



Liberté • Égalité • Fraternité

REPUBLIQUE FRANÇAISE

MISSION PERMANENTE D'ÉVALUATION DE LA POLITIQUE DE PREVENTION DE LA DELINQUANCE

**INSPECTION GÉNÉRALE DES AFFAIRES SOCIALES
N°RM2011-153P**

**INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ADMINISTRATION DE
L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE
N°2011-80**

**INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
N°2011-80**

**INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ADMINISTRATION
N°11-059-01**

**INSPECTION GÉNÉRALE DES SERVICES JUDICIAIRES
N°63/2011**

**CONSEIL GÉNÉRAL DE L'ENVIRONNEMENT ET DU
DÉVELOPPEMENT DURABLE
N°007479-03**

LA LUTTE CONTRE L'ABSENTEISME ET LE DECROCHAGE SCOLAIRES

Octobre 2011



Liberté • Égalité • Fraternité

REPUBLIQUE FRANÇAISE

MISSION PERMANENTE D'ÉVALUATION DE LA POLITIQUE DE PREVENTION DE LA DELINQUANCE

**INSPECTION GÉNÉRALE DES AFFAIRES SOCIALES
N°RM2011-153P**

**INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ADMINISTRATION DE
L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE
N°2011-80**

**INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
N°2011-80**

**INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ADMINISTRATION
N°11-059-01**

**INSPECTION GÉNÉRALE DES SERVICES JUDICIAIRES
N°63/2011**

**CONSEIL GÉNÉRAL DE L'ENVIRONNEMENT ET DU
DÉVELOPPEMENT DURABLE
N°007479-03**

LA LUTTE CONTRE L'ABSENTEISME ET LE DECROCHAGE SCOLAIRES

Établi par

Pierre Antonmattei

Inspecteur général de l'administration, de
l'Éducation nationale et de la recherche

Annie Fouquet

Inspectrice générale des affaires sociales

Octobre 2011

Sommaire

SOMMAIRE	5
LA LUTTE CONTRE L'ABSENTEISME ET LE DECROCHAGE SCOLAIRES	9
1. INTRODUCTION	9
2. LA LUTTE CONTRE L'ABSENTEISME ET LE DECROCHAGE DANS LE CADRE DE L'OBLIGATION SCOLAIRE	11
2.1. <i>La mesure de l'absentéisme au niveau national</i>	11
2.2. <i>Les causes du décrochage conduisant à l'absentéisme</i>	12
2.2.1. L'ennui à l'école.....	12
2.2.2. La facilitation de l'absentéisme par une série de facteurs très divers.....	13
2.2.3. Dans les lycées professionnels, des raisons spécifiques liées notamment à la nature de l'orientation et à la structure des enseignements.....	13
2.2.4. La tendance à dévaloriser l'école et le travail dans la société actuelle.....	14
2.2.5. L'environnement social et familial.....	15
2.3. <i>Un dispositif législatif et réglementaire récemment renforcé</i>	15
2.4. <i>La problématique de l'application des textes</i>	17
2.4.1. Le relevé des absences.....	17
2.4.2. Le traitement des absences par les établissements	18
2.4.3. Le traitement des exclusions pour leur donner un sens	20
2.4.4. Le problème des élèves majeurs.....	22
2.4.5. Le problème du retour des élèves temporairement écartés de la scolarité ordinaire	23
3. LES DISPOSITIFS DE REMEDIATION MIS EN PLACE PAR L'EDUCATION NATIONALE S'INSCRIVENT DANS DES PARTENARIATS LOCAUX.....	23
3.1. <i>Les classes et ateliers relais</i>	24
3.1.1. La réinsertion scolaire des élèves en rejet de l'école.....	24
3.1.2. Un pilotage associant des partenaires	25
3.1.3. Une pédagogie différenciée	25
3.1.4. Constats de terrain	26
3.2. <i>Les établissements de réinsertion scolaire (ERS)</i>	27
3.2.1. Un internat au sein d'un collège.....	27
3.2.2. Des partenaires locaux, un encadrement renforcé	27
3.2.3. Un emploi du temps adapté	28
3.2.4. Un projet personnalisé	28
3.2.5. Constats de terrain	29
3.3. <i>Les missions générales d'insertion (MGI)</i>	30
3.3.1. Un dispositif ancien tourné vers l'insertion et la formation professionnelle.....	31
3.3.2. Une remobilisation en cours	32
3.3.3. Un bilan globalement positif dans la remédiation	32
3.3.4. Perspectives	33
3.4. <i>Le dispositif CLAIR</i>	34
3.4.1. Des ZEP au dispositif « Ecoles Collèges Lycées Ambition Innovation Réussite »	34
3.4.2. L'innovation pédagogique.....	35
3.4.3. L'innovation en matière de vie et climat scolaires : le préfet des études	36
3.4.4. Une gestion des ressources humaines adaptée.....	36

4. LE ROLE DES PARTENAIRES EST ESSENTIEL MALGRE DES DIFFICULTES	37
4.1. <i>Le rôle accru des pouvoirs du maire dans la gestion des absences et des exclusions</i>	38
4.1.1. Une attention soutenue du législateur : lois de 2007, 2010 et 2011	38
4.1.2. Une incohérence dans les textes sur le rôle des maires	39
4.2. <i>Le lien entre l'inspecteur d'académie et les autres autorités publiques et partenaires</i>	40
4.2.1. Le conseil général, responsable des services sociaux et pivot de l'enfance en danger	40
4.2.2. L'ambiguïté créé par la coexistence de ce dispositif avec celui de la protection de l'enfance	40
4.3. <i>La mise en œuvre de ces partenariats dépend des situations locales</i>	41
4.3.1. L'engagement du maire est essentiel.....	42
4.3.2. Exemples de lutte précoce contre le risque de décrochage dès l'école élémentaire ..	42
4.3.3. Des partenariats élargis pour gérer les exclusions.....	43
4.4. <i>Difficultés et réticences</i>	45
4.4.1. Vu du côté de l'Education nationale.....	46
4.4.2. Vu du côté des partenaires de l'Education nationale.....	46
4.4.3. Les conditions d'un développement nécessaire.....	46
5. LA LUTTE CONTRE LE DECROCHAGE AU DELA DE L'OBLIGATION SCOLAIRE EST PAR NATURE UNE AFFAIRE PARTENARIALE.....	48
5.1. <i>Un renforcement progressif de l'action</i>	48
5.1.1. La définition précise du décrocheur et l'estimation chiffrée du phénomène.....	48
5.1.2. La mobilisation et la coordination des acteurs	49
5.1.3. Description du nouveau système interministériel d'échange d'information (SIEI) ..	50
5.1.4. La nature et le rôle des plateformes partenariales de coordination.....	52
5.2. <i>Constats de terrain</i>	53
5.2.1. Une mise en œuvre des dispositifs souvent anticipée mais qui rencontre des difficultés d'application	53
5.2.2. Une appropriation du SIEI qui reste à développer.....	54
6. DEUX DISPOSITIFS PARTICULIERS DE REMEDIATION AU DELA DE L'OBLIGATION SCOLAIRE	54
6.1. <i>Les écoles de la deuxième chance (E2C)</i>	54
6.1.1. Une initiative européenne.....	55
6.1.2. Le développement rapide depuis 2009 d'un réseau labellisé	55
6.1.3. Des jeunes sous contrat	56
6.1.4. Des entrées en continu et une intégration progressive des stagiaires	57
6.1.5. Vers une attestation de compétences acquises reconnue	57
6.1.6. La stabilisation des financements	59
6.1.7. Le fort développement des E2C pose la question de la diffusion de ce modèle.....	59
6.2. <i>L'EPIDe</i>	60
6.2.1. Un établissement unique, sous triple tutelle, avec 20 centres.....	60
6.2.2. Une pédagogie qui met l'accent sur la formation civique	60
6.2.3. Constats de terrain	61
6.2.4. Un taux de sortie positive qui s'améliore et dépasse globalement un jeune sur deux	62
6.2.5. Une gestion des ressources humaines délicate	63
6.2.6. Un partenariat local à renforcer.....	63
6.2.7. Un développement souhaitable.....	64
7. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS GENERALES.....	64
LISTE DES RECOMMANDATIONS	69
ANNEXE 1 LETTRE DE MISSION.....	73

ANNEXE 2 LISTE DES PERSONNES RENCONTREES OU AUDITIONNEES	79
ANNEXE 3 EXEMPLES DE TRAJECTOIRES	85
ANNEXE 4 SIGLES UTILISES	89

La lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaires

1. INTRODUCTION

- [1] Dans le cadre défini par la circulaire du Premier ministre du 23 avril 2010 et conformément à son programme de travail pour 2011 approuvé par le Premier ministre, la Mission interministérielle d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance a réalisé une étude sur la lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaires. Le présent rapport traite successivement de la lutte contre l'absentéisme et le décrochage dans le cadre de l'obligation scolaire, en décrivant les dispositifs de remédiation mis en place par l'Education nationale avec ses partenaires, puis de la lutte contre le décrochage au-delà de l'obligation scolaire, qui est par nature une affaire collective : en effet les informations à collecter pour la permettre ne peuvent provenir que de multiples sources. Enfin, la mission s'est limitée à l'enseignement public, faute du temps nécessaire pour appréhender la situation spécifique de l'enseignement privé.
- [2] La tâche de la mission s'est avérée délicate dans la mesure où différents textes comportant de nouvelles mesures sont intervenus au cours même des travaux de la mission : une loi, trois décrets, et cinq circulaires, lesquels seront naturellement évoqués dans ce rapport. Cette production de normes traduit l'attention croissante des pouvoirs publics, elle-même en rapport avec la préoccupation croissante de l'opinion publique.
- [3] Il en découle une mobilisation renforcée de l'institution scolaire et au-delà, une prise de conscience croissante du fait que l'action de l'Education nationale sera d'autant plus efficace qu'elle s'appuiera davantage sur une série de partenaires extérieurs : justice, forces de sécurité (police et gendarmerie nationales), maires, services sociaux de l'Etat et des collectivités locales, milieux économiques et sociaux, monde associatif. Il s'agit de forger avec eux des partenariats dans l'action, d'autant plus nécessaires que la situation sur le terrain est difficile, particulièrement dans les zones sensibles.
- [4] Toutefois il ne faut pas déduire de ce qui précède qu'absentéisme et décrochage scolaires puissent trouver pour l'essentiel des solutions externes à l'institution scolaire, ne serait-ce qu'à cause des effets de masse.
- [5] Par ailleurs deux autres rapports de la mission, qui doivent être finalisés postérieurement à celui-ci, traiteront de sujets relativement connexes à celui du présent rapport : l'un portera sur le soutien à la parentalité et l'autre sur le rappel à la loi et le rappel à l'ordre. La mission a donc veillé à ne pas empiéter sur les domaines qui seront traités dans ces deux rapports à venir, malgré la proximité des sujets.
- [6] L'un des objectifs majeurs de l'institution scolaire, même s'il n'est pas le seul, consiste à donner aux jeunes les repères nécessaires à leur bonne insertion dans la société, repères complémentaires autant que possible avec ceux donnés par leur famille.

- [7] Inversement, c'est à l'école qu'il est possible de repérer ceux des jeunes qui, de par leur comportement, peuvent laisser penser qu'ils pourraient à terme basculer dans la délinquance. Les signes précurseurs d'un tel risque sont classiquement les écarts de comportement, s'accompagnant souvent de déficiences en termes de résultats scolaires, avec comme manifestations les plus révélatrices l'absentéisme puis le décrochage scolaires.
- [8] Par sa nature et ses causes, l'absentéisme scolaire, dès lors qu'il prend une dimension importante et répétitive, ne se distingue pas fondamentalement du décrochage scolaire : si des mesures correctives ne sont pas rapidement accordées, l'absentéisme risque de conduire au décrochage.
- [9] Le temps où on pouvait considérer que sécher les cours était une sorte de rite de transgression certes blâmable mais inoffensif, propre à l'enfance ou à l'adolescence, est sans doute révolu dans la mesure où la massification de l'allongement de la scolarité et la montée du chômage ont rendu plus évidents les effets négatifs de l'absentéisme.
- [10] Tous les « absentéistes scolaires » ne deviennent pas des « décrocheurs » et tous les « décrocheurs » ne deviennent pas des délinquants. Mais bien qu'aucune étude scientifique n'existe à notre connaissance sur la relation entre absentéisme scolaire et délinquance juvénile, tous les acteurs de l'école savent, de par leur expérience, qu'il est rare que de jeunes délinquants ne se soient pas déjà signalés à l'école par leur comportement et au premier chef par l'absentéisme, souvent suivi du décrochage scolaire.
- [11] Il est donc logique de se pencher sur la façon dont l'institution scolaire traite l'absentéisme et le décrochage scolaire. Cette question est d'ailleurs depuis quelques années au premier plan des préoccupations des pouvoirs publics et des efforts importants ont été accomplis, quoique plus récemment en ce qui concerne le décrochage scolaire.
- [12] Avant 16 ans, l'obligation scolaire s'impose, l'Education nationale met en place des dispositifs de plus en plus diversifiés pour répondre à des besoins spécifiques selon les profils d'élèves en collèges et lycées (classe et ateliers relais, établissements de réinsertion scolaire). D'autres acteurs sont amenés à connaître et traiter de l'absentéisme scolaire précoce, notamment les maires et les services sociaux du Conseil général dans le cadre de la protection de l'enfance. Le présent rapport est centré sur l'institution scolaire et ses outils, en articulation et en partenariat avec les autres acteurs.
- [13] En ce qui concerne les jeunes ayant plus de 16 ans, l'Education nationale est en charge de ses inscrits durant l'année qui suit leur inscription, avec l'appui de nombreux autres acteurs. Une action spécifique a été mise en place pour appréhender les décrocheurs et proposer à leur égard les démarches appropriées. Il s'agit du nouveau système interministériel de repérage du décrochage en partenariat avec les acteurs de la formation professionnelle initiale (apprentissage, Agriculture) ou de l'insertion des jeunes (Missions locales, Missions générales d'insertion - MGI), et des plateformes partenariales rassemblant les acteurs locaux pour trouver des solutions individualisées au cas par cas parmi l'ensemble des dispositifs disponibles (retour en formation initiale, formation professionnelle ou emploi).

- [14] Pour élaborer ce rapport, ses auteurs ont rencontré des responsables académiques ou départementaux appartenant à plusieurs académies (celles d'Aix-Marseille, de Bordeaux, de Lille, d'Orléans, de Versailles), notamment des responsables en charge de la lutte contre l'absentéisme scolaire, de plates-formes de lutte contre le décrochage scolaire, de classes et ateliers relais et de missions générales d'insertion. Ils ont par ailleurs visité deux établissements de réinsertion scolaire (ERS), deux écoles de la deuxième chance (E2C) et deux établissements de l'Etablissement Public d'Insertion de la Défense (EPIDe) et rencontré des responsables de missions locales et autres partenaires de la politique de la ville au niveau régional¹.

2. LA LUTTE CONTRE L'ABSENTEISME ET LE DECROCHAGE DANS LE CADRE DE L'OBLIGATION SCOLAIRE

- [15] L'absentéisme est la manifestation visible d'un décrochage scolaire qui peut se produire jusqu'alors de façon passive.

2.1. La mesure de l'absentéisme au niveau national

- [16] Elle est actuellement assurée par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère en charge de l'Education nationale qui, chaque année, conduit deux enquêtes, l'une auprès d'un échantillon d'un millier d'établissements publics du second degré et l'autre auprès des inspections académiques sur les premier et second degrés publics et privés.

- [17] Cette méthode présente plusieurs limites : d'abord parce qu'elle est purement déclarative, ensuite parce que le taux de réponse est inégal selon les départements et aussi parce qu'il s'agit d'une enquête mensuelle allant de septembre à avril seulement. Enfin, elle comptabilisait jusqu'en 2008 les absences non régularisées, que le motif en ait été jugé légitime ou non ; elle comptabilise aujourd'hui toutes les absences que les chefs d'établissement ont considérées comme non justifiées. En effet, les textes reconnaissent - ce qui est normal - que certaines absences, sous réserve d'un minimum d'explications ou justifications données par les familles, peuvent être admises (cf. ci-après 2.3.), mais les chefs d'établissement peuvent juger si ces régularisations sont de complaisance ou réellement justifiées.

- [18] Au total sont comptabilisés comme absentéistes les élèves ayant eu dans le mois au moins quatre demi-journées d'absence non justifiées.

- [19] La modification des méthodes évoquée ci-dessus rend difficile une comparaison dans le temps sur la période récente. Les derniers résultats disponibles (enquête de janvier 2010) montrent un taux global d'absentéisme de 7%, se décomposant en 3% en collège, 8% en lycée et 20% en lycée professionnel.

- [20] A l'école primaire, l'absentéisme est négligeable, d'autant que les élèves sont souvent accompagnés par leurs parents ou des personnes de confiance. La seule exception, très localisée, concerne les enfants de parents appartenant aux gens du voyage, même sédentarisés.

¹ Voir la liste des personnes rencontrées en annexe 2

- [21] Globalement, les quelques études sur des comparaisons internationales ne montrent pas un taux plus élevé en France que dans les pays comparables. Néanmoins les chiffres dans le second degré montrent une hausse continue de 2004 à 2008 des absences non régularisées, avec une stabilisation entre janvier 2009 et janvier 2010 des absences non justifiées.
- [22] En fait les chiffres sont surtout élevés dans les quartiers sensibles - mais pas tous - et plus encore dans les lycées professionnels, essentiellement pour des raisons spécifiques expliquées ci-dessous (cf. 2.2.3.).

2.2. Les causes du décrochage conduisant à l'absentéisme

- [23] Elles sont de nature très diverse.

2.2.1. L'ennui à l'école

- [24] Une fraction non négligeable des jeunes s'ennuie à l'école. Naturellement, cela fait partie du travail de tout enseignant que de parvenir à intéresser ses élèves à la matière qu'il enseigne et bien sûr et heureusement, nombre d'entre eux y parviennent. Mais beaucoup d'élèves, notamment dans les zones difficiles, ont de fait accumulé de tels retards scolaires qu'ils ne sont plus en état de suivre réellement les cours, d'où des comportements d'évitement (chahut ou apathie). Ce qui, de fait, débouche sur l'absentéisme, qu'il soit volontaire ou qu'il soit induit peu à peu par des exclusions à répétition.
- [25] L'institution scolaire, constatant à juste titre que le redoublement ne constituait pas dans la plupart des cas une solution aux difficultés des élèves, a entrepris avec succès d'en abaisser le taux. Le revers de la médaille est que trop souvent les élèves passent dans les classes supérieures sans posséder les acquis de base qu'ils sont supposés avoir.
- [26] L'enseignement devant des classes de niveau hétérogène fait partie, depuis l'institution du collège unique, du travail normal des enseignants. Cependant quand cette hétérogénéité est trop grande, et surtout avec des effectifs chargés, il s'agit là d'une mission impossible. En effet, les élèves qui sont hors d'état de suivre manifestent leur désarroi par des comportements de perturbation tels qu'ils conduisent les enseignants à multiplier les exclusions, ne serait-ce que pour pouvoir faire cours.
- [27] Inversement, des classes trop homogènes ne constituent pas en elles-mêmes une solution, même si en théorie elles permettent à l'enseignant d'avoir une pratique pédagogique cohérente. Toute classe a besoin d'avoir « une tête de classe », sous réserve qu'elle soit considérée par le reste de la classe comme positive et stimulante, et non perçue comme inaccessible et de ce fait vécue de manière négative voire stigmatisée et persécutée (les bons élèves traités de « bouffons » dans un certain nombre d'établissements difficiles).
- [28] L'exclusion en elle-même ne résout pas plus les problèmes que le redoublement, surtout si elle se traduit, ce qui est souvent le cas, par une inactivité pure et simple. L'un des enjeux essentiels de la lutte contre l'absentéisme consiste donc à donner du sens à l'enseignement y compris pour les élèves qui réussissent moins bien que les autres en positivant leurs acquis. C'est en partie à cette fin que l'enseignement en collège a été reconfiguré en fonction de l'acquisition d'un socle de compétences, mais cette profonde réforme reste insuffisamment comprise et assimilée par les acteurs du monde éducatif.

Recommandation n°1 : La mission préconise un effort soutenu de formation des enseignants et des chefs d'établissement pour que la mise en pratique du socle de compétences devienne pleinement effective.

2.2.2. La facilitation de l'absentéisme par une série de facteurs très divers

[29] Les emplois du temps trop morcelés (parce que confectionnés avec un souci insuffisant de l'intérêt des élèves) favorisent l'absentéisme scolaire. De ce point de vue, la réforme des lycées, par ailleurs positive dans la mesure où elle donne plus d'autonomie aux établissements et aux élèves, comporte des conséquences fâcheuses sur la cohérence des emplois du temps des élèves du fait des besoins en locaux induits par la modularité croissante des enseignements. En effet la possibilité pour les lycéens de choisir des enseignements d'exploration – dont certains ne durent qu'une partie de l'année - multiplie les groupes interclasse de taille variable, rendant ainsi l'appel plus difficile. Par ailleurs, l'heure complète n'est plus la seule unité de compte du temps d'enseignement, ce qui joue dans le même sens.

Recommandation n°2 : La mission préconise de sensibiliser enseignants et chefs d'établissement au fait que la cohérence de l'emploi du temps des élèves est un des éléments de la lutte contre l'absentéisme.

[30] L'insuffisance de la qualité des transports publics, quasi endémique dans certaines régions (banlieue parisienne, côte méditerranéenne), joue également dans le sens de l'absentéisme.

[31] Les incidents climatiques (inondations, épisodes neigeux) font que, du fait d'une application parfois exacerbée du principe de précaution et de la crainte d'être mis en cause sur le plan judiciaire, au moindre risque météo, les responsables suspendent les cours dans des régions entières de manière objectivement excessive, créant ainsi un facteur additionnel d'absentéisme.

2.2.3. Dans les lycées professionnels, des raisons spécifiques liées notamment à la nature de l'orientation et à la structure des enseignements.

[32] Une des causes majeures d'absentéisme dans ce type d'établissements vient d'une orientation mal ou non acceptée, que les élèves aient moins ou plus de 16 ans.

[33] Cela ne signifie pas qu'il faille orienter les élèves uniquement en fonction de leurs souhaits qui résultent trop souvent de clichés ou de représentations biaisées. Mais pour qu'une orientation soit acceptée et « positivée » par l'élève, il faut qu'elle procède d'un processus d'une certaine durée, lui permettant d'être le fruit d'une démarche personnelle. Celle-ci nécessite souvent un accompagnement par un adulte qualifié, qui permette à l'élève de nourrir sa réflexion sur lui-même (ses capacités, ses lacunes) et aussi sur le contexte, à savoir la réalité du marché du travail. Pour appréhender cette réalité, une phase de « découverte » organisée est également nécessaire.

[34] Parce que les pouvoirs publics ont pris conscience des effets négatifs des orientations « couperets », les textes officiels prennent désormais en compte la notion d'orientation comme construction faite par l'élève dans la durée, avec l'aide non seulement des personnels d'orientation mais aussi de tous les professionnels en milieu scolaire.

- [35] *Ainsi l'article L331-7 du code de l'éducation (modifié par la loi du 23 juillet 2010) indique que « l'élève élabore son projet d'orientation scolaire et professionnelle avec l'aide de l'établissement et de la communauté éducative, notamment des enseignants et des conseillers d'orientation-psychologues, qui lui en facilitent la réalisation tant en cours de scolarité qu'à l'issue de celle-ci » et qu'à cette fin « les élèves disposent de l'ensemble des informations de nature à permettre l'élaboration d'un projet d'orientation scolaire et professionnelle.... notamment d'une information sur les professions et les formations qui y préparent sous contrat de travail de type particulier et sous statut scolaire ».*
- [36] Mais ces textes, qui rompent avec la pratique de l'orientation comme décision ponctuelle de fin d'année scolaire, sont relativement récents et leur application réelle suppose un changement des représentations qui prendra nécessairement du temps. En effet, traditionnellement, dans le système scolaire français, on oriente les élèves justes avant la fin de l'année scolaire, essentiellement par l'échec. Ainsi, ceux qui ne parviennent pas, en fin de troisième, à rentrer en seconde générale, se sentent-ils relégués dans l'enseignement professionnel. Or une orientation vécue comme la conséquence d'un échec peut difficilement être positivée et produire un rebond dans la trajectoire des intéressé(e)s.
- [37] De surcroît l'orientation est souvent effectuée vers des sections où il existe des places vacantes, sans qu'il y ait nécessairement un lien avec les débouchés professionnels, surtout, dans un contexte de restrictions financières, si ces sections coûtent peu en équipement ou fonctionnement par rapport à d'autres.
- [38] Enfin, la complexité des schémas horaires dans les lycées professionnels (blocs horaires comptés en demi-heures) rend la confection des emplois du temps particulièrement complexe, ce qui offre aux élèves de nombreuses justifications à l'absentéisme.
- [39] Preuve que l'absentéisme en lycée professionnel est lié à l'image de l'école auprès des élèves, l'absentéisme des élèves est nettement plus bas pendant leurs stages en entreprise, même si, selon des chefs d'établissement, celui-ci aussi a eu tendance à augmenter ces dernières années.

2.2.4. La tendance à dévaloriser l'école et le travail dans la société actuelle

- [40] C'est un fait bien connu que de multiples facteurs jouent contre la considération accordée à l'école dans la société française (comme dans un certain nombre de sociétés développées) : baisse relative des rémunérations des enseignants (malgré une récente réévaluation pour les débuts de carrière) au regard de cadres du secteur privé de niveau comparable ; spectacle de l'argent gagné apparemment sans beaucoup d'efforts (jeux télévisés, jeux de hasard divers et variés) étalé par les media ; antienne ressassée sur la montée du chômage même chez les diplômés, alors que les statistiques prouvent que le taux d'emploi est directement fonction du niveau des diplômes possédés, y compris pour les jeunes ayant fait leurs études dans les universités.
- [41] La conception de l'école comme service public, donc comme dispositif obligatoire auquel nul ne peut et ne doit se dérober, a tendance à faire place à une vision consumériste : on consent à aller dans les cours utiles, quitte à ne pas aller dans ceux réputés ne pas l'être, qu'on s'autorise à manquer pour des raisons non essentielles, parfois avec la complicité des parents.

2.2.5. L'environnement social et familial

- [42] Si tous les milieux sociaux sont concernés, le statut socio-économique et la structure familiale de l'élève peuvent avoir un impact sur l'absentéisme scolaire.
- [43] Dans les familles monoparentales ou nombreuses, les élèves filles sont parfois obligées de garder leurs petits frères ou sœurs ou d'aller les chercher en classe faute de disponibilité des parents. De même un contexte familial troublé, les relations parfois difficiles entre parents et enfants sont souvent la cause d'absences répétées. Des souffrances familiales, voire sociales, peuvent être à l'origine de blocages psychiques des capacités d'apprentissage.
- [44] La précarité sociale, les situations de chômage, le niveau d'éducation des parents et la distance avec l'institution scolaire influencent l'engagement envers l'école et l'exigence d'assiduité scolaire.
- [45] Cette réalité se double de la pression de certains milieux ambiants : possibilité de travailler au noir sans diplôme dans certains secteurs comme l'hôtellerie et la restauration, en particulier dans les zones touristiques ; et dans les quartiers difficiles (mais pas uniquement), possibilité de gagner de l'argent par divers trafics (ventes illégales de toutes sortes d'objets ou de denrées, trafic de cigarettes, de drogues, etc.).

