

*Décrochages, ruptures et transitions.  
Des histoires de vie pour mieux comprendre le processus du  
décrochage scolaire*

par  
**Danielle Desmarais**, professeure titulaire  
École de travail social  
Université du Québec à Montréal

Équipe de recherche-action sur l'accompagnement du raccrochage scolaire des 16-20 ans  
Courriel : [desmarais.danielle@uqam.ca](mailto:desmarais.danielle@uqam.ca)

Colloque  
« *Du décrochage au raccrochage scolaire. Un enjeu collectif : comprendre pour agir et prévenir* ».

Vienne, 25 mai 2011

## **Table des matières de la présentation**

### **I. Balises théoriques**

- 1.1 L'intérêt d'une approche clinique de la question du décrochage/raccrochage
- 1.2 L'importance de prendre en compte le niveau macro-social ...
- 1.3 Au niveau méso-social (l'environnement immédiat du jeune)
- 1.4 Au niveau micro-social (l'individu)

### **II. Parcours de jeunes en difficulté : quelques cas de figure**

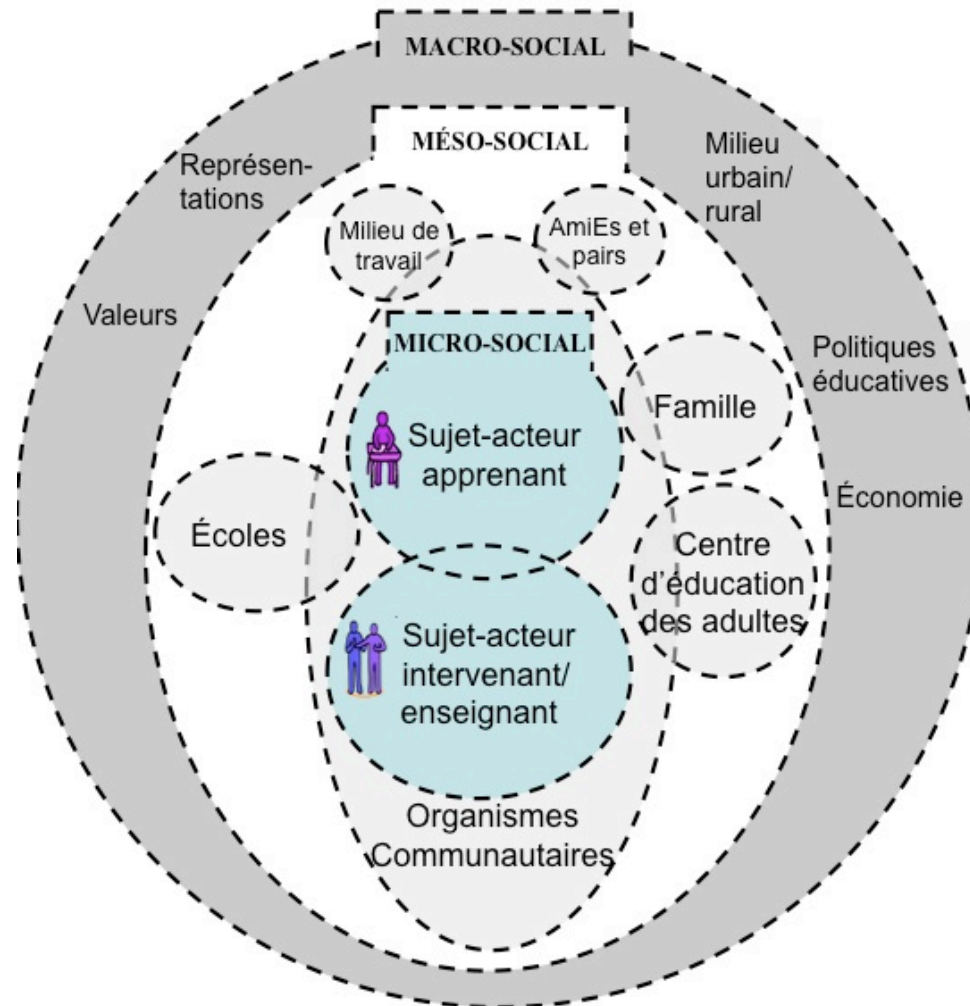
- 2.1 Critères de choix des jeunes interviewés
- 2.2 Grands traits du profil sociodémographique des jeunes interviewés et de leur famille
- 2.3 Parcours scolaire au primaire
  - 2.3.1 Rapport à l'école (primaire)
  - 2.3.2 Histoire familiale (durant le primaire)
  - 2.3.3 Accompagnement du réseau social dans le parcours à l'école primaire
- 2.4. Parcours scolaire au secondaire
  - 2.4.1 Transformation de l'expérience scolaire au secondaire
  - 2.4.2 Début du parcours au secondaire
  - 2.4.3 Motifs de la transformation du rapport à l'école invoqués par les jeunes
  - 2.4.4 Accompagnement du réseau social dans le parcours à l'école secondaire

