

Absentéisme scolaire & sens de l'Ecole

Une enquête dans 5 collèges des Bouches-du-Rhône

Lorsque l'on parle d'absentéisme scolaire au collège, à quoi pensons-nous réellement? Aux absences répétées? Au « sécheur de cours »? A la perte d'autorité des adultes? Aux pannes de réveil? De l'image romantique de « l'école buissonnière » à l'idée plus sombre du jeune délinquant qui « zone », le thème est large.

Globalement, l'absentéisme scolaire peut être conçu de deux manières :

- par la notion « brute », considérant l'absentéisme comme un total de demi-journées d'absences injustifiées faisant défaut à l'obligation d'assiduité scolaire¹.
- via une notion plus « floue », présentant l'absentéisme comme un processus complexe, multidimensionnel : une multitude de situations induites par des facteurs divers.

Ainsi, à l'issue de son étude statistique, l'UDAF 13 a souhaité comprendre le phénomène, essayer d'en déterminer les tenants, l'interroger en tant que processus. Il fallait donc se rapprocher du terrain, des différents acteurs impliqués.

Empruntant ses outils à la méthode ethnographique (entretiens individuels et collectifs, observation participante lors de réunions d'équipes éducatives, de cours dispensés dans le cadre de dispositifs spécifiques à destination d'élèves en décrochage ou de cafés de parents), l'Observatoire de la famille, avec l'accord de l'Inspection Académique des Bouches-du-Rhône (IA13), a mené son enquête de septembre 2012 à avril 2013 dans 5 collèges du département (à Marseille, Vitrolles et Chateaubriant) auprès de personnels d'établissements, d'élèves soumis à l'obligation scolaire, de parents et d'associatifs.

L'objectif : rendre compte de la façon dont ces derniers vivent et évoquent l'absentéisme scolaire, comprendre les différentes « stratégies » à l'œuvre et déterminer quel sens a l'Ecole, aujourd'hui, pour chacun d'eux.



¹ L'étude statistique de cet absentéisme dans les Bouches-du-Rhône fut l'objet d'une première étude menée par l'Observatoire de la Famille de l'UDAF 13 : « L'absentéisme scolaire : les chiffres dans les Bouches-du-Rhône ». Il s'agissait, sur la base de données recueillies depuis l'application institutionnelle ABS de l'Inspection Académique, d'évaluer à l'échelle du département et sur l'ensemble du secondaire public l'ampleur du phénomène selon différentes variables : année (période de 2004 à 2010), type d'établissement, classes, âges, sexe, zone géographique... [<http://www.udaf13.fr/observatoire-famille.html>].

Précisions méthodologiques

Cette enquête se base sur la méthode « ethnographique », à savoir la compréhension d'un phénomène social à partir de l'analyse d'entretiens et d'observations participantes. Elle ne prétend pas être une ethnologie approfondie du sujet. Elle se veut être une pierre de plus à l'édifice des réflexions sur les questions de l'éducation.

Les entretiens ont principalement été menés de septembre 2012 à avril 2013 dans 5 collèges des Bouches-du-Rhône.

Nous nous sommes intéressés ici à l'étude du phénomène « d'absentéisme » plutôt qu'au « décrochage » : ne sont abordés que les cas de jeunes signalés par leurs établissements comme étant absentéistes et faisant l'objet de mesures internes à l'établissement (réunions, convocations, réorientations...) ou parfois externe (signalements). Ces jeunes étaient donc lors de l'enquête toujours considérés par l'institution comme des élèves « scolarisés » et n'étaient pas en ce sens « sortis du système scolaire ».

Le nombre de 5 collèges fut déterminé en fonction de la durée de l'enquête et de notre effectif (2 enquêteurs) et leur choix reposa sur deux critères de départ afin d'assurer une variété dans le panel des établissements visités : nous souhaitions travailler d'une part sur des établissements situés dans des zonages différents (en/hors « éducation prioritaire ») et géographiquement distincts (Marseille / hors Marseille).

Avec l'accord de l'Inspection Académique des Bouches-du-Rhône (IA 13) nous avons pu entreprendre nos enquêtes au sein des établissements. Le choix de ces collèges par l'IA 13 fut notamment motivé par la stabilité des équipes éducatives en place. Ce point constitue donc un troisième critère dont il faut tenir compte.

En plus de ces établissements, nous avons complété notre récolte de données auprès d'institutions, organismes et associations travaillant étroitement avec des collégiens, absentéistes ou non, dans le but de rencontrer des jeunes mais aussi des professionnels.

L'étude repose ainsi sur près de 80 entretiens semi-directifs en face à face ou collectifs et sur 18 sessions d'observation participante (participation à des cours dispensés dans les différents dispositifs visités, café des parents, réunions internes dans les collèges...).

Le choix de ne travailler que sur les collégiens fut motivé par la volonté de prendre en considération seuls les élèves soumis à l'obligation scolaire (de 6 à 16 ans).

L'éducation prioritaire vise à réduire les effets des inégalités sociales et économiques sur la réussite scolaire (moyens supplémentaires, renforcement des équipes pédagogiques, partenariats locaux...). Elle prend forme en 1982 avec la création des Zones d'Education Prioritaires (ZEP). Elle repose principalement aujourd'hui sur deux dispositifs :

- au niveau académique, les Réseaux Réussite Scolaire (RRS)
- au niveau national, les Ecoles-Collèges-Lycées pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite (ECLAIR)

Les collèges de l'enquête

Le collège Edgar Quinet (3ème arrondissement de Marseille - ECLAIR (voir ci-contre) - 518 élèves - atelier relais) : situé dans un quartier en centre ville marqué par une forte précarité. 22% des familles bénéficiaires des allocations familiales du quartier sont monoparentales et la population des mineurs représente près du 1/3 des habitants. Très faible mixité sociale.

Le collège Louis Armand (12ème arrondissement de Marseille - 642 élèves - reconstruit en 2008) : si l'arrondissement est relativement aisé, le quartier d'implantation du collège est assez diversifié sur le plan socio-économique : 70% des élèves résident dans des logements sociaux. L'absence d'établissements privés dans le secteur induit une certaine mixité sociale dans le collège.

