

M. de Queiroz, enseignant en Sciences de l'Education à l'Université de Rennes

Que nous apprend le raccrochage scolaire au regard du contexte de déploration du lien social, de la famille ?

Tout d'abord, un mot sur le sens de mon intervention, il ne s'agit pas de vous transmettre des conclusions, des certitudes, mais plutôt un certain nombre de propositions, de pistes à discuter qui peuvent alimenter le travail en atelier ou des discussions entre nous. Mon propos sera donc tout à fait ouvert et non pas conclusif.

Mes sources sont de deux ordres. Il y a à la fois des observations qui sont directement liées, comme on dit, à des terrains (notamment les lycées professionnels ou les classes ou ateliers relais), et puis il y a tout l'arrière plan des acquis de sociologie, de sciences humaines et sociales en général, qui nous aident à cadrer ou à commencer à comprendre ce qui est en jeu dans les problèmes de déscolarisation.

Je voudrais pour commencer - je m'en excuse mais je crois qu'il faut passer par-là avant d'en venir à ce qu'on peut essayer de dégager des enquêtes de terrain ou d'observations - vous parler un peu du vocabulaire théorique que nous utilisons et notamment de ce couple, à mon avis difficile, déscolarisation - rescolarisation. Pour ma part, je pense que nous avons encore le plus grand mal à appréhender ces phénomènes, en termes véritablement de processus. D'une part parce que tout à l'heure on parlait de scola-centrisme. Je crois que les enseignants comme les chercheurs, constamment ont à lutter contre le scola-centrisme, c'est à dire contre une appréhension des phénomènes à travers la grille de lecture qui est celle de l'école. On ne décide pas un matin qu'on va rompre avec le scola-centrisme, il nous tient de l'intérieur constamment. Donc je pense que la déscolarisation ou la rescolarisation ne peuvent pas être appréhendées en mettant au centre de notre grille de lecture uniquement l'école. Et c'est difficile d'opérer ce déplacement et de voir que le processus de déscolarisation ou de rescolarisation (enfin c'est le même, je veux dire c'est la même chose d'une certaine façon), s'il se passe sur la scène scolaire, s'il se joue sur la scène scolaire, si nous l'appréhendons sur la scène scolaire, a des racines, des causes qui sont tout à fait hors de l'école. Et que si nous ne comprenons pas ce qui se passe hors de l'école, (je crois que l'exposé précédent de Didier Lapeyronnie l'a bien montré), si on ne fournit pas un effort pour comprendre les processus qui sont extérieurs à l'école, on ne comprendra pas ce qui se joue dans le rapport des élèves avec l'école.

En particulier, le fait que tout jeune enfant et surtout adolescent est dans un processus intergénérationnel. Il est, en tant que jeune (et c'est là une des définitions de la jeunesse), héritier de quelque chose. Les relations avec la génération des parents peuvent être compliquées par le fait, d'une part qu'il est l'héritier d'une certaine tradition culturelle qui n'est pas forcément une tradition culturelle bien intégrée dans le paysage national (c'est le cas des populations immigrées), et d'autre part, qu'il est l'héritier social de parents ouvriers avec ce qui apparaît aujourd'hui comme une espèce de rupture d'héritage. L'héritage ouvrier, pas seulement pour les enfants d'immigrés, est quelque chose de très difficile, dans la mesure où les parents voient, à travers leurs enfants, des enfants qui ne veulent pas hériter d'eux-mêmes et de la vie qu'ils ont eue. Ils ne veulent pas de cette vie-

là, y compris lorsque cet héritage peut comprendre des traditions collectives de lutte, d'organisation. Il y a une rupture qui a été, à mon avis, particulièrement bien vue et analysée dans les travaux de Michel Pialou et Stéphane Beaud sur le site de Sochaux-Montbéliard.