2.3. *Un dispositif législatif et réglementaire récemment renforcé*

- [46] L'absentéisme scolaire est à l'heure actuelle traité par la circulaire 2011-0018 en date du 31 janvier 2011. Celle-ci modifie, dans le sens d'une plus grande précision et donc d'une plus grande exigence, la circulaire 2004-054 du 23 mars 2004, désormais abrogée. Elle comporte aussi les modalités d'application de la loi 2010-1127 du 28 septembre 2010, qui donne la possibilité de retirer les allocations familiales aux familles dont l'enfant est en absentéisme chronique, et de son décret d'application, le décret 2011-89 du 24 janvier 2011.
- [47] Il est d'abord réaffirmé que chaque enseignant doit procéder à l'appel des élèves et prescrit qu'un suivi des élèves doit être réalisé classe par classe et niveau par niveau. Disposition nouvelle, le conseil d'école (dans le primaire) et le conseil d'établissement (dans le secondaire) doivent présenter une fois par an un rapport sur l'absentéisme scolaire. Il est aussi rappelé que, lors du premier entretien, le projet d'école et le règlement intérieur sont systématiquement présentés aux parents. C'est le règlement intérieur qui fixe les modalités de relevés des absences.
- [48] Le texte recommande ensuite d'élaborer des conventions partenariales de prévention et de lutte contre l'absentéisme avec les maires, les caisses d'allocations familiales (CAF) et le tissu associatif. Le rôle d'impulsion du recteur dans la lutte contre l'absentéisme est clairement affirmé, notamment à l'égard des établissements où l'absentéisme est le plus important.
- [49] Le système d'alerte des personnes responsables de l'enfant est décrit avec précision, en invitant à prendre rapidement contact avec elles, par téléphone, SMS ou e mail. En effet, comme dans les derniers textes, le rôle de premier rang des services de la vie scolaire est de demander des explications aux familles, pour déterminer si les absences sont justifiées.

- [50] La liste des justifications figure dans l'article 2 de la loi précitée du 28 septembre 2010 : « maladie de l'enfant, maladie transmissible ou contagieuse d'un membre de la famille, réunion solennelle de famille, empêchement résultant de la difficulté accidentelle des communications, absence temporaire des personnes responsables lorsque les enfants les suivent ».
- [51] Ces motifs, relativement peu précis, laissent une certaine part d'interprétation aux établissements. Il revient aux personnels en charge de la vie scolaire et en dernier ressort aux chefs d'établissement d'apprécier et de décider si une absence est justifiée ou non, en faisant preuve de bon sens, en fonction de leur conscience professionnelle. L'institution leur fait confiance pour agir auprès des parents de telle sorte que des notions telles que les « réunions solennelles de famille » ou « la maladie transmissible d'un membre de la famille » ne donnent pas lieu à une application trop large.
- [52] La circulaire précitée du 31 janvier prescrit qu'à partir de trois demi-journées d'absence au cours d'un mois – il s'agit là d'une disposition nouvelle en termes de nombre de jours -, dans le second degré, une commission de vie scolaire ou assimilée se réunit pour discuter du cas de l'élève absentéiste pour y remédier.
- [53] A partir de quatre demi-journées d'absence dans une période d'un mois, le dossier est transmis à l'Inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'Education nationale (IA-DSDEN), qui prend les mesures appropriées : un avertissement écrit aux responsables des enfants concernés, ou une information sur les dispositifs d'accompagnement parental, ou encore la saisine du président du conseil général en vue de la mise en place d'une procédure d'accompagnement, ou bien la saisine du procureur de la République s'il y a lieu. Est aussi prévue la transmission, chaque trimestre, aux maires concernés de la liste des élèves ayant donné lieu à signalement, lesquels maires sont invités à prendre des mesures de caractère social et familial, dès lors qu'il s'agit d'élèves soumis à l'obligation scolaire.
- [54] Enfin en cas de nouvelle absence d'au moins quatre demi-journées scolaires au cours d'un mois dans l'année scolaire, sans justification ni excuse valables, l'IA-DSDEN transmet le dossier au directeur de la CAF qui suspend le versement de la part d'allocations familiales liée à l'élève absentéiste. Cette mesure prend fin si l'élève reprend une scolarité normale. Par ailleurs, l'IA-DSDEN peut saisir le procureur de la République qui décide des suites à donner, par exemple un rappel à la loi.
- [55] En outre, compte tenu des enjeux, les mesures d'application suivantes prendront effet à compter de la rentrée 2011 :
- désignation auprès du Recteur parmi les Inspecteurs pédagogiques régionaux Etablissement et Vie scolaire (IPR-EVS), d'un responsable de la lutte contre l'absentéisme et le décrochage. Sous l'autorité du Recteur, il pilotera les actions et surtout communiquera les résultats en matière de lutte contre l'absentéisme, en liaison étroite avec l'IA-DSDEN ;
 - repérage des 100 établissements où les signalements d'élèves absentéistes sont les plus nombreux et expérimentation dans ceux-ci d'un protocole de contrôle et de suivi de l'absentéisme et du décrochage évalué par l'Inspection générale.

- [56] Signalons enfin que la loi sur la prévention de la délinquance de 2007 dans ses articles 1 à 12, précisée notamment par le décret de février 2008², instaure la responsabilité des maires dans le respect de l'obligation scolaire, le traitement informatisé des élèves, et la circulation de l'information entre professionnels (accès des élus désignés par le Maire et agents municipaux concernés, et autant que de besoin, les agents du CCAS (centre communal d'action sociale), l'IA-DSDEN, le président du Conseil général (PCG) et services sociaux du Conseil général). Voir chapitre V infra.

2.4. La problématique de l'application des textes

- [57] Il est naturellement trop tôt pour pouvoir apprécier les résultats de textes aussi récents. Au reste, suite à la loi 2010-1127 du 28 septembre 2010 précitée, un rapport doit être remis au Parlement à la fin de la présente année sur son application, cependant qu'une enquête sera menée en temps voulu par la direction générale de l'enseignement scolaire. La mission se bornera donc à effectuer des constats et à émettre quelques réflexions.

2.4.1. Le relevé des absences

- [58] C'est un point très concret et d'une importance décisive. Les observations faites dans les établissements visités ou tirées des entretiens menés montrent que les méthodes et pratiques sont extrêmement variables.

2.4.1.1. Le relevé en cours de journée

- [59] Le système traditionnel est le cahier de classe, documenté en termes d'absences chaque jour par chaque enseignant de la classe, le transport du cahier étant assuré par le délégué de classe, sachant qu'en fin de journée, ou au mieux à la mi-journée, le service de la vie scolaire prend connaissance des absences et peut appeler les parents des absents ou les personnes responsables.

- [60] Ce système comporte l'avantage de donner à l'enseignant une vision de ce qui s'est passé en termes d'absentéisme dans les cours ayant précédé le sien et de lui permettre de donner des informations à ses collègues qui feront cours à la même classe après lui. En revanche, le transfert du cahier par un élève comporte des risques de perte ou de pressions sur l'élève en vue de modifier les contenus. Enfin et surtout, ce système présente le gros inconvénient que la réactivité aux absences n'est pas immédiate.

2.4.1.2. Le relevé en début de journée

- [61] Un autre système consiste à ce que chaque enseignant dispose d'un cahier d'appel (fourni par l'établissement qui peut l'acheter dans le commerce) pour chacune de ses classes avec deux feuillets, un papier carbone lui permettant de conserver un exemplaire. Le feuillet, une fois documenté sur les absences après l'appel, est placé par l'enseignant dans une pochette situé à l'entrée de la classe, à l'extérieur. L'ensemble des feuillets est collecté au cours de chaque heure de cours par une personne du service de la vie scolaire ou tout autre agent de l'établissement, ce qui permet au service, dès les feuillets revenus, de contacter les parents ou personnes responsables.

² Décret 2008-139 du 14 février 2008

[62] Ce système présente le gros avantage de permettre une meilleure réactivité, mais il ne permet pas à l'enseignant d'avoir une vision de ce qui s'est passé pour une classe dans les heures d'enseignement ayant précédé son cours. De plus, ce système suppose que des élèves circulant à l'intérieur de l'établissement, pour une raison ou une autre (absence d'enseignant, trou dans l'emploi du temps, cours commençant à un quart d'heure ou bien à une demi-heure, etc.), n'aient ni l'idée ni la capacité de subtiliser ou raturer les feuillets avant le passage de la personne effectuant la collecte.

2.4.1.3. La solution la plus souhaitable : le relevé en temps réel

[63] Il existe d'autres systèmes qui sont plus ou moins des variantes autour des deux décrits ci-dessus. Le choix du système employé dépend en fait de multiples facteurs : habitudes des enseignants et des personnels de la vie scolaire, topographie de l'établissement, comportement des élèves, etc.

[64] Chacun de ces systèmes a ses avantages et ses inconvénients, à condition de ne pas perdre de vue l'objectif, qui est de réagir le plus vite possible aux absences, c'est-à-dire de pouvoir téléphoner aux parents ou personnes en charge de l'élève le plus tôt possible, soit pour les informer, soit pour recueillir des justifications ou explications et éventuellement pour leur rappeler que la présence aux cours est obligatoire.

[65] De ce point de vue, le système qui est de loin le plus efficace et que la mission a eu l'occasion de voir fonctionner dans un collège de la banlieue parisienne est le suivant : chaque classe disposant d'un ordinateur fixé au bureau de l'enseignant (pour empêcher les vols), celui-ci fait l'appel à partir de la liste des élèves sur fichier numérisé, ce qui permet d'envoyer en temps réel la liste des absents au service de la vie scolaire. Cette formule présente l'avantage d'une part d'éviter le travail fastidieux de saisie des absences sur ordinateur par les services de la vie scolaire, d'autre part de permettre une réactivité immédiate de leur part, tout en donnant à tout moment à l'enseignant la faculté de consulter les données sur l'absentéisme de ses classes.

[66] Toutefois, tous les établissements scolaires sont loin d'être équipés de la sorte, même si l'usage de l'environnement numérique de travail (ENT) progresse. Ces équipements étant payés par les collectivités territoriales, l'administration centrale, les services de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) n'ont pas pu indiquer quelle proportion des collèges ou lycées disposaient de ce type d'équipement.

Recommandation n°3 : La mission préconise de recommander fortement aux écoles et établissements scolaires d'adopter un mode de recensement des absences qui permette de réagir au minimum dès la première demi-journée et autant que possible dès la première heure. La mission recommande également la recherche de partenariats pour financer les équipements de saisie et traitement en temps réel des absences.

2.4.2. Le traitement des absences par les établissements

[67] Comme indiqué ci-dessus, les textes en vigueur sur l'absentéisme sont très récents. Dans une institution comme l'Education nationale où peu d'enseignants ont connaissance des circulaires de l'administration centrale (par ailleurs assez nombreuses, de portée très variable, et qui se succèdent rapidement) le rôle de la hiérarchie à tous les niveaux, à commencer par celui des chefs d'établissement, est capital pour que les personnels concernés (enseignants et personnels de la vie scolaire notamment) s'approprient les nouveaux dispositifs et ce processus prend inévitablement du temps.

- [68] C'est dire que les textes ci-dessus évoqués ne sont pas encore en pleine application, d'autant que leur mécanique elle-même implique une durée d'application s'étendant sur plusieurs mois. C'est dans les académies ou inspections académiques qui avaient anticipé sur ces textes qu'ils sont le mieux appliqués, comme la mission a pu le constater dans les Yvelines.
- [69] Dans ce département, le système des signalements à l'IA-DSDEN fonctionne et se traduit par un nombre élevé de convocations des familles (325 en 2009/2010). Le taux de présence des familles aux entretiens ainsi provoqués, mis en œuvre par le proviseur vie scolaire (PVS) et ses collaborateurs, qui se situait aux alentours de 50%, a subitement augmenté pour atteindre 75% à la suite du vote de la loi du 28 septembre 2010 précitée. Cette évolution montre que la perspective d'une suspension effective des allocations familiales a eu des effets certains sur la sensibilisation des parents.
- [70] Naturellement il faudra vérifier si cet effet est durable ou s'il n'a pas simplement été dû aux débats qui ont fait de la publicité à l'adoption de la loi par le parlement. L'état d'esprit de l'inspection académique est d'ailleurs d'utiliser au maximum son effet dissuasif pour n'avoir à l'appliquer que rarement et obtenir ainsi une baisse de l'absentéisme.
- [71] Globalement, au niveau national, un bilan réalisé en juin 2011 et portant sur 98 départements indique que 36 243 situations ont fait l'objet d'un premier signalement. Le nombre de saisines du président du conseil général par l'IA-DSDEN a été de 7 426 et le nombre d'informations au maire de 8 076.
- [72] 6 280 situations ont fait l'objet d'un second signalement. 147 demandes de suspension des allocations familiales ont été transmises et 51 décisions de suspension ont été prononcées. Cela traduit le caractère plus dissuasif que répressif de la loi, qui remplit ainsi l'objectif visé.

Recommandation n°4 : La mission recommande que l'ensemble de la hiérarchie du ministère de l'Education nationale, de la vie associative et de la jeunesse soit invitée à faire connaître aux enseignants et à l'ensemble des personnels les dispositifs de lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaires, en insistant sur l'utilité et la nécessité du partenariat (cf. chapitre V infra).

Recommandation n°5 : La mission considère que l'évolution du taux de retour en classe après un signalement peut constituer un indicateur intéressant de l'efficacité de la lutte contre l'absentéisme.

2.4.2.1. Le cas particulier des lycées professionnels

- [73] La question que l'on peut se poser est de savoir si le dispositif des textes en vigueur est véritablement adapté à la situation des établissements connaissant un absentéisme très lourd et notamment les lycées professionnels.
- [74] Un proviseur de lycée polyvalent en banlieue parisienne a indiqué à la mission que s'il devait appliquer à la lettre les textes, il lui faudrait signaler la quasi-totalité des 880 élèves de son établissement, ce qui lui paraissait physiquement impossible, surtout en respectant la disposition qui requiert qu'avant le signalement à l'IA-DSDEN, soit réunie une commission de vie scolaire comprenant les personnels concernés par chaque cas individuel.

- [75] Il est d'ailleurs vraisemblable que, dans l'hypothèse où tous les établissements à absentéisme lourd des départements les plus sensibles appliquaient intégralement l'obligation de signalement, les services des IA-DSDEN concernés seraient totalement submergés et placés dans l'incapacité de recevoir toutes les familles concernées comme d'initier toutes les procédures correspondantes.

Recommandation n°6 : La mission préconise de réfléchir à une simplification du dispositif de signalement pour les établissements à absentéisme scolaire supérieur à 10%.

2.4.2.2. Le principe de rattrapage

- [76] Un certain nombre d'établissements, mais en trop petit nombre et à trop petite échelle, ont posé comme principe que tout travail manqué du fait d'une absence, justifiée ou non, doit être compensé par un travail équivalent de rattrapage fait par l'élève absent, sous contrôle d'un adulte appartenant à l'établissement ou travaillant en liaison avec lui, mais pas nécessairement avec les mêmes méthodes pédagogiques.
- [77] La nécessité d'étendre ces bonnes pratiques plaide pour que l'on s'oriente, d'une manière qui ne peut être que négociée, vers une extension de l'ouverture des établissements tant dans la journée que sur l'année, évolution qui est d'ailleurs esquissée.

Recommandation n°7 : La mission préconise d'étudier la mise en œuvre du principe de rattrapage des acquis perdus par les élèves absentéistes, si possible en partenariat avec des acteurs extérieurs à l'établissement.

2.4.3. Le traitement des exclusions pour leur donner un sens

- [78] Les exclusions d'élèves, qu'elles soient temporaires ou définitives, sont prononcées par les conseils de discipline quand leur durée excède huit jours et par le chef d'établissement pour des durées inférieures. Dans nombre de cas, les exclusions temporaires sont demandées par des enseignants pour des incidents survenus en classe, qui peuvent être de nature et de gravité très diverse.
- [79] Dans la pratique le seuil de tolérance est extrêmement variable en fonction du contexte, ce qui est inévitable. Ainsi, une insulte d'un élève envers un autre peut être vécue comme un manquement intolérable dans un établissement fréquenté par des élèves appartenant majoritairement à des catégories socioprofessionnelles (CSP) favorisées, donc susceptible de valoir à son auteur une exclusion temporaire. Au contraire, dans un établissement à sociologie très différente, elle sera perçue comme un épisode trop banal pour mériter une telle sanction, ne serait-ce que parce que, dans l'hypothèse contraire, la grande majorité des élèves seraient en permanence exclus, ce qui n'est pas envisageable.
- [80] Si les exclusions temporaires sont dans nombre de cas inévitables, notamment quand des élèves trop perturbateurs empêchent de faire classe, l'exclusion en elle-même, si elle permet à l'enseignant de pouvoir continuer à faire classe, ne résout rien. La sanction n'a de l'efficacité que si le « coupable » ressent que, par sa nature et son contenu mêmes, elle a un lien avec son comportement. Se contenter d'exclure un élève, sans assortir cette décision d'une activité ayant pédagogiquement un sens, ne peut que conforter l'intéressé dans son rejet de l'école et l'inciter à l'absentéisme, voire au décrochage pur et simple. On ne voit pas pourquoi un élève voudrait à tout prix retourner dans une institution qui lui a clairement signifié qu'elle le trouvait indésirable.

- [81] Nombre de chefs d'établissement, d'enseignants et de personnels de la vie scolaire sont conscients de ce problème et trouvent des solutions empiriques dans les établissements - ce qui est d'autant plus facile que l'exclusion est de courte durée : accueil de l'intéressé dans une salle d'étude, devoir à faire ayant un lien avec l'infraction commise, avec l'aide de personnels de la vie scolaire, ne serait-ce que pour surveiller l'intéressé, éventuellement le conseiller et lui expliquer le sens et la logique de sa punition. Pour cet encadrement, il est aussi possible, çà ou là, de bénéficier de l'aide d'associations compétentes en la matière, quand elles existent et il convient naturellement que le chef d'établissement les contacte.
- [82] Certains enseignants utilisent des procédés ingénieux pour occuper des exclus temporaires : par exemple les obliger à faire des exercices en relation avec la faute qu'ils ont commise tout en les gardant dans une de leurs classes, mais différente de celle à laquelle ils appartiennent, et de préférence une classe de niveau supérieur.
- [83] Mais ce qui est possible pour traiter le cas de quelques élèves dans un établissement – sous réserve de disposer des ressources humaines nécessaires – devient impossible dans les établissements très difficiles, en raison du nombre de cas à traiter. C'est pourquoi il est alors nécessaire de monter des dispositifs faisant appel à des concours extérieurs (collectivités territoriales, services en charge de la politique de la ville, etc.).
- [84] Comme pour l'absentéisme, le principe doit être posé et entrer progressivement en application que tout élève exclu doit compenser d'une manière adaptée la perte des acquis induite par son exclusion. Par exemple, à Aulnay-Sous-Bois, en Seine-Saint-Denis, tout élève faisant l'objet d'une exclusion est, en principe, rescolarisé quasi-immédiatement dans un autre établissement et dans deux collèges de la ville de Saint Denis en temps supplémentaire pendant les vacances scolaires.
- [85] Par ailleurs, il est nécessaire que l'institution scolaire elle-même fasse un effort particulier pour ce type d'établissement, ce qui est d'ailleurs prévu par la circulaire précitée du 31 janvier 2011 sur la lutte contre l'absentéisme scolaire, qui énonce : « *il (le recteur) met en place un accompagnement particulier pour les collèges et les lycées où l'absentéisme est le plus fort, en particulier dans les établissements des quartiers prioritaires des politiques de la ville, conformément aux décisions du comité interministériel de la ville du 20 juin 2008, relatives au décrochage scolaire.* »

Recommandation n°8 : La mission préconise de demander à tous les établissements à absentéisme lourd, avec l'appui de l'échelon académique, de mettre au point des dispositifs en partenariat avec les acteurs locaux pour donner un sens aux exclusions en les accompagnants d'activités appropriées.

- [86] Les lycées professionnels posent un problème particulier, dans la mesure où un certain nombre d'entre eux, notamment en région parisienne, du fait qu'ils dispensent des enseignements dans des spécialités bien définies, ont une aire de recrutement de leurs élèves beaucoup plus large que la commune où ils sont implantés. De ce fait, celle-ci ne se sent pas particulièrement encline à soutenir l'établissement dans ses efforts pour lutter contre l'absentéisme et le décrochage scolaire.
- [87] La mission a même visité un lycée polyvalent, très axé sur l'enseignement professionnel, qui semble si ignoré par sa commune d'implantation (dans laquelle résident 10% des élèves du lycée) qu'aucun panneau routier de la ville n'en signale l'existence, contrairement à ce qu'il en est pour les autres établissements scolaires situés sur cette commune.

[88] Toutefois les lycées professionnels disposent d'une marge de manœuvre qui pourrait être davantage utilisée. Pendant la période où les élèves sont en stage d'entreprise, les enseignants, tant dans les matières professionnelles que dans les matières générales, disposent d'une certaine disponibilité, même en tenant compte du fait que certains d'entre eux doivent rendre visite aux élèves en stage. Il existe là une opportunité, d'autant que tous les stages n'ont pas lieu en même temps dans l'année, pour organiser au sein des lycées professionnels, des modules de rattrapage pour les élèves ayant des difficultés ou pour faire accomplir des travaux ayant du sens aux élèves exclus de l'établissement, éventuellement en coopération avec des partenaires extérieurs à l'Education nationale.

Recommandation n°9 : La mission propose, en concertation avec les organisations syndicales concernées, d'impliquer les enseignants des lycées professionnels dans des dispositifs de remédiation au profit des élèves en difficulté ou des activités pour les élèves faisant l'objet d'exclusions fréquentes, en partenariat avec les acteurs locaux et avec l'aide des rectorats.

[89] Cette recommandation est en phase avec un texte paru très récemment, le décret n° 2011-728 du 24 juin 2011 relatif à la discipline dans les établissements d'enseignement du second degré. Ce texte prévoit qu'« afin de responsabiliser les élèves sur les conséquences de leurs actes, une nouvelle sanction, appelée « mesure de responsabilisation », est créée. Cette sanction consiste à participer, en dehors des heures d'enseignement, à des activités de solidarité, culturelles ou de formation à des fins éducatives. Ces activités peuvent être réalisées au sein de l'établissement ou au sein d'une association, d'une collectivité territoriale, d'un groupement rassemblant des personnes publiques ou d'une administration de l'Etat ».

[90] De surcroît, « pour rendre à l'exclusion son caractère exceptionnel, l'exclusion temporaire de l'établissement ne pourra excéder huit jours, au lieu d'un mois auparavant. L'exclusion temporaire de la classe (d'une durée de huit jours au plus) est ajoutée à l'échelle des sanctions. Dans ce cas, l'élève continue à être accueilli dans l'établissement. »

[91] Enfin « une commission éducative est instituée, qui a notamment pour mission d'examiner la situation d'un élève dont le comportement est inadapté aux règles de vie dans l'établissement et de favoriser la recherche d'une réponse éducative. »

2.4.4. Le problème des élèves majeurs

[92] Tous les dispositifs décrits ci-dessus reposent sur l'idée que les parents ou à défaut les personnes responsables des jeunes peuvent être sensibilisés à la nécessité de respecter l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans et qu'au-delà de cet âge ils doivent agir sur leurs enfants pour qu'ils soient assidus.

[93] Juridiquement, ce raisonnement ne tient que tant que les élèves ne sont pas majeurs, car, dès l'âge de 18 ans, les élèves sont en droit libres de leur décision, ce qui entraîne que dans bien des cas les établissements n'ont plus de contact avec les parents. Or la majorité des élèves des lycées généraux et technologiques (LGT) sont majeurs et une proportion importante des élèves des lycées professionnels le sont également, malgré un certain rajeunissement des élèves dû à la diminution des redoublements.

[94] Pour autant, l'institution scolaire ne devrait pas tirer des conséquences trop radicales de ce qui n'est qu'une réalité juridique.

[95] Il faut donc inciter les établissements scolaires à rechercher au maximum le contact avec les parents des élèves même majeurs, d'une part parce que la plupart se sentent toujours responsables de leurs enfants, d'autre part parce qu'ils ne sont pas dépourvus d'influence sur eux. Ajoutons enfin que les élèves majeurs sont en grande majorité financièrement à la charge de leurs parents, ce qui donne nécessairement à ceux-ci voix au chapitre.

Recommandation n°10 : La mission recommande d'inviter les établissements à conserver le maximum de contacts avec les parents d'élèves devenus majeurs.

2.4.5. Le problème du retour des élèves temporairement écartés de la scolarité ordinaire

[96] Le chapitre 3 du présent rapport est consacré à différents dispositifs qui, au sein même de l'Education nationale ont pour objectif de prendre en charge, de manière spécifique, c'est-à-dire avec des structures et des méthodes différentes de l'enseignement ordinaire des élèves en difficulté, en termes d'acquis comme de comportement : classes et ateliers relais, missions générales d'insertion, établissements de réinsertion scolaire.

[97] Les actions initiées au sein de l'éducation nationale peuvent être renforcées par des moyens et compétences complémentaires que peuvent offrir des partenaires locaux, et notamment les acteurs de la prévention de la délinquance mobilisés par les maires ; des exemples en sont donnés au chapitre 4.

[98] Tous ces dispositifs se fixent pour objectif, à l'issue du temps limité que les élèves y passent, de permettre, au moins à une partie d'entre eux une rescolarisation dans l'enseignement « ordinaire ».

[99] Un tel processus ne va pas de soi d'autant que, dans ces structures spécifiques, les élèves quand ils y réussissent ont pris l'habitude d'un encadrement et d'un suivi renforcés et d'une pédagogie adaptée. Or trop souvent la réinsertion se traduit par un retour pur et simple à l'établissement de départ – qui n'a pas nécessairement très envie de « récupérer » les intéressés – et ceci sans aucune préparation.

Recommandation n°11 : La mission préconise que le retour des élèves ayant fait l'objet d'une affectation dans des structures spécifiques de l'Education nationale soit systématiquement préparé, en dotant l'élève temporairement affecté dans une structure « différente » d'un tuteur choisi dans l'établissement de départ et chargé de préparer le retour de l'élève à l'avance en liaison avec le professeur principal de la classe de retour de l'élève.

3. LES DISPOSITIFS DE REMEDIATION MIS EN PLACE PAR L'EDUCATION NATIONALE S'INSCRIVENT DANS DES PARTENARIATS LOCAUX

[100] La caractéristique commune des dispositifs de remédiation mis en œuvre dans le cadre de l'Education nationale consiste d'une part à employer des méthodes pédagogiques différentes des méthodes traditionnelles, d'autre part de conjuguer les efforts de l'Education nationale avec ceux de partenaires extérieurs, susceptibles d'apporter soit des méthodes nouvelles ou un concours de bénévoles (associations), soit le contact avec le monde du travail (entreprises) soit enfin des moyens, le plus souvent en locaux (collectivités territoriales).

Le socle commun de connaissances et de compétences

Introduit par la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005, il présente ce que tout élève doit savoir et maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire. A compter de 2011, pour obtenir le diplôme national du brevet (DNB), il est nécessaire de maîtriser les sept compétences du socle :

La maîtrise de la langue française

La pratique d'une langue vivante étrangère

Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique

La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication

La culture humaniste

Les compétences sociales et civiques

L'autonomie et l'initiative

De l'école primaire à la fin de la scolarité obligatoire, les élèves acquièrent progressivement les compétences et les connaissances du socle commun. Elles sont validées à trois moments-clés de la scolarité : CE1, CM2 et troisième.

Le livret personnel de compétences (LPC) est l'outil de validation des compétences et de suivi personnalisé de l'élève, qui suit l'élève tout au long de sa scolarité obligatoire et c'est aussi un outil de dialogue avec les familles. Utilisé dans les écoles primaires depuis 2008, il est généralisé à tous les collèges depuis la rentrée 2010.

3.1. Les classes et ateliers relais

- [101] Ces dispositifs, actuellement régis par la circulaire 2006-204 du 16 juin 2006, sont soit des classes, soit des ateliers, dont la vocation est d'accueillir temporairement, avec l'accord des parents, des élèves de collège, voire de lycée, dont les caractéristiques sont le rejet de l'institution scolaire, manifesté par des manquements sérieux au règlement intérieur, un absentéisme chronique, et une démotivation accentuée. Les ateliers relais possèdent les locaux et l'équipement permettant un enseignement de type préprofessionnel.
- [102] Ces dispositifs reposent sur une coopération avec le ministère de la Justice (direction de la Protection judiciaire de la jeunesse), les collectivités territoriales (conseils généraux, communes...) et les associations.