### **III. Spirale du décrochage**

#### **En guise de conclusion**

#### **Bibliographie**

Schéma 1 : Une approche globale de la lutte au décrochage scolaire



# I. Balises théoriques

## 1.1 L'intérêt d'une approche clinique de la question du décrochage/raccrochage

- Une pratique centrée sur des cas individuels, plus particulièrement des cas qui font problème et pour lesquels il faut trouver une solution, *i.e.* des groupes, des organisations, des événements, des situations sociales particulières
- ... envisagé/e/s sous l'angle de leur individualité, de leur spécificité
- dans une perspective de changement, de prévention, d'amélioration (d'une situation), de résolution de problème (Sévigny 1993)
- La méthode du clinicien en sciences humaines, c'est le terrain. Souvent, il se contente **d'aider le « patient » à comprendre et à régler son propre problème** plutôt que d'intervenir directement sur le problème

Re : cohérence avec l'éducation tout au long de la vie (ÉTLV)

- Le clinicien (qu'il soit intervenant, formateur ou chercheur) s'intéresse toujours au **sens que les acteurs donnent à leurs actes**

L'approche clinique adopte **un point de vue holistique** qui prend en compte tous les niveaux de la réalité sociale (Voir schéma joint):

- le niveau micro-social (le sujet-acteur individuel)
- le niveau méso-social (la famille, l'école, les réseaux sociaux, les organismes communautaires, le groupe de travail, etc.),
- le niveau macro-social (les *grands ensembles* : l'État et son appareil politique, le système scolaire, les organisations syndicales, etc)

L'approche clinique dans les sciences humaines, c'est une méthode, une voie de connaissance et d'action et, enfin, une approche particulière (Sévigny 1993)

## **1.2 L'importance de prendre en compte le niveau macro-social ...**

### **1.2.1 L'hypermodernité, l'ère de tous les excès**

➤ **2 types idéaux** d'individus hypermodernes: **l'individu par excès et l'individu par défaut** (Castel 2006)

### **1.2.2 L'hypermodernité fait émerger de nouvelles figures de l'individu**

### **1.2.3 L'adolescence en contexte d'hypermodernité : des contours et un contenu imprécis**

## 1.3 Au niveau méso-social (l'environnement immédiat du jeune)

### 1.3.1 L'univers relationnel à l'adolescence : transformations profondes

1.3.1.1 relations intergénérationnelles

1.3.1.2 relations avec les pairs

1.3.1.3 relations amoureuses

➤ Importance et sens de la quête relationnelle chez les jeunes = perception de soi

#### 1.3.1.1 Relations intergénérationnelles : une révolution depuis 15 ans (Lemay 2010)

a) Re : la reconnaissance des droits de l'enfant

-le **concept d'autorité** ... piste innovante...

***L'école doit donc gagner son autorité et permettre aux jeunes d'exercer la leur !***

b) Changements dans les rapports parents/enfant attribuables aux changements physiologiques, psycho et sociaux vécus par les jeunes mais aussi à ceux vécus par les parents

c) La famille reste au 1<sup>er</sup> rang des valeurs des jeunes (Bernier 1997)

- **Sentiment de cohésion familiale**, un pivot central de l'expérience ado
- 2 piliers de la cohésion familiale:
  - la présence parentale et
  - l'entente parentale
- Dans les liens parentaux, les ado favorisent les relations avec la **mère** (Bernier 1997)  
 ... mais ils souffrent de l'absence du **père** (Cauvier 2008)  
 La **fratrie**, sa fonction = la sécurité ontologique (Giddens 1991) + « soutien indéfectible » ?

### 1.3.1.2 Relations avec les pairs

- entraînent une plus grande autonomie personnelle
- une ouverture aux adultes en tant que modèles ou figures marquantes et
- engendrent une plus grande facilité à communiquer spontanément avec des personnes inconnues et à exprimer des points de vue
- signe d'une capacité d'affirmation individuelle et
- un indice d'intégration sociale

### Relations avec les amiEs

- une place centrale dans l'univers relationnel des jeunes

- L'école influence directement la constitution et la composition de leur réseau social
- la capacité de se faire des amis est un indice de valeur, surtout pour les garçons
- un soutien, réel ou potentiel pour les ados
- des confidents privilégiés
- ils ont une influence généralement positive qui pousse les ados à s'ouvrir et à se dépasser (Cournoyer *in* Cauvier 2008)

### 1.3.2 L'adolescence à l'épreuve de l'école

- le **succès** comme **l'échec** à l'école modifient l'ambiance à la maison et l'orientation de la trajectoire sociale (Cauvier 2008 : 36)
- l'école, un espace à soi pour devenir adulte sans prendre la place des parents (Clerget 2000)
- l'école, un rôle de soutien lorsque l'environnement familial est défaillant ou toxique
- l'arrivée à l'école secondaire, valeur de rituel de passage marquant la fin de l'enfance (Clerget 2000)

#### ➤ **Fonction du moratoire psycho-social de l'adolescence**

- permettre aux jeunes de développer, dans l'action, des nouvelles capacités relationnelles nécessaires dans la société comme dans la vie privée
- acquérir des habitus socio-affectifs servant à la préparation à la vie amoureuse