Ainsi donc, je crois qu'il faut avoir en tête cette situation de difficulté intergénérationnelle, la manière, pour les jeunes, de se situer par rapport à la génération précédente et à leurs parents, pour comprendre aussi les difficultés qu'ils peuvent avoir à se situer par rapport à une école où, pour le coup, eux ne sont pas héritiers, au sens où l'employaient Passeron et Bourdieu.

C'était mon premier point introductif sur la notion de processus. Deuxième point : on pourrait m'objecter, *« mais si, on sait bien que la déscolarisation est un processus et que le jour où un élève entre en rupture visible et complète avec l'institution, ce n'est que la manifestation finale de quelque chose qui couvait depuis longtemps et dont on pouvait avoir des indices, les premiers indices étant, évidemment, la difficulté à se comporter comme on l'attend d'un élève et la propension à s'absenter sous différentes formes, tout en étant présent physiquement, à s'absenter du processus d'enseignement. »*. Oui, on le sait bien, on sait bien que le décrochage ou, pour reprendre une métaphore des alpinistes, le dévissage brutal, était préparé par des étapes souterraines. Mais, je crois qu'il ne suffit pas d'avoir seulement compris cela, parce qu'il y a, sous-jacente à ces processus, la question du sens qui est donné par les acteurs, à ce processus. Et là il me semble que - en tout cas moi je le ressens ainsi - l'on reste encore trop souvent prisonnier de généralisations sans voir qu'un point d'aboutissement identique, c'est à dire la rupture avec la scolarité, n'a pas forcément le même sens et recouvre, peut recouvrir des processus différents.

J'en viens tout de suite à un exemple pour concrétiser mon propos. Un de mes étudiants en thèse a mené un travail dans un lycée professionnel. Il a observé de très près les élèves qui étaient en voie de déscolarisation, ceux qui se présentaient au lycée de façon irrégulière. Pour un certain nombre d'entre eux, pas tous mais un certain nombre, cette déscolarisation amorcée (on sèche certains cours etc) relevait d'un plan organisé, d'une reprise en mains par eux-mêmes. A tort ou à raison et cela débouche sur des bonnes ou des mauvaises choses, mon propos n'est pas là. Le questionnement que je pose ici, est relatif au sens qu'ils donnaient à leurs absences, à savoir quelque chose d'insoupçonnable si on n'allait pas enquêter, voir avec eux, les laisser parler. On a été surpris de découvrir que beaucoup d'élèves étaient absents à tel ou tel cours parce qu'ils avaient un petit boulot. Ils sont lycéens mais ils essaient de travailler pour gagner un peu d'argent, soit pour aider la famille, soit pour s'aider eux-mêmes.

Le fait est que pour des jeunes de 17, 18 ans, l'école telle qu'elle se présente dans leur vie ne leur suffit pas (ou ne leur plaît pas) et ils souhaitent gagner un peu d'argent pour prendre de l'autonomie vis à vis de la famille, voire éventuellement s'installer en dehors des parents. A ce moment là, ils s'organisent, ils prennent un boulot et ils essaient de rendre cela plus ou moins compatible avec leur scolarité. Au final, ce n'est pas compatible. Alors ils vont s'absenter. Mais ce sur quoi je veux insister, c'est qu'ils sont dans une stratégie dont l'issue est tout à fait incertaine. Ils sont, en se déscolarisant en partie (ou à nos yeux même de manière irrémédiable) dans une stratégie de tentative de reprise en mains de leur propre vie pour donner à cette vie plus d'autonomie et plus de cohérence. Donc je crois que nous sommes dans une phase où nous avons encore besoin de travailler de

manière empirique pour voir que les processus de scolarisation- rescolarisation recouvrent des situations qui sont loin d'être toutes identiques du point de vue de leur signification pour ceux qui les vivent. Nous avons à faire à un éventail de situations dont l'inventaire à mon sens n'a pas encore été fait, cela donne une idée du travail qu'il reste à faire pour bien saisir le mécanisme à l'œuvre dans ces processus.