Le collège Henri Barnier (16ème arrondissement de Marseille - ECLAIR - 630 élèves - SEGPA) Situé dans les quartiers Nord de la ville, les élèves résident en majeure partie dans les cités voisines caractérisées par une pauvreté massive : 3/4 des ménages ont un revenu déclaré inférieur au seuil théorique de pauvreté ; 24% des allocataires CAF sont des familles nombreuses et 27% des familles monoparentales en 2006) ; « 43% des bénéficiaires de l'Assurance Maladie de ce sous-territoire sont couverts par la CMUC en 2006 » (AGAM, Observatoire des Quartiers, mai 2009)

Le collège Henri Fabre (Vitrolles - RRS - 524 élèves) : situé dans un quartier prioritaire présentant une forte précarité : 30 à 38 % des allocataires sont fortement dépendants des prestations sociales » et le secteur « abrite aussi une part plus élevée de familles monoparentales (20 % contre 13,5 % en moyenne communale) » (INSEE Etudes Provence Alpes Côte d'Azur, Analyse, n°16, janvier 2012)

Le collège Roquecoquille (Châteaurenard - 845 élèves) : situé au Nord du département, en zone semi-rurale, les conditions sont tout à fait différentes des autres établissements. Le collège accueille un grand nombre d'élèves, qui viennent de Châteaurenard et de ses environs. Il présente une grande mixité sociale. Selon nos interlocuteurs au sein du collège, le contexte est particulier du fait de la zone, et présente une forte reproduction sociale. Le collège se caractérise également par la venue régulière d'élèves primo-arrivants (12 à 15 par an) issus de familles de travailleurs agricoles.

Le contexte de l'absentéisme scolaire aujourd'hui

De l'absentéisme au décrochage

Si l'absentéisme est un phénomène variable et complexe dans ses causes, il est vérifiable et mesurable dans sa réalité : plus de 4 demi-journées d'absence non justifiée dans le mois et l'élève est officiellement considéré comme absentéiste. En cela, il se distingue de la notion bien plus large mais aussi plus floue de « décrochage scolaire », de « déscolarisation » ou de « rupture scolaire », dont il est une des constituantes.

Si la loi de refonte de l'école désigne comme décrocheurs les jeunes sortis du système scolaire sans qualification, plus précisément, le décrochage résulte d'un « processus de désadhésion au système » ou « d'accrochage manqué » conduisant à terme à une désaffiliation¹. L'absentéisme scolaire est ici considéré comme une des manifestations à l'œuvre dans ce processus.

Discours politico-médiatiques et absentéisme

Le cadre législatif actuel relatif à l'absentéisme scolaire (seuil des 4 demi-journées, motifs d'absence considérés légitimes, amende) fut tôt fixé, avec la loi Jules Ferry du 28 mars 1882.

Mais ses objectifs se sont progressivement déplacés. Si, au regard des politiques récentes menées, la volonté de favoriser l'école pour tous est bien là, les familles visées sont aujourd'hui moins aux champs que dans les tours des quartiers sensibles des grandes villes et l'objectif est moins d'obliger leurs enfants à fréquenter l'école de manière assidue que d'éviter qu'ils s'en éloignent.

En fait, les préoccupations exprimées dans le débat public sur l'absentéisme renvoient aux deux principales missions de l'École : l'instruction et la socialisation. La prévention de l'absentéisme est ainsi évoquée afin d'assurer la réduction des inégalités sociales face à l'instruction, de garantir la réussite pour tous mais aussi d'assurer la qualification et l'insertion professionnelle. Cette prévention répond par ailleurs aux inquiétudes que suscitent les jeunes dans la société, évoquée parfois comme un moyen de protéger les collégiens des dangers de la rue, parfois comme celui de contenir des jeunes potentiellement dangereux pour la tranquillité publique.

Ainsi, le développement du lien entre absentéisme scolaire et délinquance par les discours politico-médiatiques depuis les années 1990 a pointé la question de la responsabilité parentale et mené à des politiques alternant volonté de dialogue / resserrement des liens avec la famille (actions de soutien à la parentalité, accompagnement personnalisé) et menace / sanction (stages parentaux, amende, suspension des allocations familiales).

Si Ecole et familles tendent à se renvoyer la responsabilité du problème, les nombreux travaux de recherche en sciences sociales révèlent depuis longtemps la complexité de ce phénomène caractérisé par la multiplicité des facteurs en jeu.

Multiplicité des facteurs

A travers notre enquête nous avons pu mesurer cette diversité. Globalement, les facteurs décelés s'inscrivent dans trois grandes catégories de variables :

Variables scolaires et organisationnelles : il s'agit de raisons liées à la vie au sein de l'établissement telles que l'accumulation des difficultés d'apprentissage, la sanction (ex. exclusions à répétition), le climat scolaire (ex. sentiment d'insécurité), la stigmatisation (ex. élèves de SEGPA), les relations conflictuelles prof/élève, le rejet de certains enseignements, la gestion et l'organisation interne (emploi du temps à trous), l'éloignement domicile-établissement...



¹ BLAYA Catherine & HAYDEN Carol, *Construction sociale des absentéismes et des décrochages scolaires en France et en Angleterre*, Direction de la programmation et du développement, MEN, Mars 2003, p. 82
[http://www.crpve91.fr/_Admin_PMB/opac_css/doc_num.php?explnum_id=40]

Variables familiales et sociales : il s'agit de raisons liées au contexte familial et social telles que la mise en responsabilité précoce de l'enfant (ex. démarches administratives), les « priorités familiales » (ex. besoin de main d'œuvre dans l'entreprise familiale), défaut d'autorité parentale, carences de présence (parents peu disponibles), pratiques culturelles (deuil...), précarité (logements insalubres, promiscuité,...), pratiques délinquantes.

Variables personnelles et de santé : Il s'agit de raisons liées à l'état de santé de l'élève, principalement psychologique (phobies, états dépressifs...) mais aussi parfois physique (diagnostics non établis).

Prisolément, chacun de ces facteurs n'induit pas forcément un comportement absentéiste. Généralement, c'est leur superposition et leur combinaison qui conduiront un élève à un manque d'assiduité régulier.

Les collèges face à la lutte contre l'absentéisme

Les procédures, expérimentations et actions concrètes mises en œuvre au sein des établissements afin de contrôler les absences et de gérer les problématiques sont variées. Alors que les procédures de recensement et d'alerte aux parents sont généralement connues (saisie en classe ou au niveau de la « vie scolaire », envoi de SMS, courriers hebdomadaires...), les dispositifs de prise en charge d'élèves en voie de décrochage, pourtant nombreux, le sont moins.

OPRS² , « cellule de veille », « commission assiduité »...