## 1.4 Au niveau micro-social (l'individu)

### 1.4.1 Trois phénomènes pour comprendre les métamorphoses de l'adolescence

(Lemay (2010))

1.4.1.1 la *décentration*

1.4.1.2 le processus de *deuil*

1.4.1.3 la *réappropriation*

1.4.1.1 La ***décentration*** = distanciation des figures d'identification de l'enfance

- Processus d'éloignement peut être problématique
  - si... Jeune n'a pas disposé d'un bon encadrement antérieur
  - ... peut entraîner « déstructuration transitoire des réseaux dans lesquels l'adolescent doit pouvoir continuer à se situer » (Lemay 2010 : )
  - Jeune ressent alors besoin d'effectuer une distanciation beaucoup plus radicale des figures d'identification de l'enfance
  - comportements à risque (prise de drogue, adoption d'une vie marginale, coupure avec les racines antérieures, etc.)
  - le cas échéant, difficulté accrue pour le jeune de se réinsérer dans les filières scolaires et professionnelles

1.4.1.2 *Le processus de deuil* ... de ... image corporelle, intérêts antérieurs, monde du jeu imaginaire, certaines amitiés

1.4.1.3 La *réappropriation* concerne d'emblée le corps du jeune

- **Bref**, le jeune sujet-acteur se construit dans un triple mouvement
  - séparation de l'enfance
  - tentative d'intégration à une nouvelle communauté porteuse de symboles
  - distanciation du monde adulte de l'enfance
  
- Le jeune sujet-acteur a certes besoin de soutien pour vivre adéquatement ce triple processus
  
- modus operandi :
  - échanges avec les pairs
  - solitude
  - sexualité

## 1.4.2 Le développement de l'**autonomie** diffère selon le genre (Bernier 1997)

---

Intervention de Danielle Desmarais ([desmarais.danielle@uqam.ca](mailto:desmarais.danielle@uqam.ca))

Colloque « Du décrochage au raccrochage scolaire. Un enjeu collectif : comprendre pour agir et prévenir ».

Vienne, 25 mai 2011

### 1.4.3 Métamorphoses de l'adolescence et difficultés scolaires

À propos des changements dans le mode de pensée à l'adolescence,

- Hypothèse de Clerget : Plusieurs des situations qui reçoivent une étiquette de difficultés scolaires sont des manifestations d'un syndrome dépressif (re : processus de deuil, étape incontournable des métamorphoses de l'ado (Lemay))
- Ex. : test de QI : résultat abaissé
- Ex. : « Pensée paralysée » = inhibition à penser qui peut être temporaire
- L'inhibition = protection inconsciente contre les pulsions sexuelles et les pulsions épistémophiliques
- La phobie scolaire
  - prend ses racines dans l'enfance
  - C'est une angoisse de séparation
  - L'école a comme fonction d'aider la séparation entre l'enfant et sa famille. Mais, pour l'adolescent phobique, l'école symbolise la rupture
- L'ennui à l'école
  - L'adolescence est une période d'effervescence
  - Or le jeune peut vivre l'école comme une situation contraignante et monotone
  - L'absentéisme = une tentative de lutter contre ce sentiment de vacuité

- De nombreux témoignages d'enseignantEs rappellent toutefois que la situation d'enseignement/apprentissage à l'école ne peut soutenir le rythme que connaissent les jeunes avec les jeux vidéo
- Vécu dépressif peut amener un fléchissement à l'école
- Le ralentissement des processus intellectuels
  - entrave la pensée
  - ralentit le raisonnement
  - empêche une bonne mémorisation
  - épuise l'imagination
  - contamine la motivation
- Bref, l'adolescent n'a plus le goût d'apprendre

### **En conclusion,**

- Aux métamorphoses liées à la spécificité de cette étape de vie qu'est l'adolescence pour expliquer les difficultés scolaires, s'ajoutent le rapport à l'apprendre (Charlot 2002) ainsi que des éléments de l'histoire personnelle et familiale

### **Bref,**

- les difficultés scolaires à l'adolescence relèvent de situations complexes faites d'éléments à divers niveaux en interaction

## ***II. Parcours de jeunes en difficulté : quelques cas de figure***

**2.1 Critères de choix des jeunes interviewés** dans le cadre d'une étude de la spécificité de l'accompagnement de 3 organismes communautaires (OC) autonomes insérés respectivement en région urbaine, semi-urbaine et rurale au Québec

- a. Les candidats à un entretien biographique furent proposés par les coordonnateurs cliniques des OC
- b. À partir de critères minimaux :
  - i. volontaires pour parler de soi dans un entretien biographique individuel
  - ii. âgés d'environ 16 ans
  - iii. ayant vécu un accompagnement par l'OC\*
  - iv. [d'office engagés dans un processus de décrochage scolaire antérieur à la fréquentation de l'OC]

**2.2 Grands traits du profil sociodémographique des jeunes interviewés et de leur famille**

- 7 jeunes apprenants
- provenant de trois régions du Québec, dont
- 3 filles et
- 4 garçons
- La moyenne d'âge des jeunes interviewés =16 ans

---

\* Voir intervention ultérieure qui présente les grandes caractéristiques de cet accompagnement.