3.1.1. La réinsertion scolaire des élèves en rejet de l'école

- [103] L'objectif des classes relais est de réinsérer les élèves dans un parcours de formation générale, technologique ou professionnelle tout en poursuivant l'objectif de socialisation et d'éducation à la citoyenneté. Il s'agit de rechercher le réinvestissement des intéressés dans les apprentissages, en favorisant la maîtrise du socle commun de connaissances et de compétences (voir encadré) et l'acquisition d'une qualification reconnue.

[104] Dans les classes relais, la durée d'accueil peut varier d'une semaine à plusieurs mois, avec une moyenne de six semaines, sans toutefois excéder une année scolaire, cependant que les ateliers relais ont une durée d'accueil de quatre semaines renouvelables trois fois. Un dispositif relais est rattaché administrativement à un établissement scolaire et placé sous la responsabilité du chef d'établissement. Il accueille des élèves provenant de plusieurs établissements scolaires (par exemple treize établissements pour le dispositif visité dans un collège des Yvelines), selon une répartition par zone ou par bassin de formation.

[105] Le projet pédagogique et éducatif du dispositif relais, actualisé à chaque session, est élaboré en concertation avec les établissements d'origine des élèves et doit s'insérer dans le projet de l'établissement de rattachement. L'équipe d'encadrement des élèves d'un dispositif relais est constituée d'enseignants, d'éducateurs, de personnels associatifs et de professionnels de l'animation. Elle travaille en relation étroite avec les personnels sociaux et de santé, les personnels d'orientation et, éventuellement, les équipes de réussite éducative. La coordination de l'équipe est assurée par un enseignant désigné par les autorités académiques. L'affectation des enseignants s'effectue sur la base du volontariat et sur poste à profil s'ils exercent à temps plein.

3.1.2. Un pilotage associant des partenaires

[106] Au niveau rectoral, l'ensemble du dispositif est animé par un groupe académique de pilotage, réunissant les IA-DSDEN, le correspondant académique dispositif relais, des personnels d'inspection et d'orientation, le médecin ou l'assistant social conseiller technique du recteur, le directeur interrégional de la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ) ainsi que, selon leur implication, les partenaires associés : collectivités territoriales, associations. Un groupe de pilotage comparable existe au niveau départemental.

[107] Des commissions départementales ou locales, sous l'autorité de l'IA-DSDEN, examinent les dossiers de demande d'admission en dispositif relais et font éventuellement d'autres propositions de poursuite d'études ou de prise en charge, par exemple de temps partagé entre différentes institutions ou de signalement à l'équipe de réussite éducative. Elles formulent également des propositions de poursuite d'études des jeunes à la sortie du dispositif relais. Les décisions d'admission et d'affectation des élèves sont prononcées par l'inspecteur d'académie.

[108] Ces commissions émettent également, à partir de la proposition de l'équipe, un avis sur la réintégration de l'élève, à la sortie du dispositif relais, dans un des établissements de la zone ou du bassin de formation. Pour les élèves les plus âgés, des articulations sont recherchées avec les lycées professionnels, la mission générale d'insertion (MGI), les centres de formation d'apprentis (CFA), les dispositifs régionaux de formation.

3.1.3. Une pédagogie différenciée

[109] Sur le plan pédagogique, ces dispositifs proposent une pédagogie différenciée, des parcours individualisés qui peuvent être fondés sur l'alternance, sans exclure des prises en charge dans un cadre collectif. Un encadrement éducatif, scolaire et périscolaire renforcé est assuré par des éducateurs, des personnels associatifs et des professionnels de l'animation, en relation avec les personnels sociaux et de santé. L'implication des familles est systématiquement recherchée.

[110] Sur la base d'un bilan individualisé des acquis scolaires et professionnels ainsi que des compétences de l'élève, au vu des exigences du socle commun de compétences, est mis en place un parcours de formation personnalisé offrant des chances de retour dans les formations de droit commun. Un carnet de suivi de l'élève permet de connaître le programme dispensé, les progrès observés, les commentaires des enseignants mais aussi les observations des jeunes et de leurs familles.

3.1.4. Constats de terrain

3.1.4.1. Des premiers résultats satisfaisants

[111] A la fin de l'année scolaire 2009/2010, on comptait 448 dispositifs relais accueillant 8 400 élèves. L'administration de l'Education nationale fait valoir que 84% des jeunes figurant dans ce dispositif ont, à l'issue de leur passage dans ces dispositifs, suivi une formation. Pour apprécier de façon plus précise l'efficacité des dispositifs relais, des études de cohortes sur plusieurs années seraient nécessaires.

[112] De discussions empiriques menées avec des enseignants et responsables concernés, il résulte que ces dispositifs semblent arriver à long terme à des résultats positifs dans plus d'un cas sur deux en région parisienne et davantage dans certaines académies.

3.1.4.2. Des fragilités et quelques faiblesses

[113] Au fil de ses observations, nécessairement limitées, la mission a constaté que bien souvent le succès de structures de ce type était dû à l'investissement exceptionnel de personnalités hors normes.

[114] Ce constat est à la fois pour l'Education nationale une remarquable performance mais également un facteur de fragilité, car pour être performant de manière durable, c'est un « effet système » qu'il faut créer.

[115] La mission a aussi détecté quelques faiblesses dans ces dispositifs. Les deux plus importantes sont la difficulté à recruter du personnel suffisamment motivé et expérimenté pour « affronter » ce type de public, la deuxième, déjà mentionnée ci-dessus (cf. 2. 4. 6.) est la difficulté à réintégrer les élèves concernés dans leur collège d'origine.

Recommandation n°12 : La mission émet la recommandation générale suivante : il lui apparaît que le succès des dispositifs relais repose essentiellement sur l'existence concomitante de cinq facteurs :

- **la bonne insertion du dispositif relais dans l'établissement d'accueil, en évitant stigmatisation et ségrégation, y compris en termes de prise des repas à la cantine scolaire ;**
- **une bonne liaison et une bonne entente entre le responsable de l'établissement de rattachement et le coordinateur du dispositif ;**
- **une forte implication de l'ensemble du personnel, ce qui implique un recrutement sur profil pour tous les intervenants auprès des élèves, la valorisation de leur travail et une mobilité raisonnable (ni passage trop bref dans ces dispositifs, ni carrière à vie) ;**
- **une constante inventivité pédagogique (car il est particulièrement difficile de redonner le goût d'apprendre à des jeunes que leur parcours ont amenés à**

rejeter, voire haïr l'institution scolaire) qui doit s'appuyer sur un effort accru de formation continu ;

- **Un partenariat à la fois dense et sans cesse renouvelé avec l'ensemble des acteurs (collectivités territoriales, administrations, tissu associatif, acteurs économiques et sociaux), avec un minimum de formalisation, mais sans excès bureaucratique.**

Recommandation n°13 : La mission recommande également :

- **de valoriser systématiquement ceux des élèves étant passés dans ces dispositifs qui ont réussi dans la vie, en les faisant revenir sur place de temps en temps avec un maximum de communication.**
- **de mener les études nécessaires au niveau national et académique pour déterminer dans quelle mesure le réseau des dispositifs doit être complété dans les cinq ans qui viennent, car certains départements restent manifestement dépourvus.**

3.2. Les établissements de réinsertion scolaire (ERS)

3.2.1. Un internat au sein d'un collège

[116] Créées par la circulaire n° 2010-090 du 29 juin 2010, ces structures sont implantées en collège et assorties d'un internat. Elles accueillent, pendant au moins un an, un nombre limité de collégiens (entre 15 et 30), âgés de 13 à 16 ans, issus des classes de 5ème, 4ème et 3ème, qui ne relèvent ni de l'enseignement spécialisé ni adapté (c'est-à-dire s'adressant spécifiquement à des élèves handicapés ou en grande difficulté scolaire ou sociale).

[117] Ces élèves ont comme caractéristiques d'avoir un comportement très perturbateur qui, la plupart du temps, leur a valu de multiples exclusions, mais ils n'ont pas fait l'objet d'un placement dans le cadre pénal au sens des dispositions de l'ordonnance du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante. L'objectif des ERS est d'amener leurs élèves à se réinvestir dans l'institution scolaire en favorisant la maîtrise du socle commun de compétences et à leur faire comprendre l'importance du respect des règles de la vie sociale.

[118] L'ERS est placé sous la responsabilité du chef d'établissement public local d'enseignement auquel il est rattaché. Il peut être implanté dans des locaux annexés à l'établissement scolaire de rattachement, de préférence distincts du reste de l'établissement.

3.2.2. Des partenaires locaux, un encadrement renforcé

[119] Les ERS doivent fonctionner en partenariat avec la Justice et les administrations en charge de la jeunesse, les collectivités territoriales, l'agence du service civique, les associations agréées complémentaires de l'enseignement public et les fondations reconnues d'utilité publique. Des partenariats locaux sont également établis dans le cadre des partenariats nationaux avec le ministère de la Défense, le secrétariat général du comité interministériel des villes (SG-CIV) ou la direction générale de la Cohésion sociale (DGCS) du ministère en charge du travail et de la solidarité.

- [120] L'encadrement des élèves est constitué d'enseignants et d'assistants d'éducation et s'appuie sur les ressources de l'établissement de rattachement. Il peut être complété de personnels de la PJJ, d'éducateurs du Conseil général, d'intervenants associatifs, de volontaires du service civique ou des personnels dépendant d'autres organismes.
- [121] L'affectation des enseignants s'effectue sur la base du volontariat et sur poste à profil. Il est recommandé que ces personnels aient une expérience d'enseignement devant des publics scolaires en difficulté et témoignent de leur motivation pour travailler sur un projet pédagogique et éducatif avec internat. Pour ne pas multiplier le nombre d'intervenants devant les élèves, ces enseignants peuvent être amenés à assurer un enseignement dans plusieurs disciplines.
- [122] Le chef d'établissement désigne un des personnels comme responsable de site qui est, en concertation avec la collectivité territoriale, logé sur place dans toute la mesure du possible. Tout en remplissant des fonctions éducatives, il veille à la cohérence des actions, à leur articulation avec les activités organisées hors temps scolaire, ainsi qu'à l'organisation du dialogue avec les familles, en collaboration avec les différents intervenants et rend compte de son action au chef d'établissement.
- [123] Tant pendant les heures de cours que hors les temps de classe, il est exigé des élèves une attitude marquée par la civilité et le respect envers leurs camarades et les adultes. Toute activité, tout apprentissage est l'occasion de rappeler les règles et la nécessité d'y obéir.

3.2.3. Un emploi du temps adapté

- [124] L'emploi du temps est organisé de manière à ce que le matin soit consacré à l'enseignement dans diverses disciplines et l'après-midi à différentes activités, notamment des activités sportives à raison de deux heures chaque jour et des ateliers autour de la citoyenneté, de la santé, etc. ; en fin d'après-midi, est mis en place l'accompagnement éducatif.
- [125] Les ERS proposent une pédagogie adaptée aux profils des élèves qu'ils accueillent, fondée sur les exigences du socle commun de connaissances et de compétences et faisant appel à des expérimentations sur les méthodes d'apprentissage et les progressions disciplinaires. Les ateliers pluridisciplinaires et la démarche de projet sont ainsi privilégiés. Le cadre de l'internat permet d'organiser des activités d'aide et de soutien en fin d'après-midi jusqu'à 21 heures environ, ainsi que des ateliers de pratiques artistiques et culturelles.
- [126] Pour chaque élève affecté en ERS, un bilan est réalisé dès son arrivée à partir duquel un parcours de formation personnalisé est mis en place, afin d'offrir de réelles chances de réinsertion scolaire et sociale. Un bilan hebdomadaire est effectué, pour chaque jeune, par l'équipe pédagogique et éducative.

3.2.4. Un projet personnalisé

- [127] L'aide à la définition d'un projet personnel de formation et d'orientation constitue un objectif majeur. Des stages en lycées professionnels, en centres de formation des apprentis et en entreprises sont organisés en cours d'année. De même, sont prévues des interventions de conseillers d'orientation-psychologues, des visites d'entreprises et des actions permettant de découvrir le monde professionnel.

- [128] Un carnet de suivi décrit les enseignements dispensés à l'élève et ses activités ; il indique les progrès observés, notamment dans le comportement, et permet de recueillir les commentaires de l'élève et de sa famille sur les apprentissages effectués. Afin de valider leurs acquis et de faire entrer les élèves dans une dynamique de réussite reconnue, il est recommandé d'avoir un objectif de certification, chaque fois que cela est possible.
- [129] Un dialogue régulier avec les familles est instauré : suivi du travail scolaire de leur enfant, participation aux réunions d'information et aux bilans individuels ou collectifs, etc.
- [130] Pour apprécier l'opportunité d'une affectation en ERS, un dossier circonstancié de l'élève est transmis par le principal au groupe de pilotage départemental en charge des dispositifs relais. La composition de ce groupe permet de recueillir les avis d'experts professionnels différents. Les décisions d'admission et d'affectation sont prononcées par l'IA-DSDEN. L'affectation en ERS peut intervenir en cours d'année scolaire.
- [131] À l'issue d'une période de présence en ERS d'un an, la commission départementale, à partir de la proposition de l'équipe pédagogique et éducative de l'ERS et du chef de l'établissement scolaire de rattachement, émet un avis sur la réintégration de l'élève en collège. La période de présence dans un ERS peut être toutefois inférieure à un an pour les élèves affectés durant le premier trimestre ou dans le courant de leur année de troisième. Pour les élèves les plus âgés, des poursuites d'études sont envisagées, soit sous statut scolaire, notamment en lycée professionnel, soit par la voie de l'apprentissage.

3.2.5. Constats de terrain

- [132] Au nombre de 11 au départ, ces établissements devraient être 20 prochainement, cependant que le Président de la République a récemment annoncé son intention d'en porter le nombre à 50 à brève échéance. La mission a visité deux d'entre eux, l'un en zone urbaine, l'autre en zone rurale.
- [133] L'institution des ERS étant extrêmement récente, il est encore trop tôt pour pouvoir l'évaluer de manière exhaustive et documentée. Dans le second ERS visité, il apparaît que la moitié des élèves en troisième pourraient avoir le brevet. En termes de comportement, les élèves « anciens » sont deux fois moins perturbateurs que les élèves « récents », ce qui est un indicateur intéressant. Globalement le comportement pose plus de problème que l'insuffisance de travail, ce qui traduit l'effet scolaire positif de l'encadrement de proximité, notamment l'accompagnement éducatif.
- [134] Les observations de la mission ne sont pas très différentes de celles qu'elle a formulées au sujet des dispositifs relais. Elle a relevé la difficulté à recruter des enseignants pour les ERS et mesuré à quel point certains ERS dépendaient fortement du charisme de quelques fortes personnalités (coordinateur, enseignant en activités sportives, etc.). Cela n'en rend que plus nécessaire la concertation entre les intervenants et l'appui que doit leur apporter l'institution scolaire.
- [135] Par ailleurs les media se sont fait l'écho de difficultés engendrées par le comportement des élèves de certains ERS en divers endroits.

Recommandation n°13 : Il apparaît à la mission que les conditions fixées par les textes doivent être strictement observées, ce qui n'a pas toujours été le cas :

- un ERS doit être rattaché à un EPLE, dont le responsable est aussi celui de l'ERS, quitte à ce qu'il s'appuie sur un coordinateur, qui doit être choisi sur sa proposition et autant que possible avec son accord.
- l'existence d'un internat doit être considérée comme une obligation absolue, car la vie en internat est à la fois l'apprentissage de la vie en société et le gage de la ponctualité.

Recommandation n°14 : Par ailleurs, la mission préconise

- au regard de la nécessité d'une forte implication de l'ensemble du personnel des ERS, de veiller à ce que le recrutement sur profil des intervenants auprès des élèves soit effectif, de valoriser leur travail et de garantir un minimum de durée dans leur fonction ;
- de rechercher une constante inventivité pédagogique, car il est particulièrement difficile de redonner le goût d'apprendre à des jeunes que leurs parcours ont amenés à rejeter, voire haïr l'institution scolaire.
- de mener les études nécessaires au niveau national et académique pour déterminer où des ERS doivent être implantés, en veillant à ce que l'implantation d'un ERS fasse l'objet, de la part de la commune d'accueil, au moins d'un minimum de consensus, et si possible d'une franche adhésion (objectif atteignable dans des zones rurales en voie de désertification).
- de veiller, en liaison notamment avec les conseils généraux, à ce que les ERS soient suffisamment accessibles en termes de moyens de transport, pour faciliter les visites des parents ou le retour des élèves dans leurs foyers pour les week-ends.

3.3. Les missions générales d'insertion (MGI)

[136] Les missions générales d'insertion, situées au niveau des rectorats, sont des structures créées en 1996 (cf. la circulaire 96-134 du 10 mai 1996) par transformation progressive de programmes d'action lancés par les pouvoirs publics dans les années 80 pour réagir face aux difficultés croissantes d'insertion professionnelle des jeunes (« jeunes en difficulté », puis « dispositif d'insertion des jeunes du ministère de l'Education nationale – DIJEN »).

[137] Leur objectif d'ensemble est, d'une part d'agir contre les sorties sans diplôme du système scolaire, d'autre part de favoriser l'insertion professionnelle des jeunes, dans une optique à la fois préventive et curative du décrochage.

[138] Dans la pratique une MGI comporte quelques dizaines d'agents issus d'horizons divers (professionnels de la formation professionnelle, éducateurs, cadres intermédiaires du secteur privé, plus rarement enseignants), en général sous statut de contractuel, sous la direction d'un coordinateur, lui-même contractuel. Au niveau rectoral, la MGI est pilotée par un proche collaborateur du recteur qui est souvent le chef du service académique de l'information et de l'orientation (CSAIO).

3.3.1. Un dispositif ancien tourné vers l'insertion et la formation professionnelle

[139] Les MGI sont nés du constat que les établissements scolaires, à l'exception des lycées professionnels et dans une certaine mesure des établissements pourvus d'un groupement d'établissements (GRETA), étaient en général dépourvus de toute possibilité d'agir pratiquement pour aider à l'insertion professionnelle des jeunes, même si en principe, tous les acteurs du système éducatif sont concernés par cette question, des équipes de direction au surveillant d'externat, en passant par le personnel enseignant, les personnels administratifs et de service, l'infirmière et le médecin scolaires, l'assistante sociale, le conseiller d'orientation-psychologue.

[140] Très mobilisé au moment du lancement du programme Egalité des chances en 1999, le dispositif des MGI a souffert d'un manque d'animation au cours des années 2000 et d'interrogations sur son devenir. Le recours à des financements importants par le FSE leur a aussi causé quelques soucis, notamment quand ces crédits ont commencé à décroître. L'administration centrale du ministère en charge de l'Education nationale réfléchit actuellement à la manière de mieux positionner le dispositif des MGI.

[141] Cette réflexion ne peut être déconnectée de celles, récurrentes depuis plusieurs années, qui sont menées sur les structures qui, au sein de l'Education nationale, sont en charge de l'information et de l'orientation des élèves, c'est-à-dire les 600 CIO, comportant des directeurs de centres, des conseillers-psychologues d'orientation et des personnels administratifs) dont le rôle consiste à mettre en œuvre :

- l'accueil de tout public et en priorité des jeunes scolarisés et de leurs familles,
- l'information sur les études, les formations professionnelles, les qualifications et les professions,
- le conseil individuel,
- l'observation, l'analyse des transformations locales du système éducatif et des évolutions du marché du travail et la production de documents de synthèse à destination des équipes éducatives ou des élèves,
- l'animation des échanges et des réflexions entre les partenaires du système éducatif, les parents, les jeunes, les décideurs locaux et les responsables économiques.

[142] Par ailleurs, les instructions ministérielles préconisent de constituer dans chaque établissement un « groupe d'aide à l'insertion » (GAIN) ou cellule de veille, dont la mission est d'analyser les causes d'éventuelles ruptures de scolarité et de proposer des solutions (soutien remise à niveau, accompagnement personnalisé, orientation) en liaison avec le coordinateur local de la MGI. Ces Gains ou cellules de veille sont composés des personnels de direction et de la vie scolaire ; il est possible d'y inclure des enseignants sous réserve de bien leur expliquer qu'un certain nombre d'informations sur les personnes ne doivent pas être divulguées en dehors du groupe.

3.3.2. Une remobilisation en cours

- [143] Un certain nombre de MGI se sont remobilisées dans le cadre de l'appel à projets lancé par la circulaire interministérielle du 4 juin 2009 (sur la prévention du décrochage scolaire et l'accompagnement des jeunes sortant sans diplôme du système scolaire). Cet appel à projets a porté sur l'amélioration du repérage des décrocheurs de la formation initiale, la construction d'une meilleure coordination locale pour accompagner les jeunes sortant du système scolaire sans diplôme, le lancement d'expérimentations locales de prévention et de traitement des sorties précoces de formation initiale, le tout financé par un fonds interministériel (fonds interministériel de prévention de la délinquance –FIPD ou fonds expérimentation jeunesse -FEJ).
- [144] La mission, qui a rencontré les responsables de MGI dans plusieurs académies (Lille, Orléans, Bordeaux), a pu constater leur dynamisme et leur inventivité dans le montage d'actions. Dans la pratique, les MGI tiennent une place importante dans la prévention des sorties sans qualification.
- [145] Leur action se situe en amont et en aval de la rupture de formation. En amont, elles la préviennent en anticipant sur les causes de sortie sans qualification des élèves de 16 ans et plus. En aval, elles contribuent à repérer les jeunes qui sont sortis depuis moins d'un an avant l'obtention d'un premier niveau de formation, les accueillent, les remobilisent dans une dynamique de formation et préparent les bases d'une qualification.
- [146] Leur action repose beaucoup sur le partenariat, notamment avec les régions, et la nature de leur public les oblige à inventer (comme dans les dispositifs relais et dans les ERS) des méthodes pédagogiques innovantes.
- [147] Nombre de MGI se sont pleinement impliquées dans la mise en œuvre des plateformes académique et locale de lutte contre le décrochage, initiées par la circulaire du 9 février 2011. Cette évolution a accéléré celle de leur organisation, pour mieux couvrir l'ensemble du territoire académique, de plusieurs manières :
- en se dotant de coordinateurs au niveau du département ;
 - en territorialisant leur action par bassin, un établissement du bassin jouant le rôle de relais de la MGI à ce niveau, y compris en abritant une véritable antenne de celle-ci ;
 - en nouant des liens plus étroits de coopération avec les personnels des CIO, qui par nature sont directement en contact avec les élèves ;
 - en intensifiant leurs relations avec le monde des entreprises.
- [148] La mission est consciente du fait que les MGI qu'elle a rencontrées sont parmi les plus performantes (c'est d'ailleurs ce qu'elle avait demandé), notamment de par leur participation à l'appel à projets lancé en 2008 sur la lutte contre le décrochage scolaire. La situation au niveau national est naturellement davantage contrastée.

3.3.3. Un bilan globalement positif dans la remédiation

- [149] Les services de la DGESCO établissent chaque année un bilan chiffré des actions des MGI. Pour 2009/2010, il apparaît que 55 118 élèves auraient bénéficié d'un entretien de situation, dont près de la moitié en provenance des lycées professionnels, 37% des collèges et 14% des lycées, statistique très éclairante sur les difficultés des élèves en lycées professionnels.

- [150] Des statistiques sont aussi faites (nationalement et au niveau académique) sur le devenir des élèves ayant suivi les différents types d'actions menées par les MGI (accompagnement vers l'emploi, actions rediplômantes, actions à temps plein, actions à temps partiel, français langue étrangère, préparation à l'examen par alternance (MOREA), itinéraire personnalisé d'accès à la qualification et au diplôme...).
- [151] Au niveau national, les actions dites d'accompagnement à l'emploi débouchent à 29% sur l'emploi, les actions rediplômantes à 44 % sur un retour en scolarité, mais d'autres issues diversifiées sont trouvées, ce qui fait que le pourcentage des « sans solution » n'est que de 10% environ. Certaines MGI obtiennent des résultats nettement meilleurs. A noter la remarquable enquête de suivi des sortants de lycée professionnel réalisée par la MGI d'Orléans-Tours.

3.3.4. Perspectives

- [152] Des entretiens auxquels elle a procédé, il résulte que globalement, les MGI sont, dans l'état actuel des choses, encore davantage impliquées dans la remédiation du décrochage que dans sa prévention. Paradoxalement, leurs liens avec les lycées professionnels apparaissent insuffisants.
- [153] Globalement MGI et CIO accomplissent des tâches relativement connexes, bien qu'avec des moyens différents (900 agents environ nationalement pour les MGI, 4 500 pour les CIO) et leurs limites sont liées à leur histoire, à la nature de la formation de leurs agents et à leur implantation.
- [154] Les personnels des CIO devraient être davantage connectés avec le monde du travail et davantage impliqués dans les actions de remédiations, cependant que les MGI sont par nature un peu loin des établissements, donc des élèves, même si, çà ou là, en fonction d'initiatives individuelles, les deux institutions travaillent ensemble.

Recommandation n°14 : De façon générale, la mission estime :

- que les MGI doivent s'investir plus en amont de la scolarité qu'actuellement et étoffer leur réseau de partenariat avec les établissements, notamment les lycées professionnels ;
- que l'efficacité des MGI aurait à gagner si le recrutement de leurs intervenants comportait davantage d'enseignants. C'est pourquoi elle estime que le passage par les MGI d'enseignants devrait être valorisé en termes de déroulement de leur carrière. Leur retour en établissement contribuerait de manière positive à la diffusion de méthodes pédagogiques adaptées aux élèves en difficulté ;
- que la gestion des ressources humaines des MGI comporte des marges de progression (lettres de mission pour les coordinateurs, formation continue et évaluation des agents).

Recommandation n°15 : Enfin, la mission préconise qu'une réflexion soit menée sans préjugés pour rechercher une meilleure synergie entre les MGI et les services d'information et d'orientation de l'Education nationale, y compris en termes de déroulement des carrières.

3.4. Le dispositif CLAIR

[155] Cette appellation désigne un dispositif territorialisé caractérisant une partie des établissements scolaires, qui vient d'être reconfiguré au cours des deux dernières années et dont nous nous bornerons ici à tracer les grandes lignes.

3.4.1. Des ZEP au dispositif « Ecoles Collèges Lycées Ambition Innovation Réussite » (ECLAIR)

[156] A l'origine, en 1981, ce dispositif, souvent qualifié de manière générique d'« enseignement prioritaire », s'est traduit par des mesures particulières concernant les établissements du second degré (majoritairement des collèges) situés dans des zones dites zones d'éducation prioritaire (ZEP), caractérisées par l'existence de populations appartenant en majorité aux catégories sociales défavorisées ou très défavorisées. Il s'agissait donc d'une rupture forte avec la conception traditionnelle de l'égalité républicaine, en donnant davantage à ceux qui en ont le plus besoin.

[157] Les principes alors énoncés ont perduré jusqu'aux politiques actuelles : attribution de moyens supplémentaires ; ouverture du système éducatif sur l'extérieur et aux partenaires ; élaboration d'un projet éducatif par les acteurs ; cohérence avec l'ensemble du système éducatif.

[158] En 2006, ce programme a été complété par un dispositif dit RAR (réseau ambitions réussite) et d'un autre dispositif dit RRS (réseau de réussite scolaire) concernant d'autres collèges et des écoles primaires situées dans des quartiers identiques ou analogues.

[159] L'ensemble de ce dispositif n'ayant que partiellement atteint son objectif, un nouveau dispositif dénommé CLAIR (collèges, lycées ambition réussite) a été lancé le 8 avril 2010, à l'occasion des Etats généraux de la sécurité à l'école.

[160] Les objectifs affichés ont été de mieux ancrer les savoirs fondamentaux en s'appuyant sur la création du socle commun en collège, en personnalisant les parcours d'apprentissage, en renforçant les liens entre pédagogie et vie scolaire et en faisant évoluer la gestion des ressources humaines.

