	21,7
	IC : 31-46	IC : 14-27	IC : 32-49		IC : 15-28
Enseignement pro	54,9	6,9	38,2	100	0,9
ML pro	60,5	9,2	30,3	100	15
	IC : 49-71	IC : 15-25	IC : 23-42		IC : 7-23

Éducation & formations n° 104, DEPP-SIES

Significativité : les intervalles de confiance (IC) sont statistiquement significatifs à 5 % quand ils n'incluent pas les valeurs en ligne.

Lecture : dans l'enseignement général, 38,2 élèves sur 100 ont un représentant de famille employé ou ouvrier. Par comparaison, sur 100 jeunes en ML, 38,5 ont un représentant de famille employé ou ouvrier. L'intervalle de confiance (IC) est compris entre 31 % et 46 %. Avec un risque d'erreur de 5 %, on ne peut pas dire que la proportion d'enfants d'employés ou d'ouvriers en ML général est différente de la population d'ensemble (test binomial de conformité d'une proportion à une norme).

Champ : 230 jeunes scolarisés en microlycée ; académies d'Amiens, Bordeaux, Créteil, Grenoble, Lyon et Paris.

Source : enquête sur les jeunes en ML (J. Zaffran).

significatives ⁷. Cela signifie que les jeunes en ML ne diffèrent pas de la population d'ensemble des élèves en lycée d'enseignement général ou professionnel. À y regarder de près, la différence ne se fait pas sur la PCS du représentant de famille, mais sur son domaine d'activité. Les écarts sont très significatifs lorsque le représentant de famille exerce dans le champ scolaire ou éducatif (enseignant, conseillère principale d'éducation, bibliothécaire, assistant de service social, etc.).

7. Source des données de contexte : DEPP-MENJ, 2018.

Le ML, qu'il soit d'enseignement général ou professionnel, accueille donc plus de jeunes dont le représentant de famille exerce une activité professionnelle dans le domaine scolaire, éducatif ou de la formation. Sur ce plan, le test binomial de conformité d'une proportion à une norme indique, avec un risque d'erreur de 5 %, que les proportions sont significativement différentes entre ML et lycée d'enseignement général ou professionnel. Près de 22 % des jeunes scolarisés en ML d'enseignement général ont un parent qui exerce dans le secteur scolaire, socioéducatif ou de la formation quand la part des enfants d'enseignants dans les lycées généraux et technologiques n'est que de 4,5 %. Par ailleurs, 15 % des jeunes scolarisés en ML d'enseignement professionnel ont un parent qui exerce dans un établissement scolaire ou socioéducatif, quand la part des enfants d'enseignants dans les lycées professionnels à l'échelle nationale est inférieure à 1 %. Rajoutons à cela que la part des enfants d'enseignants est plus grande en ML d'enseignement général qu'en ML d'enseignement professionnel. Une piste explicative est la connivence culturelle avec l'école. On sait qu'elle assure une meilleure réussite scolaire des enfants par la bonne maîtrise des enjeux scolaires des parents-enseignants. Cela permet aux enfants de construire un rapport aux normes et au travail scolaires ajusté aux attentes de l'école (Devineau & Léger, 2001). Si la meilleure connaissance des rouages de l'école des parents qui exercent dans le champ de l'école, et plus largement de la formation, est une ressource pour guider l'enfant dans ses choix et organiser son orientation (Le Pape & Van Zanten, 2009 ; Da Costa-Lasne, 2012), on présuppose qu'en situation de décrochage scolaire des enfants, et pour peu que le niveau d'ambition scolaire soit maintenu (Feuerstein, 2000), cette connivence prédispose au raccrochage scolaire plutôt qu'au raccrochage d'une autre nature⁸.

L'EMPREINTE DU PASSÉ SCOLAIRE

Les travaux sur le décrochage scolaire montrent qu'il s'agit d'un processus puisant ses racines dans l'expérience scolaire (Afsa, 2013 ; Zaffran & Vollet, 2018a). Si cela est aussi le cas des jeunes de notre échantillon, le passé scolaire semble avoir toutefois plus d'effet, faisant des raccrocheurs de notre échantillon d'anciens « décrocheurs » marqués par leur passé scolaire. C'est le cas du retard de scolarité. Alors que l'enquête PISA dénombre 22 % des élèves ayant redoublé au moins une fois avant l'âge de 15 ans en France (soit le double de la moyenne des pays de l'OCDE) et que 27 % des élèves arrivant en fin de cycle secondaire ont déjà redoublé une fois dans leur scolarité⁹, on ne compte que 21 % des jeunes scolarisés en ML qui déclarent n'avoir jamais redoublé, quand 46 % disent avoir redoublé une fois, et 33 % deux fois¹⁰. Ce résultat ne confirme pas seulement que le retard scolaire est un facteur explicatif du décrochage, les élèves ayant connu le redoublement étant plus susceptibles de décrocher durant l'enseignement secondaire que les élèves n'ayant pas connu le redoublement (Galand, Lafontaine *et al.*, 2019). Il indique d'abord que le processus démarre relativement tôt : dans notre enquête, 15,6 % ont redoublé au primaire. Il indique ensuite que si le redoublement en primaire est un prédicteur puissant

8. Le raccrochage est possible dans des dispositifs qui visent l'insertion professionnelle rapide : par exemple une école de la deuxième chance (E2C) ou un établissement public d'insertion dans l'emploi (EPIDE).