Intervention de Danielle Desmarais ([desmarais.danielle@uqam.ca](mailto:desmarais.danielle@uqam.ca))

Colloque « Du décrochage au raccrochage scolaire. Un enjeu collectif : comprendre pour agir et prévenir ».

Vienne, 25 mai 2011

- Parents :
  - 1 mère, décédée
  - 1 père, inconnu
  - 7/12 en emploi
  - 1/12 aux études
  - 2/12 sans emploi
  
  - Niveau de scolarité = faible
    - 2 mères = diplôme d'études collégiales (DEC)
    - 2 mères et 4 pères ont obtenu le diplôme d'études secondaires (DES) seulement
    - 1 mère et 2 pères n'ont pas complété leur secondaire
    - 2 mères font un retour aux études
    - niveau de scolarité inconnu = 2 mères et 1 père
  
- 4/7 apprenantEs ont une fratrie
  - dans une majorité de ces situations, les frères et sœurs ont accumulé des retards scolaires

### 2.3 Parcours scolaire au primaire (durée régulière : 6 ans)

- 4/7 = maternelle (à 5 ans) (3/7 = inconnu)
- 4/7 fréquentent 1 seule école
- **Adrien et Pierre-Luc**, 2 écoles
- **Kevin**, 3 écoles (2 déménagements rapprochés)
- 4/7 = en 6 ans
- 2/7 = doublent la 6<sup>e</sup> année
- **Pierre-Luc**, double 2X la 6<sup>e</sup> année, et entre en classe spéciale en 4<sup>e</sup> année

### 2.3.1 Rapport à l'école (primaire)

- Pour une majorité, le rapport à l'école primaire a été positif, malgré certains obstacles
- 3 jeunes apprenants, **Ariane**, **Mélissa** et **Léo** ont aimé leurs cours et ont entretenu, en général, de bons liens avec le personnel enseignant et les autres enfants. Plaisir à apprendre durant cette période de leur scolarité
- Pour **Pierre-Luc** : le cheminement particulier est apprécié en raison du plus faible nombre de personnes inscrites, de l'offre d'un encadrement plus serré et de la possibilité de participer à des activités spéciales offertes dans le cours, dont la zoothérapie
- Pour **Kevin** : des éléments mitigés :
  - un milieu à 100 % multiethnique et
  - une attention importante portée à l'enseignement religieux catholique
  - des éléments négatifs :
    - le manque de disponibilité du personnel enseignant et
    - la moindre qualité des liens entretenus avec les élèves
- Pour **Claire** : des éléments négatifs :
  - manque d'intérêt pour la matière enseignée et
  - des difficultés d'intégration parmi les autres élèves (victime de harcèlement)
- Pour **Adrien** : des éléments négatifs :
  - un transfert dans une 2<sup>e</sup> école a entraîné certaines difficultés :



- une personne enseignante ne semblait aimer ni les élèves ni son travail et
- des problèmes d'hyperactivité ont affecté sa concentration et provoqué des comportements turbulents de sa part

### **Bref,**

- les relations interpersonnelles = une préoccupation majeure pour les jeunes dès leur primaire
- des liens entre les difficultés scolaires vécues et l'univers affectif et relationnel des jeunes interviewés

### **2.3.2 Histoire familiale (durant le primaire)**

- Plusieurs jeunes et leur famille ont vécu des difficultés sérieuses qui ont sans aucun doute interféré dans le cheminement scolaire
  - La famille demeure pourtant une valeur fondamentale pour ces jeunes apprenants
- **Pierre-Luc** vit dans une famille biparentale
  - **Léo** et **Claire** n'ont qu'un seul parent
  - **Mélissa**, **Ariane**, **Adrien** et **Kevin** entretiennent des relations significatives avec leurs 2 parents

- Les familles de **Pierre-Luc** et d'**Adrien** (1 dont les parents cohabitent et 1 dont les parents sont séparés) fonctionnent relativement bien et offrent une stabilité à leurs enfants. S'ajoute **Kevin** (dont les parents sont séparés) ; **les 3** évaluent avoir de « bons parents », malgré des tensions et des conflits « normaux », de leur point de vue
- Les jeunes apprenants des 2 familles dont les parents sont séparés, Adrien et Kevin, ont vécu tantôt chez l'un, tantôt chez l'autre parent
  
- 4 familles ont vécu des difficultés assez sérieuses : celles d'Ariane, Kevin, Claire et Léo
- **Ariane**, vivant sous la responsabilité de sa mère, a souffert de ses nombreuses absences, dues à son travail et à des épisodes de dépression
  - Au primaire, prise en charge par ses grands-parents. Pendant plusieurs années, son grand-père et sa grand-mère lui ont donné un environnement stable, l'ont soutenue et aimée
  - sa mère choisit de déménager dans une autre ville au moment de son entrée au secondaire. Ariane est donc retournée vivre avec elle, dans une situation inchangée :
    - Elle est constamment seule à la maison et
    - s'occupe de l'entretien et de la cuisine
    - Sa mère est sous médication
    - La famille reçoit du soutien psychosocial
  