[161] Dans un premier temps, le programme CLAIR a été expérimenté pendant un an dans 105 établissements : 77 collèges, 11 lycées et 17 lycées professionnels répartis dans dix académies, « concentrant le plus de difficultés en matière de climat scolaire et de violence ». Par la suite, compte tenu des propositions académiques, il a été décidé qu'à la rentrée scolaire 2011, le programme CLAIR, qui sera dénommé ECLAIR à compter de la rentrée prochaine (pour manifester que les écoles y sont incluses), sera implanté dans 325 établissements :

Nombre d'établissements publics locaux d'enseignement (EPL)	ECLAIR	(réseau ambition réussite)	(réseau réussite scolaire)
Collèges	297	245	36
Lycées	11	-	-
Lycées professionnels	17	-	-
Total	325	245	36

Source : DGESCO, rentrée 2011.

- [162] La circulaire 2010-096 en date du 7 juillet 2010 a précisé les contours du programme CLAIR.
- [163] En terme de méthodes, elle a recommandé de fonder la démarche sur un diagnostic préalable, d'identifier les expérimentations à mener avec les corps d'inspection et notamment un inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional (IA-IPR) référent, de proposer des pistes d'action en nombre limité en mobilisant l'ensemble des équipes sur un projet et un contrat d'objectif conclu avec l'académie.
- [164] En termes d'objectifs, un large recours est préconisé aux expérimentations prévues par l'article L. 401-1 du code de l'Éducation issu de l'article 34 de la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École. Trois champs d'expérimentation sont cités : la pédagogie, la vie scolaire (avec des préconisations spécifiques en matière de sécurité), les ressources humaines. Si au départ, la cible a été fondée sur les difficultés d'ordre sécuritaire, les axes d'action sont donc prioritairement pédagogiques et éducatifs. Par ailleurs la logique de réseau a été conservée.

3.4.2. L'innovation pédagogique

- [165] L'accent est mis d'abord sur la continuité école-collège : accompagnement d'élèves de primaire par des élèves de collège dès leur entrée au collège, rencontres entre enseignants des écoles et du collège sous l'autorité des Inspecteurs de l'Education nationale (IEN) de circonscription et des principaux de collège pour ancrer la liaison entre l'école primaire et le collège, participation des professeurs des écoles aux actions d'aide personnalisée au collège pour les élèves de 6ème, accueil des classes du primaire pour des séquences d'enseignement dans la structure même du collège, développement de stages de remise à niveau pour les élèves de CM2 au mois d'août dans les locaux des collèges d'accueil des élèves afin de permettre aux élèves de se familiariser avec leur nouvel établissement et leurs futurs professeurs.
- [166] À l'école primaire, on prend en compte la diversité des élèves en proposant des ateliers, des groupes de compétences et de besoins, voire du tutorat par les pairs (classes multi-âges) ou même par des étudiants de grandes écoles dans le cadre de jumelages entre classes du primaire et des établissements supérieurs.
- [167] Au collège, il s'agit de favoriser la connaissance des métiers et des formations pour développer l'ambition scolaire : option de découverte professionnelle de 3 heures en quatrième, intervention des Ingénieurs pour l'école, conférences et visioconférences, ateliers d'orientation, stages en entreprise à l'étranger (programme Léonardo).
- [168] Enfin au lycée, on développe des « cordées de la réussite » avec des universités et grandes écoles, l'organisation d'une association d'anciens élèves, la mise en place de partenariats avec de grandes écoles « pour favoriser l'accès des lycéens à ces établissements d'enseignement supérieur ».
- [169] A l'issue d'un an d'expérimentation, peu nombreux sont les établissements CLAIR ayant fait état de projets à caractère expérimental au sens de l'article 34 de la loi d'orientation d'avril 2005. Et, si un plus grand nombre d'établissements fait état de projets, présentés comme innovants, la plupart d'entre eux étaient engagés ou en gestation antérieurement au programme CLAIR. Il est aussi naturel qu'il faille un peu de temps pour mettre au point des innovations pédagogiques.

3.4.3. L'innovation en matière de vie et climat scolaires : le préfet des études

[170] Dans les 105 établissements précités (collèges, LGT, LP), a été expérimentée à la rentrée scolaire 2010 la nomination d'un préfet des études en collège et dans les classes de seconde des lycées généraux, technologiques et professionnels.

[171] Membre de l'équipe de direction, le préfet des études est, sous l'autorité du chef d'établissement, le responsable pédagogique et éducatif du niveau de classe qui lui est confié. Selon le nombre de classes par niveau, un préfet des études peut s'occuper d'un ou de deux niveaux. Afin de favoriser l'accompagnement des parcours scolaires, il peut suivre une cohorte d'élèves d'une année sur l'autre. Sa mission consiste à :

- assister le chef d'établissement dans l'organisation et l'animation de la vie de l'établissement sur les champs éducatif et pédagogique pour le niveau pris en charge ;
- coordonner et animer le travail pédagogique et éducatif des équipes (professeurs principaux, enseignants, personnels de surveillance, d'assistance éducative et pédagogique) ;
- organiser la vie scolaire (notamment impulser la réflexion sur les règles, leur respect, les punitions et sanctions) et impliquer l'ensemble des personnels dans la gestion des élèves (déplacements, récréations, absences, protocole partagé sur les exclusions de cours, etc.).

[172] Cette innovation a été dans un premier temps très critiquée, essentiellement du fait de l'appellation du nouveau poste. 22% des établissements concernés n'ont pas de préfet des études et leur implantation est hétérogène avec de fortes variations selon les académies.

[173] Cependant les préventions tendent à diminuer, l'utilité de ce type de fonction étant davantage reconnue, d'autant que le choix de ces préfets des études s'est surtout porté vers les enseignants (71% des préfets recensés). La question de leurs conditions de travail (70 % n'ont aucune décharge de service) reste néanmoins posée.

[174] On note aussi une plus grande prise en compte dans les établissements CLAIR de l'exigence de sécurisation scolaire : les diagnostics de sécurité sont quasiment tous réalisés³, les référents police nationale et gendarmerie nationale ont été désignés et la relation avec les équipes mobiles de sécurité (EMS) s'est institutionnalisée⁴. Mais le souci de sécurisation est inégal dans les établissements. Pour certains, elle a été considérée comme un élément préalable à l'action pédagogique et éducative ; pour d'autres, elle ne représente pas, actuellement, une préoccupation.

3.4.4. Une gestion des ressources humaines adaptée

[175] Constituer des équipes volontaires et stables est l'objectif qui fonde l'ensemble des dispositions annoncées par la circulaire.

³ 100 des 105 établissements CLAIR se déclarent dotés d'un diagnostic de sécurité ; mais seuls un tiers d'entre eux ont jugé nécessaire de le compléter par un diagnostic de sûreté (enquête DGESCO mars 2011).

⁴ 69 % des établissements CLAIR déclarent avoir fait appel à l'EMS depuis leur institution ; leur intervention est plus fréquente pour contribuer à des actions de prévention et d'accompagnement que pour des mesures de sécurisation proprement dites (enquête DGESCO mars 2011).

- [176] Dans les établissements CLAIR, le chef d'établissement est choisi par le ministère sur proposition du recteur, après avis de l'inspecteur d'académie sur la base de trois exigences : une expérience réussie en établissement difficile, une capacité d'animation d'équipe avérée et une volonté de s'impliquer dans des projets pédagogiques novateurs. Les objectifs fixés dans le contrat d'objectifs entre l'établissement et l'académie sont déclinés dans la lettre de mission établie par le recteur à l'attention du chef d'établissement.
- [177] Le chef d'établissement est associé au choix de ses adjoints afin de constituer une équipe de direction cohérente. Il participe également à l'affectation de tous les personnels de l'établissement en émettant un avis sur les candidatures au terme d'un entretien de recrutement.
- [178] Dans une perspective de stabilité des équipes éducatives, les affectations sont prononcées pour une période initiale de cinq ans qui pourra être prolongée à la demande des personnels.
- [179] La reconnaissance de l'implication des personnels s'effectue soit dans le cadre de la prime de fonctions et de résultats (chefs d'établissement, personnels administratifs), soit dans le cadre d'un régime indemnitaire particulier. La valorisation de l'expérience en établissement CLAIR est également prise en compte dans la carrière de l'agent au titre de l'avancement d'échelon ou de la promotion de grade. De manière générale, l'accent est mis sur l'innovation pédagogique et sur l'évaluation des résultats obtenus, grâce notamment à l'élaboration d'un tableau d'indicateurs par établissement.
- [180] Ces mesures ont suscité des inquiétudes et remous dans les établissements concernés, beaucoup y ayant vu une tentative de remettre en cause le caractère national de la gestion des personnels. Ce contexte a conduit l'administration centrale du ministère en charge de l'enseignement scolaire à les appliquer avec souplesse et progressivité.

Recommandation n°17 : *La mission considère que l'ensemble du dispositif ECLAIR est cohérent et qu'il faut désormais le stabiliser afin de lever les préventions qui demeurent notamment en matière de GRH et de donner le temps nécessaire pour que l'innovation pédagogique puisse s'affirmer et produire ses effets.*

Recommandation n°18 : *La mission estime qu'au-delà du dispositif CLAIR, il est souhaitable que dans leur tâche difficile, les personnels de direction disposent de relais, certains enseignants pouvant en fonction de leur expérience jouer un rôle de coordination soit par niveau soit par thème de travail.*

4. LE ROLE DES PARTENAIRES EST ESSENTIEL MALGRE DES DIFFICULTES

- [181] Si l'institution scolaire est responsable par définition d'assurer l'obligation scolaire dans la durée en luttant contre l'absentéisme et le décrochage scolaires, elle ne peut pas tout ; et son action sort renforcée du travail en partenariat qu'elle mène avec les acteurs locaux : maires, services sociaux, associations, autres services de l'Etat.
- [182] La **loi n°2007-297 du 5 mars 2007 relative à la prévention de la délinquance** renforce ces partenariats, notamment en inscrivant le maire comme pivot de cette politique.

[183] De son côté, la **loi n°2007-293 du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance** instaure le président du conseil général comme pivot de la protection de l'enfance : c'est à lui (ou au procureur de la République) que doivent être « signalées » les « informations préoccupantes » relatives à des mineurs en danger ou en risque de l'être.

4.1. Le rôle accru des pouvoirs du maire dans la gestion des absences et des exclusions

4.1.1. Une attention soutenue du législateur : lois de 2007, 2010 et 2011

[184] La loi de 2007 donne une place centrale au maire dans la coordination des acteurs qui concourent à la prévention de la délinquance. Dans son article 12 qui traite des aspects scolaires, elle lui donne un rôle dans la surveillance de l'obligation scolaire dans l'enseignement élémentaire.

[185] Depuis la loi de 1888, « *chaque année, à la rentrée scolaire, le maire établit la liste des élèves de tous les enfants résidant dans sa commune et qui sont soumis à l'obligation scolaire* » (article L131-6 du code de l'éducation). La loi de 2007 complète cette disposition de deux façons :

- en autorisant le maire à « *mettre en œuvre un traitement automatisé de données à caractère personnel relatives aux enfants en âge scolaire domiciliés dans la commune* »
- et à échanger ces données avec la CAF, avec l'IA-DSDEN sur les absences et les CE sur les exclusions temporaires et définitives. Le décret d'application n° 2008-139 du 14 février 2008 énonce avec précision les catégories de données enregistrées et les modalités de cet échange de données.

[186] La loi de 2007 modifie en conséquence l'article L131-8 sur les absences, en précisant le rôle actif du directeur d'établissement et de l'inspecteur d'académie vis-à-vis du maire :

- le directeur d'établissement saisit l'inspecteur d'académie afin que ce dernier adresse un avertissement aux personnes responsables de l'enfant après quatre demi-journées d'absences non justifiées ;
- et en même temps il en informe le maire.

[187] Enfin elle stipule que « l'inspecteur d'académie communique au maire la liste des élèves pour lesquels un avertissement a été donné ».

[188] En application de cette loi, le maire serait informé par deux voies : au quotidien par le directeur d'établissement, et de façon globale (sous forme de liste à périodicité non définie) par les suites que l'inspecteur d'académie lui a données.

[189] La loi n° 2010-1127 du 28 septembre 2010 visant à lutter contre l'absentéisme scolaire précise la périodicité des listes d'élèves à problèmes que l'inspecteur d'académie envoie au maire : trimestrielle. Elle supprime l'information du maire au quotidien par le directeur d'établissement prévue à l'article L313-8.

- [190] Enfin la loi n° 2011-267 du 14 mars 2011 d'orientation et de programmation pour la performance de la sécurité intérieure, dite LOPPSI2, supprime la mention de la périodicité (trimestrielle) que devait respecter l'inspecteur d'académie pour transmettre au maire les informations sur les absentéistes. Désormais, l'inspecteur d'académie doit communiquer au maire la liste des élèves domiciliés dans la commune pour lesquels un avertissement d'absentéisme a été délivré mais sans que soit conservée la périodicité trimestrielle de cette communication, prévue par la loi n°2010-1127 du 28 septembre 2010 visant à lutter contre l'absentéisme scolaire. Au final l'inspecteur d'académie adapte sa transmission à son interlocuteur, ou transmet quand bon lui semble, ou en accord avec le maire concerné....
- [191] Au total, cet ensemble de textes n'est pas facile à maîtriser (à titre d'exemple, la seule loi du 5 mars 2007 sur la prévention de la délinquance comporte 82 articles, représente 121 pages au journal officiel et modifie 12 codes différents) et il reste beaucoup à faire pour que les acteurs concernés, élus et non élus, s'en approprient le maniement, même si le secrétariat général du CIPD a mis au point des documents explicatifs précis et concis disponibles sur son site internet.

4.1.2. Une incohérence dans les textes sur le rôle des maires

- [192] La loi n°2010-1127 du 28 septembre 2010 visant à lutter contre l'absentéisme scolaire a fait naître une incohérence entre les articles L131-8 et L131-6 du code de l'éducation. En effet, cette loi ne modifie que l'article L131-8 et ne touche pas à l'article L131-6.
- [193] La loi supprime l'obligation qu'avait le chef d'établissement d'informer le maire : dans l'article L131-8 est supprimé l'alinéa : *« Lorsque le directeur ou la directrice de l'établissement d'enseignement saisit l'inspecteur d'académie afin que celui-ci adresse un avertissement aux personnes responsables de l'enfant, dans les cas prévus aux deux alinéas précédents, **il en informe le maire de la commune dans laquelle l'élève est domicilié** »*
- [194] Alors que dans l'article L131-6 subsiste la transmission des absents par le chef d'établissement : *« Afin de procéder au recensement prévu au premier alinéa et d'améliorer le suivi de l'obligation d'assiduité scolaire, le maire peut mettre en œuvre un traitement automatisé de données à caractère personnel où sont enregistrées les données à caractère personnel relatives aux enfants en âge scolaire domiciliés dans la commune, qui lui sont transmises par les organismes chargés du versement des prestations familiales ainsi que par l'inspecteur d'académie en application de l'article L. 131-8 et par le directeur ou la directrice de l'établissement d'enseignement en application du même article ainsi qu'en cas d'exclusion temporaire ou définitive de l'établissement ou lorsqu'un élève inscrit dans un établissement le quitte en cours ou en fin d'année ».*
- [195] Les évolutions prévues par la loi de 2010 reportent sur l'IA-DSDEN la responsabilité de l'information au maire et semblent décharger les directeurs d'établissement de cette obligation.

Recommandation n°19 : *La mission préconise qu'une circulaire soit rapidement élaborée pour remédier à l'ambiguïté apparue dans les textes après l'adoption de la loi n°2010-1127 du 28 septembre 2010 au sujet de l'information des maires*

4.2. Le lien entre l'inspecteur d'académie et les autres autorités publiques et partenaires

4.2.1. Le conseil général, responsable des services sociaux et pivot de l'enfance en danger

[196] Avant la loi de 2007, l'article L131-8 du code de l'éducation décrivait de façon succincte le lien entre l'inspecteur d'académie et les services sociaux :

- « En cas d'absences réitérées, il peut consulter les assistantes sociales agréées par lui, et les charger de conduire une enquête, en ce qui concerne les enfants mis en cause ».
- « L'inspecteur d'académie saisit le président du conseil général des situations qui lui paraissent justifier la mise en place d'un contrat de responsabilité parentale ».

[197] La loi n° 2010-1127 du 28 septembre 2010 visant à lutter contre l'absentéisme scolaire modifie l'article L313-8 pour préciser l'action de l'inspecteur d'académie en matière de suivi des élèves absents.

[198] L'inspecteur d'académie doit « avertir sans délai le président du conseil général des cas des enfants pour lesquels un avertissement est intervenu en vue de la mise en place d'un contrat de responsabilité parentale ou de toute autre mesure d'accompagnement que le président du conseil général pourrait proposer aux familles en application de l'article L. 222-4-1 du code de l'action sociale et des familles. » (il peut ainsi avertir la CAF pour suspendre le versement des allocations familiales).

[199] Cette disposition est rappelée dans la circulaire 2011-0018 du 31 janvier 2011 sur l'obligation scolaire « Vaincre l'absentéisme »:

- « Dès qu'il adresse un avertissement aux personnes responsables, l'inspecteur d'académie saisit sans délai le président du conseil général en vue de la mise en place d'un contrat de responsabilité parentale ou de toute autre mesure d'accompagnement que le président du conseil général pourrait proposer aux familles en application de l'article L. 222-4-1 du code de l'Action sociale et des familles. Il informe de cette saisine les personnes responsables de l'élève.
- Le président du conseil général peut saisir le procureur de la République en vue d'éventuelles poursuites pénales lorsqu'il a proposé aux personnes responsables de l'élève un contrat de responsabilité parentale et que celles-ci le refusent sans motif légitime ou ne le respectent pas.

4.2.2. L'ambiguïté créé par la coexistence de ce dispositif avec celui de la protection de l'enfance

[200] En effet, la loi n°2007-293 du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance a institué le président du conseil général comme pivot de l'enfance en danger ou en risque de l'être ; ainsi il est chargé du recueil, du traitement et de l'évaluation des « informations préoccupantes » relatives aux mineurs en danger ou qui risquent de l'être. L'objectif est de centraliser l'information sur un même mineur ou une même famille et apporter une réponse cohérente. La réponse administrative prime sur la saisine judiciaire qui n'intervient qu'en dernier ressort. Le président du conseil général, le cas échéant, saisit le procureur de la république pour les cas les plus graves ou réitérés (article 226-2 du code de l'action sociale et des familles).

- [201] Sur le terrain, la similitude des acteurs et des termes employés entretient une certaine ambiguïté. Ainsi la circulaire de l'IA-DSDEN du Loiret du 24 novembre 2010 dispose qu'après la convocation par l'IA-DSDEN et l'entretien, si l'assiduité n'est toujours pas rétablie en dépit des mesures prises, ou si la famille ne s'est pas présentée, l'inspecteur d'académie saisit la cellule de recueil des informations préoccupantes (CRIP) du conseil général, après concertation avec le service social en faveur des élèves.
- [202] De surcroît, pour mettre en œuvre la loi sur la protection de l'enfance⁵, dans chaque département, le président du conseil général passe des protocoles d'accord sur les circuits d'information entre acteurs pour définir les modalités de partage d'information confidentielles (secret partagé). Les signataires varient selon les départements.
- [203] La mission a pris connaissance de certains de ces protocoles. Dans l'Hérault, ce protocole de partage d'informations a associé le conseil général, l'inspection académique, et les chefs de juridiction des tribunaux de grande instance de Montpellier et de Béziers⁶. Dans le Loiret, il concernait le conseil général, la DTPJJ et les principales associations de service social ; l'Education nationale n'était pas partie prenante.
- [204] Dans le cadre du conseil départemental de prévention de la délinquance, présidé par le préfet et dont le président du conseil général est vice président, ces protocoles sont à actualiser (cf. circulaire Intérieur Justice du 8 juillet 2011).
- [205] Au total deux dispositifs voisins mais d'inspiration et de finalité différentes coexistent en se recoupant sur le terrain, ce qui rend sans doute nécessaire un travail de clarification.

4.3. La mise en œuvre de ces partenariats dépend des situations locales

- [206] De façon générale, le rôle du maire ne peut être le même dans les petites communes où l'interconnaissance n'a pas besoin de passer par des échanges de fichiers, et dans des grandes villes où l'anonymat est la règle, et les problèmes plus ou moins importants selon les quartiers.
- [207] Il convient par ailleurs de signaler que dans nombre de quartiers difficiles il existe des dispositifs partenariaux dont l'inspiration ne provient pas d'une politique de prévention de la délinquance, mais qui néanmoins concourent à ladite prévention.
- [208] Ainsi en est-il des « programmes de réussite éducative » (PRE) instaurés par la loi Borloo de 2005⁷, qui visent à fédérer les moyens et les énergies pour une meilleure efficacité (dispositifs de l'éducation nationale, de la municipalité, du conseil général, de la politique de la ville, etc.) pour accompagner les élèves les plus en difficulté et ainsi éviter le plus précocement possible les risques de décrochage dans les zones en difficulté.
- [209] Un autre dispositif de nature partenariale impulsé par l'Etat est constitué par les REAAP (réseaux d'écoute, d'appui et d'aide aux parents) où sont impliqués notamment les collectivités locales et les établissements scolaires.

⁵ Les incohérences qui pouvaient apparaître entre les deux lois du 5 mars 2007 quant au partage des informations confidentielles, analysées dans le rapport de mars 2010 sur la mise en place de la loi sur la prévention de la délinquance (IGAS n°RM2010-019P, IGJS 7/10, IGA 09-058-02, IGEN 2010-016) ont été levées par une instruction interministérielle du 9 mai 2008.

⁶ Protocole signé le 11 février 2010.

⁷ Loi 2005-32 de programmation pour la cohésion sociale du 18 janvier 2005, et de cohésion sociale (programmes 15 et 16)

[210] Ces partenariats permettent notamment de mobiliser des moyens humains ou financiers complémentaires à ceux de l'éducation nationale dans un objectif partagé ; ils peuvent ainsi par exemple permettre l'équipement informatique de saisie en temps réel des absences d'un collège ou d'un lycée, ou. augmenter les capacités des dispositifs d'accompagnements (accompagnements renforcés, suivis individualisés, médiateurs, adultes-relais, etc.) ou de remédiation dont on a vu supra (chapitre 3) qu'ils s'appuyaient tous sur des partenaires.

4.3.1. L'engagement du maire est essentiel

[211] L'implication du maire dans la lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire dépend aussi de son engagement personnel mais pour être efficace, il doit s'appuyer sur les transmissions et échanges d'informations de ses partenaires. La mission a rencontré des situations extrêmement diverses, et relevé un certain nombre de « bonnes pratiques » qui illustrent l'efficacité de ces partenariats, que ce soit dans la lutte précoce contre le risque de décrochage dès l'école élémentaire, ou dans les dispositifs de traitement des exclusions temporaires. Il va de soi que la liste des établissements et initiatives citées ci-dessous est nécessairement restreinte et incomplète, la mission n'ayant naturellement pu se déplacer que dans un nombre limité de départements.

4.3.2. Exemples de lutte précoce contre le risque de décrochage dès l'école élémentaire

[212] La lutte contre l'absentéisme ou le décrochage scolaire est d'autant plus efficace qu'elle commence tôt. Le décrochage constaté et traité au niveau du collège aurait pu dans certains cas être évité s'il avait été pris en charge plus tôt.

[213] Dans une petite commune rurale du Loiret, le maire convoque les familles des élèves que l'école lui signale comme absentéistes, pratique qui a des effets spectaculaires sur le retour à l'école. Dans la plupart des cas, elle suffit à redonner du sens à la fréquentation scolaire et au rôle des parents.

[214] A Orléans, la ville a multiplié les initiatives depuis 2001 pour sortir les enfants de « l'Ecole de la Rue » et renforcer à l'inverse le rôle de l'éducation parentale et de l'Education nationale : création du Service de Prévention-Médiation-Réussite (SPMR), lancement du Carrefour des Parents (CaP)⁸, clubs de soutien au langage pour élèves de maternelle, clubs de soutien à la lecture pour élèves de CP, gratuité de l'aide aux devoirs, création du Fonds pour la jeunesse orléanaise (FJO).

[215] En 2004, la mairie a initié un « service de veille éducative » (SEVE) pour déceler le plus en amont possible les élèves en difficulté ; il regroupe au niveau du quartier l'ensemble des personnels sociaux et éducatifs concernés (pour l'éducation : principaux de collège, coordonnateurs de ZEP, service social scolaire ; pour le conseil général : responsables d'unité territoriale de service social ; pour la ville : les divers travailleurs sociaux du quartier ; les représentants concernés de la police nationale et de la police municipale), le secrétariat de ces réunions étant assuré par le CCAS de la ville.

⁸ Voir le rapport de la MPEPPD sur le soutien à la parentalité, à venir septembre 2011.

- [216] Face à cet engagement du maire, les partenaires (inspection académique, conseil général et services de la préfecture) se sont organisés pour coordonner la gestion des absences scolaires. Depuis début 2008, l'inspection académique transmet aux maires la liste des absents. La ville d'Orléans est une des rares municipalités du territoire à avoir organisé une réponse : elle finance notamment une association de prévention, en partenariat avec le conseil général, qui prend en charge absents et décrocheurs dès leur signalement.
- [217] A Aulnay-sous-Bois, au collège Claude Debussy⁹ le programme de Réussite éducative (PRE) mené en liaison avec la municipalité a permis une baisse significative de l'absentéisme ; des médiateurs de réussite scolaire¹⁰ appellent les parents dans l'heure qui suit le retard ou l'absence et les enseignants appellent aussi les familles.
- [218] A Clamart, la municipalité a mis au point un dispositif visant à soutenir les efforts des parents pour assurer l'assiduité scolaire de leurs enfants, via un conseiller municipal délégué à la parentalité et la mise au point d'un « café des parents » en liaison avec les établissements scolaires.
- [219] A Nanterre, une initiative a été prise dans le cadre d'un projet de réussite éducative en partenariat entre la municipalité et le collège Paul Eluard pour repérer un groupe de 12 élèves en difficulté et leur proposer des séjours mixtes en centres de vacances, avec étude le matin et activités de découverte de la nature l'après-midi, de façon à leur redonner le goût du travail scolaire.
- [220] A Issy-les-Moulineaux, un groupe local de suivi de l'absentéisme scolaire a été mis en place rassemblant notamment les chefs de service concernés de la municipalité, le commissaire de police, la PJJ. Il est complété par une cellule de veille éducative qui met en œuvre des actions individualisées de prévention de la récurrence. Ces deux structures font rapport chaque année de leur action au CLSPD.
- [221] Dans le Val d'Oise, certaines communes financent un minibus pour aller chercher les absentéistes systématiques à leur domicile et les amener au collège.
- [222] Enfin, un certain nombre de collectivités territoriales se sont informées sur le dépistage précoce des facteurs de risques pour les enfants scolarisés tel qu'il est pratiqué au Canada, qui a montré que des efforts sur la prévention sociale en amont pouvaient constituer un moyen de prévenir la délinquance à la fois plus efficace et moins coûteux que les politiques « classiques » de prévention de la délinquance. Partout apparaît la nécessité, sans qu'il faille naturellement en faire un automatisme, de porter attention à la situation des familles monoparentales.

4.3.3. Des partenariats élargis pour gérer les exclusions

4.3.3.1. Une variété d'initiatives locales

- [223] A Orléans, la mairie a été à l'initiative de la création en 2004, d'une association dite l'Atelier de remotivation et de civisme (ARC), qui, suite à la communication au maire des exclusions du collège décidée par un conseil de discipline, les prend en charge en mettant en œuvre une sanction/réparation et un rappel aux règles de citoyenneté en vertu du principe qu'« une exclusion ne doit pas avoir comme conséquence de passer de l'école de la République à l'école de la rue ».