9. Source : OCDE, 2016, Note par pays, France, Résultats de l'enquête PISA 2015.

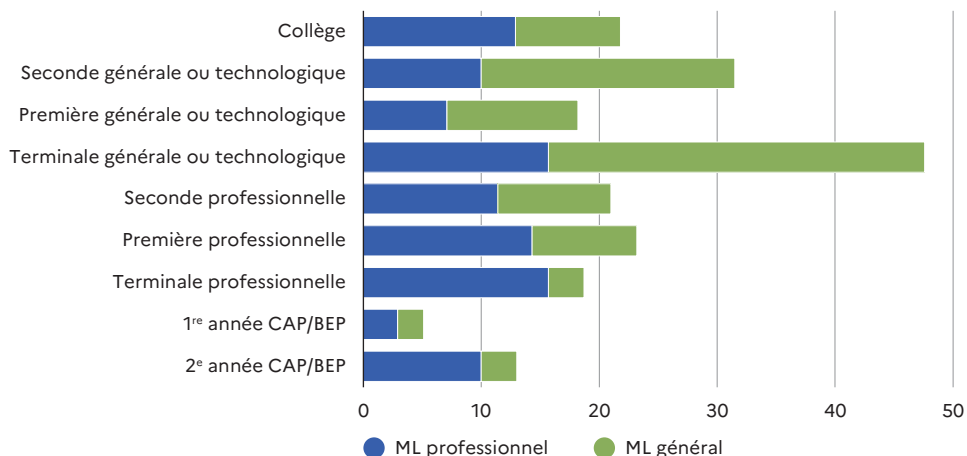
10. On peut noter que les différences entre les ML généraux et les ML professionnels ne sont pas significatives sur un plan statistique.

du décrochage scolaire (Afsa, 2013), le redoublement en lycée d'enseignement général ou professionnel domine le profil des jeunes de l'échantillon.

Outre le redoublement, la classe de terminale générale ou technologique, et surtout professionnelle sont déterminantes dans le décrochage scolaire ↘ **Figure 2**. Les jeunes ont décroché également plus souvent en deuxième année de CAP/BEP. La figure montre aussi que le ML général et technologique accueille des « transfuges » du lycée professionnel. Inversement, et bien que le taux soit moins important, le ML professionnel accueille des jeunes issus de l'enseignement général : 3 % des jeunes ayant quitté l'école en 2^e année de CAP/BEP raccrochent un ML général quand 15 % des jeunes ayant quitté le lycée en terminale générale ou technologique sont accueillis dans un ML professionnel.

Ce résultat ouvre au moins deux pistes à explorer. La première suivrait celle que Bernard & Michaut (2016) présentent à la suite de leurs constats sur le décrochage et la volonté de poursuivre les études selon le redoublement et le niveau d'études. Ils montrent d'abord que le nombre de redoublements exerce une influence sur le souhait de gagner de l'argent comme un motif de décrochage, ensuite que les sortants du collège, souvent plus jeunes que la moyenne des décrocheurs, déclarent une volonté de poursuivre leurs études plutôt que de rejoindre le marché du travail. Dans notre échantillon, on pourrait penser (cela reste à vérifier) que les jeunes issus d'un lycée d'enseignement général qui raccrochent en ML professionnel sont dans une stratégie d'insertion professionnelle rapide. La deuxième piste se rapporterait au raccrochage en ML professionnel comme une voie de réparation d'une mauvaise orientation en lycée général. Il s'avère qu'une mauvaise orientation scolaire est un facteur à risque du décrochage (Cahuc, Carcillo et al., 2011). Dans notre échantillon de « raccrocheurs scolaires », cela est manifeste : la moitié déclare une mauvaise orientation comme une cause de leur décrochage.

↘ **Figure 2 Répartition des jeunes en ML général et professionnel selon la classe fréquentée au moment de décrocher**



Significativité : seuil de 5 %.

Lecture : sur 100 jeunes en ML professionnel, 12 % ont arrêté leur scolarité au niveau du collège.

Champ : 230 jeunes scolarisés en microlycée ; académies d'Amiens, Bordeaux, Créteil, Grenoble, Lyon et Paris.