- **Kevin** a vécu successivement chez sa mère, son père, dans une famille d'accueil et dans un centre d'hébergement pour familles victimes de violence

- Il se considère « proche » de ses deux parents, même si la famille a vécu d'énormes difficultés :
  - conflits juridiques pour la garde
  - menaces reçues par la famille de la part de gangs de rue
  - mère victime de violence de la part du nouveau conjoint
  - accident de voiture de la mère qui a laissé des séquelles de santé irrémédiables (anévrisme)
  
- **Claire**, qui ne connaît pas son père, a vécu jusqu'à l'âge de 7 ans avec sa mère aux prises avec des problèmes de drogue et de prostitution
  - Ses grands-parents ont ensuite pris la relève et ce, malgré le fait que sa mère se soit par la suite reprise en main, mais Claire ne trouve pas de place dans la famille reconstituée du conjoint et des enfants de sa mère
  - Elle s'entend très bien avec ses grands-parents et les considère comme étant ses «vrais parents»
  
- **Léo** a vécu seul avec son père depuis la mort de sa mère alors qu'il avait 2 ans
  - Son père ne travaille pas et a de gros problèmes de consommation de drogue
  - Il vit sans charge au sous-sol de la maison de ses parents, lesquels se sont aussi occupés de lui, à certains moments

- Jusqu'à tout récemment, les rapports entre le père et le fils étaient bons, axés sur la fête et la consommation commune de drogue : son père lui a offert, pour son 14<sup>e</sup> anniversaire, sa première ligne de coke; par ailleurs, il exigeait une partie des recettes du trafic de drogue auquel se livrait Léo
- Léo considère cette période comme étant « assez fuckée ». Bien que le jeune perçoive l'inadéquation de ce comportement de la part d'un parent, cela ne l'empêche pas de s'entendre relativement bien avec son père

## Bref,

- Ne peut-on pas parler de *défaillance parentale* eu égard aux différentes problématiques vécues par ces 4 familles (violence familiale, consommation de drogue, prostitution, absences, etc.), en plus d'une situation objective de monoparentalité
- Notons que les lacunes des parents dans l'éducation de leurs enfants sont attribuées aux *mères* puisque c'est à elles qu'incombe le plus souvent la responsabilité des enfants, les *pères* étant dans de nombreux cas, absents ou inconnus
- Rappelons l'importance de la famille et son influence dans la vie des adolescents qui demeurent centrales malgré les difficultés auxquelles celles-ci font face

### 2.3.3 Accompagnement du réseau social dans le parcours à l'école primaire

- Cette section aborde successivement deux types d'accompagnement :
  - celui de la famille
  - celui des pairs

#### 2.3.3.1 Accompagnement de la famille

Le soutien dont bénéficie le jeune apprenant de la part de sa famille favorise sans contredit son cursus scolaire. Malheureusement, dans le cas de nombreux jeunes rencontrés, cet accompagnement est contrecarré par certaines situations familiales conflictuelles ou attitudes nuisibles des parents

- Les expériences vécues par les 7 jeunes sont variées
  - 5/6 jeunes : **Adrien, Kevin, Pierre-Luc, Ariane et Claire** évaluent avoir été bien soutenus par des membres de leur famille : encouragement, aide aux devoirs, etc.
  - Dans 3 situations : **Adrien, Kevin et Pierre-Luc**, ce sont les parents (les 2 ou 1 seul) qui ont été présents
  - Dans les 2 autres situations, **Ariane et Claire**, ce sont les grands-parents qui se sont substitués aux parents

- Ces jeunes précisent que cet encadrement a directement contribué à faciliter leur cheminement au primaire
  - **Adrien** évalue avoir reçu du soutien de la part de ses *deux parents* pendant son parcours au primaire. Cela dit, lorsque le jeune a rencontré certaines difficultés d'apprentissage et de comportement, le *père* a exercé une pression grandissante sur lui, convaincu qu'il pouvait mieux réussir
    - l'encadrement offert est devenu excessif, voire nuisible du point de vue d'Adrien qui se rappelle de nombreux conflits avec son père eu égard à l'école
  - **Kevin** a été soutenu par sa *mère* durant les premières années du primaire. Il se rappelle avec bonheur que celle-ci venait le chercher tous les midis pour dîner à la maison. Néanmoins, la famille a vécu une succession de difficultés qui ont transformé la situation
- Du point de vue des adultes qui les accompagnent dans les OC, une forte proportion des jeunes ont vécu une situation familiale et/ou des attitudes parentales qui « handicapent » leur parcours scolaire
- Nous pouvons affirmer qu'il en est de même pour le développement global du sujet-acteur

➤ **Du point de vue des enseignantEs**, ces jeunes viennent de milieux dans lesquels **l'encadrement parental est déficient ... 4 cas de figure :**

- 1) Des parents qui n'insistent pas assez sur l'importance de l'école et qui n'accompagnent pas étroitement le parcours de leur(s) enfant(s)
- 2) Des parents vivant eux-mêmes des difficultés personnelles telles qu'il leur est impossible de soutenir adéquatement leur(s) enfant(s)
- 3) Des parents qui ne sont pas indifférents au parcours scolaire de leur(s) enfant(s), mais qui se sentent « dépassés »
- 4) Des parents qui exercent une trop forte pression sur leurs enfants afin qu'ils réussissent