Maintenant à partir de situations observées soit par moi, soit par d'autres chercheurs, je souhaiterais essayer de dégager quelques caractéristiques de la rescolarisation, c'est à dire des tentatives diverses mises en place pour enrayer une déscolarisation dont on sent qu'elle est entrain de se faire. En effet, pour moi, la rescolarisation ce n'est pas simplement aller repêcher des adolescents qui ont quitté l'école. J'insiste sur cette notion de processus avec tous ses différents degrés de déscolarisation. Il y a des moments où tout simplement des élèves sont en échec. C'est une forme de déscolarisation puisqu'ils n'arrivent plus à entrer dans le processus de travail proposé par l'école. Alors on va essayer de les remettre au travail autrement, de les rescolariser. Le terme de rescolarisation recouvre donc à mes yeux des situations bien différentes suivant l'âge, le degré de distance qui s'est creusée entre l'élève et les normes scolaires. Cela peut être une rupture graduelle ou une rupture totale et les jeunes disparaissent du paysage. On essaye de les rattraper, on n'y arrive pas.

Je vais prendre un premier exemple, qui me gêne un peu mais qui est significatif. Cet exemple me gêne parce qu'il a attiré à une structure qui est probablement et même sûrement appelée à disparaître. Il s'agit d'un lycée professionnel, je crois que c'est important, implanté dans un grand complexe aux côtés d'un lycée d'enseignement général. Tout est sur le même territoire dans une petite ville de Bretagne. On y reçoit des élèves qui sortent tous de SEGPA, c'est à dire dans un état pas très brillant du point de vue scolaire. Ils sont là dans une formation qui est centrée sur la maintenance, notamment du machinisme agricole. Ce qui recouvre des connaissances techniques et des compétences qui sont assez diversifiées et assez élevées. Lorsque les inspecteurs généraux ont fait une enquête dans l'Académie de Bretagne pour voir ce qui pouvait expliquer que cette Académie brille par son excellence scolaire (enfin ait parmi les meilleurs résultats de France, même les premiers, du point de vue du taux de bacheliers, etc), ils ont mis en avant une raison qui était pour eux une mauvaise raison (très critiquées dans le rapport des inspecteurs généraux), à savoir qu'une part des bons résultats ou de l'absence de mauvais résultats (c'est à dire de sorties sans diplôme ou sans qualification) provenait d'orientations précoces. Il s'agissait notamment de prendre des élèves en fin de 5^{ème} et de les mettre dans une voie de CAP, pendant la période d'école obligatoire. C'est à dire avant 16 ans. Donc au fond rompre avec le collège unique. Or lorsque nous regardons les résultats de cette scolarisation, pour des élèves qui arrivent dans un rapport à l'école qui est tout à fait problématique, ils ne sont pas mauvais, ils sont même bons puisque les élèves sont conduits, non pas tous mais presque tous, ont un CAP et qu'une fraction non négligeable d'entre eux passent un bac professionnel. De plus, si l'on regarde le temps long intergénérationnel, non pas parents- enfants mais enseignants- élèves, il existe puisque l'établissement puise dans ce réservoir d'élèves pour leurs futurs professeurs. C'est à dire qu'un certain nombre d'enseignants sont des anciens élèves de l'établissement. Le dernier en date, après avoir travaillé chez Renault pendant plusieurs années, est venu revoir ses anciens profs en disant « est-ce que je peux avoir un poste ici ? Parce que bon je gagne 22 000 Frs /mois et ici je

vais en gagner deux fois ou trois fois moins, mais je voudrais revenir ici comme prof, et puis je lâche mon job parce que j'en ai marre». Je voulais insister sur ce point parce que cela fait partie des mécanismes intéressants.