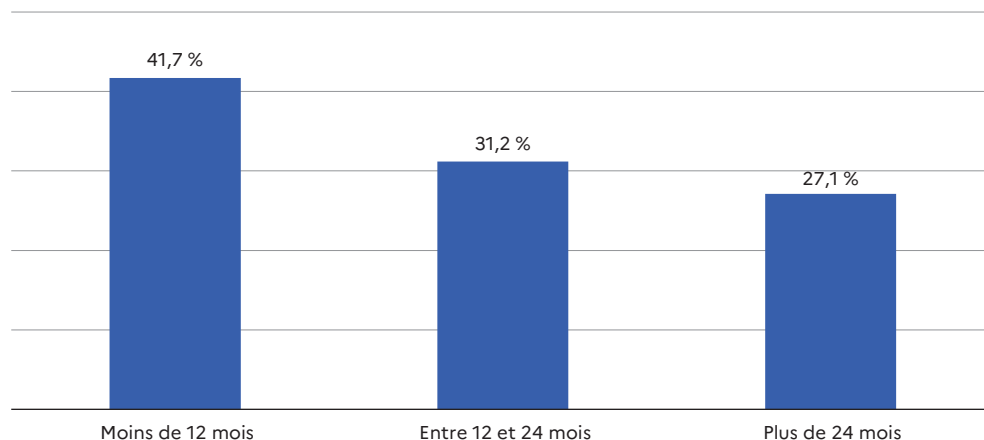
Source : enquête sur les jeunes en ML (J. Zaffran).

Outre l'orientation, les jeunes mentionnent des motifs connexes à l'orientation comme l'ennui à l'école (47 %), des difficultés à suivre les cours (19 %), une mauvaise entente avec les enseignants (33 %). Les motifs désignent l'école comme la source principale de leur décrochage, tant du point de vue pédagogique (manières d'enseigner, contenu des savoirs transmis) que relationnel (relations aux enseignants et aux élèves). 35 % font valoir une mauvaise ambiance dans leur classe et 11 % déclarent avoir été malmenés dans leur établissement. Si cela confirme que le décrochage est la manifestation tangible d'une constellation de motifs d'ordre scolaire et personnel, cela signifie aussi que les facteurs du décrochage interviendront sur l'« accrochage » au dispositif.

DÉCROCHAGE, LATENCE, RACCROCHAGE

Le retour aux études n'est pas immédiat, car il faut du temps pour que les turpitudes du passé fassent l'objet d'une rationalisation qui les transforme en un ressort du raccrochage (Vollet, 2016). Combien de temps faut-il pour « raccrocher » ? La séquence du « décrochage » au raccrochage, autrement dit la latence qui augure la prise de décision et un nouvel engagement (Négroni, 2010), dure à part égale moins de 6 mois (21,3 %) et entre 6 mois et une année (20,4 %). Pour le reste, les jeunes attendent soit entre 12 et 24 mois (37,2 %), soit plus de 24 mois (27,1 %) pour revenir aux études. Autrement dit, dans près de 65 % des cas, il s'agit d'un processus de plus d'un an. La **figure 3** montre que le retour en formation est plus important la première année après le départ de l'école, puis faiblit progressivement. On peut interpréter ce résultat de deux manières. La première est que l'action des PSAD est efficace les 6 mois voire l'année qui suit l'arrêt des études. La seconde est que le raccrochage en ML est irréaliste à mesure que la période de « décrochage » s'étire.

↘ **Figure 3** Durée de la séquence entre le décrochage et le raccrochage



Éducation & formations n° 104, DEPP-SIES

Lecture : sur 100 jeunes en ML, 41,7 % ont raccroché en ML dans un délai de moins de 12 mois.

Champ : 230 jeunes scolarisés en microlycée ; académies d'Amiens, Bordeaux, Créteil, Grenoble, Lyon et Paris.

Source : enquête sur les jeunes en ML (J. Zaffran).

La latence présente toutefois des variations selon le type de ML. Les jeunes raccrochent plus vite un ML général. Inversement, ils ont un recours plus tardif au ML professionnel ↘ **Tableau 2**.

Le raccrochage plus rapide en ML général est dû en partie au soutien des parents. À la question de savoir si les parents soutiennent les jeunes, les réponses montrent que le raccrochage est d'autant plus rapide que les parents sont mobilisés autour du raccrochage (**figure 4**) ¹¹, d'autant que la latence est significativement plus courte quand le domaine d'activité du représentant de famille est l'école ou la formation. Dans ce cas, 34 % environ des jeunes raccrochent dans les 12 mois suivant leur départ de l'école, quand ils ne sont que 16 % lorsque le représentant de famille exerce dans d'autres secteurs.

À l'inverse des jeunes retournant plus vite aux études quand il existe un soutien des parents, les jeunes qui étaient en emploi raccrochent plus tardivement. Ce constat amène l'hypothèse d'une reconversion aux études des jeunes sans diplôme insérés sur le marché du travail. Cette reconversion devrait suivre le modèle proposé par Négroni (*ibid.*) de

↘ **Tableau 2** Durée de la situation de décrochage selon le type de raccrochage

	ML professionnel	ML général
Moins de 12 mois	29,3 %	47,9 %
Entre 12 mois et 24 mois	36,0 %	28,8 %
Plus de 24 mois	34,7 %	23,3 %
Total	100 %	100 %