➤ **Du point de vue des jeunes**, dans la majorité des cas, ce sont plutôt les 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cas de figure qui prévalent

- les difficultés personnelles des parents peuvent être récurrentes, mais peuvent aussi être temporaires
- Plusieurs des jeunes ont vécu des variations dans l'encadrement de leurs parents selon les étapes de leur parcours scolaire.
- Néanmoins, ces jeunes attribuent leur persévérance scolaire à la présence et au soutien de leurs parents

### 2.3.3.2 Quelques pistes de réflexion

- ❖ La faible scolarisation des parents ainsi que des conditions économiques de défavorisation jouent ici fortement
  - Les familles vivant en milieu urbain sont, en forte proportion, faiblement scolarisées et ont de faibles revenus
  - En milieu semi-urbain, le revenu familial est moyen
  - En milieu rural, la particularité du marché de l'emploi (notamment dans les fermes) contribue à la non valorisation de l'école, puisque les exemples de « bon travail » ne nécessitant pas de diplôme sont abondants
- ❖ De plus en plus de jeunes apprenants n'ont pas réellement rencontré de difficultés à la maison et ne proviennent pas de milieux défavorisés. Deux autres facteurs, hypermodernes, expliqueraient le désinvestissement scolaire de ces jeunes :
  - l'augmentation des troubles anxieux et, moins fréquemment
  - une réaction négative à l'encadrement scolaire et à l'exigence de l'effort
- ❖ Aucun adulte accompagnateur ne fait référence à des cas où ce sont les jeunes qui gardent les parents à distance de leur parcours scolaire. Or, **Claire**, qui se considère bien encadrée, précise qu'elle n'a jamais rapporté à la maison les difficultés vécues à l'école (harcèlement), puisqu'elle n'aime pas se confier
- ❖ Le personnel des OC travaillant auprès des jeunes apprenants déplore ces défaillances dans l'accompagnement de la famille. De leurs propos émerge un désir, celui de s'outiller afin d'accompagner les parents



### 2.3.3.3 Accompagnement des pairs

- De nombreux jeunes ont établi, durant leur parcours scolaire au primaire, des relations de camaraderie significatives
- En contrepartie, lorsque des difficultés sont vécues par les camarades, elles sont de nature assez sérieuse et ont un effet de rétroaction dans le parcours scolaire des jeunes
  - La majorité des jeunes apprenants, **Adrien**, **Ariane**, **Mélissa**, **Léo** et **Pierre-Luc** affirment avoir eu des relations de camaraderie significatives pendant leur primaire et n'avoir jamais eu de difficulté à créer de nouveaux liens
  - Ces camarades étudiaient dans la même école ou résidaient dans les rues avoisinantes
  - Du point de vue des jeunes, ces relations amicales étaient empreintes de complicité et de plaisir
  - Cependant, deux de ces personnes ont modifié leurs relations de camaraderie à la fin de leur parcours au primaire car elles ont été victimes de mauvaises influences et ont consommé de la drogue
    - **Kevin** a vécu des relations de camaraderie dans une première école, mais a rencontré plus de difficulté à la suite d'un déménagement. La réalité multiculturelle de son école et de son quartier créaient des tensions parfois violentes entre différents gangs et a contribué à complexifier ses relations avec ses pairs
    - Les camarades ont été, au primaire et au secondaire, le principal problème de **Claire**, une personne « très réservée » qui a eu non seulement de la difficulté à créer des amitiés, mais qui a été publiquement rejetée et harcelée par ses pairs

## 2.4. Parcours scolaire au secondaire

- La transition entre le primaire et le secondaire ne se fait pas sans heurts pour les jeunes apprenants
- Ce passage transforme considérablement leur rapport à l'école
- De la même manière, l'accompagnement du réseau social est aussi sujet à des transformations lors de cette étape de la vie des jeunes

### 2.4.1 Transformation de l'expérience scolaire au secondaire

Le passage de l'école primaire à l'école secondaire est marqué par d'importantes **transitions** pour les jeunes apprenants en général

- L'entrée à l'école secondaire demande une adaptation, (re : la taille de l'institution + les relations avec les enseignantEs et les pairs)
  - Des **ruptures** sont introduites dans le réseau d'amis
  - Les jeunes vivent des changements majeurs dans la pédagogie
  - Dans le cas de jeunes en difficulté, l'effort d'adaptation exigé représente un défi particulier
  - Pour les jeunes interviewés, des changements d'école comparables à ceux vécus au primaire
- **Ariane** en a fréquenté 2
- **Mélissa**, après avoir changé d'école une fois, est retournée dans sa première école