Il s'agit là de réunions régulières (hebdomadaires ou mensuelles) auxquelles nous avons pu participer dans les collèges de l'enquête et au cours desquelles les cas d'élèves les plus problématiques sont discutés. Ces réunions sont généralement composées du Principal ou Principal Adjoint, du CPE, de l'assistante sociale, du conseiller d'orientation psychologue, de l'infirmière, d'enseignants et parfois de travailleurs sociaux du secteur. L'objectif est de recouper les informations afin de comprendre les raisons à l'origine du comportement des élèves et d'envisager les solutions les mieux adaptées : mise en place de tutorat, orientation vers des services sociaux, signalement au niveau de l'IA, proposition d'intégration dans un dispositif spécifique...

Dans certains collèges, comme c'est le cas au collège Barnier, les parents ainsi que l'élève sont convoqués à l'occasion de ces réunions et ce dans plusieurs buts : rappel à la loi, transparence des échanges et négociation des solutions envisagées.

Dispositifs et actions internes

Dans le cadre de la lutte contre l'absentéisme, toute une palette d'outils, impulsés par l'Education Nationale, l'Inspection Académique ou développés en interne par les collèges eux-mêmes, sont mis en œuvre dans les établissements.

Parmi ceux-là, des dispositifs tels que « Oxygène » à E. Quinet ou « DAE » (Dispositif d'aide à l'élève) à Roquecoquille sont proposés aux élèves pressentis comme de futurs décrocheurs de par leur comportement, leurs difficultés d'apprentissage ou leur absentéisme. Il s'agit donc de proposer, après présentation aux parents et avec leur accord, des temps de classe en effectifs réduits (5 à 10 élèves) sur une période assez courte (3 après-midi par semaine pendant 3 semaines ou 15 jours) où sont travaillés à la fois les méthodes d'apprentissage, la relation de l'élève à l'école et aux enseignants, et la confiance en soi.



A côté de ces temps de classes spécifiques, sont proposés des dispositifs destinés aux élèves considérés véritablement en décrochage avec des problématiques lourdes (familiales, sociales, comportementales...). Ces dispositifs ont pour objet de tenter de trouver pour ces derniers les solutions les plus appropriées mais aussi de soulager les classes d'origine des éléments les plus perturbateurs.

² Observatoire de la Prévention des Ruptures Scolaires, institué par l'inspection académique et proposé au niveau des établissements et de façon plus large au niveau des bassins de formation.

Il s'agit notamment des « dispositifs relais »³ à l'initiative de l'Education Nationale. Là encore, les interventions portent sur une remise à niveau, l'estime de soi, la motivation, mais de façon plus approfondie : l'élève est sorti de sa classe d'origine et intègre le dispositif pendant une période de 3 mois selon un emploi du temps adapté. Un travail sur son projet professionnel est réalisé. Le lien avec les parents est par ailleurs privilégié et leur implication sollicitée tout au long des sessions.

D'autres classes spécifiques tels que les « 3PRS » ou « classes parcours »⁴ proposées à Roquecoquille et Fabre ou le « Dispositif Intermédiaire » mis en place à Barnier sont des solutions du type « classes relais » mais à destination des plus de 14 ans en rupture scolaire. Dans le cadre de ces classes, les enseignements adaptés, proposés selon un emploi du temps allégé, sont jumelés à un stage professionnel en entreprise.



S'ils permettent à certains élèves de voir sous un autre angle leur présence au collège et les bénéfices qu'ils peuvent en tirer, ces différents dispositifs, malgré les atouts qu'ils présentent à travers notamment une relation pédagogique pensée autrement, restent malheureusement pour beaucoup, compte tenu peut-être de leur durée trop courte, un temps de répit avant de retourner dans leur classe sans un réel changement ou de sortir définitivement du système scolaire⁵.

Mais la prévention passe également par divers autres moyens : l'attention particulière portée au passage délicat du CM2 en 6ème (réunions préparatoires, période d'immersion, identification des problématiques de certains élèves, « mallette des parents »⁶), le tutorat (suivi et aide ponctuelle à certains élèves par des membres de l'équipe éducative), les mesures « inclusion-exclusion » (alternative à l'exclusion visant à encadrer l'élève tout au long de sa punition)... Il s'agit également de mesures prises au niveau du déroulement des cours où, plus globalement encore, de l'organisation du collège. Ainsi, les expérimentations afin d'améliorer la relation pédagogique en réorganisant la disposition des classes (ex. cours en « U » ou en « îlots » expérimentés au collège Fabre) ou afin de permettre un rythme moins soutenu en réaménageant les conseils de classe par semestre et non plus par trimestre (Roquecoquille)...

Les partenariats externes

Dans leur lutte contre l'absentéisme, les collèges établissent par ailleurs des partenariats divers avec les associations ou collectivités locales intervenant sur leur territoire. Associations de médiation ou de prévention spécialisée (ex. ADELIES, ADDAP), d'aide à la parentalité (EPE, Destination Famille), Centres Sociaux, Conseil Général (actions éducatives dans les collèges et aide sociale avec les Maisons de la Solidarité), Mairies (CUCS, PRE), sont sollicités à des niveaux variés : prise en charge de problématiques spécifiques, aide aux devoirs, actions d'animation citoyenne,...

Au-delà de la nature de l'action menée à destination des jeunes, ces interventions ont souvent pour objet de rapprocher les parents du collège, de rétablir ou d'établir du lien entre collège et famille. Du fait de leur positionnement hors du collège et donc de l'Institution, ces partenaires permettent généralement de mener une sensibilisation plus efficace tant au niveau des enfants que de leurs parents.

³ Ces dispositifs, créés en 1998, se déclinent en classes relais (6èmes-5èmes), ateliers relais (4èmes – 3èmes) et classes passerelles pour les plus âgés. Ils intègrent des élèves de collèges différents. Au cours de notre enquête, le collège E. Quinet accueillait un atelier relais.

⁴ Parcours Personnalisés de Prévention des Ruptures Scolaires.

⁵ Le projet de création d'« internats relais » par le programme de refondation de l'école (circulaire n° 2013-060 du 10 avril 2013 MEN - DGESCO) permettra, espérons le, des résultats plus encourageants.

⁶ Il s'agit d'une palette d'outils proposés aux équipes éducatives et destinés à améliorer le dialogue entre les parents d'élèves et le collège à travers l'animation d'ateliers-débats avec les familles.

« On leur montre qu'aller au collège c'est apprendre pour après devenir, avoir un métier, c'est vraiment leur donner du sens sur leur venue au collège, sinon ils viennent pas ils font leurs affaires dans le quartier (...) En fait c'est des gamins qui ont besoin d'identifier très tôt pourquoi ils viennent au collège, pourquoi ils sont assis là à écouter des cours » (Responsable D.I.).