Éducation & formations n° 104, DEPP-SIES

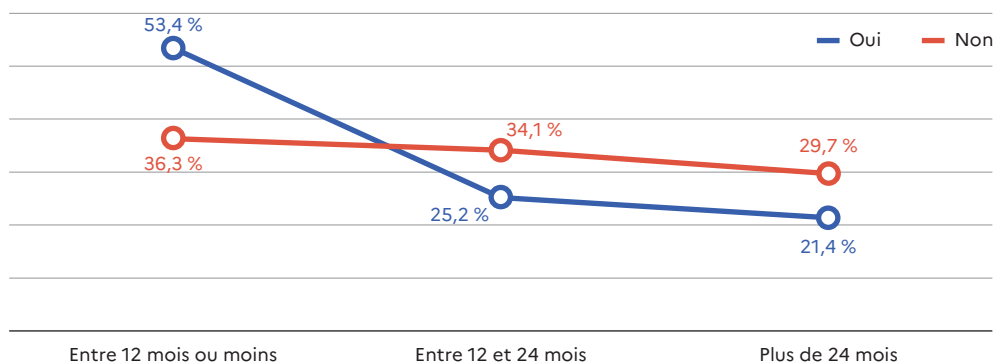
Significativité : seuil de 5 %.

Lecture : sur 100 jeunes en ML professionnel, 29,3 % ont raccroché dans un délai de moins de 12 mois.

Champ : 230 jeunes scolarisés en microlycée ; académies d'Amiens, Bordeaux, Créteil, Grenoble, Lyon et Paris.

Source : enquête sur les jeunes en ML (J. Zaffran).

↘ **Figure 4** Durée du décrochage selon le soutien des parents



Éducation & formations n° 104, DEPP-SIES

Lecture : sur 100 jeunes ayant déclaré avoir le soutien des parents et scolarisés en ML, 53,4 % ont raccroché dans un délai de 12 mois ou moins.

Champ : 230 jeunes scolarisés en microlycée ; académies d'Amiens, Bordeaux, Créteil, Grenoble, Lyon et Paris.

Source : enquête sur les jeunes en ML (J. Zaffran).

11. La question est : « Avez-vous reçu le soutien de vos parents dans votre projet de reprendre vos études ? »

séquençage de la phase de latence en plusieurs épisodes d'une durée non déterminée et passant de la rupture à l'insertion professionnelle nouvelle. Pour ce qui concerne les jeunes de l'échantillon, ce modèle considère la situation d'emploi comme une étape biographique où l'importance du retour aux études et du diplôme est réévaluée à l'aune de la situation professionnelle. C'est la raison pour laquelle le rattachement est plus tardif quand les jeunes sont en insertion professionnelle. Ces derniers indiquent avoir connu plusieurs situations : une activité rémunérée en CDD ou CDI (33 %), en intérim (22 %), en travail non déclaré (25 %). Ils sont 90 % environ à rattachement plus de 12 mois après leur décrochage (contre 75 % de ceux qui n'ont pas déclaré d'activité professionnelle)¹².

L'ENGAGÉ, L'ÉQUILIBRISTE, LE CONTRARIÉ

L'objectif du ML est de mener les jeunes jusqu'aux épreuves du baccalauréat. Cela suppose un accompagnement inenvisageable sans une adhésion volontaire des jeunes. Elle s'obtient grâce par un accompagnement irréductible aux apprentissages scolaires. En effet, le propre des dispositifs de remédiation scolaire est, d'une part, de placer les bénéficiaires dans un engagement réciproque entre les personnes (Barrère, 2013), et, d'autre part, de produire des effets subjectifs par la guidance proposée (appuis, soutiens, aides, assistances, etc.). Sur ce plan, on note d'abord que très peu de jeunes (7,5 %) déclarent ne pas avoir changé depuis leur entrée dans le dispositif. On note ensuite (**tableau 3**) que les changements sont d'ordre personnel d'abord (confiance en soi, comportement, autonomie), scolaire ensuite (expression écrite et orale). Cette hiérarchisation des domaines de changement, d'abord personnel puis scolaire, traduit les effets de l'accompagnement de jeunes ayant décroché précisément pour les ratés de l'école en matière d'orientation, d'intérêt pour les apprentissages et de relation avec les enseignants.

Les jeunes déclarent aussi une amélioration du bien-être : 61 % disent être « mieux dans leur peau »¹³ quand 6,5 % se déclarent « toujours aussi mal dans leur peau » et 1,4 % « pire qu'avant »¹⁴ depuis leur arrivée dans le ML. Plus largement, une vision très positive se dégage de l'échelle de satisfaction¹⁵. Cependant, ce niveau de satisfaction n'obère pas des critiques liées au temps de la formation, et au temps à soi, exprimées à travers la question ouverte sur ce que le dispositif devrait changer :

- « avancer un peu plus vite dans certaines matières » ;
- « les ateliers doivent durer plus longtemps » ;
- « revoir la répartition des heures pour chaque matière et leur place dans l'emploi du temps » ;
- « avoir du temps libre le mercredi après-midi » ;
- « l'emploi du temps qui déborde le mercredi après-midi et le samedi matin ».