- **Pierre-Luc** a eu un parcours très chaotique, fréquentant 3 écoles secondaires successivement (avec des changements d'école en cours d'année), un Centre d'intégration scolaire et un centre d'accueil
- Au secondaire, une proportion plus importante de jeunes vont rencontrer des difficultés telles qu'ils intégreront les classes spéciales ou doubleront une année
- **Ariane, Mélissa et Léo** ont fréquenté l'école régulière tout au long de leur parcours scolaire au secondaire
- **Mélissa et Pierre-Luc** ont doublé la 1<sup>re</sup> secondaire, **Ariane**, la 2<sup>e</sup> secondaire et enfin, **Léo** a doublé la 2<sup>e</sup> secondaire à 2 reprises
- **Pierre-Luc, Kevin, Adrien et Claire** ont fréquenté des classes spéciales dès la 1<sup>re</sup> secondaire
- 3 types de facteurs interviennent dans la **transformation du rapport à l'école** :
  - des facteurs d'ordre personnel (niveau micro-social)
  - des facteurs d'ordre relationnel (niveau méso-social)
  - des facteurs d'ordre structurel (niveau macro-social)

## 2.4.2 Début du parcours au secondaire

- **Adrien** affirme avoir aimé non seulement son passage du primaire au secondaire, mais l'école secondaire en elle-même, associée à l'aventure, à la liberté et aux relations avec les pairs
- **Ariane** et **Claire** étaient très heureuses et enthousiastes à l'idée de débiter le secondaire
  - Pour **Ariane** toutefois, cette situation s'est rapidement transformée, puisqu'elle a rencontré des difficultés sérieuses dans la compréhension des matières scolaires
  - **Claire** aime beaucoup apprendre et espérait que son arrivée au secondaire marquerait la fin du harcèlement dont elle avait été victime auparavant. Or, les choses se sont, au contraire, détériorées, cette personne étant ostracisée, humiliée et agressée
- Les **4 autres** jeunes n'ont pas, dès le départ, aimé leur école et n'étaient pas motivés par les cours

### 2.4.3 Motifs de la transformation du rapport à l'école invoqués par les jeunes

- Pour **Léo** et **Pierre-Luc**, la consommation de drogue (débutée à la fin du primaire) a eu un impact sur leur concentration et sur leur présence à l'école, engendrant ainsi des difficultés scolaires sérieuses qui les ont démotivées
  - la vente de drogue engendrait un profit tel pour **Léo** qu'il en a fait son aspiration professionnelle. En ce sens, l'école n'était qu'une obligation à remplir jusqu'à 16 ans
- Pour **Ariane**, le primaire signifiait le jeu et le plaisir lesquels n'ont pas été retrouvés au secondaire
  - Enfin, celle-ci a perdu le soutien de ses grands-parents qui garantissaient sa réussite scolaire au primaire
  - Malgré les efforts fournis, les échecs se sont succédés et ont finalement eu raison de sa motivation
- **Motifs structurels**
  - les classes comprennent un trop grand nombre d'élèves (les enseignantEs n'ont pas le temps de s'occuper des élèves individuellement). Plusieurs n'osaient pas, dans ce contexte, poser des questions par peur de paraître ridicules
  - Les garçons, surtout, soulignent le manque d'activités sportives et la difficulté, pour eux, de rester assis et de se concentrer lors des cours

- l'omniprésence du contrôle dans les écoles (caméras, surveillance, porte de classe barrée) n'est pas appréciée

### ➤ **Motifs relationnels**

- Difficulté de créer des liens avec les autres élèves et donc de se sentir à l'aise et en confiance
- Le mépris de certains adultes (personnel enseignant, direction et personnel de surveillance) à l'égard des jeunes apprenants en a blessé et dérangé plusieurs
- Présence de violence verbale et même physique (dans quelques cas)
- **Claire** a été marquée par l'incapacité des personnes enseignantes et de la direction à contrer le rejet et le harcèlement qu'elle a vécus. Cela dit, la personne psychologue de l'école a été d'un soutien important
- **Kevin ...**

### ➤ **Aspects relationnels positifs**

- Une grande majorité des jeunes interviewés a particulièrement **apprécié au moins une personne enseignante** dans son parcours
- Les habiletés soulignées sont les suivantes :
  - connaître la matière enseignée et
  - être capable de la transmettre de façon accessible
  - prendre le temps de bien répondre aux questions

- ne pas agir de façon trop autoritaire (accepter de discuter, ne pas adopter des discours moralisateurs)
- se mettre à la place des jeunes
- donner des cours dynamiques et stimulants
- être assez exigeante, mais passionnée et avec un tempérament un peu « fou » ou « loufoque »

Note : cette représentation correspond à la vision que les enseignantEs des OC ont d'eux/elles-mêmes comme professionnellEs

## 2.4.4 Accompagnement du réseau social dans le parcours à l'école secondaire

- L'accompagnement du réseau social au secondaire diffère
  - **Globalement, baisse du soutien des parents**
    - **Pierre-Luc, Claire et Adrien** évaluent avoir été relativement bien soutenus par leurs parents (ou personnes responsables)
      - Pour **Pierre-Luc** et **Adrien**, les rapports sont devenus plus conflictuels à l'adolescence
      - Claire a été soutenue dans une certaine mesure, mais elle s'attribue la responsabilité d'un soutien inadéquat
      - Un autre jeune ne parle pas de l'accompagnement de ses parents durant cette période
      - **Ariane** et **Kevin** constatent l'incapacité de leurs parents à les soutenir, en raison de difficultés familiales et personnelles
      - **Léo** considère qu'un de ses parents a joué un rôle « contre-productif » en le poussant dans une mauvaise direction (consommation et vente de drogue)
  - Si pour cinq des jeunes interviewés, les amitiés ne sont pas problématiques, surgissent **des déceptions qui coexistent avec des situations où les relations sont fragilisées, voire nocives**
    - **Léo** a été blessé de constater que plusieurs camarades de « party » n'étaient pas de véritables amiEs
    - **Léo** et **Claire** ont aussi vécu des peines d'amour importantes après avoir été trahis par la personne aimée