Alors, que peut-on remarquer dans ce lycée ? Un certain nombre d'éléments m'ont frappé, et la question est de savoir si on retrouve également ces traits-là dans d'autres dispositifs de rescolarisation :

Première caractéristique, la structure classe est d'une certaine façon dissoute. Je voudrais dire en passant (il faudrait beaucoup de temps pour analyser cela, donc je le dirais simplement et rapidement), qu'il faut tout de même être conscient que cette chose si naturelle à nos yeux et si familière aujourd'hui qu'est la classe scolaire est une réalité extrêmement récente dans l'histoire des formes scolaires. Il y a eu des dispositifs très différents jusqu'au milieu du XIX^{ème} siècle avant que, d'une certaine façon, ne l'emporte ce dispositif organisationnel qu'est la classe. Ce dispositif organisationnel s'est resserré au fil des années 1950, 1960 jusqu'à recouvrir au mois près (ce n'est même pas à l'année près, mais au mois près) la classe d'âge. Si bien qu'être né à tel ou tel mois, fait qu'on peut être en retard ou en avance, parfois à l'heure, de manière extrêmement pointilleuse, comme un couperet. Ce mode organisationnel, je crois qu'il faudrait y prêter attention, parce qu'il s'agit d'une forme historique et je ne vois pas pourquoi ce que l'histoire a fait, l'histoire ne le déferait pas si c'est un obstacle. Or dans l'état actuel des choses, la structure classe est à nos yeux intouchable. Et vous savez bien pourquoi. Parce que la remettre en cause, c'est nous contraindre à redéfinir le métier d'enseignant, par bien des aspects, ce qui est très compliqué.

Revenons à notre lycée professionnel, qu'est-ce que cela signifie que la structure classe est dissoute ? Les élèves appartiennent à une année. Ils sont dans une année. Ils sont en 5^{ème}, etc. Cela reste vrai. Mais il y a un certain nombre de connaissances à acquérir et on laissera à chaque élève ou chaque groupe d'élèves le temps qu'il lui faut pour acquérir tel module puis tel autre, jusqu'à ce qu'il ait réussi. Ce n'est pas un redoublement, c'est un temps à prendre et s'il faut plus de temps pour tel ou tel groupe, on le prend. Et cela sans pour autant qu'il y ait rupture avec la classe scolaire, la classe d'âge, sans se sentir exclu. Il y a des rythmes d'apprentissage différents et une organisation pédagogique qui en tient compte.

Seconde caractéristique, il est vrai que les enseignants ont conquis dans ce lycée une autonomie pédagogique importante. Un espace d'organisation et d'expérimentation s'est mis en place sans être officialisé. Les enseignants sont jugés sur leurs résultats. Au fond, le proviseur les laisse faire tant que les résultats sont bons. Ils ont une capacité de fonctionnement non pas clandestine, parce que tout cela est fait au grand jour, mais non écrite dans des textes, non officialisée, non routinisée à travers des règles. La capacité d'auto-organisation pédagogique m'a paru assez exceptionnelle. Ce qui montre d'ailleurs que cela serait possible, hein entre nous ?

Ce qui signifie également que d'une certaine façon, ils sont maîtres de cet espace et que lorsque de nouveaux enseignants de matières générales (qui viennent du lycée situé dans la même enceinte) arrivent, on leur dit « ici ce n'est pas pareil ». Les professeurs d'ateliers notamment expliquent aux profs de français, aux profs d'anglais, de maths, qu'ils ne vont pas trouver le même type d'élèves, qu'ils ne vont pas pouvoir pratiquer de la même manière que dans leur 6^{ème} d'enseignement général. Et c'est très important, dans la mesure

où c'est souvent l'enseignement général qui met le plus en difficulté ces élèves-là. Je pense au français ou à l'anglais par exemple.

Une grande partie des enseignants étaient, comme je l'ai dit, d'anciens ouvriers. Ils ont un peu la maîtrise du processus scolaire dans leur lieu et des liens avec les entreprises. J'ai regardé de près ce lien parce qu'il pose beaucoup problème. Il fait peur, on craint toujours la main mise du patronat. En l'espèce, étant donné la spécialisation, il y a dans le bassin d'emplois, des entrepreneurs que les enseignants connaissent depuis longtemps. Ce ne sont pas des liens anonymes. Ils connaissent très bien les chefs d'entreprises. Ils ont parfois travaillé dans telle ou telle entreprise, à telle ou telle étape de leur carrière, avant de devenir enseignant dans ce lycée. Ce sont donc des personnes qui se connaissent, qui se tutoient, qui organisent les stages ensemble, auprès desquels les élèves en stage ne sont pas perdus. Il y a une proximité très forte.