12. La raison de la sortie du travail et le retour aux études proviendrait soit de la précarité de leurs contrats soit de la mauvaise qualité du travail proposé aux jeunes sans diplôme. Pour la majorité de ces jeunes (68 %), le retour aux études est une démarche adaptée à leur projet professionnel. Cela évoque les résultats de l'enquête du Céreq (Génération 2016) auprès des jeunes sortis de l'école en 2013. L'enquête souligne le lien entre la mauvaise qualité des emplois et le faible niveau de qualification. Cette raison figure aussi dans les travaux de Zaffran & Vollet (*ibid.*).

13. La différence entre ML général et ML professionnel n'est pas significative sur le plan statistique.

14. Il est à noter que 1,5 % estiment que leur situation a empiré depuis l'entrée au ML, et que 4 % se déclarent déçus par le dispositif.

15. Le test de comparaison des moyennes indique un écart significatif à 0,05 entre le ML pro et le ML général. Malgré cet écart significatif, les moyennes sont supérieures à 7,5. Autant dire que les jeunes sont très satisfaits du ML, quel qu'il soit.

➤ **Tableau 3** Les registres scolaires et personnels du changement des jeunes après leur entrée dans le ML

	Oui	Non
La confiance en soi	74,6 %	25,4 %
L'autonomie	70,4 %	29,6 %
Le comportement	65,8 %	34,2 %
L'expression écrite	60,7 %	39,3 %
L'expression orale	58,6 %	41,4 %

Éducation & formations n° 104, DEPP-SIES

Significativité : seuil de 5 %.

Lecture : sur 100 jeunes en ML, 74,6 % déclarent avoir changé positivement sur le plan de la confiance en soi après leur raccrochage.

Champ : 230 jeunes scolarisés en microlycée ; académies d'Amiens, Bordeaux, Créteil, Grenoble, Lyon et Paris.

Source : enquête sur les jeunes en ML (J. Zaffran).

Ces critiques soulignent l'aptitude des jeunes à pointer les manquements du dispositif. Elles sont d'autant plus fortes qu'ils placent dans le dispositif un espoir de réussite : 14,2 % déclarent être sûrs à ce jour de réussir leur projet professionnel et 48,7 % envisagent sereinement leur avenir professionnel. Cette vision positive de l'avenir fait écho aux réponses à l'échelle du bonheur et d'optimisme : à la question « *Diriez-vous que vous êtes plus heureux depuis votre entrée au ML ?* », la moyenne est de 6,8 sur une échelle de 0 (pas du tout heureux) à 10 (totalement heureux)¹⁶ et de 6,7 à la question « *Diriez-vous que vous êtes plus optimiste ?* ». Par ailleurs, la confiance dans l'avenir affiche une moyenne de 7,3 (sur une échelle de 10). La critique n'est donc pas incompatible avec l'optimisme ou la confiance dans le dispositif. Elle ne provoque pas le désengagement des jeunes. Au contraire, en optant pour la contestation (le *voice* au sens de Hirschman, 2012), ils confirment leur adhésion au dispositif¹⁷. Cette adhésion a donc une intensité variable, donnant lieu à des profils de raccrocheurs scolaires.