⁹ (Anciennement en RAR - réseau Ambition réussite- maintenant dans le programme CLAIR)

¹⁰ Recrutés dans le cadre du plan *Espoir banlieue* de janvier 2009.

- [224] Dans l'académie de Créteil, un partenariat fort est établi entre l'Education nationale, les mairies, le Conseil général et les associations de quartier, pour mettre en place l'accueil et la préparation au retour dans le cadre scolaire des élèves exclus, au moins dans une vingtaine de villes du département (Pierrefitte, Drancy, Aubervilliers, Saint-Denis...). Ces actions mobilisent les CPE, les assistants d'éducation (AE), les médiateurs de réussite scolaire, les Conseillers d'Orientation Psychologues (COP), les infirmières et psychologues scolaires, les adultes-relais et les associations de quartiers.
- [225] Dans le cadre du Programme de réussite éducative qui existe dans vingt villes de la Seine-Saint-Denis, comme à Epinay ou Saint-Denis, un dispositif d'accueil et de préparation de l'élève au retour dans le cadre scolaire, est pratiqué par deux personnes (médiateurs de la réussite, ou personnes extérieures à l'établissements) chargées, outre des devoirs, de rappeler les principes civiques, les valeurs et les codes de l'école, à l'élève exclu.
- [226] A Aulnay-sous-Bois, les deux collèges Victor Hugo et Claude Debussy ont passé une convention avec l'association « Femmes Relais » pour encadrer les élèves exclus temporairement (association para municipale, en partie financée par la préfecture sur les crédits Adultes relais-politique de la ville).
- [227] A Gennevilliers, la municipalité travaille en direction des élèves et des parents concernés en mettant en œuvre des actions visant à mieux les intégrer dans la vie de la cité et plus largement dans la collectivité nationale (visites de sites de la ville, contacts avec des chefs d'entreprises expliquant leurs parcours, participation au développement de projets locaux, modules de prise en charge par les services éducatifs de la commune des élèves de sixième et de cinquième exclus pour la première fois).

4.3.3.2. un exemple de gestion partenariale des exclusions temporaires inscrits dans un dispositif global de soutien à la scolarité

- [228] Au Plessis Robinson, dès qu'un conseil de discipline conclut à une exclusion temporaire, le proviseur ou le principal de collège en avertit la « Maison des parents », qui prend en charge l'élève exclu de façon personnalisée. Cette structure, adossée à la caisse des écoles et qui travaille pour l'ensemble des établissements de la maternelle au lycée, comprend une coordinatrice, une personne chargée de l'accompagnement scolaire (lien avec le parents et organisation du soutien scolaire par des étudiants), une assistante sociale (à la demande des écoles primaires) et un psychologue. Sur la base d'un contrat personnalisé, signé par les parents et par l'élève, l'élève suit un cursus de travail scolaire et d'action citoyenne (en lien le cas échéant avec le policier référent ou la PJJ). Ce dispositif a été monté à l'origine dans le cadre de la Réussite éducative, puis étendu à l'ensemble des établissements de la commune, qu'ils appartiennent ou non au RRS¹¹.
- [229] Selon les acteurs de la mairie, le succès de ce dispositif est lié :

¹¹ Les ressources budgétaires proviennent essentiellement de crédits d'Etat (politique de la ville via l'ACSé) pour 130 000 €, de la commune qui participe pour 30 000€ et met les locaux à disposition, et de la CAF pour environ 10 000€. Les crédits de l'Etat sont en baisse régulière (ils sont passés de 160 000 à 130 000 entre 2010 et 2011).

- tout d'abord à la longue phase de diagnostic approfondi réalisé avec tous les acteurs, ceux de la prévention de la délinquance réunis dans le cadre du CLSPD et ceux de l'éducation nationale qui a permis d'ajuster le dispositif aux besoins des uns et des autres. Avec ces derniers, l'attitude modeste de la mairie : « *notre action commence là où la vôtre s'arrête, là où vous avez besoin de nous* » a permis d'engendrer la confiance et faire reculer les résistances (pas de doublon avec les équipes RASED¹² de l'EN, partage d'informations confidentielles limité aux professionnels) ;
- le lien avec les équipes de prévention spécialisée du conseil général et de l'ASE se fait dans le cadre d'une convention annuelle assortie d'un bilan au niveau de l'unité territoriale d'action sociale du CG, puis le travail au quotidien se fait par contact direct avec les éducateurs ;
- l'engagement du maire, le bon fonctionnement partenarial impulsé par le CLSPD, le choix des « bonnes personnes aux bons endroits » sont également facteurs de succès. Pour que le dispositif continue de fonctionner lors du départ des personnes, il est important qu'il existe un cadre qui le pérennise .

4.3.3.3. un exemple de dispositif de lutte contre le décrochage lors d'exclusions définitives

[230] A Meaux, le Dispositif de Poursuite éducative (DPS), rattaché à un collège, accueille les élèves exclus définitivement par décision du conseil de discipline des 8 collèges de Meaux et de ses environs (dont 1 collège situé en ZEP et 2 collèges en RAR). Ce dispositif multipartenarial offre une modalité de scolarisation obligatoire et transitoire qui permet d'éviter la déscolarisation de l'élève exclu en attente de sa nouvelle affectation. Ce dispositif qui comprend un volet socio-éducatif et judiciaire important, est installé dans une maison individuelle mise à disposition par la mairie à proximité d'un lycée où les élèves peuvent fréquenter la cantine.

[231] Durant leur passage dans le dispositif qui dure en moyenne 4 semaines, les collégiens ont des activités scolaires (remobilisation cognitive, et restauration de la confiance en soi), des rencontres humaines (professionnelles, transgénérationnelles, multiculturelles). Sur le DPS, interviennent un enseignant et un assistant pédagogique à temps plein, un éducateur de la PJJ, un délégué du procureur et psychologue (vacations). Le lien entre éducation, protection du mineur et justice s'effectue dans un partenariat exigeant entre les personnels enseignants, administratifs, judiciaires et sociaux, qui bouleverse les cultures et permet la circulation des informations dans l'intérêt des jeunes et des familles.

[232] Ce dispositif fonctionne depuis 2007 : les résultats en sont très positifs¹³ : le taux de rescolarisation des exclus est de 88 % contre 50% auparavant (l'exclusion prononcée par un conseil de discipline était la porte ouverte au décrochage définitif) ; il a entraîné un autre résultat positif : depuis cette date, le nombre de conseils de discipline a diminué dans l'ensemble des collèges et ils conduisent à un nombre d'exclusions définitives en diminution.

4.4. Difficultés et réticences

[233] La nécessité de ces partenariats est rarement niée, mais sa mise en place effective ne va pas de soi. Les responsabilités de ces difficultés sont partagées.

¹² RASED : réseaux d'aide et de soutien aux élèves en difficulté, pour les écoles maternelles et primaires.

¹³ Ce dispositif a reçu le prix de la prévention de la délinquance

4.4.1. Vu du côté de l'Education nationale

- [234] Les personnels de l'Education nationale ne se privent pas de relever la démission de certains parents, qui parfois défendent systématiquement et en toutes circonstances leurs enfants.
- [235] Ils se méfient parfois des élus, soupçonnés d'avoir des visées médiatiques et électoralistes et relèvent aussi le peu d'intérêt réel de certains de ceux-ci pour l'institution scolaire, comme en témoigne selon eux leur absence trop fréquente aux séances des conseils d'administration des établissements scolaires où ils sont censés siéger.
- [236] Enfin, ils sont parfois circonspects sur des partenaires associatifs dont le professionnalisme peut laisser à désirer.

4.4.2. Vu du côté des partenaires de l'Education nationale

- [237] Inversement, les partenaires externes de l'Education nationale pointent ce qui leur paraît être une tendance structurelle de l'Education nationale à refuser le dialogue, par principe, tant avec les élus qu'avec les parents, et à s'enfermer dans ce qu'ils estiment être une sorte de « tour d'ivoire ».
- [238] Les parents se plaignent parfois de ne pas être écoutés et de ce qu'ils ressentent comme une opacité de l'Education nationale.
- [239] Un certain nombre de maires reprochent aux chefs d'établissement de ne pas leur donner d'informations.
- [240] Les conseils généraux se voient assez souvent reprocher d'avoir un engagement mesuré en matière de lutte contre l'absentéisme, notamment en raison de la conception que se font souvent les travailleurs sociaux de leur travail. Celle-ci nourrit leur réticence à transmettre aux maires des informations que tes travailleurs sociaux considèrent pour leur part comme confidentielles.
- [241] Et les associations disent parfois se sentir persona non grata dans leurs contacts avec une institution qui leur paraît insuffisamment encline à faire évoluer ses méthodes et notamment à les associer à son travail.

4.4.3. Les conditions d'un développement nécessaire

- [242] Comme il se doit, il y a du vrai dans ces diverses affirmations. Il n'empêche que la situation évolue positivement de part et d'autre, souvent sous l'empire de la nécessité, notamment dans les quartiers sensibles, comme le montrent les exemples cités plus haut. Bien souvent, ces évolutions reposent sur de fortes personnalités tant dans l'Education nationale que parmi ses partenaires, qui parviennent par leur charisme et leur engagement à transcender ces barrières culturelles. Mais le turn over des personnes rend les partenariats volatiles et toujours à recommencer.

4.4.3.1. Des financements et des moyens à stabiliser

- [243] Par ailleurs, le financement de bien des actions partenariales a un caractère précaire (expérimentations du FEJ, projets de la politique de la ville, associations financées sur projets et appels d'offre, ...). De même, le nombre de médiateurs de réussite scolaire, pour des raisons d'ordre budgétaire, décroît rapidement.

[244] Les moyens que peuvent mobiliser les partenaires locaux dépendent aussi de la richesse de leur territoire. Or dans un certain nombre de zones en France (au minimum certaines zones de la région parisienne et certaines banlieues de grandes agglomérations de province, certains quartiers nord de Marseille, par exemple), la situation est si dégradée que l'intervention directe et massive de l'Etat, par exemple sous l'impulsion des sous-préfets à la ville et des délégués du préfet, est une nécessité absolue, y compris dans les domaines traités dans ce rapport.

4.4.3.2. Une mobilisation continue des acteurs de l'Education nationale

[245] Plus fondamentalement, les obstacles au développement du partenariat du côté du monde de l'Education nationale doivent être levés par une action de fond. L'intervention en quatre ans de trois lois différentes sur la lutte contre l'absentéisme, avec des problèmes de cohérence dans les textes d'application, si elle a eu l'avantage de marquer la détermination des pouvoirs publics, a rendu l'appropriation des nouvelles dispositions malaisée, d'autant que le même mot – signalement – recouvre des réalités différentes, suivant le destinataire du signalement.

[246] Par ailleurs, l'Education nationale est une institution d'une dimension si considérable que les textes ne peuvent être appropriés par les acteurs que si l'institution scolaire elle-même se mobilise à tous les échelons de l'encadrement pour les expliquer et les « vulgariser ».

[247] Pour diverses raisons, cela n'a pu être le cas lors de l'intervention de la loi du 5 mars 2007 sur la prévention de la délinquance, dont les dispositions sur le partenariat (communication des informations aux maires, notamment sur les exclusions) ont été insuffisamment appliquées. L'intervention, dans le domaine de l'absentéisme, de la loi du 28 septembre 2010, de son décret d'application du 24 janvier 2011 et de la circulaire d'application du 31 janvier 2011, ainsi que, dans le domaine de la lutte contre le décrochage scolaire, de celle de la loi du 24 novembre 2009 sur l'orientation et la formation tout au long de la vie et de la circulaire interministérielle du 9 février 2011 ont permis une meilleure mobilisation de l'institution scolaire.

[248] En effet, les premières statistiques disponibles citées supra (cf. 2.4.2) ont fait état de 36 243 situations d'absentéisme ayant fait l'objet d'un premier signalement, de 7 426 saisines du président du conseil général par l'IA-DSDEN, de 8 076 informations aux maires et de 6 280 situations ayant fait l'objet d'un second signalement. Ce sont là des éléments qui manifestent l'engagement de l'Education nationale dans la prévention partenariale de l'absentéisme et du décrochage scolaire.

[249] L'enjeu est donc désormais de passer à un partenariat systématisé et durable, tout en laissant aux acteurs une certaine liberté dans les méthodes tant les contextes varient en fonction de la gravité de l'absentéisme, de la taille de la ville ou de l'agglomération concernée, du contexte urbanistique, de la sociologie de la population, etc.

Recommandation n°20 : La mission préconise d'inciter l'ensemble des pouvoirs publics et notamment les services déconcentrés de l'éducation nationale à mettre en œuvre des actions partenariales de lutte contre l'absentéisme, de traitement des exclusions et de lutte contre le décrochage scolaire, en utilisant autant que faire ce peut les différentes possibilités de financement existantes (Acsé, FIPD, etc.).

5. LA LUTTE CONTRE LE DECROCHAGE AU DELA DE L'OBLIGATION SCOLAIRE EST PAR NATURE UNE AFFAIRE PARTENARIALE

[250] Ce chapitre concerne la lutte contre le décrochage installé après l'obligation scolaire. Il va de soi que la prévention du décrochage scolaire doit de faire le plus précocement possible. C'est l'objet de nombre d'actions menées en partenariat qui ont été citées ci-dessus.

5.1. *Un renforcement progressif de l'action*

5.1.1. La définition précise du décrocheur et l'estimation chiffrée du phénomène

[251] L'article D313-59 du code de l'éducation (créé par le décret du 31 décembre 2010) définit les décrocheurs qui sont la cible du dispositif : ce sont « les jeunes qui ont décroché du système de formation initiale sans avoir acquis un niveau de diplôme minimal ». La circulaire du 9 février 2011 reformule la notion de niveau de diplôme minimal : « Il correspond à l'obtention soit du baccalauréat général, soit d'un diplôme à finalité professionnelle enregistré au répertoire national des certifications professionnelles et classé au niveau V ou IV de la nomenclature interministérielle des niveaux de formation. »

[252] Le nombre de jeunes sortants du système éducatif sans le niveau de diplôme minimal est estimé selon l'enquête emploi à 140 000 par an (moyenne 2005-2007)¹⁴. Il inclut le nombre de jeunes sortant « sans qualification », ceux qui ont interrompu leurs études en premier cycle de l'enseignement secondaire ou au cours de la première année de BEP CAP, et qui est estimé aujourd'hui à 40 000¹⁵ ; auquel s'ajoute le nombre de jeunes ayant accompli leur année terminale de BEP ou CAP, réputés « qualifiés » dans la nomenclature des niveaux de formation, mais non diplômés (voir encadré). En effet, la stratégie de Lisbonne adoptée en 2000 par l'Union européenne a considéré qu'un diplôme du second cycle était le bagage minimum dans une « société de la connaissance ».

¹⁴ DEPP. Note d'information 10.12

¹⁵ Chiffre en baisse régulière depuis trente ans : il était de 70 000 en 1975.

140 000 « sortants sans diplôme » dont 40 000 « sortants sans qualification »

Il faut bien différencier la notion de jeunes « sortants sans qualification » de la notion de « jeunes sortants sans diplôme ». En effet les jeunes « sortants sans qualification » sont ceux qui ont abandonné la scolarité au collège (niveau VI) ou en 1^{ère} année de CAP ou de BEP (niveau V bis).

Les jeunes « sans diplôme » ont poursuivi leur scolarité au-delà, certains jusqu'au niveau IV sans obtenir de titre :

- le niveau V correspond à la poursuite de scolarité jusqu'en année terminale de CAP ou de BEP, la première ou la seconde année professionnelle rénovée, la première ou la seconde année générale ou technologique ;
- le niveau IV correspond à la poursuite de la scolarité en année terminale, professionnelle, technique ou générale, mais sans diplôme.

La part des « jeunes sans qualification » (niveau VI et V bis) a considérablement baissé en une génération : en 1975 un quart des élèves d'une classe d'âge interrompait ses études au collège ou en première année de CAP ou de BEP. Trente ans plus tard ils ne sont plus que 5%, soit 40 000. Cette baisse est considérable : elle est liée à l'élévation générale du niveau d'études.

Ainsi parmi les jeunes sortant « sans diplôme », la part des sortants « sans qualification » baisse ; celle des sortants « sans diplôme mais avec qualification » augmente du fait de la poursuite généralisée de la scolarité.

Source : Direction de l'Evaluation de la Prospective et de la Performance; Note d'information 10.12

5.1.2. La mobilisation et la coordination des acteurs

- [253] La politique de lutte contre le décrochage scolaire s'est renforcée au cours des quatre dernières années, par des textes législatifs et réglementaires.
- [254] Suite à la présentation du Plan Espoir Banlieue au conseil interministériel des Villes de juin 2008, la circulaire de décembre 2008¹⁶ a relancé l'action des chefs d'établissements en lien avec leurs partenaires locaux dans les 215 quartiers prioritaires, pour lutter contre le décrochage scolaire (avec une obligation de résultat de baisse de 10% du décrochage au cours de l'année scolaire).
- [255] A la suite du conseil interministériel de la Jeunesse du 30 janvier 2009, l'instruction interministérielle d'avril 2009¹⁷ a généralisé l'action à tous les établissements ; il s'agit d'« améliorer le repérage des décrocheurs de la formation initiale », grâce notamment à l'interconnexion des bases élèves de l'Education nationale, du ministère de l'Agriculture et de la Justice, et de « construire une meilleure coordination locale pour accompagner les jeunes sortant de formation initiale sans diplôme » ; les moyens de la coordination pouvant être financés, soit par le Fonds interministériel de prévention de la délinquance (FIPD), soit par les appels à projet et expérimentations du Fonds Expérimentation Jeunesse (FEJ).

¹⁶ Circulaire 2008-174 du 18 décembre 2008

¹⁷ Instruction 09-080 du 22 avril 2009, signée du ministre de l'Education nationale, du Haut-commissaire à la Jeunesse, du ministre du Travail, des relations sociales, de la famille, de la solidarité et de la ville, de la secrétaire d'Etat chargée de la politique de la Ville, du ministre de l'Intérieur, de la ministre de la Justice, du ministre de l'Agriculture, du secrétaire d'Etat chargé de l'Emploi.

- [256] Enfin, la loi du 24 novembre 2009¹⁸ sur l'orientation et la formation tout au long de la vie a instauré la coordination de tous les acteurs de la formation pour lutter contre le décrochage scolaire, en instituant un repérage commun des décrochés (article L 313-7 du Code de l'éducation ci-dessous). Il fait obligation aux établissements de formation de suivre le parcours des élèves ayant quitté l'établissement durant l'année qui suit leur départ, au-delà de l'obligation scolaire.
- [257] Sur le fondement de cette loi et du Plan Agir pour la jeunesse, des plateformes partenariales réunissant tous les acteurs de la formation et de l'insertion¹⁹ pour suivre et accompagner les décrocheurs au-delà de l'obligation scolaire se sont mises en place dans les départements ; leurs responsables disposeront des listes des élèves et apprentis qui ne sont plus inscrits dans un établissement scolaire, qui n'ont pas de solution de formation ou d'insertion, et qui ne sont pas suivis par les missions locales.
- [258] Ces dispositions comblent le point aveugle des 16 à 18 ans, qui ne sont plus soumis à l'obligation scolaire, mais sont trop jeunes pour les dispositifs d'insertion des missions locales ou pour intégrer un emploi.

Article L313-7 du code de l'éducation

Créé par la loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 – art 36

Afin d'apporter, sans délai et dans un cadre coordonné entre acteurs de la formation et de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, des solutions de formation, d'accompagnement ou d'accès à l'emploi aux jeunes sortant sans diplôme du système de formation initiale, chaque établissement d'enseignement du second degré, y compris les établissements privés ayant passé avec l'Etat l'un des contrats prévus par le présent code et ceux de l'enseignement agricole, et chaque centre de formation d'apprentis ou section d'apprentissage transmet, dans le respect de la législation relative à l'informatique et aux libertés, à des personnes et organismes désignés par le représentant de l'Etat dans le département ainsi qu'à la mission locale pour l'insertion professionnelle et sociale des jeunes visée à l'article L. 5314-1 du code du travail compétente ou, à défaut, à l'institution visée à l'article L. 5312-1 du même code les coordonnées de ses anciens élèves ou apprentis qui ne sont plus inscrits dans un cycle de formation et qui n'ont pas atteint un niveau de qualification fixé par voie réglementaire. Dans chaque département, le dispositif défini au présent article est mis en œuvre et coordonné sous l'autorité du représentant de l'Etat.

5.1.3. Description du nouveau système interministériel d'échange d'information (SIEI)

- [259] Après deux années d'expérimentation, la lutte contre le décrochage scolaire a été précisée par la circulaire interministérielle du 9 février 2011 qui généralise des expériences menées précédemment dans quelques territoires. Les dates des enquêtes menées par la mission (de mars à juin 2011) font que la nouvelle organisation n'a pu être observée dans sa pleine application. Le rapport ne peut prétendre en évaluer les résultats, au mieux pourra-t-on en apprécier des éléments de mise en œuvre.

¹⁸Créé par la Loi n°2009-1437 du 24 novembre 2009 - art. 36

¹⁹ Sous tous leurs aspects éducation, agriculture, emploi, justice, services sociaux

- [260] Un dispositif dit Système interministériel d'échange d'information (SIEI) va repérer les élèves qui ne sont plus inscrits soit en cours d'année, soit d'une année à l'autre sans être allés au bout du cursus. Cette définition inclut des élèves qui sont déjà pourvus d'un diplôme (un BEP par exemple) et qui avaient poursuivi leurs études en s'inscrivant en 1^{ère} année de Bac Professionnel et l'abandonnent, quelles qu'en soient les raisons (une embauche aussi bien que la « galère »).
- [261] En bref, le système va repérer les jeunes remplissant quatre conditions simultanées :
- scolarisés lors de la dernière comparaison des bases informatisées,
 - n'ayant pas obtenu le diplôme correspondant au cursus scolaire dans lequel ils étaient inscrits dans l'intervalle,
 - non scolarisés ou non inscrits en apprentissage l'année scolaire en cours à la date du traitement SIEI,
 - ayant atteint 16 ans à cette date.
- [262] Sont aussi généralisées les « plateformes » qui organisent une coordination renforcée des acteurs pour agir plus tôt et de manière plus lisible sur les jeunes de plus de 16 ans sans diplôme et sans solution.
- [263] Par ailleurs, rappelons qu'à la rentrée 2011, chaque recteur désignera parmi ses collaborateurs un responsable de la lutte contre l'absentéisme et le décrochage. Au niveau national, les 100 établissements où les signalements d'élèves absentéistes sont les plus nombreux seront repérés et l'expérimentation d'un protocole de contrôle et de suivi de l'absentéisme et du décrochage y sera mis en œuvre et évalué par l'inspection générale.
- [264] En outre, sera désigné auprès de chaque chef d'établissement un responsable de la prévention du décrochage scolaire clairement identifié auprès de tous les partenaires et un guide de la lutte contre le décrochage sera élaboré à destination de tous les professeurs principaux.
- [265] La Commission Nationale Informatique et Liberté (CNIL) a par sa délibération du 2 décembre 2010 autorisé la mise en place du SIEI entre les ministères de l'éducation, de l'agriculture et de l'emploi, construit sous la maîtrise d'ouvrage du ministère en charge de l'Education nationale, pour que les personnes ou organismes qui seront désignés par les préfets de département puissent recevoir les coordonnées des jeunes décrocheurs sans diplôme.
- [266] Le système interministériel d'information partagé permet de rapprocher (selon une procédure sécurisée dite en double aveugle) les bases de données des élèves gérées par les établissements scolaires publics ou privés sous contrat (Sconet SDO), les bases de données de l'enseignement agricole (Predecagri) et les compare d'une part avec la base de données des centres de formation d'apprentis (INCA) via la DEPP, d'autre part via la délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP/) et la direction de l'animation, de la recherche, des études et des statistiques (DARES) avec la base de données des missions locales (Parcours 3). Cette comparaison permet de savoir si les élèves « perdus de vue » par leur établissement en cours de cursus sont de vrais décrocheurs, ou s'ils se sont réorientés vers une formation gérée par les autres établissements ou centres de formation des partenaires du système.

- [267] De cette comparaison des bases, sort la liste des « perdus de vue non retrouvés ailleurs » dans une application informatique dite RIO (répertoire d'information et d'orientation) à laquelle seuls ont accès les coordonnateurs départementaux désignés par le préfet de département. Les seules informations qui sont délivrées sont celles strictement nécessaires à les identifier : nom, prénom, sexe, âge et dernier établissement fréquenté. Le coordonnateur départemental imprime les listes correspondant au périmètre des plateformes locales et les transmet aux coordonnateurs désignés de chaque plateforme. Mais il n'a pas d'accès direct aux bases de données en écriture. Toute saisie d'information passe par les chefs d'établissements qui restent responsables au premier chef des décrocheurs.
- [268] De fait, le système ne couvre que le champ des acteurs cités. Ainsi les élèves ayant pris un emploi disparaissent ; de même les élèves en contrat de professionnalisation ou dans des formations professionnelles du conseil régional. Le système SIEI va les enregistrer au rang des « perdus de vue non repérés ailleurs ».
- [269] Le premier traitement SIEI a comparé les élèves inscrits dans les établissements en juin 2010 aux inscrits en mars 2011 : elles sont arrivées dans les académies à la mi-mai 2011. En régime de croisière le traitement SIEI, pour être réactif, se fera tous les trimestres.

5.1.4. La nature et le rôle des plateformes partenariales de coordination

- [270] L'objectif des plateformes est de rassembler les acteurs locaux d'un territoire pour coordonner les actions de repérage et de « raccrochage », en vue de mobiliser l'ensemble des solutions possibles sur le territoire et éviter à la fois les « trous noirs » et les doublons (jeunes suivis par plusieurs acteurs de façon non coordonnée). Concrètement, leur objectif est d'établir des listes des décrocheurs jusqu'ici « perdus de vue » et de les répartir entre les différents acteurs susceptibles de pouvoir leur trouver une solution en termes de reprise de formation.
- [271] Ces plateformes ne sont pas des structures administratives nouvelles, et ne remettent pas en cause les compétences de chacun des acteurs. Elles rassemblent notamment des responsables de l'Éducation nationale (établissements, centres d'information et d'orientation - CIO, MGI), de l'enseignement agricole (établissements, correspondants insertion pour l'enseignement agricole), des centres de formation d'apprentis, des missions locales et permanences d'accueil, d'information et d'orientation (PAIO), du service public de l'emploi (SPE), du réseau d'information jeunesse ainsi que des collectivités territoriales compétentes.
- [272] Dans chaque département, le préfet coordonne le dispositif ; il désigne le ou les responsables auxquels seront transmises les coordonnées des anciens élèves ou apprentis « décrocheurs ».
- [273] La définition du territoire (bassin d'emploi, bassin d'éducation, zone d'animation pédagogique, zone d'éducation, quartier de politique de la ville, département,...) et la composition de chaque plateforme s'ajustent à la réalité des acteurs locaux.
- [274] Le travail collaboratif des acteurs de terrain sur les cas de décrocheurs et sur les solutions individualisées qu'il convient de mettre en œuvre, devrait faire rétroagir sur l'offre de formation et influencer notamment sur l'élaboration des Plans Régionaux de Développement de la Formation (PRDF), ainsi que nourrir les travaux du CCREF (comité de coordination régionale emploi formation) qui associe les partenaires sociaux et élabore la carte des formations de la Région.

5.2. *Constats de terrain*

[275] Une démarche exemplaire de transformation du système a été mise en œuvre par la séquence : appel à projets, expérimentations localisées, puis généralisation avec des marges de manœuvre locales. Les bonnes idées venant du terrain sont ainsi testées, reprises et diffusées, tout en laissant les principes proposés s'adapter à la diversité des situations locales.