Dernière caractéristique, il s'agit d'un établissement très demandé par les familles. Le recrutement de ses lycéens n'est pas un recrutement purement local. Ils viennent de toute la France, parce que la spécialité n'est pas répandue et que la réputation du lycée est bonne. Ce qui veut dire qu'une grande partie de ses élèves sont en internat et je pense que là, se joue quelque chose qu'on ne peut pas ignorer. En effet, il y aurait des défauts de compréhension si on ne voit pas qu'il y a un espace, dont j'ai essayé de dire qu'il était un peu particulier, mais aussi un temps particulier. Je ne dis pas que seuls les internes réussissent mais c'est vrai que la question de l'internat transforme considérablement le sens de la présence dans l'établissement. Le temps est organisé de façon un petit peu totale. Le pensionnat, c'est un peu une institution totale qui prend globalement l'élève dans son temps, pas seulement son temps scolaire, mais aussi son temps de vie.

Si je prends un autre exemple, des observations concernant, cette fois-ci, des dispositifs très différents puisqu'il s'agit de classes relais ou d'ateliers relais. Dans les deux cas, on essaie d'introduire une rupture. L'élève qui est en voie de déscolarisation, est dans un processus, une spirale, un enchaînement. Le but de ces dispositifs est de rompre un enchaînement et d'essayer d'instaurer un type de processus différent. Là, ce qui m'a frappé c'est aussi la transformation de la nature du groupe. Les liens entre les élèves et leur maître dans une classe relais, a fortiori les liens entre les élèves et les encadreurs (ce sont des encadreurs de différents types, cela peut être des travailleurs sociaux culturels, des moniteurs, des professeurs dans les ateliers relais) ne sont pas les mêmes que ceux qui régissent de manière régulière et normale la relation pédagogique dans les classes normales, ordinaires. En particulier, je crois que ce qui change c'est évidemment la taille du groupe, mais surtout les effets induits par la taille du groupe. Lorsqu'ils participent à ces dispositifs, les élèves se sentent tout à coup reconnus. Parfois cela peut être négatif, le jeune peut se sentir prisonnier d'un regard. Il se sent reconnu non seulement comme élève, mais dans sa globalité de personne. Il est pris en compte ; il devient - je ne sais pas comment désigner cela conceptuellement je n'ai pas d'expression théorique pour le dire - un acteur tout à coup localisé. J'entends ce propos par rapport aux situations d'échec scolaire et de déscolarisation, où l'élève n'arrive pas à se situer dans l'institution scolaire, sinon négativement et donc il la fuit. Là il parvient à être un acteur dans un système local. Un système local c'est un système d'actions et d'interactions qui est appréhendable, qui devient visible et où le visible et l'intelligible ne sont plus complètement dissociés. Il peut

comprendre quelque chose de la scène sur laquelle il joue parce qu'elle n'est pas une scène abstraite dans une institution nationale abstraite, mais bien au contraire elle devient un système d'actions et d'interactions qui est nouveau et dans lequel il est repéré, identifié bien plus dans sa globalité que dans la classe où il est en échec.