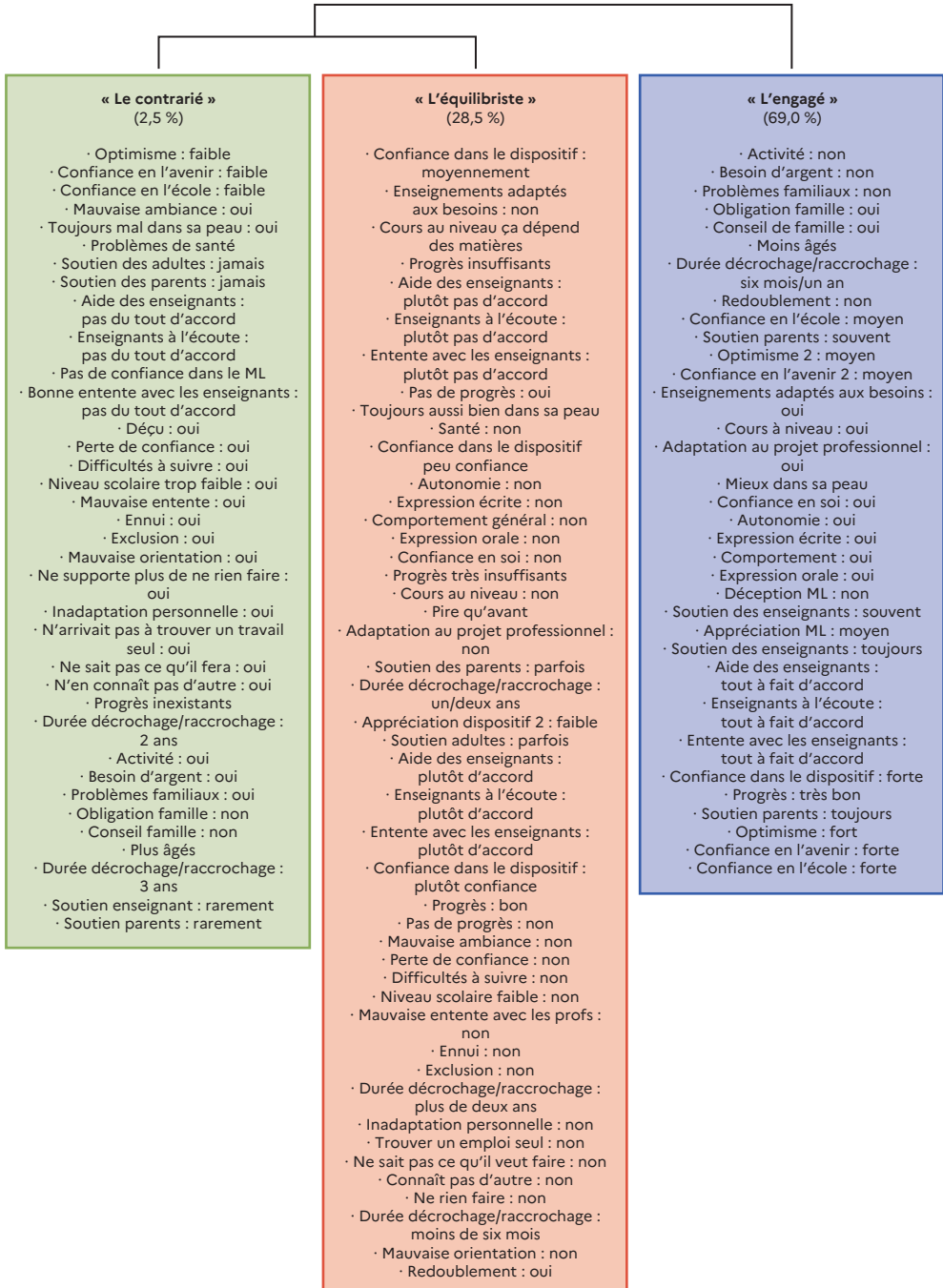
Des typologies de « décrocheurs » ont été construites à partir de caractéristiques scolaires et individuelles. Celle de Janosz (2000) est organisée autour de quatre types de « décrocheurs » (les discrets, les inadaptés, les désengagés, les sous-performants) quand celle de Bernard & Michaut (2016) en a cinq (les élèves en grande difficulté scolaire, en rejet de l'école ou attirés par la vie active, les « décrocheurs » discrets, les désengagés). En matière de raccrochage, les jeunes en ML présentent trois profils construits par la méthode de classification hiérarchique ascendante¹⁸ à partir des questions relatives d'une part au rapport à l'école et au dispositif, et d'autre part, au parcours et à l'environnement : l'**engagé** (69 %), l'**équilibriste** (28,5 %), le **contrarié** (2,5 %) ➤ **Figure 5**.

16. L'échelle est de 10 points, de « *pas du tout satisfait du dispositif* » à « *très satisfait du dispositif* ». La moyenne est de 8,2. Elle est proche de la moyenne calculée sur un sous-échantillon des 18-25 ans construit à partir de l'enquête ESS, round 9, qui est de 7,8 à cette question. Le test de comparaison des moyennes sur échantillon unique indique que la différence des moyennes n'est pas significative sur le plan statistique.

17. Hirschman propose d'analyser l'attachement des membres à leur organisation par le triptyque *voice, exit, loyalty*. Quand les membres sont loyaux (*loyalty*) et attachés à leur organisation, ils préfèrent protester (*voice*) plutôt que de la quitter (*exit*). Hirschman aide à voir la contestation comme le pouvoir des membres qui se renforce à mesure qu'ils brandissent la menace du départ de leur organisation. Plus l'organisation craint de voir partir prématurément ses membres, plus la loyauté et la contestation sont efficaces.

18. La classification ascendante hiérarchique regroupe les individus en minimisant le critère d'agrégation donné en vue de créer une classe d'individus similaires et distincts des individus d'une autre classe. Les regroupements successifs produisent un arbre de classification (dendrogramme) représentant une hiérarchie de partitions, trois en l'occurrence.

► Figure 5 Représentation synthétique de la typologie des jeunes raccrocheurs en microlycée



L'**engagé**, de loin majoritaire, est l'image inverse du contrarié. Il n'a jamais redoublé, et il fait partie des plus jeunes. Son raccrochage est relativement rapide, et son « décrochage » n'est dû ni à un besoin d'argent ni à des problèmes familiaux. Il a été occasionné par une inadaptation à l'école et des fragilités personnelles que le ML, en qui il a une confiance forte pour le faire réussir, et où les enseignants l'aident à se réparer par le soutien, l'aide et l'écoute. Les relations avec les adultes du dispositif et de son entourage familial sont bonnes voire très bonnes. La force de son engagement provient d'une alliance du soutien des parents avec les supports pédagogiques et humains du ML. En conséquence de quoi, les effets subjectifs vont dans le sens d'un progrès sur le plan des notes et d'une nette amélioration sur le plan du bien-être. Par ailleurs, le score à l'échelle d'optimisme et le niveau de confiance dans l'avenir sont élevés.