« On a toujours travaillé avec les collèges, mais avant on travaillait surtout sur des situations individuelles avec les AS, les CPE... Puis, peu à peu, on a travaillé de manière plus collective (...) on s'est aperçu qu'il y avait quelque chose qui pouvait se traiter plus en amont, on pouvait anticiper les exclusions, en créant un système de groupe suivi, qui traitait des situations, plus seulement liées aux exclusions temporaires, mais aussi au décrochage » (Un responsable ADDAP).

Les collèges face à la loi

Enfin, à côté de cette palette d'actions, les établissements disposent d'une série de sanctions et de mesures (relevant du code de l'éducation, des lois de 2007 sur la protection de l'enfance et de la prévention de la délinquance) afin de faire respecter l'obligation d'assiduité.

Lettres d'avertissement formulant les risques encourus pour infraction faite à l'obligation scolaire, saisie du Président du Conseil Général et mise en place éventuelle de mesures d'accompagnement, signalement et convocation au niveau de l'Inspection Académique.

Le recours à ces mesures est enclenché vis-à-vis des parents restant sourds aux alertes répétées du collège sur les absences de leur enfant.

Parallèlement, pour les cas d'absentéisme faisant apparaître un danger pour l'enfant, une information préoccupante peut être transmise à la Maison Départementale de la Solidarité qui pourra aboutir à la mise en place d'une aide éducative ou financière ou bien d'un placement de l'enfant.

Les « stages parentaux » sont souvent la mesure de dernier recours à disposition des collèges, lorsque toutes les mesures précédentes ont échoué. Il s'agit d'une convocation des parents d'absentéistes lourds par le Parquet au Tribunal de Grande Instance, en présence d'un psychologue et de représentants de l'IA, de la PJJ, du CG et de la prévention spécialisée, afin de leur rappeler leur responsabilité de parents, les peines qu'ils encourent, de les entendre sur les raisons de la situation. L'objectif, au-delà de la dimension judiciaire dissuasive, consiste à faire prendre conscience aux parents de l'intérêt de faire retourner leur enfant au collège et d'assurer par la suite un suivi social ou psychologique.

En matière d'absentéisme scolaire, la lutte est menée par les collèges sur tous les fronts : évolution de la relation pédagogique, sensibilisation des parents, réorganisation interne de l'établissement, menace judiciaire... La diversité des actions engagées pose de façon globale la question du sens de l'école aujourd'hui, pour les élèves, leurs parents mais aussi le personnel d'établissement.

Sens de l'École et place des acteurs

Qu'est-ce qui permet au jeune « d'accrocher » à l'institution scolaire ? Quels sont les éléments moteurs de son adhésion ou au contraire de sa désaffiliation ?

Le sens de l'instruction

Pour la plupart des collégiens rencontrés, il s'avère que l'utilité de l'école est étroitement liée aux perspectives d'avenir et moins à l'intérêt immédiat de l'instruction.

Or, si l'on considère les discours tenus par l'Education nationale (réussite éducative, insertion professionnelle, cohésion sociale), par les responsables d'établissements (résultats, assiduité) et par les parents (résultats, reconnaissance sociale et réussite professionnelle), l'intérêt de l'acquisition des savoirs et l'utilité immédiate des apprentissages sont peu évoqués.

Il n'est alors pas étonnant que le discours des élèves place l'école comme un moyen de réaliser leurs ambitions futures (avoir son bac, un bon travail, faire des études...).

En interrogeant plus précisément sur l'utilité d'apprendre, trois catégories de discours sont apparus : pour les notes, pouvoir répondre aux profs et du coup avoir leur faveur / pour accéder à son projet professionnel (ex. apprendre les sciences c'est utile pour faire médecin)/ pour le quotidien.

La distinction de ces trois catégories de perception des savoirs nous aide à comprendre comment les apprentissages scolaires sont facteurs de motivation, et selon quelles perspectives : la réussite scolaire, l'ambition professionnelle et la compréhension du monde extérieur.

Cette analyse fait notamment apparaître une critique récurrente selon laquelle, en France, les savoirs

En demandant « à quoi sert l'école ? » aux collégiens, plusieurs discours ont été recueillis :

- « Ca sert à travailler, si on travaille bien à l'école et ben on aura un bon travail » ;
- « Aller au collège ça sert pour plus tard, faire des études, avoir un métier » ;
- « A travailler, à apprendre, des choses qu'on connaît pas » ;
- « Ça sert pour avoir son bac » ;
- « L'école ça sert à réussir sa vie, à avoir son métier » ;

enseignés sont déconnectés de la réalité et induisent une distanciation entre savoirs théoriques et pratiques, aboutissant dans les représentations des élèves à une opposition entre « intellectuel » et « manuel ».

On peut alors s'interroger sur les liens entre méthodes pédagogiques et motivation scolaire. Il est de coutume de souligner le positionnement passif des élèves en cours face aux savoirs enseignés, leur absence de regard critique. La tendance à attendre des élèves plus une écoute qu'une participation et à valoriser les savoirs plus que les compétences, contribue à les placer dans un tel positionnement.

Ainsi de nombreux élèves interrogés évoquèrent le sentiment de ne pas être écouté, de ne pas avoir de crédibilité et leur difficulté à parler aux professeurs, que ce soit pour une question de cours, réagir à une punition ou simplement communiquer une information. Bref ils se sentent peu valorisés.

Ces questions se posent évidemment de manière plus aigüe au moment de l'adolescence et donc du collège où le besoin d'affirmation est fort. Et elles sont d'autant plus problématiques pour les élèves en difficulté d'apprentissage ou en conflit avec les adultes. Il n'est alors pas surprenant que la remise en question des méthodes pédagogiques « classiques » soit un des points forts des classes spécifiques proposées aux élèves en rupture (ateliers relais, 3PRS...) en privilégiant le savoir négocié, les débats, le travail sur la revalorisation et l'estime de soi...

Les pédagogies alternatives proposées dans ces dispositifs misent donc plus sur une valorisation des compétences. En cela elles remettent en question une hiérarchisation des savoirs et des filières dans le système scolaire français qui, perçue ou bien réelle, semble peser fortement sur les représentations que les élèves, comme les parents, ont de l'instruction et peut se poser comme un facteur favorisant une distanciation par rapport à l'école.