5.2.1. **Une mise en œuvre des dispositifs souvent anticipée mais qui rencontre des difficultés d'application**

[276] Dans le cadre des expérimentations du FEJ ou des projets financés par le Fonds social européen (FSE), plusieurs territoires avaient mis en place des systèmes répondant à l'objectif de lutte contre le décrochage scolaire ; la mission l'a constaté dans les régions qu'elle a visitées (Nord-Pas-de-Calais, Centre, Aquitaine), ou encore en région Rhône-Alpes. Ces expériences ont assis la démarche de généralisation, en l'organisant au niveau national dans des conditions juridiquement fondées avec l'accord de la CNIL.

[277] Par exemple, dès 2000, l'académie d'Orléans-Tours avait construit un observatoire du décrochage en 1ère année des lycées professionnels publics, avec pour objectif d'affecter les élèves sans solution à la rentrée scolaire dans les places vacantes. Cette action, limitée à ce champ, a montré que l'importance du phénomène (15% de perdus de vue) était en partie compensée par le fort nomadisme des élèves orientés en LP : les élèves perdus de vue contactés par téléphone étaient à 70 % en formation ailleurs (souvent des formations en alternance), ou en emploi. Le traitement SIEI de mars 2011 dans l'Académie montre que sur l'ensemble des « perdus de vue » depuis juin 2010 des lycées et collèges publics ou privés sous contrat, un tiers sont en formation ailleurs (CFA, agriculture ou dans une autre académie), 20% sont connus des missions locales (accompagnés, actifs, ou en veille) ; les 45% restants sont inconnus, parmi lesquels certains peuvent être en emploi ou en contrat d'apprentissage.

[278] En 2006, l'Académie d'Orléans-Tours avait également anticipé la coordination des acteurs pour trouver des solutions aux jeunes sans solution de formation par les dispositifs « Assure Ta Rentrée » à la rentrée scolaire, et le dispositif « Assure Ton Année » ensuite²⁰.

[279] Dans le cadre des expérimentations mises en œuvre avec l'aide du FEJ, en Aquitaine les partenaires ont mis au point un logiciel de gestion partagé de suivi des décrocheurs, appelé SAFIRS (solution d'accompagnement à la formation, l'insertion et la réussite éducative) avec l'accord de la CNIL, sur le territoire de la Haute Garonne ; il va être étendu aux 25 acteurs du Marmandais qui en ont fait la demande. Le Conseil Régional d'Aquitaine et les acteurs de la région sont mobilisés : un des axes du PRDF (plan régional de développement de la formation) concerne expressément la lutte contre le décrochage (dénommée « la persévérance scolaire », en s'inspirant de l'exemple québécois), qui reste à généraliser au-delà des sites expérimentaux.

[280] Malgré leur anticipation dans les régions et académies visitées, notamment grâce aux projets financés par le FEJ (systèmes d'information partagés, coordination des acteurs sur des territoires expérimentaux), en juin 2011, si les coordonnateurs ont été dans l'ensemble désignés, toutes les plateformes ne sont pas en place.

²⁰ DVD de présentation des initiatives de coordination des acteurs en Nord Pas de Calais, Rhône Alpes et Centre, présenté lors de la Journée de lancement du SIEI, le 8 février 2011 à Orléans.

[281] Les premières informations tirées de SIEI arrivent et demandent à être validées avant d'être proposées au travail des plateformes.

[282] Certains acteurs, comme les missions locales ou les chefs d'établissement, s'inquiètent par avance du flux supplémentaire de jeunes qu'il va falloir traiter avec les moyens actuels, déjà saturés, ou au financement incertain ou non pérenne (FSE, FEJ). La saisie des données dans le logiciel, même rénové, Sconet/SDO (suivi d'orientation) qui devrait recueillir les actions menées auprès des décrocheurs, est peu pratiquée, faute de temps, et d'usage en retour pour le chef d'établissement.

5.2.2. Une appropriation du SIEI qui reste à développer

[283] Le SIEI permet de dépasser les limites de l'INE, identifiant national élève, qui est propre l'Académie, et qui, dans le territoire, contrairement à la règle, change souvent quand un élève passe d'un établissement à l'autre, pour des raisons d'efficacité locale (ce qui crée des doublons dans les bases élèves rectorales). L'organisation au niveau national du SIEI a pour conséquence que les élèves ayant déménagé n'apparaissent plus comme « disparus » pour l'établissement de départ s'ils ont intégré un établissement d'une autre académie, comme c'était le cas jusque là.

[284] Les remontées des correspondants départementaux devraient permettre à terme de mieux évaluer le nombre de sortants sans diplôme, et donc l'ampleur du phénomène à traiter, au-delà de données, de fait peu précises, de l'enquête emploi.

[285] Des questions restent en suspens : ainsi le logiciel Sconet SDO (suivi d'orientation) est perçu comme un outil peu convivial ; il est donc inégalement utilisé, ce qui fait que les remontées d'information attendues pourraient en souffrir. Les enseignants restent peu sensibilisés à la question des « perdus de vue », surtout dans les lycées généraux et technologiques.

6. DEUX DISPOSITIFS PARTICULIERS DE REMEDIATION AU DELA DE L'OBLIGATION SCOLAIRE

[286] La mission s'est penchée sur deux dispositifs qui tentent de réinsérer les jeunes dans un parcours cognitif, notamment d'acquisition des bases essentielles du socle commun, pour leur rendre possible l'accès à l'emploi : les écoles de la deuxième chance (E2C) labellisées, et l'EPiDe.

6.1. Les écoles de la deuxième chance (E2C)

[287] Donner une « deuxième chance » aux jeunes en échec scolaire, ce mot d'ordre politique²¹ a conduit l'Etat à se rapprocher des écoles de ce nom²², qui existaient depuis 10 ans sur une initiative européenne et en dehors de toute prise en charge nationale.

²¹ Déclaration du président de la République, février 2008.

²² Cf. rapport IGAS RM2009-048P et IGEN N°2009-067 (Carole Lepine/ Hanifa Cherifi), juin 2009

6.1.1. Une initiative européenne

[288] Les écoles de la deuxième chance sont nées d'une initiative européenne. Elles sont issues du Livre blanc « Enseigner et apprendre. Vers une société cognitive », rédigé en 1995 par un groupe d'experts de haut niveau présidé par le doyen Jean-Louis Reiffers²³. Ce Livre blanc, présenté par Edith Cresson au sommet des chefs d'Etat de Madrid en décembre 1995 et adopté par les ministres de l'Education des Etats membres, en définit les contours (missions et principes d'action) :

- Leur mission est d'assurer l'insertion professionnelle et sociale, par l'éducation et la formation, des jeunes adultes de 18 à 25 ans sortis sans diplôme du système scolaire, et ce, depuis au moins un an.
- Leurs principes de fonctionnement sont : une approche globale des jeunes avec leurs difficultés professionnelles, sociales et de qualification ; un lien fort avec les entreprises dès le départ ; des pédagogies actives non formelles liés à l'action ; une association de toutes les collectivités locales et acteurs économiques et sociaux de la zone concernée ; une accréditation des compétences acquises du socle de connaissances et compétences fondamentales (mathématiques/raisonnement, bureautique, français/ communication ; anglais).

[289] La première E2C en Europe fut créée à Marseille en 1997 avec le soutien de toutes les collectivités locales (conseil régional, conseil général, Communauté urbaine Provence Métropole, ville de Marseille) et la chambre de commerce et d'industrie Marseille Provence. Furent créés successivement celle de Mulhouse fin 2000, Châlons-en-Champagne début 2002, et celle de Seine-Saint-Denis fin 2002.

6.1.2. Le développement rapide depuis 2009 d'un réseau labellisé

[290] Les écoles de la 2ème chance ont été progressivement reconnues par la France. La loi de mars 2007 (prévention de la délinquance) reconnaît ce dispositif (article 214 du code de l'éducation). La loi d'août 2008 les habilite à collecter la taxe d'apprentissage. En 2009, en contrepartie d'un financement de l'Etat qui peut atteindre un plafond de 30% du budget, le développement du réseau s'accélère ; pour conserver les principes des E2C le réseau met alors en place un processus de labellisation, avec avis conforme des ministères de l'éducation et de l'emploi.

[291] Le développement du réseau est rapide depuis cette date. Le nombre de stagiaires accueillis dans l'année est passé de 4 700 en 2008, à 5 700 en 2009, 8 050 en 2010 ; le réseau devrait disposer d'environ 9 500 places en 2011 et de 11 600 places ouvertes en 2012. En forte progression sur 2010 (+41%), le réseau compte 70 sites dans 16 régions et 35 départements. L'Ile-de-France, par exemple, compte désormais une E2C par département, généralement ouverte sur une initiative de la chambre de commerce locale.

²³ Il préside aujourd'hui le conseil d'administration de l'E2C de Marseille. Edith Cresson préside la conférence des présidents.

- [292] Les E2C fonctionnent en réseau ; le conseil d'administration (CA) du réseau est présidé par le directeur de l'E2C de Chalons en Champagne (siège du réseau). Ce réseau veille à la qualité des prestations fournies par les diverses écoles et leur conformité au projet initial, via une commission nationale de labellisation. Cette commission est composée de 15 membres²⁴ dont le président et les deux vice-présidents du réseau. La décision de labellisation s'appuie sur le travail du réseau et des avis d'auditeurs AFAC/AFNOR qui veille au respect des principes de la Charte du réseau des E2C²⁵.
- [293] Le financement provient en moyenne de trois tiers : en premier lieu, les régions, porteuses des conventions de créations d'école, sont les contributrices principales (33%) ; elles sont suivies par l'Etat, depuis la décision d'intervention de 2009 ; le troisième tiers est constitué du FSE, des collectivités territoriales locales et de la taxe d'apprentissage. Le coût moyen d'un jeune suivi est d'environ 5 800 €.
- [294] Les conseils d'administration de chacune des E2C recherchent un équilibre entre le monde économique et les institutions qui les soutiennent (collectivités territoriales). Dans le fonctionnement des écoles, le pôle « entreprises » est aussi important que le pôle « pédagogique » ou le pôle « Vie collective ».

6.1.3. Des jeunes sous contrat

- [295] L'âge moyen des stagiaires est de 20,5 ans. Sur l'ensemble du réseau, le ratio garçons/filles est équilibré (50/50), mais il diffère selon les écoles : implantée dans les quartiers Nord, l'E2C de Marseille accueille une majorité nette de garçons (57%) ; c'est l'inverse sur le site de La Courneuve où 75% des stagiaires sont des jeunes femmes.
- [296] Après la période d'observation les jeunes signent un contrat avec l'école avec objectifs, droits et devoirs, qui doit les amener à s'engager dans leur parcours et en devenir responsables et acteurs. Ils acquièrent alors le statut de stagiaires de la formation continue et reçoivent la rémunération correspondante du Conseil régional correspondante (autour de 300 €) ; à laquelle l'école de La Courneuve ajoute un montant d'environ 200 € pour permettre aux jeunes de subvenir à leurs besoins. La nécessité de gagner de l'argent serait en Seine-Saint-Denis une des causes principales d'abandon des jeunes hommes.
- [297] Les entrées et les sorties dans l'E2C se font au fil de l'eau, dans des parcours individualisés. La durée moyenne de parcours des jeunes sortis est de 6 mois.
- [298] Globalement, sur l'ensemble des écoles de la 2ème chance, le taux de sortie positive est de 60% : 22% en emploi, 22% en formation qualifiante, 13% en contrat de travail en alternance, et 3% en contrats aidés. La moitié des sorties sans solutions sont des abandons. Ce taux de sorties positives est calculé sur les jeunes qui ont franchi la période d'essai et se sont engagés dans la formation. Calculé sur le nombre total de jeunes entrés en période d'essai, le nombre de sorties positives serait de 45 %.

²⁴ Ministères : Education (DGESCO), Emploi (DGEFP), Ville (SG- CIV) ; les associations d'élus : ARF, ADF, AMF, ACUF ; les acteurs économiques (ACESR, ACFCI, APCMA) et le Conseil national des Missions locales (CNML).

²⁵ Signée en 2004 lors de la constitution des E2C en réseau.

6.1.4. Des entrées en continu et une intégration progressive des stagiaires

- [299] A La Courneuve, comme à Marseille, les entrées se font en continu. Les jeunes sont orientés vers l'E2C le plus souvent par les missions locales (exclusivement à Marseille, à 70% à La Courneuve, où le bouche à oreille est très répandu avec un relais fort de pôle emploi). Ces écoles prennent les illettrés, mais n'acceptent pas les analphabètes (il faut savoir déchiffrer), ni les primo-arrivants non francophones qui sont orientés vers d'autres structures. Les jeunes sont retenus sur leur absence de qualification (VI et V bis maximum) d'une part, sur leur motivation (avoir téléphoné suffit).
- [300] A La Courneuve, en 2010, les 1500 contacts ont donné lieu à 900 rendez-vous, entretiens d'une heure avec deux formateurs selon le protocole d'entretien. La commission de validation composée de l'équipe pédagogique, des formateurs, d'une psychologue et de l'assistant pédagogique en a retenu 580. L'assistante pédagogique les accueille et fait le point sur leur situation administrative et personnelle, souvent problématique.
- [301] Les entrées se font par cohortes de 15 (tous les 15 jours le plus souvent). Commence une période de « positionnement » sur chaque matière et sur le projet professionnel, qui permet de mettre en place un plan de formation avec les matières prioritaires. Cette période d'intégration comprend une à deux semaines de stage en entreprise.
- [302] Chaque jeune a un référent matière qui le suit et le rencontre au moins une heure chaque semaine. Chaque référent suit en moyenne 8 jeunes, rencontre le chef d'entreprise lors des stages et suit l'évolution du projet.
- [303] A Marseille la période d'intégration progressive est plus longue qu'à La Courneuve (deux mois au lieu d'un), compte tenu d'un important public très déscolarisé (certains le sont depuis si longtemps qu'ils ne savent même plus à quelle classe ils ont quitté l'école), ayant perdu tout repère de rythme de vie sociale (comme celui de se lever le matin).
- [304] Après une période d'intégration progressive et de confirmation de l'engagement du jeune, puis l'émergence du projet par la découverte des métiers, l'orientation professionnelle par stages en entreprise est le moteur de la remotivation à apprendre.
- [305] A La Courneuve, environ 30 % abandonnent durant la période d'essai pour des raisons variées ; certaines sont liées au stagiaire : décalage avec ses attentes, mais le plus souvent ce sont des raisons socio-économiques ou personnelles comme une rupture familiale, violences, maternités ; ou liées à l'équipe qui sent que le jeune n'est pas prêt (il n'arrive pas à respecter les horaires par exemple). L'abandon à ce stade laisse la possibilité de revenir quand les conditions seront réunies.

6.1.5. Vers une attestation de compétences acquises reconnue

- [306] Les parcours sont individualisés. Les acquisitions partent du socle des savoirs fondamentaux : maths, français et bureautique, auxquels se rajoute une palette d'activités collectives, toutes obligatoires à La Courneuve : connaissance du monde contemporain, théâtre, philosophie, monde professionnel, technique de recherche d'emploi, sport, parcours de vie citoyenne.

- [307] Il s'agit de redonner confiance aux stagiaires en leurs capacités, et de leur donner des repères, des règles de vie en société et la conscience des valeurs de la République. Par exemple, dans le cadre de la connaissance du monde contemporain, l'E2C 93 organise des visites en groupe de Paris commençant par le Panthéon (les fresques historiques de la mezzanine), puis la Conciergerie, le Louvre, Montmartre, la Bourse, etc. pour finir par l'Institut du monde arabe. En dépit de la proximité de Paris, la plupart des jeunes n'étaient pas sortis de leur quartier.
- [308] Des actions collectives sont organisées pour apprendre le « savoir être ». A Marseille le vendredi après midi est consacré à un débriefing sur la semaine en groupe avec le référent. Un après-midi est réservé aux projets pédagogiques collectifs transversaux ; ils se font le plus souvent avec des partenaires extérieurs (le groupe projet théâtre de La Courneuve s'est produits sur la scène de l'Opéra Comique grâce à une entreprise du club, mécène).
- [309] Les jeunes travaillent de façon individuelle pour acquérir les connaissances de base ; à Marseille grâce à des pochettes de progression (fiches, classeurs) de difficultés successives ; à La Courneuve par des modules. Ils ne passent d'un niveau au suivant que quand les éléments sont acquis. Le parcours est sanctionné par la reconnaissance des acquis. L'école de Marseille a mis en place un système de reconnaissance des acquis inspiré des ceintures de judo et informatisé²⁶ : on passe ainsi du niveau d'acquis blanc, à jaune, puis orange, etc. : le jeune ne peut que progresser ; c'est le contraire de la pédagogie par l'échec.
- [310] La fin du parcours est sanctionnée par une reconnaissance du portefeuille de compétences. Le réseau a entrepris une démarche de reconnaissance de cette attestation de compétences acquises (ACA) auprès du Répertoire National des compétences professionnelles (RNCP), l'innovation étant la reconnaissance d'une attestation et non d'un niveau standardisé.
- [311] Les trajectoires de jeunes citées en annexe 3 illustrent l'intrication des problèmes de vie avec le parcours de formation. L'E2C de Marseille dispose d'un internat, qui peut accueillir quelques jeunes qu'il est nécessaire d'éloigner de leur milieu familial ou de leur quartier. Mais cela suppose un encadrement spécifique qui n'est pas dans le cahier des charges initial de l'E2C et ne correspond pas à son action éducative très orientée « métier » et non lieu de vie. Les E2C ne sont pas des centres d'hébergement et de réinsertion sociale (CHRS) et par ailleurs la notion d'urgence est antinomique avec les valeurs des E2C qui, par nature, travaillent sur des projets dans la durée.

²⁶ La plateforme EDA E2C, plateforme de formation informatisée proposant des parcours individualisés de remise à niveau sur le socle de connaissances et compétences fondamentales. Développée par l'E2C e Marseille, fin 2010, elle est utilisée par 1200 personnes en France réparties sur 7 E2C.

6.1.6. La stabilisation des financements

- [312] L'E2C de Marseille a un budget de fonctionnement annuel de 4M € ; elle est la seule à avoir eu toutes les collectivités locales présentes dans son tour de table dès sa création et encore aujourd'hui 13 ans plus tard. Après un moment difficile en 2000, le budget est désormais stabilisé, avec l'abandon des financements du FSE, des versements réguliers des collectivités territoriales au cours de l'année, avec la taxe d'apprentissage depuis 2007 et depuis 2009, la contribution de l'Etat versée par la DIRECCTE (direction régionale des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi) ; enfin une faible part provient de l'ACSé dont l'enveloppe stable au niveau national doit être partagée entre des écoles toujours plus nombreuses.
- [313] L'E2C a fait le choix de ne pas faire de demande de financement spécifique au titre de la politique de la ville pour garder une image plus économique que sociale vis-à-vis des entreprises qui sont ses partenaires (stages et taxes d'apprentissage).
- [314] Le budget de l'E2C Seine Saint Denis (sur 4 sites) est de 5 M € en 2011. Le conseil régional est le principal financeur (30% de fonctionnement et 25% au titre de la rémunération des stagiaires) ; l'Etat abonde 30% du budget.

6.1.7. Le fort développement des E2C pose la question de la diffusion de ce modèle.

- [315] Selon le président de l'E2C de Marseille, Jean-Louis Reiffers, il faudrait doubler la capacité de l'E2C pour répondre au besoin local dans un contexte où absentéisme et décrochage scolaire sont très importants : l'école a créé des antennes où le travail à distance permet une certaine synergie. L'E2C de Seine-Saint-Denis, dont le siège est à La Courneuve, s'est implantée sur 4 sites (de 120 places chacune) pour se rapprocher de son public et limiter les durées de transport qui sont autant de facteurs d'échec potentiel. Par ailleurs, le réseau actuel des E2C ne couvre pas toutes les grandes zones urbaines du territoire national.
- [316] L'accès ouvert dès 16 ans par un amendement dans la loi de 2009 ne paraît pas correspondre à la cible pour laquelle le fonctionnement des E2C est le plus efficace : il s'adresse à de jeunes majeurs²⁷, donc responsables d'eux mêmes, qui ont forgé une volonté de s'en sortir, acquise après une période de « galère » et d'expériences. Le risque de la généralisation des E2C dès 16 ans serait de vider les LP de ces jeunes attirés par le statut rémunérateur de stagiaire de la formation professionnelle.
- [317] Les liens avec les prescripteurs (missions locales, pôle emploi) méritent d'être bien établis, les missions locales se plaignant ici ou là de ne pas être informées des sorties de l'E2C de jeunes qu'elles y ont orientés. L'engagement des E2C vis-à-vis de leurs stagiaires est tel qu'elles en oublient parfois de signaler au prescripteur, la mission locale le plus souvent, ce qu'il est advenu du jeune.

Recommandation n°21 : Il convient de veiller à ce que les E2C informent les missions locales des sorties de leur dispositif en temps réel, que ces sorties soient positives ou négatives, s'agissant de jeunes qu'elles leur ont adressés.

Recommandation n°22 : La mission estime souhaitable et nécessaire d'engager une réflexion sur les conditions du succès des E2C et de leur généralisation.

²⁷ De niveau inférieur au niveau V

6.2. L'EPIDe

6.2.1. Un établissement unique, sous triple tutelle, avec 20 centres

- [318] L'« Etablissement Public d'Insertion de la Défense », l'EPIDe est un établissement public administratif national, créé en 2005 à l'initiative du ministre en charge de la défense nationale en charge de piloter le dispositif « Défense, deuxième chance ». Il est placé sous une triple tutelle : ministère en charge de la Défense nationale, ministère en charge de la Formation professionnelle, ministère en charge de la Politique de la ville. En outre, le ministère en charge de l'Education nationale et le ministère en charge du Budget sont représentés à son conseil d'administration.
- [319] L'EPIDe compte 20 centres de formation répartis sur l'ensemble du territoire national (avec une moindre densité dans le sud de la France). Ces centres ne disposent pas d'un statut juridique, même si leurs directeurs bénéficient d'une large délégation de pouvoirs et de signatures. Tous les centres ont un internat. L'EPIDe développe des partenariats avec les collectivités territoriales, les entreprises et les organismes de formation publics et privés.
- [320] Le public accueilli ressemble, avec des nuances (cf. ci-dessous), à celui des écoles de la deuxième chance : jeunes de 18 à 25 ans, ayant quitté le système scolaire depuis un certain temps, donc en retard scolaire et dépourvus d'emploi et de qualification, en règle ou prêts à se mettre en règle avec la journée de préparation à la défense (JAPD) et dépourvus d'inaptitude médicale. Il s'agit de jeunes volontaires, dits volontaires pour l'insertion (VPI). Les jeunes de nationalité étrangère peuvent s'inscrire à l'EPIDe sous réserve que leur situation leur permette d'accéder à l'emploi (résidence régulière depuis un an sur le territoire national).
- [321] Ces jeunes passent un contrat avec l'établissement pour une durée de 8 mois qui peut être renouvelée, sans pouvoir toutefois excéder 2 ans. Les jeunes sont logés et nourris du dimanche soir au vendredi après midi. Ils perçoivent une allocation de 300 euros dont une partie est capitalisée et versée en fin de parcours.
- [322] L'EPIDe fait partie des établissements agréés au titre du service civil volontaire par l'agence du Service civique volontaire et s'est inscrit dans les plans « Egalité des chances » et « Espoir banlieue ».

6.2.2. Une pédagogie qui met l'accent sur la formation civique

- [323] Après une session d'accueil de deux mois où l'objectif essentiel est de redonner au jeune confiance et estime de soi, tout en repérant ses acquis et ses potentialités, trois objectifs sont poursuivis :
- une mise à niveau des fondamentaux scolaires (expression française, mathématiques), adaptée à chaque élève et incluant une initiation à l'informatique et à l'usage d'internet.
 - une formation civique et comportementale conjuguant heures de cours et mise en application pratique quotidienne incluant une formation aux premiers secours et une formation au code de la route ;

- une préformation professionnelle en concertation avec les employeurs et les structures existant localement aptes à favoriser l'emploi des jeunes dans des secteurs manquant de main d'œuvre et qui embauchent : hôtellerie /restauration, bâtiment, services à la personne, transport et logistique, services aux entreprises.

[324] Les objectifs de la remise à niveau sont de faire acquérir aux jeunes le certificat de formation générale (CFG), qui sanctionne le fait d'être allé jusqu'à la fin de la classe de troisième, et un diplôme d'initiation à l'informatique. La formation civique et comportementale débouche sur une attestation de formation civique et comportementale. Par ailleurs, les volontaires ayant effectué un séjour d'au moins huit mois dans un centre EPIDe peuvent obtenir le brevet du service civil volontaire.

[325] La préformation professionnelle doit permettre l'apprentissage d'un métier et offrir aux jeunes la possibilité, soit de poursuivre leur apprentissage dans une filière de formation classique, soit de les aider à trouver un emploi (CDI, contrat en alternance, CDD égal ou supérieur à six mois).

[326] S'y ajoutent des activités physiques, une participation aux tâches quotidiennes liées à la vie en collectivité ainsi qu'un apprentissage du respect de l'autorité. Le parcours dans l'EPIDe est très encadré, avec une discipline stricte définie par le règlement intérieur, des cours le plus souvent à effectif réduit (15 élèves en général).

[327] Le personnel pédagogique et d'encadrement, qui représente en moyenne 40% de l'effectif des stagiaires accueillis dans un centre, vient d'origines diverses : professeurs de l'Education nationale, en charge de la formation générale mais qui interviennent aussi en formation civique et comportementale ; formateurs du secteur privé assurant des vacances ; cadres dédiés à l'encadrement des jeunes, participant aussi à la formation civique, parmi lesquels d'anciens militaires et éducateurs ; chargés d'insertion professionnelle qui accompagnent le jeune dans la définition et la validation de son projet professionnel.

6.2.3. Constats de terrain

[328] La mission a visité deux centres de l'EPIDe, près de Bourges et à Marseille.

[329] Les personnels sont apparus à la mission très volontaires et impliqués dans leur mission. Ils reçoivent une formation adaptée et se retrouvent chaque année dans des regroupements auxquels participent tous les centres de l'EPIDe..

[330] Le grand mérite de l'EPIDe est de prendre en charge un public particulièrement difficile de jeunes (plus difficile et déshérité que celui des écoles de la deuxième chance), sachant que la plupart d'entre eux ont eu un parcours de souffrance et aussi parfois de délinquance avant d'intégrer l'EPIDe.

[331] L'EPIDe dispose d'atouts importants :

- Son premier atout, sans doute le plus décisif, est de disposer d'internats, de plus assortis d'un encadrement important. La socialisation des VPI en est grandement facilitée.
- Son deuxième atout est de proposer un cadre très structuré, inspiré de la discipline militaire et incontournable (lever à heure fixe, rassemblement par section avant les cours, etc.). Tous les VPI rencontrés par la mission lui ont dit, qu'après un temps de surprise et d'acclimatation, ils avaient beaucoup apprécié ce cadre et qu'il avait fortement contribué à leur structuration.

- Son troisième atout est la variété des origines de l'encadrement (militaires, enseignants, éducateurs, cadres du privé, etc.) qui exerce un bon effet de synergie.