L'équilibriste raccroche au ML deux ans après avoir quitté l'école précocement, et son retour aux études semble se faire sans grande conviction. Son rapport aux enseignants, sur le plan du soutien et sur le plan de l'écoute, est mitigé, tout comme la confiance dans le dispositif à le faire réussir. Hormis le redoublement, son raccrochage en ML est moins marqué que l'engagé par les causes scolaires du décrochage : pas d'ennui en cours, pas d'exclusion, pas de mauvaise ambiance et pas de mauvaise entente avec les enseignants. Il considère n'avoir fait aucun progrès ni sur le plan subjectif ni sur le plan des résultats (ou alors insuffisamment, et dans certaines matières). L'équilibriste est sur une ligne de crête : le ML le maintient debout malgré la faiblesse des supports familiaux, mais sans l'assurance qu'il ne tombera pas à cause d'un environnement de reprise des études trop fragiles. Le raccrochage n'allant pas de soi, le ML comble par son organisation et par des étayages relationnels les manques de l'environnement. En dépit de cela, l'adhérence de l'équilibriste au dispositif n'est jamais assurée du fait de circonstances de vie défavorables.

Enfin, le **contrarié** est minoritaire. Il fait partie des plus âgés et ses supports sont faibles. Son passé scolaire est marqué par de nombreuses contrariétés : son orientation scolaire a été subie, le climat scolaire était mauvais et l'ennui prédominait sa scolarité, laquelle est entachée d'une exclusion temporaire ou définitive des cours. Outre ces paramètres scolaires, son décrochage est dû aussi à des problèmes de santé. Il a rejoint le ML deux années après avoir quitté l'école et enchaîné les contrats de travail. Sa confiance dans l'avenir est faible. La déception domine son rapport au ML, et les relations avec les enseignants sont distantes, voire méfiantes. L'impression d'un manque de soutien et d'une absence d'écoute des enseignants du ML parasite son raccrochage. Son raccrochage tient à un fil tant les conditions économiques sont difficiles, les ressources sont incertaines et le soutien familial est faible. Il raccroche sans s'accrocher, en conséquence de quoi le contrarié est celui dont le risque est grand de décrocher une seconde fois.

CONCLUSION

Le retour aux études dans un ML est irréductible à la question des savoirs. Le dispositif est traversé par des logiques sociales en plus des logiques scolaires, et son organisation a des effets subjectifs dans *l'ici et maintenant* de la relation. Il est un lieu intermédiaire entre une forme scolaire liée à des savoirs et une proximité des jeunes avec les enseignants. Le statut de jeune prime sur celui d'élève, sans séparer les deux puisque la finalité reste l'obtention du diplôme et la poursuite du projet professionnel. Pour ces raisons, le ML a

une fonction identitaire et une fonction de régulation. La plupart des raccrocheurs ont un passé scolaire marqué par des ratés institutionnels (une orientation scolaire manquée), pédagogiques (des manières d'enseigner ressenties comme mauvaises), et relationnels (des relations aux enseignants et un climat scolaire vécu négativement). De plus, leurs expériences les assimilent à des jeunes adultes plus qu'à des élèves en retour de scolarité : dans la question ouverte invitant les jeunes à adresser d'éventuelles critiques au ML, un jeune souligne que le dispositif le considère comme un « *semi-adulte* »¹⁹, et non comme un adulte à part entière. Or, le dispositif doit les ramener au statut d'élève pour atteindre ses objectifs. Le raccrochage des jeunes au ML est l'expérience d'un balancement entre deux statuts. Il revient aux enseignants de parvenir à les tenir ensemble. C'est la raison pour laquelle le ML ne satisfait pas tous les jeunes. La part des déçus, bien que faible (4 %), et la part de jeunes estimant n'avoir pas fait ou très peu de progrès (12 %) attirent l'attention sur les limites du dispositif.

Parmi les trois profils, celui des engagés est prépondérant, ce qui est le signe d'une certaine réussite du ML. Du reste, ce succès tient aussi au mode de sélection des jeunes, fondé sur leur capacité à raccrocher. Autrement dit, et comme l'ont montré Zaffran & Vollet (2018b) les règles du quasi-marché de l'insertion des jeunes sans diplôme édictées à l'amont des dispositifs participent au recrutement des jeunes à partir de critères d'anticipation positive de leur accompagnement. De sorte que la probabilité d'être retenu dans le dispositif dépend de l'aptitude à s'approprier les impératifs de son organisation avant d'y entrer. Mais si cet ajustement a partie liée avec les caractéristiques scolaires et sociales des jeunes, il provient aussi d'une latence plus ou moins longue. Nos résultats montrent que le temps est un facteur à part entière de la disposition des jeunes au raccrochage. Ils montrent de plus que les jeunes trouvent au ML les moyens de faire advenir des potentialités qui préexistent à leur raccrochage, mais aussi que le rapport au dispositif est positif parce qu'il offre des aménagements organisationnels et des innovations pédagogiques plus favorables à l'épanouissement scolaire et personnel de ces jeunes décrocheurs. Ce qui a été rompu à l'école, le ML le répare par les aménagements organisationnels et les innovations pédagogiques. Ses manières de rebattre la scolarité permettent aux jeunes de renouer avec les études. Du reste, nos résultats montrent aussi que l'accès effectif au ML ne préjuge pas du raccrochage puisque l'espace des possibles des décrocheurs est dépendant des opportunités et des ressources de leur environnement. En dernière instance, les finalités du ML interrogent sa pérennité. En effet, soit le ML est voué à durer pour permettre aux jeunes sans diplôme qui le souhaitent de revenir aux études dans des conditions ajustées à leur situation, soit il est voué à disparaître si les ingrédients de sa réussite essaient et sont repris par l'école traditionnelle. Pour l'heure, le ML est un dispositif qui se nourrit des ratés de l'école. Pour peu que les caractéristiques personnelles et environnementales des jeunes le permettent, ils y consomment les nourritures scolaires et identitaires que l'école ne leur a pas données.