« Etre enseignant face à ces élèves, c'est accepter tout type de conversation et s'armer pour répondre à tout type de question, même à la provoc. Si j'ai un enfant qui aborde la question des homosexuels de la manière la plus grossière, je leur dis, sans être grossier ni homophobe : 'on en parle, si vous voulez en parler, qui est d'accord ? ok fermez les classeurs'. On organise un débat dessus et souvent c'est magique » (un responsable d'atelier Relais)

Les parents au collège



La parentalité est au cœur des questions scolaires et d'absentéisme scolaire.

L'histoire récente nous montre combien la cellule familiale a rapidement évolué depuis quelques décennies. La diversification des formes familiales, l'évolution de la conjugalité, l'affirmation de l'égalité des sexes, ont contribué ainsi au développement d'un nouveau regard sur ce qui fait famille aujourd'hui et sur la fonction parentale, à travers notamment la notion de parentalité.

Ces bouleversements, dissociant notamment le parental du conjugal, ont conduit à faire de l'enfant la clé de voûte de la famille et ont induit du coup le développement de la réflexion sur la question de l'éducation de l'enfant faisant apparaître les notions « d'affaiblissement de l'autorité parentale » ou de « parents démissionnaires »⁷.

Face à cette situation, deux logiques d'intervention sont aujourd'hui prônées : une « prévention prévenante » (accompagnement, soutien... à travers notamment les Réseaux d'Ecoute, d'Aide et d'Accompagnement des parents) et une « prévention prédictive »⁸ (menace, sanction,...), deux mêmes logiques que l'on retrouve au cœur même du traitement du décrochage scolaire.

Sur le terrain et particulièrement dans les établissements en zones sensibles, les parents comme les équipes éducatives insistent sur l'importance qu'il y a à maintenir et renforcer le lien entre parents et collège. Pour autant, les uns comme les autres se reprochent mutuellement un manque d'implication, l'absence de disponibilité ou d'écoute.

⁷ Les « événements » des banlieues depuis les années 80 tels qu'ils furent médiatisés contribuèrent largement au développement de ces notions.

⁸ G. Neyrand, *Soutenir et contrôler les parents. Le dispositif de parentalité*, Erès, Toulouse, 2011.

Ainsi, les personnels d'établissement ne comprennent pas la « désertion » croissante des parents aux réunions au fil des passages en classe supérieure, accusent leur rapport consumériste (forte présence à l'occasion des réunions de don d'ordinateurs) et individualiste (implication circonscrite au cas de son propre enfant) au collège. Ils pointent également une forme d'insouciance, de permissivité voire d'irresponsabilité (les enfants devant les écrans à des heures tardives, changements de numéro de téléphone non signalés...).

« Les parents sont plus présents jusqu'à la 6ème, ils viennent aux 'réu', ils discutent... et en 5ème d'un coup, ils considèrent que les enfants sont autonomes, ils sont adultes, ils se gèrent, or c'est pas le cas, et ils les lâchent, et nous on les perd » (un responsable de dispositif)

- « Le collège, y a correspondance entre nous et eux, mais y a un mur entre nous et eux. C'est pas comme le primaire » (mère d'un élève de 5ème)
- « Quand elle était au primaire j'ouvrais son cartable, je regardais que tout y était. Là, la dernière fois, elle m'a vu ouvrir ses affaires, elle m'a dit 'hé maman pourquoi tu fais ça ? Tu dois demander la permission !' » (mère d'une collègienne)

De leur côté, les parents évoquent souvent les difficultés d'accessibilité en terme de relation aux personnels (difficulté d'avoir un lien direct sans passer par le carnet de correspondance) et d'incompréhension du fonctionnement de l'établissement et de son « jargon », en rupture avec le primaire. Les parents se trouvent en outre coincés entre ce qu'attendent d'eux d'une part les établissements (investissement, suivi, contrôle,...) et d'autre part leur enfant (émancipation, indépendance, ...).

Malgré les tentatives par certains collèges d'expériences afin de favoriser le lien avec les parents (groupes de paroles, participations de parents à des cours,...) et un réel besoin de contacts et d'échanges de la part des parents, le lien se fait peu ou difficilement. Chacun tend à avoir une représentation idéalisée de l'autre : un « bon parent » doit savoir inculquer le bon comportement à son enfant (respect, assiduité,...) et laisser les questions d'enseignement au collège / un « bon collègue » doit dispenser un bon enseignement à mon enfant, doit savoir le motiver pour qu'il apprenne et le punir s'il déroge aux règles. Or, ces représentations ne collent pas à une réalité beaucoup plus complexe : difficile pour le collègue de connaître la réalité des situations familiales de chaque élève comme il est difficile pour les parents d'imaginer le quotidien d'un collègue et le contexte difficile de certaines classes, de certains cours.

Le personnel d'établissement

La relation de l'élève au collègue est fortement dépendante de son rapport avec les adultes qui y travaillent. Ce rapport est marqué par le besoin des adolescents de se distinguer des adultes et de solliciter à la fois leur attention, leur sympathie. Il est également très aléatoire selon la personnalité, la motivation ou le poste occupé par le personnel éducatif (les rapports varieront selon que l'élève à affaire à un professeur, à l'assistante sociale ou au CPE).

Evidemment, la relation élève-enseignant, compte tenu des temps de classe, est ici déterminante. Or, les professeurs enseignant aujourd'hui dans les classes dites « difficiles » sont face à des situations fragiles et complexes à gérer : assurer le programme en tenant compte du niveau très inégal des élèves, respecter les méthodes pédagogiques, « tenir son cours » tout en préservant un bon climat, prendre en compte les problématiques lourdes de certains élèves... La négligence d'un de ces aspects peut conduire à une rupture de ce fragile équilibre, rapidement détériorer le lien professeur-élève et favoriser un comportement absentéiste.

La cohésion au sein de l'ensemble du personnel et la stabilité des équipes sont également posées dans les établissements comme décisives dans la prévention de l'absentéisme et du décrochage. La facilité des échanges génère une fluidité de l'information sur les élèves qui peut permettre par recoupement une détection précoce de difficultés éventuelles et une réflexion partagée sur les solutions envisageables. Il est par ailleurs intéressant de voir combien l'agencement même des locaux peut influencer sur cette cohésion mais aussi sur le climat dans le collège (isolement du bureau de l'assistante sociale ou de ceux de l'administration...).