6.2.4. Un taux de sortie positive qui s'améliore et dépasse globalement un jeune sur deux

- [332] Le taux d'insertion des VPI fait l'objet chaque année, dans le cadre du contrat d'objectifs et de moyens 2009-2011, de comptes-rendus détaillés de l'établissement à sa tutelle et notamment à la DGEFP.
- [333] L'appréciation de l'évolution du taux d'insertion sur la durée n'est pas un exercice facile, pour plusieurs raisons :
- Le nombre de centres en fonctionnement a évolué constamment depuis les débuts de l'EPIDe : ouverture de 3 centres en 2005 (entre fin septembre et la fin de l'année), de 6 en 2006, de 9 en 2007, de 2 en 2008 (le dernier en juin), cependant que, dans la même année 2008, 3 centres créés en 2006 ont été fermés pour des raisons de réorganisation interne.
 - Les « promotions » entrent tous les deux mois, mais la notion de « fin de promotion » n'existe pas car les départs sont échelonnés ; ces départs peuvent avoir des raisons « négatives » (abandon) ou des raisons positives (insertion) sachant que la durée moyenne de « séjour » à l'EPIDe est de huit mois mais peut aller jusqu'à 12 mois, et même au delà.
 - Cette prolongation au-delà d'un an concerne une fraction de VPI qui va croissante (15,6 % en 2008, 16,4% en 2009, 17,8 % en 2010). L'EPIDe plaide que, dans la mesure où elle prend le public le plus éloigné de l'emploi, cela n'a rien d'anormal et que cette prolongation améliore notablement le taux d'insertion finale.
- [334] La période de formation à l'EPIDe commence par une période d'intégration qui dure deux mois, comme dans les E2C. Egalement comme les E2C, l'EPIDe connaît un taux de départ non négligeable au cours de cette période car un certain nombre de jeunes font dès le départ le constat qu'ils n'ont pas assez de motivation et de force psychologique pour se plier au système de l'EPIDe. Il faut souligner que celle-ci reconnaît par principe à ceux qui ne s'engagent pas le droit de repentance et donc la possibilité, plus tard, si le « déclic » de la maturation se produit, de postuler à nouveau pour rejoindre l'établissement.
- [335] Le taux de déperdition pendant cette période initiale de deux mois a été de 21% en 2008, 21% en 2009, 22% en 2010. L'explication que donne l'établissement pour cette légère augmentation est une profonde réforme de du fonctionnement des centres qui est intervenue en 2010 et qui a visé à professionnaliser davantage la fonction insertion. Ce taux s'améliorerait depuis le début de cette année et serait descendu en dessous de 20 %.
- [336] Le taux de déperdition sur une année, laquelle inclut les deux mois précités, évolue favorablement : 39% en 2008, 38 % en 2009, 35 % en 2010.
- [337] Le taux d'insertion positive (contrat d'emploi, contrat de formation professionnelle, ou contrat d'apprentissage, selon les critères de la DGFP) est en amélioration : 32 % en 2008, 34 % en 2009, 39 % en 2010.

- [338] En tenant compte des prolongations au-delà d'un an de la durée de formation, le taux de jeunes ayant accompli leur temps de formation et sortis sans issue positive est passé de 15% en 2007, à 11 % en 2008, 10 % en 2009 et 8,1 % en 2010. La direction de l'EPIDe fait valoir qu'en incluant l'effet positif constaté des prolongations de scolarité le taux d'insertion positif atteint 52% sur les entrés au premier jour du cycle de formation au cours de 2010.
- [339] L'appréciation de ce résultat doit prendre en compte le fait que l'EPIDe « traite » incontestablement la partie la plus difficile du public des 18-25 ans et qu'il a été acquis dans un contexte global de dégradation de la situation de l'emploi des jeunes.

6.2.5. Une gestion des ressources humaines délicate

- [340] Les difficultés rencontrées par l'EPIDe sont liées aux caractéristiques, à la nature et au caractère des jeunes hébergés : le métier d'encadrant exige un équilibre psychologique certain (capacité à supporter les conduites agressives avec sang-froid, professionnalisme mais aussi fermeté) ce qui peut être usant à la longue. Il est par ailleurs difficile en termes de GRH de gérer un encadrement divers, qui doit être disponible sur des plages importantes, avec les conséquences que cela comporte en termes de récupération horaire.
- [341] Le centre de Bourges organise de façon systématique des moments « d'écoute » des écoutants, pour que les personnels d'encadrement puissent parler entre eux des difficultés rencontrées et prendre le recul nécessaire à la gestion pacifiée de situations de tensions.
- [342] A l'EPIDe comme ailleurs, la mission a rencontré un certain nombre de professionnels dotés d'un charisme et d'un sens de l'engagement exceptionnels. La rançon de cette réalité – en elle-même très positive – est de devoir assurer le moment venu les successions nécessaires. Une institution doit pouvoir fonctionner dans la durée, sans se reposer trop exclusivement sur des personnalités hors norme.

6.2.6. Un partenariat local à renforcer

- [343] Enfin, la centralisation qui est le modèle d'organisation de l'EPIDe, si elle présente des avantages, notamment celui d'assurer une certaine égalité de traitement entre les différents centres, peut aussi avoir l'inconvénient de ne pas permettre aux centres d'associer suffisamment leurs partenaires locaux potentiels. C'est ainsi qu'il peut arriver que les collectivités territoriales en théorie concernées par un centre ne s'y intéressent guère.
- [344] Un des objectifs assigné à l'EPIDe dans le contrat de performance qui le lie à ses tutelles (DGEFP notamment) est de mieux inscrire les centres dans le partenariat local. C'est l'une des raisons de la relocalisation géographique des centres : être plus près des besoins (zones sensibles des villes) et en relation avec les acteurs de l'insertion et de la politique de la ville (entreprises, collectivités territoriales, missions locales, associations, etc.).

Recommandation n°23 : La mission estime souhaitable d'étudier l'opportunité que chaque centre de l'EPIDe se dote d'un conseil consultatif associant commune ou structure intercommunale du siège, conseil général, conseil régional, milieux économiques et sociaux environnants, tissu associatif ambiant, etc. sous réserve d'avoir un rythme de réunion acceptable (une ou deux fois par an).

6.2.7. Un développement souhaitable

[345] Enfin la mission estime que l'échelle de l'action actuelle de l'EPIDe est très insuffisante au regard du nombre de jeunes de 18 à 25 ans sans diplôme ni formation et en voie de désocialisation avancée, même en considérant que l'EPIDe n'est naturellement pas la seule structure fondée à traiter ce problème.

[346] Néanmoins, il serait imprudent de se lancer dans des scénarios trop volontaristes à court terme, pour plusieurs raisons :

- l'augmentation du nombre de VPI ne doit pas s'accompagner d'un élargissement de la cible que l'EPIDe sait traiter avec un réel savoir-faire pédagogique, c'est-à-dire les décrocheurs n'ayant pas dépassé le niveau de troisième.
- La plus grande attention doit être portée au recrutement des personnels de l'EPIDe, car la clef du succès est la qualité de ces derniers et il ne serait pas réaliste d'opérer une montée en charge trop rapide. Il faut pouvoir anticiper la prospection et le recrutement des intervenants, qu'ils viennent de l'armée ou d'autres sources.

[347] Il faut souligner que l'augmentation des effectifs de VPI n'est pas incompatible avec une amélioration des taux de sortie. Un certain nombre de grands opérateurs, dans la grande distribution ou l'automobile, sont intéressés par le recrutement de VPI, mais à raison d'un nombre conséquent par an, alors que la minceur du flux actuel sur un site particulier (deux ou trois) ne les incite pas à s'organiser pour recruter des salariés de ce profil.

[348] Enfin, il convient de remarquer que l'EPIDe ne couvre pas de grandes zones du territoire national (Ouest, Sud-Ouest, Nord de la région parisienne, Lorraine, Ouest du bassin lillois). Par ailleurs, pour des raisons liées au prix du foncier, elle a eu tendance à s'implanter dans des locaux militaires souvent éloignés des zones urbaines qui sont les plus susceptibles de générer les publics qui sont le sien. Elle a cependant des projets qui visent à corriger cet état de fait (à Bordeaux, Toulouse, Strasbourg).

[349] Il n'échappe pas à la mission que le coût de la formule de l'EPIDe (internat, ratio de personnel voisin de 40% du nombre de jeunes accueillis) est certes élevé. Mais la mission estime qu'il faut en mesurer la portée au regard du coût d'un délinquant en prison ou d'un chômeur indemnisé et de la marginalisation d'une partie de notre jeunesse.

Recommandation n°24 : Au regard du nombre important de jeunes en voie de désocialisation, la mission estime nécessaire de doubler le nombre de jeunes accueillis par les établissements de l'EPIDe en cinq ans et de les porter à 10 000 en dix ans, en portant attention tant à l'amélioration du recrutement des VPI et des formateurs qu'à celle du processus de sortie des VPI, dans le cadre de partenariats locaux renforcés.

7. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS GENERALES

[350] Le niveau de l'absentéisme et du décrochage scolaires, qui ne peuvent pas être séparés l'un de l'autre, exposent des dizaines de milliers de jeunes au risque de tomber sous la coupe de divers réseaux de délinquance, scénario qui, s'il n'est heureusement pas automatique, devient trop souvent une réalité. Le traitement de ces deux fléaux constitue donc un enjeu majeur, non seulement pour l'Education nationale mais aussi pour l'ensemble de la collectivité nationale.

- [351] Les pouvoirs publics en ont pris conscience et adopté un certain nombre de mesures, y compris récemment. Il s'agit maintenant de les appliquer le mieux possible dans une institution de très grande dimension, qui gère des situations d'une infinie variété avec des catégories très diverses de personnels.
- [352] Une telle ambition n'est réalisable qu'à la condition que le partenariat entre l'Education nationale et une série d'autres acteurs très variés (Education nationale, autres administrations, collectivités territoriales, milieux économiques et sociaux, associations, etc.) prenne une nouvelle dimension, s'ancre dans la durée, en particulier dans les zones sensibles et se déroule de manière aussi fluide et concrète que possible, dans le respect de la culture de chacun. La sensibilisation des personnels de l'Education nationale à cette nécessité est un enjeu essentiel.
- [353] Il va de soi qu'il ne suffit pas seulement de mieux repérer absentéistes et décrocheurs, mais qu'il convient aussi de leur procurer un éventail de solutions qui soit conforme à la diversité des situations.
- [354] L'Education nationale ne peut naturellement pas « externaliser » le traitement de toutes les situations difficiles, même si dans un certains nombre de cas d'autres dispositifs ont fait la preuve de leur efficacité. La masse des jeunes en échec scolaire, en voie de marginalisation et de désocialisation est telle que tous les dispositifs existants sont sous-dimensionnés.
- [355] Dans l'Education nationale il est donc nécessaire de développer les dispositifs relais, de multiplier les ERS, d'améliorer la structuration des MGI et les rapprocher des services d'information et d'orientation.
- [356] En dehors de l'Education nationale, il faut augmenter de manière sensible le nombre d'écoles de la deuxième chance et de centres de l'EPIDe de façon à couvrir le territoire national et surtout à donner une solution aux dizaines de milliers de jeunes pour lesquels ces structures sont aujourd'hui les plus efficaces.
- [357] Tous ces dispositifs comportent de forts points communs : d'abord l'objectif de redonner confiance en eux-mêmes à des jeunes qui se vivent comme des exclus, qui en souffrent et qui traduisent cette souffrance par de l'agressivité ; ensuite la remotivation par une pédagogie du détour et du projet personnel, par l'individualisation des parcours et par la diffraction du groupe classe ; la prise en compte aussi et traitement global des difficultés des jeunes désocialisés (santé, logement, problèmes familiaux) en traitant également la charge psychologique de la souffrance personnelle ; des relations constructives avec les employeurs basées sur des obligations respectives assumées.
- [358] L'Education nationale doit aussi s'adapter en profondeur à des publics scolaires pour lesquels les méthodes qui fonctionnent bien pour des élèves « sans histoire » sont inopérantes. Elle doit donc faire coexister en son sein des systèmes différents et des méthodes pédagogiques différentes.
- [359] Il n'y a aucune raison pour laquelle elle ne pourrait pas pratiquer ce que E2C et EPIDe réussissent à faire, d'autant qu'elle compte des milliers d'enseignants « militants » engagés dans l'aide aux enfants les plus démunis sur tous les plans et qui ne s'accommodent pas de la situation actuelle.
- [360] Il s'agit là d'un enjeu à la fois culturel et d'organisation. Elle a commencé cette adaptation avec l'éducation prioritaire, aujourd'hui système ECLAIR, dont elle doit tirer dans le moyen terme des résultats positifs.

- [361] Il est permis de se demander si elle ne doit pas aller plus loin, en construisant en son sein des dispositifs « de deuxième chance », qui supposent des modes d'organisation différents de son mode de fonctionnement habituel : internats plus nombreux ; large amplitude de la présence d'adultes - enseignants et non enseignants - auprès des jeunes dans la journée ; approche par l'acquisition des compétences et flexibilité des méthodes ; recomposition périodique des groupes d'élèves ; personnalisation des parcours ; multivalence réfléchie des enseignants ; restructuration des établissements pour permettre la concertation et le travail en équipe des enseignants et des non enseignants ; liens permanents avec les employeurs potentiels ; émergence d'une équipe de direction plus collective incluant des enseignants et non plus l'opposition stérile entre « pédagogues » et « administration » ; accompagnement systématique des personnels ayant à faire face quotidiennement à des élèves difficiles.
- [362] Ces orientations peuvent susciter des oppositions respectables et compréhensibles chez les personnels. Pourtant tous les personnels des E2C ou des centres EPIDe, venus de l'Education nationale, ont dit à la mission qu'ils préféreraient de loin, y compris pour leur accomplissement personnel, travailler comme ils le faisaient que dans un collège difficile « ordinaire » ou un lycée professionnel « ordinaire ».
- [363] Un des meilleurs moyens d'irriguer l'Education nationale est d'ailleurs d'inciter les enseignants à changer de cadre d'exercice de leur métier puis à revenir dans l'Education nationale pour la faire bénéficier de leurs acquis. Tous, élèves et adultes, enseignants et non enseignants, qui leur consacrent leur temps, ont intérêt à ces évolutions.
- [364] Enfin, la question des moyens ne peut naturellement être ignorée, surtout dans le contexte budgétaire actuel. Mais ce dont notre pays a besoin c'est d'abord d'investissements d'avenir et il n'en est pas de plus nécessaires que ceux aptes à ouvrir le chemin de l'emploi aux centaines de milliers de jeunes qui actuellement en sont très éloignés. Comme souligné précédemment, il est moins coûteux de faire cet effort d'investissement que de financer la prise en charge de détenus et de chômeurs de longue durée et c'est aussi nettement plus positif et mobilisateur pour la collectivité nationale.

Ce rapport a été établi par le groupe de travail composé de :



Animateur du groupe
Pierre ANTONMATTEI
Inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche
Animateur



Annie FOUQUET
Inspectrice générale des affaires sociales
Co-animatrice

Et approuvé par :



Didier CHABROL
Inspecteur général de l'administration
Coordonnateur de la Mission permanente
d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance



Marie-Christine DEGRANDI
Inspectrice générale adjointe
des services judiciaires



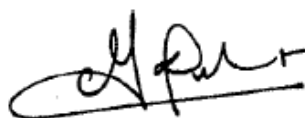
Michel DESCHAMPS
Ingénieur général des ponts,
des eaux et des forêts



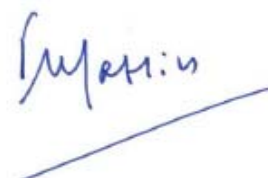
Bruno LAFFARGUE
Inspecteur général de
l'administration



Didier LACAZE
Inspecteur général des affaires
sociales



Marc LE DORH
Conseiller du Sénat
Chargé de mission d'inspection
à l'Inspection générale de
l'Administration



Isabelle MASSIN
Inspectrice générale de
l'administration du
développement durable



Hervé MECHERI
Inspecteur général de
l'administration de l'éducation
nationale et de la recherche



Bernard MESSIAS
Inspecteur des services
judiciaires



Jean-Luc MIRAUX
Inspecteur général de
l'éducation nationale

Liste des recommandations

R1 : La mission préconise un effort soutenu de formation des enseignants et des chefs d'établissement pour que la mise en pratique du socle de compétences devienne pleinement effective.

R2 : La mission préconise de sensibiliser enseignants et chefs d'établissement au fait que la cohérence de l'emploi du temps des élèves est un des éléments de la lutte contre l'absentéisme.

R3 : La mission préconise de recommander fortement aux écoles et établissements d'adopter un mode de recensement des absences qui permette de réagir au minimum dès la première demi-journée et autant que possible dès la première heure.

R4 : La mission recommande que l'ensemble de la hiérarchie du ministère de l'Education nationale, de la vie associative et de la jeunesse soit invitée à faire connaître aux enseignants et à l'ensemble des personnels les dispositifs de lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire, en insistant sur l'utilité et la nécessité du partenariat.

R5 : La mission considère que l'évolution du taux de retour en classe après un signalement peut constituer un indicateur intéressant de l'efficacité de la lutte contre l'absentéisme.

R6 : La mission recommande de réfléchir à une simplification du dispositif de signalement pour les établissements à absentéisme scolaire supérieur à 10%.

R7 : La mission préconise d'étudier la mise en œuvre du principe de rattrapage des acquis perdus par les élèves absentéistes, si possible en partenariat avec des acteurs extérieurs à l'établissement.

R8 : La mission préconise de demander à tous les établissements à absentéisme lourd d'essayer, avec l'appui de l'échelon académique, de mettre au point des dispositifs en partenariat avec les acteurs locaux pour donner un sens aux exclusions en les accompagnant d'activités appropriées.

R9 : La mission propose, en concertation avec les organisations syndicales concernées, d'impliquer les enseignants des lycées professionnels dans des dispositifs de remédiation au profit des élèves en difficulté ou des activités pour les élèves faisant l'objet d'exclusions fréquentes, en partenariat avec les acteurs locaux et avec l'aide des rectorats.

R10 : La mission recommande d'inviter les établissements à conserver le maximum de contacts avec les parents d'élèves devenus majeurs.

R11 : La mission préconise que le retour des élèves ayant fait l'objet d'une affectation dans des structures spécifiques de l'Education nationale soit systématiquement préparé, en dotant l'élève temporairement affecté dans une structure « différente » d'un tuteur choisi dans l'établissement de départ et chargé de préparer le retour de l'élève à l'avance en liaison avec le professeur principal de la classe de retour de l'élève.

Les classes et ateliers relais

R12 : La mission émet la recommandation générale suivante : il lui apparaît que le succès des dispositifs relais repose essentiellement sur l'existence concomitante de cinq facteurs :

- *la bonne insertion du dispositif relais dans l'établissement d'accueil, en évitant stigmatisation et ségrégation, y compris en termes de prise des repas à la cantine scolaire ;*
- *une bonne liaison et une bonne entente entre le responsable de l'établissement de rattachement et le coordinateur du dispositif ;*
- *une forte implication de l'ensemble du personnel, ce qui implique un recrutement sur profil pour tous les intervenants auprès des élèves, la valorisation de leur travail et une mobilité raisonnable (ni passage trop bref dans ces dispositifs, ni carrière à vie) ;*
- *une constante inventivité pédagogique (car il est particulièrement difficile de redonner le goût d'apprendre à des jeunes que leur parcours ont amenés à rejeter, voire haïr l'institution scolaire) qui doit s'appuyer sur un effort accru de formation continue ;*
- *Un partenariat à la fois dense et sans cesse renouvelé avec l'ensemble des acteurs (collectivités territoriales, administrations, tissu associatif, acteurs économiques et sociaux), avec un minimum de formalisation, mais sans excès bureaucratique*

R13 : La mission recommande également :

- *de valoriser systématiquement ceux des élèves étant passés dans ces dispositifs qui ont réussi dans la vie, en les faisant revenir sur place de temps en temps avec un maximum de communication ;*
- *de mener les études nécessaires au niveau national et académique pour déterminer dans quelle mesure le réseau des dispositifs existants doit être complété dans les cinq ans qui viennent, car certains départements restent manifestement dépourvus.*

Les ERS

R14 : Il apparaît à la mission que les conditions fixées par les textes doivent être strictement observées, ce qui n'a pas toujours été le cas :

- *un ERS doit être rattaché à un EPLE, dont le responsable est aussi celui de l'ERS, quitte à ce qu'il s'appuie sur un coordinateur, qui doit être choisi sur sa proposition et autant que possible avec son accord ;*
- *de même, l'existence d'un internat doit être considérée comme une obligation absolue, car la vie en internat est à la fois l'apprentissage de la vie en société et le gage de la ponctualité.*

R15 : La mission préconise :

- *au regard de la nécessité d'une forte implication de l'ensemble du personnel, de veiller à ce que le recrutement sur profil des intervenants auprès des élèves soit effectif, de valoriser leur travail et de garantir un minimum de durée dans leur fonction ;*

- *de rechercher une constante inventivité pédagogique, car il est particulièrement difficile de redonner le goût d'apprendre à des jeunes que leur parcours ont amenés à rejeter, voire haïr l'institution scolaire ;*
- *de mener les études nécessaires au niveau national et académique pour déterminer où des ERS doivent être implanté, en veillant que l'implantation d'un ERS fasse l'objet, de la part de la commune d'accueil, au moins d'un minimum de consensus, et si possible d'une franche adhésion (objectif atteignable dans des zones rurales en voie de désertification) ;*
- *de veiller à ce que les ERS soient suffisamment accessibles en termes de moyens de transport, pour faciliter les visites des parents ou le retour des élèves dans leurs foyers pour les week-ends.*

Les MGI

R16 : De façon générale, la mission estime :

- *que les MGI doivent s'investir plus en amont de la scolarité qu'actuellement et étoffer leur réseau de partenariat avec les établissements, notamment les lycées professionnels ;*
- *que l'efficacité des MGI aurait à gagner si le recrutement de leurs intervenants comportait davantage d'enseignants. C'est pourquoi elle estime que le passage par les MGI d'enseignants devrait être valorisé en termes de déroulement de leur carrière. Leur retour en établissement contribuerait de manière positive à la diffusion de méthodes pédagogiques adaptées aux élèves en difficulté.*
- *que la gestion des ressources humaines des MGI comporte des marges de progression (lettres de mission pour les coordinateurs, formation continue et évaluation des agents).*

R17 : Enfin, la mission préconise qu'une réflexion soit menée sans préjugés pour rechercher une meilleure synergie entre les MGI et les services d'information et d'orientation de l'Education nationale, y compris en termes de déroulement des carrières.

Le programme ECLAIR

R18 : La mission considère que l'ensemble du dispositif ECLAIR est cohérent et qu'il faut désormais le stabiliser afin de lever les préventions qui demeurent notamment en matière de GRH et de donner le temps nécessaire pour que l'innovation pédagogique puisse s'affirmer et produire ses effets.

R19 : La mission estime qu'au-delà du dispositif ECLAIR, il est souhaitable que, dans leur tâche difficile, les personnels de direction disposent de relais, certains enseignants pouvant, en fonction de leur expérience, jouer un rôle de coordination, soit par niveau, soit par thème de travail

La prévention partenariale de l'absentéisme et du décrochage scolaires

R20 : La mission préconise qu'une circulaire soit rapidement élaborée pour remédier à l'ambiguïté apparue dans les textes après l'adoption de la loi n° 2010-1127 du 28 septembre 2010 au sujet de l'information des maires.

R21 : La mission préconise d'inciter l'ensemble des pouvoirs publics et notamment les services déconcentrés de l'éducation nationale à mettre en œuvre des d'actions partenariales de lutte contre l'absentéisme, de traitement des exclusions et de lutte contre le décrochage scolaire, en utilisant autant que faire ce peut les différentes possibilités de financement existantes (Acsé, FIPD, etc.).

Les E2C

R22 Il convient de veiller à ce que les E2C informent les missions locales des sorties de leur dispositif en temps réel, que ces sorties soient positives ou négatives, s'agissant de jeunes qu'elles leur ont adressés.

R23 : La mission estime souhaitable et nécessaire une réflexion sur les conditions du succès des E2C et de leur généralisation

L'EPIDe

R24 : La mission estime souhaitable d'étudier l'opportunité que chaque centre de l'EPIDe se dote d'un conseil consultatif associant commune ou structure intercommunale du siège, conseil général, conseil régional, milieux économiques et sociaux environnants, tissu associatif ambiant, etc. sous réserve d'avoir un rythme de réunion acceptable (une ou deux fois par an).

R25 : Au regard du nombre important de jeunes en voie de désocialisation, la mission estime nécessaire de doubler le nombre de jeunes accueillis par les établissements de l'EPIDe en cinq ans et de les porter à 10 000 en dix ans, en portant attention tant à l'amélioration du recrutement des VPI et des formateurs qu'à celle du processus de sortie des VPI, dans le cadre de partenariats locaux renforcés.

Annexe 1 : Lettre de mission

**Circulaire du 23 avril 2010
créant la « Mission permanente d'évaluation
de la politique de prévention de la délinquance »**



PREMIER MINISTRE

Paris, le 23 avril 2010

Le Premier Ministre

N° 5463/SG

à

- Monsieur le ministre d'Etat, ministre de l'écologie, de l'énergie, du développement durable et de la mer, en charge des technologies vertes et des négociations sur le climat
- Madame la ministre d'Etat, Garde des Sceaux, ministre de la justice et des libertés
- Monsieur le ministre de l'intérieur, de l'outre-mer et des collectivités territoriales
- Monsieur le ministre du travail, de la solidarité et de la fonction publique
- Monsieur le ministre de l'éducation nationale, Porte-parole du Gouvernement
- Madame la ministre de la santé et des sports
- Monsieur le ministre du budget, des comptes publics et de la réforme de l'Etat

Copie pour information à :

- *Mesdames et Messieurs les préfets de région et de département*
- *Monsieur le secrétaire général du comité interministériel de prévention de la délinquance*
- *Monsieur le président de la mission interministérielle de lutte contre la drogue et la toxicomanie*

OBJET : Création d'une « Mission permanente d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance ».

Le plan national arrêté le 2 octobre 2009 par le comité interministériel de prévention de la délinquance (CIPD) définit les priorités des politiques de prévention de la délinquance pour les années 2010 à 2012. Ces politiques doivent contribuer à la baisse durable de la délinquance. Conformément au décret n° 2006-52 du 17 janvier 2006, qui institue le comité, le pilotage de la mise en œuvre du plan est confié à son secrétaire général, en relation avec les ministères concernés, sous la coordination du ministère de l'intérieur, de l'outre-mer et des collectivités territoriales.

Les mesures que contient ce plan triennal s'inscrivent dans le cadre d'une politique qui est très largement décentralisée et déconcentrée. La loi du 5 mars 2007 relative à la prévention de la délinquance a confié un rôle central aux maires. En relation étroite avec les préfets, les procureurs de la République et les inspecteurs d'académie, dans le cadre des conseils locaux de sécurité et de prévention de la délinquance (CLSPD), ils ont la responsabilité de l'élaboration d'une stratégie locale et de la coordination de sa mise en œuvre.

Pour assurer la cohérence et l'efficacité du dispositif, il revient à l'Etat de mettre en place un processus permettant d'évaluer en permanence les actions menées et de diffuser les expériences réussies afin de généraliser les bonnes pratiques. Cette démarche est particulièrement nécessaire dans quatre domaines : la prévention et la vidéo-protection ; l'organisation des échanges d'informations nécessaires à un repérage et à un traitement pertinents des situations individuelles ou familiales ; la prise en charge des personnes concernées ; la coordination des acteurs de la prévention de la délinquance.

A l'échéance du plan triennal, l'Etat devra disposer d'un recueil d'actions réussies mais aussi d'un panel d'outils d'évaluation et de mesure de l'impact des actions qu'il finance, notamment au travers du Fonds interministériel de prévention de la délinquance (FIPD), ainsi que d'une méthodologie pour contribuer au développement de l'expérimentation et à la diffusion des résultats obtenus.

La responsabilité de l'évaluation et notamment la mise au point des outils et de la méthodologie seront confiés à une Mission permanente d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance. L'objet de la présente circulaire est de préciser la composition et les modalités de fonctionnement de cette mission.

1 – Composition de la mission permanente

La prévention de la délinquance est une politique interministérielle.

A l'instar de la mission ponctuelle d'évaluation de la mise en œuvre de la loi du 5 mars 2007, qui a contribué à la mise au point du plan triennal 2010-2012, la mission permanente sera constituée à partir des cinq corps d'inspection directement intéressés.

Elle comprendra dix membres issus, à raison de deux par corps, de l'Inspection générale de l'administration, de l'Inspection générale des services judiciaires, de l'Inspection générale des affaires sociales, de l'Inspection générale de l'éducation nationale et de l'Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche. Vous désignerez les membres de la mission permanente sans délai et en toute hypothèse avant le 1^{er} juin 2010, pour une entrée en fonction immédiate.