Remerciements

L'auteur remercie Caroline Simonis-Sueur de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) et Éric de Saint-Denis de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse.

L'auteur remercie aussi les jeunes qui ont participé à l'enquête ainsi que les enseignants et coordonnateurs des ML qui ont facilité la passation du questionnaire.

19. L'expression est de lui.

Bibliographie

Afsa C., 2013, « Qui décroche ? », *Éducation & formations*, n° 84, DEPP, p. 9-20.

Barrère A., 2013, « La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire », *Carrefours de l'éducation*, vol. 2, n° 36, p. 95-116.

Bernard P. Y., Michaut C., 2016, « Les motifs de décrochage par les élèves : un révélateur de leur expérience scolaire », *Éducation & formations*, n° 90, p. 95-112.

Broux N., de Saint-Denis E., 2013, *Les Microlycées. Accueillir les décrocheurs, changer l'école*, Paris, ESF.

Cahuc P, Carcillo S., Galland O., Zylberberg A., 2011, *La machine à trier. Ou comment la France divise sa jeunesse*, Paris, Eyrolles.

Da Costa-Lasne, A., 2012, *La singulière réussite scolaire des enfants d'enseignants : des pratiques éducatives parentales spécifiques ?*, Thèse de Doctorat, Université de Bourgogne.

DEPP-MENJ, 2018, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris.

Devineau S., Léger A., 2001, « Effet du statut professionnel du père, de la mère et du couple sur le devenir des enfants selon leur sexe : le cas des enseignants », *Cahiers de la MRSH de Caen*, n° 27.

Feuerstein A., 2000, « School Characteristics and Parent Involvement: Influences on Participation in Children's Schools », *The Journal of Educational Research*, vol. 94, n° 1, p. 29-40.

Fournier Y., Rakocevic R., 2021, « L'Union européenne s'est fixé de nouveaux objectifs en éducation et formation pour 2030 », *Note d'Information*, n° 21.25, DEPP.

Galand B., Lafontaine D., Baye A., Dachet D., Monseur C., 2019, « Le redoublement est inefficace, socialement injuste, et favorise le décrochage scolaire », *Les Cahiers des Sciences de l'Éducation*, n° 38.

Hirschman A. O., 2012, *Exit, Voice, Loyalty. Défection et prise de parole*, Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles.

Janosz M., 2000, « L'abandon scolaire chez les adolescents : perspective nord-américaine », *VEI Enjeux*, n° 122, p. 105-127.

Le Pape M.-C., Van Zanten A., 2009, « Les pratiques éducatives des familles », in Duru-Bellat M., Van Zanten A. (dir.), *Sociologie du système éducatif*, Paris, PUF, p. 185-212.

Négroni, C., 2010, « Ingrédients des bifurcations professionnelles : latence et événements déclencheurs », in Bessin M., Bidart C., Grossetti M. (dir.), *Bifurcations. Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement*, Paris, La Découverte, p. 176-183.

Pirone F., Rayou P., 2012, « Nouveaux internes, anciens décrocheurs : de l'évolution de la forme scolaire », *Revue française de pédagogie*, n° 179, avril-juin, p. 49-62.

Vollet J., 2016, « Raccrocher après avoir décroché : le temps au service de la décision », *Éducation et sociétés*, vol. 37, n° 1, p. 129-145.

Zaffran J., 2018, « Emploi des jeunes sans diplôme : la prime au rural », *Formation emploi*, n° 142, p. 99-117.

Zaffran J., Vollet J., 2017, « Est-il raisonnable de ne pas croire au diplôme ? Le cas des décrocheurs scolaires », *Éducation & formations*, n° 94, DEPP, p. 149-162.

Zaffran J., Vollet J., 2018a, *Zadig après l'école. Pourquoi les décrocheurs raccrochent-ils ?*, Lormont, Le Bord de L'Eau.

Zaffran J., Vollet J., 2018 b, « Donner et saisir sa "deuxième chance" : les formes élémentaires du quasi-marché de la formation des jeunes sans diplôme », *Formation emploi*, n° 143, p. 57-78.