« Je suis très bien située car on est tous au même étage, on laisse les portes ouvertes quand on ne reçoit pas. Un moment j'ai changé de bureau, je suis passée en haut et ben j'avais plus les mêmes rapports, je trouvais que j'étais bien isolée. » (Assistante sociale de collègue)

Enjeux et stratégie d'acteurs

Pour illustrer les stratégies des différents acteurs impliqués dans la résolution de l'absentéisme, il nous a paru intéressant de prendre appui sur une des réunions auxquelles nous avons assisté, où un père et sa fille, étaient convoqués par une équipe du collège : le principal, son adjointe, l'assistante sociale et le CPE.

D'un côté chacun défend ses intérêts, de l'autre chacun joue son rôle : le père joue son rôle de père en argumentant qu'il fait de son possible, sa fille joue son rôle d'absentéiste en montrant qu'elle ne veut pas aller à l'école mais qu'elle va faire l'effort d'y aller, le principal joue son rôle en rappelant l'obligation scolaire, le CPE en cherchant les moyens de faire revenir l'élève et l'assistante sociale en menaçant d'une information préoccupante. Les propos qui sont tenus dans ce contexte là sont conditionnés par les interactions dans lesquelles chacun se trouve : la famille n'aurait pas le même discours hors de l'institution et une fois qu'elle a claqué la porte, le discours de l'équipe change aussi. L'institution est tiraillée entre ce qu'on attend d'elle en tant qu'école de la république, et les problématiques sociales auxquelles l'équipe est confrontée au quotidien ; la famille est tiraillée entre ce que l'école attend d'elle comme comportement de parent et d'élève et les implications liées à sa condition sociale. Au niveau individuel, l'élève est tiraillée entre : son identité à la fois d'adolescente, de fille du quartier, d'élève de 3^e, de fille, ... ses enjeux sociaux (ses envies, l'image qu'elle véhicule, celle qu'elle voudrait véhiculer) et ses enjeux scolaires et professionnels (apparemment elle a de bonnes notes mais aucun métier ne l'intéresse, elle n'a pas l'intention de poursuivre les études).

Durant la rencontre, les divers acteurs jouent le rôle qui est attendu d'eux dans ce contexte particulier, tentant chacun de déployer leurs stratégies multiples sans mettre en danger leurs enjeux.

Culture scolaire, Culture « a-scolaire »

La question de l'absentéisme scolaire et, au-delà, du rapport de l'élève au collège et du sens qu'a pour lui l'Institution scolaire nécessite de se rapprocher de la culture adolescente afin de comprendre les comportements « a-scolaires » et de déviance.

La construction de l'identité

Si l'école attend des jeunes qu'ils se cantonnent dans leur rôle d'« élèves » en respectant le règlement intérieur, ces derniers quant à eux sont tentés d'échapper au contrôle des adultes à travers l'élaboration de stratégies d'opposition⁹. De manière générale, l'enquête a montré que les élèves se soumettent aux contraintes, ils apprécient d'avoir de bonnes notes, d'être bien vus des professeurs et de satisfaire leurs parents. Seulement, pour être également estimés par leurs groupes de pairs, ils tentent de déjouer la règle et de le montrer : il y a une fierté de dire face à ses pairs qu'on a séché les cours, que l'on est mêlé à une bagarre, que l'on s'est fait exclure de cours pour mauvais comportements, que l'on a des mauvaises notes. Ces propos ressortent surtout en groupe et montrent l'identité collective à laquelle veulent appartenir ces adolescents. Cette identité passe notamment par le langage. Ainsi, le changement de registres de langage selon l'auditoire ou le message à faire passer est sur ce point particulièrement remarquable (voir encadré).

L'appartenance au groupe de pairs est particulièrement importante dans la vie de certains élèves, notamment ceux en échec, leur offrant une opportunité de se faire valoir, de bénéficier de l'estime et

Identité et jeux de langage

Conversation entre un élève d'atelier relais et son enseignant :

- Elève : « Sinon j'y vais maintenant voir le mec ? »
- Enseignant : « C'est qui le mec ? »
- Elève : « J'sais pas, lui là le directeur ou j'sais pas quoi... »
- Enseignant : « Le chef d'établissement, oui allons-y »

Dans la même classe, un peu plus tard, l'intervenante pose une question et le registre change :

- Un élève (avec dédain) : « non, ce n'est pas de mon ressort »
- Un autre élève : « vous n'avez qu'à demander à ces individus, là à côté de moi ».

Nous voyons bien ici, à travers les registres de langage employés, le défi posé par les élèves : leur tendance à résister, par le langage de rue, au modèle demandé, tout en révélant à l'occasion, par un vocabulaire précis et une grammaire correcte, la capacité qu'ils ont à s'y conformer.

⁹ Sur cette question, Cf. Dubet, DUBET François, 2010 : « Déclins de l'institution scolaire et conflits de principes » in *Débat d'éducation*, Universitat Oberta de Catalunya - Fondation Jaume Bofill, [<http://www.youtube.com/watch?v=6cs6ZSwwZY0>]

de la reconnaissance d'autrui, indépendamment de la réussite scolaire.

Parallèlement aux enjeux propres à la culture adolescente, d'autres enjeux liés à d'autres sphères identitaires telles que la culture d'origine¹⁰ peuvent se greffer.

Toutefois, malgré les signes d'opposition plus ou moins manifestes en lien avec l'affirmation de leur identité, il s'avère que les collégiens n'ont généralement pas beaucoup plus que leur statut d'élève et la rupture définitive avec ce statut reste rare. Souvent, le collège continue d'être un point d'attache pour bon nombre de décrocheurs (qu'ils soient des absents-présents qui errent dans le collège sans aller en cours, où qu'ils viennent aux abords de l'établissement aux heures d'entrée et de sortie).

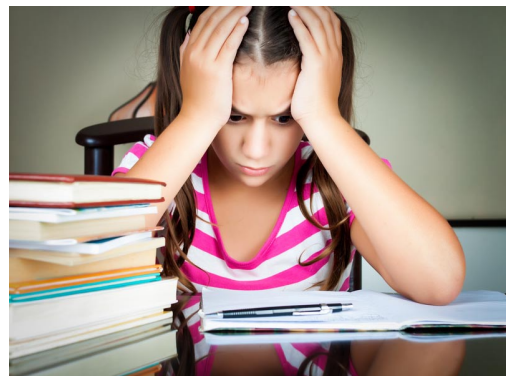
Le sentiment d'appartenance à l'institution

Sans pour autant faire une véritable évaluation du climat scolaire¹¹ des établissements visités, l'enquête révèle quelques facteurs conditionnant le sentiment d'appartenance d'un élève à son collège.