L'action de la mission permanente sera coordonnée par une personne que je nommerai très prochainement et qui exercera sa mission en liaison avec les chefs de service des inspections générales impliquées. Elle travaillera également en relation avec le secrétaire général du CIPD.

La mission permanente est habilitée à vous demander à bénéficier du concours de tout service d'inspection ou de contrôle placé sous votre autorité, ainsi que des observatoires, et notamment de l'Observatoire national de la délinquance et des réponses pénales, de l'Observatoire français des drogues et des toxicomanies, de l'Observatoire des zones urbaines sensibles, de l'Observatoire national de la délinquance dans les transports, ou encore du secrétariat général du comité interministériel des villes.

2 – Méthodes de travail de la mission permanente

La mission permanente pourra formuler de sa propre initiative tous avis, études ou propositions entrant dans le champ de ses attributions. Elle pourra aussi être saisie par moi-même ou un des ministres concernés, le secrétaire général du comité interministériel de prévention de la délinquance et le président de la mission interministérielle de lutte contre la drogue et la toxicomanie, ainsi que par chaque préfet.

La mission permanente veillera à établir, avec les associations d'élus, les contacts nécessaires pour l'établissement concerté d'indicateurs d'activité et de résultats.

Vous mobiliserez les préfets, ainsi que les procureurs de la République, les inspecteurs d'académie et les services centraux ou déconcentrés placés sous votre autorité, pour qu'à partir de leur connaissance des expérimentations conduites et des bonnes pratiques dans les collectivités locales, ils apportent leur soutien à la mission permanente dans l'identification des territoires où des résultats positifs sont constatés ainsi que de ceux où des améliorations sont nécessaires.

Vous ferez en sorte que la mission permanente puisse, dans ce cadre, effectuer des inspections dans les services, établissements, institutions et organismes qui reçoivent un financement de l'Etat dans le domaine de la prévention de la délinquance.

3 – Travaux de la mission permanente

La mission permanente devra, d'ici septembre 2010, me remettre un rapport sous la forme d'un guide méthodologique de l'évaluation des politiques de prévention de la délinquance, qui établira également les modalités de sa mise à jour permanente.

Chaque année, à partir de 2010, elle me proposera, avant le 15 décembre, un programme de travail pour l'année suivante qu'elle établira en relation avec le secrétaire général du comité interministériel de prévention de la délinquance afin de tenir compte des priorités de financement et des axes de contrôle retenus au titre du Fonds interministériel de prévention de la délinquance.

La mission permanente me remettra, par ailleurs, chaque année avant le 30 mars, un rapport annuel portant sur son activité de l'année précédente. Elle en adressera une copie au secrétaire général du comité interministériel de prévention de la délinquance, qui en assurera la diffusion auprès des ministères concernés.

*
* * *

Vous voudrez bien informer, sans délai, les services placés sous votre autorité qui sont concernés par cette mesure, de la création de la mission permanente, de sa composition et de ses attributions.

Le ministre de l'intérieur, de l'outre-mer et des collectivités territoriales est chargé de coordonner la mise en place de la mission permanente.

4

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'François Fillon', with a long horizontal flourish extending to the right.

François FILLON

Annexe 2 : Liste des personnes rencontrées

DGESCO²⁸

Jean Marc HUART sous directeur des lycées et de la formation professionnelle tout au long de la vie,

Patrick CHAUVET, chef du bureau de l'orientation et de l'insertion professionnelle, sous-direction du socle commun, de la personnalisation des parcours scolaire et de l'orientation,

Jérôme TEILLARD, chargé de mission au département Recherche-développement, innovation et expérimentation,

Roger VRAND, sous-directeur Vie scolaire,

Nadine NEULAT,

Yves CRISTOFARI, bureau de l'orientation et de l'insertion, sous direction A1 (MGI, E2C).

DEPP

Michel QUERE, directeur.

DARES

Christel COLIN, sous-directrice Suivi et Evaluation des politiques d'emploi et de formation professionnelle.

Ile de France

Département des Yvelines (78)

Inspection académique des Yvelines (78)

M. Dominique LEPORATI, Proviseur Vie Scolaire 78,

Chantal PITTION-ROSSILLON, IA, conseillère technique assistance sociale aux élèves.

Collège Charles Péguy, Le Chesnay (78)

Georges NOVELLI, principal du collège Charles Péguy,

Anne LEGRAIN, principale adjointe du collège,

Martine MAIL, CPE.

Lycée professionnel, Poissy (78)

Alain. MAHIET, proviseur,

Marie-Catherine LEPERT, CPE,

Emmanuelle DEMET, CPE,

Virginie LE GUEN, CPE.

Mairie des Mureaux

François GARAY, Maire des Mureaux.

²⁸ Rencontres des 10 et 23 février 2011

Département des Hauts de Seine (92)

Inspection académique des Hauts-de-Seine (92)

Nicolas RENARD, Proviseur Vie scolaire 92.

Mairie du Plessis Robinson

Bernard FOISY, Maire adjoint, délégué aux Finances, aux Affaires scolaires et périscolaires

Elisabeth Dubois, Conseillère municipale délégué à l'enseignement

Catherine Thomas, Directrice générale adjointe des services, responsable du Pôle Vitalité

Département de Seine Saint Denis (93²⁹)

Inspection académique de Seine saint Denis

Marc BABLET, Inspecteur d'académie adjoint,

Samuel GALANTH, Principal du Collège Victor Hugo, Aulnay-sous-Bois

Nicole FELD, Principal du Collège Claude Debussy, Aulnay-sous-Bois

Cyril DESTOUCHES, Proviseur Vie scolaire 93, académie de Créteil

Mairie d'Aulnay sous Bois

Mme MAGNIER, responsable de la circonscription sociale municipale, adjointe à la directrice du CCAS de la ville d'Aulnay sous Bois (93)

Conseil général Seine Saint Denis

Annick BARTHELEMY, responsable de l'Aide sociale à l'enfance (ASE) à Aulnay, l'une des 25 circonscriptions du Conseil général, et vice-présidente du GRAJAR 93 (club de prévention spécialisée)

Etablissements ou dispositifs de réinsertion scolaire

ERS Nanterre (92)

Jocelyne PONS, directrice de l'ERS, Chargée de mission Liaison TGI-IA,

Michaël BOULEYMA, coordinateur de l'ERS, professeur d'anglais,

M. PAQUET, principal du Collège Jean Perrin de Nanterre (92).

ERS de Vialas (Lozère)³⁰

Jean-François GUERINI, Principal au collège du Trenze à Vialas,

Jean-Paul LECOUFFE, gestionnaire,

Mme ROUQUETTE, infirmière,

Clémence LECOUFFE, coordinatrice d'internat,

Mélanie CHABAUD, Conseiller Principal d'Education,

Mlle SOBCZIAK, secrétaire,

M. COMBALUZIER, Maitre d'internat,

Mme PINSON, professeur de lettres.

Hélène HEBRARD-ACHY, Elue municipale de Vialas

Elèves

Yeimi PONGI, 3°

Kaziel BALIVET, 5°,

Benjamin DEPEAU, 3°

²⁹ Rencontres du 17 décembre 2010, actualisées au téléphone

³⁰ Rencontre du 20 mai 2011

Plateformes et Missions Générales d'Insertion

Nord pas-de-Calais (Lille)³¹

Jean-Luc JENICOT, CSAIO, académie de Lille,
Myriam MASERAK, déléguée académique à l'enseignement technique et Mission Générale d'Insertion, Rectorat,
Pierre de SAINTIGNON, vice président du Conseil régional, Développement économique.

Centre (Orléans)³²

Sylvie HAUCHECORNE, chef du Service Académique d'Information et d'Orientation, Académie d'Orléans-Tours,
Sarah ROUX-PERINET, conseillère académique, chargée du projet académique,
Thierry CHELOT, coordinateur académique Mission générale d'insertion et lutte contre le décrochage scolaire,
Christophe BOHEME, professeur Vie scolaire, Rectorat,
Victor DEVOUGE, SGAR adjoint, sous-préfet, coordonateur départemental de la plateforme du Loiret (45) et accompagnateur régional des plateformes départementales,
Marie.-Cécile TERRIER, Conseil Régional, Direction Formation, responsable du programme « Assure ta rentrée »,
Karine ADAMCZYK, Conseil Régional, Direction Formation, responsable du programme « Assure ton année »,
Corinne BLIECK, directrice du CIO, Montargis.

Bertrand HAUCHECORNE, maire de Mareau-aux Près, 1200 hab, canton d'Orléans.

Aquitaine (Bordeaux)³³

Eric MORTELETTE, chef du Service Académique d'Information et d'Orientation, Rectorat de Bordeaux,
Sandra CASTAY, coordinatrice académique de la MGI, Rectorat de l'académie de Bordeaux,
Brigitte LEDOULT, coordinatrice académique de la MGI, Rectorat de l'académie de Bordeaux,
M. Dominique KARAS, IA-IPR Etablissement et vie scolaire, Rectorat de l'académie de Bordeaux, correspondant académique pour les dispositifs relais, les ERS, les EMS et la sécurisation des établissements.

Vincent LE QUERE, chargé de mission, Conseil régional Aquitaine,
Emmanuel HENOUS, délégué du préfet, Bordeaux Rive droite,
Pascaline BEYON, délégué du préfet, Bordeaux rive gauche,
Luc VARENNE, directeur de cabinet du DIRRECTE (directeur régional Economie concurrence travail emploi),
Laurent JAMME, adjoint au chef du service Formation et développement de la DRAAF (direction régionale Alimentation agriculture et foret).

Claudette LEMIERE, chargée de mission, Association régionale des Missions Locales d'Aquitaine, Mission locale Bordeaux centre,
Eric LAFLEUR, directeur de la Mission Locale, Bordeaux Centre,
Véronique BORDENAVE, responsable Vie quotidienne et Quartiers, en charge du dossier Décrochage scolaire, Mission locale Bordeaux centre.

³¹ Rencontre du 24 mars

³² Rencontre du 17 mai 2011

³³ Rencontres des 18 et 30 mai 2011

Lycée Adrienne Bolland

Alain MAHIET, proviseur,
Marie Catherine LEPERT, conseillère principale d'éducation (CPE),
Emmanuelle DEMET, CPE,
Virginie LE GUEN, CPE.

Lycée Condorcet

Annie PREVOT, proviseur du Lycée Condorcet, lycée général et technologique, Bordeaux,
Lysiane GERVAIS, proviseur adjoint, lycée Condorcet,
Nathalie PEYSSARD, coordonnatrice MGI, lycée Condorcet,

Provence Alpes Côte d'Azur (outre l'E2C et l'EPIDE)

Rafael LE MEHAUTE, préfet délégué pour l'Egalité des chances,
Brigitte CAVALLARO, directrice de la Mission locale de Marseille,
Stéphanie ORDANO-MATHIEU, directrice opérationnelle à la Mission locale de Marseille,
Moktaria SAFIS, chargée de mission auprès du Préfet délégué.

Languedoc Roussillon (Montpellier)

Conseil général de l'Hérault (34)³⁴

M. MARCON, directeur adjoint du pôle Solidarité départementale
Mme BONNERIERE, cellule recueil des informations préoccupantes (CRIP)

Académie de Montpellier³⁵

M. MILLANGUE, inspecteur d'académie adjoint

Ecoles de la Deuxième Chance

Alexandre CHAYER, président du réseau E2C France, directeur général du centre ALFOR de
Chalons en Champagne,³⁶

Jean – Marie MARX, président du Comité de labellisation,

Philippe ZAMORA, administrateur INSEE, chercheur au CRESST, directeur du CEPE, ENSAE.³⁷

La Courneuve (93)³⁸

Xavier MERCADIER, directeur,

Anne CHAPET, responsable Partenaires et prescripteurs,

Sophie TESSAUD, responsable pédagogique,

René PHILIPPE, responsable Relations entreprises et monde économique,

E2C Marseille,³⁹

Jean- Louis REIFFERS, président,

Lionel URDY, directeur général,

Anna RODRIGUEZ, directrice Vie scolaire,

Lucile DEBAILLE, directrice Pôle Entreprise

Max DELFINO, Directeur pédagogique,

Philippe DUC-GONINAZ, professeur d'anglais (m.à d. MEN).

³⁴ 18 novembre 2010

³⁵ 17 novembre 2010

³⁶ Rendez-vous téléphonique du 19 mai 2011

³⁷ Rencontre du 11 mai 2011

³⁸ Rencontre du 23 mars 2011

³⁹ Rencontre du 14 avril 2011

EPIDe

Général Jacques DESCAMPS, directeur des formations et de la pédagogie de l'EPIDe,
Hugues DE LABARTHE, chargé de mission auprès du directeur général (pilotage stratégique,
contrôle interne, performance).

Centre EPIDe de Bourges Osmoy⁴⁰

Alain PLASSARD, directeur du centre de Bourges Osmoy
Muriel GROSELLIER, directrice des formations,
Philippe AUGÉY, formateur enseignement général,
David HORN, formation sécurité routière,
Cédric MATTESCO, coordonnateur pédagogique.

Elèves

Mohammed MAUNLOUMOU, 22 ans, Nîmes (Mayotte),
Guillaume FAIVRE, 23 ans, région Centre,
Caroline MALBERT, 21 ans, région Centre,
Jessy QUEANT, 21 ans, région Centre,
Gabriel ATTAL, 23 ans, Orléans
Baptiste PALIER, 22ans, près de Chateauroux.

Centre EPIDe de Marseille⁴¹

Jean-Paul BONNIER, directeur du centre EPIDe de Marseille,
Christian MALET, directeur- adjoint,
Nourredine BOUGRINE coordonnateur pédagogique,
Mère RAMUS, directrice de l'insertion,
Mina ABDOU, directrice des formations,
Sylvette RESCANIERES, directrice administration et finances,
Jacques VANDERBEEREN, coordonnateur Activités et Moyens.

Cindy MOULIN Formatrice enseignement général,
Mirabelle DE BODIN Formatrice enseignement général,
Catherine LEMOINE Formatrice enseignement général,
Christel CAPARROS Formatrice enseignement général.

Daniel GIL-BELCHIL Formateur de sport,
Helen BAYONA Référente,
Djamel DJOUAD Formateur enseignement général,
Djamel AÏTAMMAR Formateur Informatique,
Philippe D'AMORE Référent,
Ludovic MILLIAT Référent,
Stéphane LAFFITTE Formateur sport,
Olivier MARTINEAU Référent,
Nathalie VOIRIN Chargée d'insertion professionnelle.

Volontaires pour l'insertion

Ridjal MACHABARI,
Daniel ABDOU,
Nawel GUENDOZ

⁴⁰ Visite du 22 juin 2011

⁴¹ Visite du 23 juin 2011.

Fatima SIAM,
Ensume IBRAHIM,
Youssef SISSOKHO.

Annexe 3 : Exemples de trajectoires⁴²

Ci-après, quatre cas « typiques » des trajectoires de nos stagiaires : deux hommes, deux femmes, deux situations positives et deux situations actuellement négatives. L'E2C est toujours en contact avec eux dans le cadre du suivi post-parcours de l'E2C (sortis depuis moins d'un an).

Cas n°1 : C.M. est né le 20/09/1991 et a effectué son parcours à l'E2C du 12 juillet 2010 au 19 décembre 2010.

C.M., en France depuis octobre 2009, a effectué sa scolarité au Sénégal. La dernière classe qu'il a fréquentée était le CM2. Il a également bénéficié depuis son entrée en France d'une formation de cinq mois en apprentissage de la langue française.

Lors de l'entretien de recrutement, il émet le souhait de travailler en restauration collective. Il explique que ceci est un choix réfléchi et raisonnable, ce secteur lui ayant été présenté comme le plus facile, vu son niveau, en matière d'accès à l'emploi. Par ailleurs il a effectué trois mois de stage en restauration collective dans le cadre de sa précédente formation. On peut présumer que le secteur de la restauration le rassure. Il a également occupé des emplois agricoles, pendant plusieurs années au Sénégal, de manière non déclarée.

Dans le cas de C.M., un très faible niveau de français s'ajoute à des difficultés d'insertion sociale ; son beau-père est la seule famille qu'il a sur Marseille, beau-père qui lui sous-loue son studio dans un foyer de jeunes travailleurs. Quand son beau-père « reçoit », ce qui est fréquent, C.M. est contraint de dormir dans le couloir du foyer.

De façon à ce que C.M. ait le maximum de chances de réussir son parcours de formation, l'équipe implémente la démarche éducative suivante :

- appui d'un partenaire pour permettre à C.M. d'améliorer son français écrit et oral en dehors des heures de cours et ce dans les locaux de l'E2C,
- échanges fréquents et formalisés entre l'équipe éducative et le partenaire afin de suivre de près les progrès de C.M.,
- soutien de l'équipe dans l'élaboration d'un projet restauration : Agent Polyvalent de Restauration,
- régularisation de la situation de C.M. en matière d'accès à la sécurité sociale et à la CMU,
- proposition faite à C.M., en fin de SIP, d'avoir accès à l'hébergement de l'E2C. Malgré l'intérêt certain de C.M. pour cette offre, il continuera à la refuser en évoquant un sentiment de culpabilité à l'idée d'abandonner son beau-père. Le sentiment de culpabilité éprouvé par C.M., nous conduira à l'orienter sur une structure partenaire de soutien psychologique. Il bénéficiera ainsi de nombreux entretiens d'écoute.

C.M. a intégré l'AFPA Istres en décembre 2010 et a obtenu le titre AFPA d'Agent Polyvalent de Restauration en mai 2011. Il est actuellement en emploi à la SNCM.

Cas n°2 : F.B. est né le 20/01/1993 et a intégré l'E2C, le 06/09/2010, avec un niveau VI. (Ses parents ayant refusé son orientation en SEGPA, ils l'avaient retiré de l'Education Nationale et F.B.

⁴² Texte d'Anna Rodriguez, responsable Vie scolaire de l'E2C de Marseille

bénéficiait depuis la fin précipitée de sa scolarité, de cours à domicile. Il avait par ailleurs bénéficié de trois mois d'ETAPS et d'un parcours, à la Maison de l'Apprenti, d'initiation à la menuiserie).

Il n'a, à son entrée chez nous, aucun projet professionnel – la menuiserie ne le « tente » plus – et une expérience professionnelle inexistante.

Dans le cas de F.B. les principaux freins rencontrés sont :

Un niveau général très faible et une difficulté à s'intégrer dans le groupe, difficulté que nous expliquons en partie par sa déscolarisation. F.B. est atypique et, peu habitué aux relations sociales, il reste en marge des autres stagiaires.

F.B. multiplie les retards, là encore, une conséquence possible aux cours à domicile dont il a bénéficié, cours basés sur un emploi du temps dont ses parents et lui, spécifiaient les horaires. Par ailleurs, F.B. est un stagiaire qui ne présente aucun problème de comportement.

De façon à ce que F.B. ait le maximum de chances de réussir son parcours de formation, l'équipe implémente la démarche éducative suivante :

Non négociation du cadre de travail : l'équipe éducative suit au quotidien les arrivées tardives de F.B., ne lui autorisant aucun écart.

Emergence d'un projet professionnel avec :

- proposition et positionnement sur différents stages de découverte dans le domaine du bâtiment, de la maçonnerie...
- accompagnement de F.B. à des événements tels que Métiérama, dans le cadre des activités de T.R.E.
- présentation à F.B. d'un ancien stagiaire de l'E2C au profil similaire au sien et en contrat avec les Compagnons du Tour de France. Cette rencontre incite F.B. à se rapprocher des Compagnons du Devoir et à se remettre à la menuiserie.

Toujours en formation chez nous, F.B. s'est présenté aux évaluations des Compagnons du Devoir et a été admis. L'équipe de l'E2C négocie actuellement avec une entreprise partenaire pour finaliser son entrée en apprentissage.

Cas n°3 : A.B. est née le 17/02/1985 et a effectué son parcours à l'E2C du 07/06/2010 au 17/04/2011.

Cette jeune femme, maman qui élève seule une petite fille de deux ans, a interrompu sa scolarité en 4ème aux Comores. Depuis son arrivée en France, elle a bénéficié de deux sessions d'apprentissage de la langue française.

Son projet professionnel n'est pas défini ; elle évoque un intérêt pour la vente ou la couture. Elle n'a jamais fait de stage, n'a aucune expérience du travail. Lors de son entretien de recrutement, elle mentionne sa fille et le plaisir qu'elle éprouve à s'occuper d'enfants.

Le profil de B.A. ne présente pas de freins particuliers si ce n'est un niveau général faible mais qui ne se démarque pas de celui de la majorité de nos stagiaires. La garde de sa fille est parfaitement organisée et le fait qu'elle élève seule son enfant, n'a aucune incidence sur son parcours de formation.

L'équipe éducative accompagne B.A. de façon « classique » ; nous valorisons son caractère aimable et sa capacité à prendre soin des autres ce qui l'amène à prendre confiance en elle et l'encourage à opter pour le métier d'ATSEM, domaine dans lequel elle effectuera plusieurs stages tous positifs.

Le parcours de B.A. se termine sur un échec. A la fin de la troisième étape à l'E2C Marseille, nous souhaitons obtenir une prolongation de parcours de trois mois afin de finaliser la formation de B.A. par un contrat de travail. Nous comptons ainsi sur les deux derniers stages avec un partenaire de l'E2C, stages rendus possibles par cette prolongation, pour clore positivement le parcours de cette jeune femme. Confrontée à un refus de prolongation de parcours en raison de son âge (elle

avait plus de 26 ans), B.A. est aujourd'hui en recherche d'emploi – avec l'appui de l'E2C dans le cadre du suivi post-parcours.

Cas n°4 : E.d.T. est née le 04/09/1989 et a effectué son parcours à l'E2C du 20/09/2010 au 31/03/2011.

Cette jeune femme a arrêté sa scolarité en fin de 4ème, stoppant toute étude à l'âge de 16 ans.

Lors de l'entretien de recrutement, elle dit être intéressée par la vente P.A.P., la mise en rayons ou la petite enfance. Elle n'a aucune expérience du travail mais déclare s'être occupée de sa mère malade pendant les deux dernières années.

E.D.T. a le regard éteint et parle d'une voix très basse. Elle déclare en fin d'entretien de recrutement, qu'elle a souffert d'une grave dépression, qu'elle prend un traitement médicamenteux, et qu'elle est suivie par un psychologue qui lui conseille de suivre une formation. Elle fait part de sa crainte de ne pas « être au niveau ». L'avis du psychologue et le fait que E.D.T. prenne un traitement, nous encouragent cependant à tenter l'aventure avec elle.

Dans le cas de E.D.T. les principaux freins rencontrés se révèlent être de nature familiale puis médicale. Il s'avère que E.D.T. est régulièrement battue par son père ; elle nous l'annonce en cours de formation et ses blessures en témoignent. La situation vécue par E.D.T l'empêche de se consacrer à sa formation et influe sur sa santé, la conduisant à osciller entre des périodes où elle se résigne à sa situation et d'autres périodes où elle est disposée à quitter sa famille et à se saisir des adresses en matière de formation et d'hébergement que nous lui proposons.

En périodes positives, E.D.T. progresse rapidement dans toutes les matières. Lors de ses périodes négatives, elle ne se mobilise sur aucune activité. Ce cycle de chutes et de rebonds est épuisant pour la stagiaire et pour l'équipe qui essaie d'aménager les périodes de stage en conséquence sans pour autant parvenir à faire évoluer la situation ; E.D.T. est majeure et elle seule peut, ou devrait pouvoir, prendre les décisions qui la concernent. Nous dépassons le cadre du champ éducatif et nous atteignons nos limites en matière des compétences professionnelles.

Nous ne recevons aucune aide de la part du psychologue qui a contribué à l'orientation d'E.D.T. Nous sollicitons l'aide de S.O.S. femmes mais E.D.T. après avoir accepté un rendez-vous, ne s'y présente pas, par peur d'être vue en ville par son père. Suite à ce rendez-vous, elle nous demande de ne plus intervenir, déclarant qu'après tout, les choses sont supportables. E.D.T. a multiplié les périodes d'absence et a stoppé soudainement sa formation.

Annexe 4 : Sigles utilisés

ACA : attestation de compétences acquises
ACESR : association des conseils économiques et sociaux régionaux
ACFCI : association des chambres françaises de commerce et d'industrie
ACSé : agence pour la cohésion sociale et l'égalité des chances
ACUF : association des communautés urbaines de France
ADF : Assemblée des Départements français
AFPA : association pour la formation professionnelle des adultes
AMF : Association des Maires de France
APCMA : assemblée permanente des chambres des métiers et de l'artisanat
ARC : atelier de remotivation et de civisme
ARF : Association des Régions de France
ATSEM : agent territorial spécialisé des écoles maternelles
BEP : brevet d'enseignement professionnel
CAF : caisse d'allocations familiales
CaP : carrefour des parents
CAP : certificat d'aptitude professionnelle
CCAS : centre communal d'action sociale
CDI CDD : Contrat à durée indéterminé – contrat à durée déterminée
CFA : Centre de formation d'apprentis
CFG : certificat de formation générale
CHRS : centre d'hébergement et de réinsertion sociale
CIO : centre d'information et d'orientation
CLAIR : Collèges et Lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite
CMU : couverture maladie universelle
CNIL : commission nationale informatique et liberté
COP : conseiller d'orientation psychologue
CPE : conseiller principal d'éducation
CRIP : cellule de recueil des informations préoccupantes
CSAIO : accueil information orientation
CSP : catégorie socio- professionnelle
DARES : direction de l'animation, de la recherche de l'emploi et des statistiques (ministère en charge du travail)
DEPP : direction de l'évaluation de la prospective et de la performance, MEN
DGCS : direction générale de la cohésion sociale
DGEFP : délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle
DGESCO : direction générale des enseignements scolaires
DIRECTE : direction régionale des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi
DPS : Dispositif de poursuite éducative (Meaux)
E2C : école de la deuxième chance
ECLAIR : Ecoles, Collèges et Lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite
EMS : équipe mobile de sécurité
ENT : espace numérique de travail
EPIDe : établissement public d'insertion de la Défense
EPLÉ : établissement public local d'enseignement
ERS : établissement de réinsertion scolaire
ETAPS : éducateur territorial des activités physiques et sportives
FEJ : Fonds expérimentation jeunesse

FIPD : Fonds interministériel pour la Prévention de la Délinquance
FJO : fonds pour la jeunesse orléanaise
FSE : Fonds social européen
GRETA : groupement d'établissements
GAIN : groupe d'aide à l'insertion
GRH : gestion des ressources humaines
IA-DSDEN : inspecteur d'académie - directeur des services départementaux de l'Education nationale
IA-IPR : inspecteur d'académie- inspecteur pédagogique régional
INE : identifiant national élève
IPR-EVS : inspecteur pédagogique régional : encadrement - vie scolaire
JAPD : Journée de préparation à la défense
LGT : lycée général et technologique
LP : lycée professionnel
LPC : livret personnel de compétences
MGI : mission générale d'insertion
ONED ; observatoire national de l'enfance en danger
PAIO : permanence d'accueil, information et orientation
PCG : président du conseil général
PJJ : protection judiciaire de la jeunesse
PRDF : plan régional de développement de la formation
PRE : programme de réussite éducative
RAR : réseau ambition réussite
RASED : réseau d'aide aux élèves en difficulté (maternelle et primaire)
RRS : réseau de réussite scolaire
RIO : réseau d'information et d'orientation
RRS : réseau de réussite scolaire
SAFIRS : solution d'accompagnement à la formation, l'insertion et la réussite éducative
SDO : suivi d'orientation
SEGPA : section d'enseignement général et professionnel adapté
SEVE : service de veille éducative
SG-CIV : secrétariat général du Conseil interministériel des Villes
SPE : service public de l'emploi
SPMR : service de prévention-médiation-réussite
SIEI : système interministériel d'échange d'information
TRE : technique de recherche d'emploi
VPI : volontaire pour l'insertion
ZAP : zone d'animation pédagogique
ZEP : zone d'éducation prioritaire