Une seconde chose peut être remarquée : l'un des rapports difficile et compliqué des élèves en voie de déscolarisation, c'est évidemment de suivre les règles qui structurent le travail de classe, les règles qui structurent la vie scolaire, la loi d'une manière générale. La difficulté à se conformer à ces règles ou à s'en servir, va jusqu'à la délinquance. Il s'agit là de règles formelles les plus fortes, c'est à dire les règles écrites de la loi. Or dans les dispositifs que j'évoque (je parle d'observations ponctuelles et partielles, dans un certain nombre de cas, je n'ai pas du tout les moyens de dire si c'est bon ou mauvais, si cela marche ou pas de partout), la restructuration de l'élève autour de règles se fait, m'a-t-il semblé, mieux ou commence à se faire, dans la mesure où les contraintes qu'impliquent les règles ne leur apparaissent plus comme étant le résultat de l'imposition arbitraire par des personnages arbitraires (que sont les enseignants) mais semblent découler de l'activité. Je vais prendre l'exemple d'un atelier relais que j'ai suivi (où viennent pendant trois semaines ou un mois des collégiens qui sont en pleine déroute et qu'on ne peut plus garder dans le collège tellement ils sont insupportables) et qui était centré sur l'apprentissage de la voile. Dans cet atelier, il y a de l'activité scolaire, mais il y a également l'apprentissage de la voile. Ce qui signifie qu'il faut se lever tôt le matin et une fois embarqué, il faut suivre des règles très strictes de sécurité et de navigation. Et là, on se rend bien compte qu'ils entrent dans un rapport aux règles qui n'est plus le même rapport que celui qu'ils n'arrivaient pas à entretenir (sinon sous forme déviante) dans l'institution scolaire. Autrement dit, il m'a semblé détecter une médiation, disons plutôt que la règle est médiatisée par quelque chose qui n'est pas l'image du professeur ou l'image négative de l'institution qu'ils ont intériorisée déjà depuis de nombreuses années. Donc il y a une sorte de triangulation, si on peut dire, la règle a pu s'extraire du face à face duel plus ou moins fantasmé et plus ou moins abîmé, entre élève et professeur. Là encore nous avons, vous le savez bien, affaire à une spirale, à un processus, processus qu'on a beaucoup de mal à stopper. Je crois qu'il faut attirer l'attention sur le fait que les processus en question sont des réactions en chaîne. C'est à dire qu'une fois qu'ils sont déclenchés, il est très compliqué de les désamorcer, de faire en sorte que le feu qui les alimente ne soit plus approvisionné. Or la relation maître-élèves détériorée est un processus où les réactions sont en chaîne, c'est à dire, que face à un élève qui pourrit la vie, qui lui pourrit sa classe, l'enseignant aura une relation duelle. Elle est spéculaire. Et le rappel à la loi par le professeur miroir est souvent inefficace parce que précisément nous sommes une relation de ce type là : spéculaire donc imaginaire. Or là il y a dans l'atelier relais une relation qui vient peut être casser cette réaction en chaîne et restaurer un rapport à la règle qui, dans le meilleur des cas, pourra être réinvesti lorsque l'élève retourne au collège.

Pour conclure, à partir de ces situations de rescolarisation, il me semble qu'on peut observer d'abord un changement radical de la forme de groupe. Le groupe, c'est important. Les groupes se caractérisent par des petites interactions. On ne peut pas faire n'importe quoi dans n'importe quel type de groupe. Alors je suis très ennuyé parce qu'aujourd'hui on ne peut plus employer le mot communauté. Parce qu'il est immédiatement happé dans les débats par les problématiques sur le communautarisme, sur l'ethnicité, sur les groupes

fermés ou qui se ferment comme disait Didier Lapeyronnie tout à l'heure. Il faut quand même savoir que le concept de communauté existait avant qu'il y ait ces problèmes et ce type de débat. La communauté comme forme d'organisation pré-moderne, d'une certaine façon, a des caractéristiques. Et il me semble qu'on retrouve dans ces petits groupes des modes de fonctionnement qui sont de type communautaire au sens sociologique classique du terme. Je ne parle pas de communautarisme mais de modes de relations qui ne sont plus définis par l'abstraction institutionnelle. L'abstraction de l'institution, l'universalité abstraite de la règle. Il y a dans ces groupes une possibilité (au moins partielle) de remettre en jeu des types de relations que notre société tend à faire disparaître continûment. Après tout il n'y a qu'à regarder l'histoire de la sociologie qui nous montre comment notre société invente, met en place des types de rapports sociaux et donc des relations sociales. Les relations sociales étant pour moi la forme concrète et interactionnelle de rapports sociaux, qui sont tout à fait particulières dans l'humanité, dans l'histoire de l'humanité. Là on retrouve quelque chose de communautaire, c'est à dire, par exemple, une restauration de l'image de soi au sein de la classe d'âge. Très important la classe d'âge dans les sociétés pré modernes. C'est le lieu de socialisation et la structure d'éducation et de socialisation des jeunes. Les élèves en difficulté sont en difficulté par rapport à leurs pairs. Pour ceux qui sont montrés comme étant les bons modèles, les modèles de réussite, etc, le groupe fonctionne différemment.