- Niveau scolaire et de l'enseignement offert : souvent l'absentéisme d'un élève a pour origine ses difficultés scolaires. Les mauvaises notes, les punitions sont sources de souffrances et d'humiliations difficiles à affronter, d'autant plus lorsque le jugement est public, devant toute la classe, et renforce ainsi la dimension compétitive.

Au-delà des notes, la hiérarchisation du niveau des classes comme la hiérarchisation des « bons » et des « mauvais » collèges jouent sur le regard plus ou moins valorisé que peut avoir l'élève de son établissement et de sa classe.

- Perception des sanctions et de la justice : le sentiment d'injustice s'est avéré être un point récurrent dans les discours recueillis, qu'il concerne la notation d'un devoir ou une sanction disciplinaire. L'omnipotence de l'adulte dans le collège n'est plus vraiment reconnue aujourd'hui. Plus précisément ce n'est pas l'autorité qui est généralement contestée, mais plutôt ses modalités et notamment l'arbitraire. Les élèves revendiquent aujourd'hui une réciprocité du respect qui, lorsqu'elle n'est pas assurée, peut engendrer des conflits et une vision négative de l'Institution.
- Perception du lieu et réputation extérieure : le collège comme espace de vie est déterminant dans le sentiment d'appartenance, à travers notamment sa configuration, son esthétisme, sa vétusté, son climat de violence... La violence fait d'ailleurs l'objet de représentations ambivalentes : si à l'intérieur du collège elle est source de craintes dans le vécu notamment des plus jeunes, elle constitue un élément fédérateur vis à vis de l'extérieur et des collèges alentours en particulier. Affirmer fréquenter un collège violent est une fierté du point de vue de certains élèves.



L'élève et la norme scolaire

L'absentéisme scolaire peut être communément conçu comme un comportement déviant¹² à deux titres : comme l'affranchissement d'une règle officiellement établie (obligation scolaire) et comme l'affranchissement d'une norme communément partagée (« la place des enfants est à l'école »). Fréquenter le collège avec assiduité, c'est donc s'inscrire dans le cadre normatif de l'école.

L'installation progressive d'un élève dans un comportement absentéiste marque pour ainsi dire son passage à un autre cadre normatif en décalage avec celui socialement accepté et assurant une légitimité à son comportement déviant. Cet autre cadre normatif peut être de nature très variée, qu'il soit relatif au monde de la délinquance, à la culture familiale, aux troubles psychologiques (phobie scolaire...).

Si l'on considère les étapes de la déviance et donc du passage à cet autre cadre normatif, il s'avère qu'il est d'autant plus facile pour un élève qui a toujours eu du mal à adhérer à l'institution de par son niveau scolaire, son comportement, son incompréhension des attentes... Pour celui-ci, le processus de désadhésion se voit même facilité car l'institution elle-même a plus tendance à retenir une personne

¹⁰ C'est notamment le cas de la culture gitane, fréquemment évoquée lorsque l'on aborde la question de l'absentéisme scolaire et dont les modes de socialisation dits « traditionnels » sont en rupture avec ceux de l'école (Cf. P. Faure, *Familles gitanes et école : approche anthropologique*, Séminaire académique Education Prioritaire, Montpellier, 18 octobre 2010).

¹¹ Debarbieux E. & Al., *Le «Climat Scolaire» : définition, effets et conditions d'amélioration*, Rapport au comité scientifique de la direction de l'enseignement scolaire, MEN-DGESCO / Observatoire International de la Violence à l'Ecole, 2012.

¹² Sur la déviance, cf. H.S. Beckers, *Ousiders. Etudes de sociologie de la déviance*, A.M. Metaillé, Paris, 1963.

avec un parcours « régulier » qu'une personne dont la position à l'école est fragile et qui ne pourra pas être retenue très longtemps.

Une première étape semble résider dans la volonté de l'élève de s'absenter, relevant soit d'une stratégie d'évitement (échapper à un contrôle, à un professeur, à une matière, à un groupe d'élèves...) soit de l'attrait vers une activité externe au collège (sortir un peu plus tôt le soir, jouer à la console ou au foot, dormir un peu plus tard le matin...).

L'installation de l'élève dans un absentéisme récurrent est favorisé par ailleurs par la connaissance d'autres absentéistes qui peut le conforter dans son comportement.

Au bout du compte, l'étape ultime dans le processus est à la fois le sentiment pour l'élève de ne plus avoir à se justifier pour son détachement et l'identification de l'élève par l'institution comme définitivement « absentéiste ». Le collège reconnaît implicitement la position de l'élève hors du cadre normatif scolaire et ses tentatives pour le retenir s'affaiblissent. La fermeté dans le discours et les menaces n'ont plus de prise sur l'adolescent, elles ne sont plus de mise : il s'agit de garder l'enfant comme on peut, tant qu'il est sous le coup de l'obligation scolaire (voir encadré).

Au bout du processus de désadhésion

Echanges lors d'une convocation d'une élève et son père pour absentéisme :

Equipe : « Alors tu reviens en cours à partir de quand ? »

Jeune fille : « Demain »

Equipe : « Pourquoi tu n'iras pas tout de suite ? Il n'est que neuf heures du matin ! »

Père : « Elle n'a pas pris son petit déjeuner, elle rentre manger et elle revient. »

Equipe : « D'accord, nous t'attendons à onze heures alors. »

En synthèse...

La complexité de l'étude de l'absentéisme scolaire nécessite, pour être abordée objectivement, de mobiliser une multitude de disciplines des sciences humaines (sciences de l'éducation, anthropologie, sociologie, socio-psychologie, psychologie...) sur des champs aussi variés que l'éducation, la famille, les jeunes, les organisations, la santé, la déviance ou le changement social.

L'étude menée ici n'a évidemment pas eu cette prétention. Elle a proposé, sur la base d'un terrain de huit mois auprès de parents, d'élèves, de personnels d'établissements, de travailleurs sociaux et d'associatifs de rendre compte de certaines réalités vécues au quotidien par l'ensemble de ces acteurs et de certaines représentations fondées sur leurs expériences et exprimées à travers leurs discours.