Deuxièmement, que montre la déscolarisation dans le passage entre la scène de l'élève (sa scène familiale, sa scène sociale, d'où il vient, le monde auquel il appartient) et la scène scolaire ? Cela montre que ce passage se fait mal, est blessant, met l'élève dans des contradictions insolubles. Si on regarde la sociologie de l'immigration, on voit par exemple que les dispositifs mis en place ont été inventés par les acteurs eux-mêmes, pour gérer ce problème-là. Par exemple le fait d'être (comme disait un sociologue américain dans les années trente quarante) un hybride culturel, de savoir passer d'une scène à l'autre (ne pas s'y comporter de la même manière ; de savoir s'y préserver sa culture d'origine tout en adoptant, au moins en partie, celle du pays). Et au fil des générations cela peut se traduire par une intégration et non pas forcément par l'assimilation. Alors bien sûr, en même temps ces modalités de passage d'un monde à l'autre fabriquent un moi divisé. Mais un moi divisé n'est pas forcément un moi démoli. C'est un moi qui est capable d'une certaine labilité, d'une certaine vicariance pour passer de l'un à l'autre. Or on voit bien qu'un des problèmes de la déscolarisation, c'est que l'élève est dans son monde et que passer dans le monde scolaire est problématique. Et sa présence dans ce monde là ne se traduit que négativement. Là il me semble qu'il y a un dispositif qui restaure au moins en partie la possibilité à passer d'un monde à l'autre, sans que ce passage soit quelque chose d'irréversible. Un passage incessant, quelque chose qui n'est pas de l'ordre « tu dois choisir entre deux, et là tu existes, là tu n'existes pas, si tu existes là tu n'existeras plus ici ». Bref une sorte de transaction entre les deux univers. Autrement que sous une forme négative.

Et enfin, je l'ai déjà dit mais je conclurai là dessus parce que cela me semble très important. Les ateliers relais sont des dispositifs où l'élève, comme acteur, se sent probablement moins considéré comme un élève abstrait, et plus pris en compte dans sa globalité. Autrement dit l'accent n'est pas seulement mis sur l'école et sur l'activité scolaire mais également sur d'autres points d'ancrage importants pour l'élève. Il me semble

que l'exemple que j'évoquais au début, de lycéens qui sèchent des cours et qui commencent à s'absenter donc à se déscolariser parce qu'ils se réorganisent autrement (je ne dis pas que c'est toujours cela la déscolarisation), il se prennent en charge . Ils ont décidé de consacrer tant de temps à un travail salarié ou un petit boulot pendant la semaine, et comme disait une fille « un temps pour faire mon repassage, maintenant que je suis installée seule. Il me faut du temps pour m'occuper de mon logement et tout. Je ne peux pas aller pas aller à l'école tout le temps. ». Autrement dit c'est une espèce d'alternance sauvage, c'est une espèce d'alternance que l'individu organise lui-même, mais qui du coup est interprétée en terme de fuite ou en terme de déscolarisation. Or à partir du moment où le point de vue de l'élève sur sa vie peut être entendu dans les dispositifs scolaires mis en place, il me semble qu'un certain nombre de choses peuvent commencer à bouger.

J'ai excédé le temps et donc je conclurai là dessus. Merci beaucoup.