Au cours de son avancée, l'enquête s'est, disons naturellement, orientée vers les collèges situés en zones sensibles. Si l'objectif de départ était d'aborder l'absentéisme scolaire de manière globale, au cœur de collèges et de quartiers ou communes socialement et économiquement disparates, avec cette volonté honorable d'éviter, autant que faire se peut, toute stigmatisation ou populisme, la réalité du terrain eut raison de nos projets initiaux. L'absentéisme scolaire est, en zone sensible, un fléau plus qu'ailleurs. S'il est bien présent dans la plupart des collèges, il se manifeste de façon plus massive dans ces quartiers où les difficultés se superposent plus qu'ailleurs. De fait, notre regard s'est bien plus souvent porté sur ces établissements, où la problématique se donne plus à voir, où la recherche de solutions s'impose comme une priorité et monopolise plus d'énergie.

Si la volonté de faire de la famille, mais aussi des associations et collectivités locales, des partenaires privilégiés dans la refondation de l'école actuellement engagée, elle se pose d'autant plus dans ces collèges.

A travers le regard que nous avons pu porter sur leur quotidien, sur la façon dont ils tentent de gérer leur lot de difficultés, sur les moyens qu'ils mettent en œuvre, nous avons pu constater combien, sur le terrain, cette volonté d'ouverture est là.

L'accueil qui, d'emblée, nous fut réservé lors du démarrage de l'enquête en est un exemple. Non que cet accueil fut chaque fois spécialement chaleureux ou bienveillant. Bien souvent, une perplexité toute légitime était plutôt de mise sur nos objectifs : « C'est l'IA qui vous envoie ? », « Mais qu'est-ce que vous voulez savoir exactement ? », « Dubet a déjà tout écrit ! », mais à peine ces propos avaient été tenus et notre plaidoyer entendu que les portes généralement s'ouvraient, et une réelle volonté d'expliquer, de décrire, de faire partager les réalités vécues se manifestait. L'accueil donc, qui nous fut réservé, illustre ce besoin ressenti d'établir des contacts hors des murs, d'en évaluer et tirer les apports éventuels.

Mais s'ouvrir ne va pas sans difficultés. Cela nécessite d'abord du temps. L'identification claire, par l'équipe éducative, de la problématique d'un élève de plus en plus souvent absent, la prise de contact et l'établissement de liens de confiance avec les parents, la construction de réseaux solides avec les partenaires extérieurs s'élaborent sur le temps et le temps, dans ces collèges, est un bien rare.

On ne peut qu'être d'accord sur l'idée d'un renforcement du lien famille/collège. Ce point est indispensable dans la résolution de l'absentéisme. Mais nous l'avons vu, la question est complexe. D'un côté, la mobilisation et l'implication des parents est difficile et ce, pour des raisons variées, autres qu'une prétendue démission de leur part dans l'éducation de leurs enfants : sentiment de culpabilité face à une institution souvent en demande de « parents modèles », respect de l'autonomisation de leurs adolescents, vie professionnelle ou domestique chronophage, ... D'un autre côté, l'accessibilité des établissements n'est pas forcément aisée : lieux fermés, règlementés, le vocabulaire institutionnel y est peu explicite, l'organisation interne en rupture avec celle du primaire et donc déstabilisante, les temps de rencontres règlementés, généralement sur convocation...

La volonté d'un renforcement du lien famille/école passe donc nécessairement par une réflexion initiale sur les moyens d'améliorer une compréhension mutuelle, d'établir des ponts, tenant compte des spécificités du contexte local de chaque établissement. Cela implique un travail partenarial étroit avec le tissu associatif et les intervenants sociaux locaux qui lui-même implique une forte cohésion des équipes éducatives d'une part et de celles des partenaires extérieurs d'autre part. La construction de liens solides, à travers notamment l'identification de personnes ressources, se fait sur la durée et le turnover dans les collèges comme dans les structures partenaires empêche souvent l'élaboration de relations pérennes.

Enfin, les initiatives mises en œuvre par les établissements dans la lutte contre l'absentéisme scolaire révèlent la nécessité de prendre en compte l'adolescent dans sa globalité. L'entrée au sein des



dispositifs proposés à destination des élèves en voie de décrochage nous a permis de mesurer combien ces adolescents sont partagés entre un besoin de reconnaissance par l'Institution scolaire et une tentative d'affirmation par opposition à celle-ci. Si les pédagogies proposées dans ces cadres ne sont pas la panacée, elles permettent à un certain nombre de jeunes de renouer avec l'Ecole. Elles apportent des éléments de solution (proposition de matières interdisciplinaires, lien savoirs scolaires/vie quotidienne, déplacement du rapport élève/enseignant, ouverture au dialogue, au débat, encouragement de l'expression...) qui méritent d'être privilégiés de manière plus globale face à l'ouverture précoce vers la voie professionnelle, avec laquelle elles sont généralement couplées.

L'Observatoire Départemental de la Famille de l'UDAF 13

Le code de la Famille donne à l'UNAF (Union Nationale des Associations Familiales) et aux UDAF (Unions Départementales), entre autres mandats, celui de : « représenter officiellement auprès des Pouvoirs publics l'ensemble des familles françaises et étrangères vivant en France et de défendre leurs intérêts ».

Pour conduire à bien cette mission, pour faire entendre partout « la voix des familles » et pour donner des avis aux pouvoirs publics, l'UDAF des Bouches-du-Rhône a estimé indispensable de fonder la crédibilité de ses analyses et de ses recherches sur une source d'informations objective et fiable : l'Observatoire de la Famille.

Depuis sa création, 6 études ont déjà été menées. Elles ont porté sur :

- « La vie des ménages dans les Bouches-du-Rhône : Etat des lieux et opinions : vie familiale, logement, santé, éducation et consommation »
- « Le Temps et la Famille : temps professionnel, temps de loisir, temps domestique »
- « L'intergénération à Marseille : familles et liens sociaux »
- « Le logement des personnes handicapées dans les Bouches-du-Rhône »
- « La vie de Parent au quotidien »
- « Les chiffres de l'absentéisme scolaire dans les Bouches-du-Rhône »

Les résultats de toutes ces études sont disponibles sur www.udaf13.fr

Pour aller plus loin...

Ce document présente une synthèse générale des résultats de l'enquête.

Le rapport complet est disponible sur le site internet de l'UDAF.

Enquête réalisée par Julia Hénin et Laurent Chillo, Chargés d'étude - UDAF 13

Sa réalisation a été possible grâce au concours de l'Inspection Académique des Bouches-du-Rhône.

L'UDAF 13 remercie l'ensemble des personnes ayant participé à cette enquête.

Avec la collaboration de l'Inspection Académique des Bouches-du-Rhône et le soutien de la CAF des Bouches-du-Rhône