- quelques camarades ont exercé une mauvaise influence sur **Léo** en l'entraînant dans la consommation de drogue
- **Mélissa** ne consomme pas, mais évalue que les soirées sont souvent ennuyeuses, car les camarades sont trop *gelés*. Elle estime de plus que de nombreux garçons cherchent des prétextes pour se quereller et se battre et de nombreuses filles ont des tendances à l'anorexie et à la mesquinerie
- **Claire** est totalement ostracisée à l'école. À l'extérieur de l'école, elle compte quelques bons camarades et un réseau social virtuel impressionnant
- **Ariane** a déménagé au début de son secondaire et n'a pas réussi à se recréer un réseau ni à l'école ni dans sa nouvelle ville. Sa mère étant continuellement absente, elle se retrouve isolée

**Ces situations de vie mettent en exergue la fragmentation et la fragilisation des liens en contexte d'hypermodernité**

**Bref,**

- Les relations interpersonnelles demeurent centrales dans la vie des jeunes interviewés durant leur parcours au secondaire
- Maintenant un peu plus âgés toutefois, ils établissent par eux-mêmes une corrélation directe entre leurs difficultés relationnelles et leurs difficultés scolaires
- Les parcours des jeunes en difficulté renvoient aux difficultés de vie, relationnelles et autres, d'où l'intérêt d'une approche globale pratiquée par les OC

### III. Spirale du décrochage

Avant d'être mis en lien avec un organisme communautaire, tous les jeunes interviewés étaient dans une situation précaire par rapport à leurs études au secondaire et inscrits, du point de vue du personnel du milieu scolaire (direction, psychoéducateur ou psychoéducatrice, psychologue), dans un **processus de décrochage scolaire**

Les éléments qui ont entraîné les jeunes apprenants sur cette pente du décrochage se conjuguent (à différents niveaux de réalité) :

**-au niveau micro-social** (l'apprenant lui-même), on retrouve :

-une accumulation de difficultés d'apprentissage

-des absences

-des problèmes de comportement

de la consommation de drogue, etc.

S'ajoutent à ces difficultés des difficultés

**-au niveau méso-social** (environnement du jeune), on retrouve :

-des changements d'école

- notamment, des relations conflictuelles entre pairs et
- des difficultés d'ordre familial

### **Au niveau micro-social (l'apprenant lui-même)**

- La consommation de drogue a joué un rôle important dans le désintérêt de **Kevin, Léo** et **Pierre-Luc**, pour l'école, dans leurs absences de plus en plus importantes et dans l'accumulation de difficultés d'apprentissage. Ces jeunes ont subi des suspensions et, pour l'un d'eux, plusieurs expulsions. Dans ce dernier cas, s'ajoutaient aussi des troubles de comportement importants (avec au moins un épisode de violence verbale qui a nécessité une intervention policière)
- des difficultés d'apprentissage importantes ont entraîné des retards pour **Ariane** et **Mélissa**
- **Ariane** se décrit comme une « personne sage » qui a été laissée à elle-même et qui n'a pas osé demander de l'aide ni à sa famille ni aux personnes intervenantes ou aux personnes enseignantes de l'école.
- **Mélissa**, pour sa part, n'a jamais aimé les écoles secondaires qu'elle a fréquentées. Elle a aussi vécu trop de bouleversements liés à des déménagements chez sa mère, puis chez son père dans deux régions éloignées l'une de l'autre. S'en sont suivi un désintéressement vis-à-vis de l'école et des devoirs à faire ainsi que des absences de plus en plus fréquentes
- Des retards scolaires
- **Claire**, ostracisée, a vécu de plus en plus difficilement le harcèlement dont elle était victime et a accumulé de plus en plus de retards scolaires

## D'après une personne intervenante, 2 types de processus de décrochage scolaire

- ❖ Une démotivation lente...
  - Dès le primaire, l'élève a un rapport difficile à l'école, il a expérimenté des échecs
  - Au secondaire, la situation se détériore...
    - Absences : Le jeune commence par manquer un cours, une journée, puis, en s'étalant sur un ou deux ans, l'absentéisme s'accroît
- ❖ Les jeunes qui ont des problèmes psychiques
  - Ces personnes sont très discrètes à l'école
  - un événement troublant, anxiogène, se produit et la personne devient de moins en moins fonctionnelle et peut aller jusqu'à disparaître de l'école
  - le processus est plus rapide
  - Les *filles* sont plus sujettes que les *garçons* à cette forme de décrochage

## Un processus de décrochage progressif

Éléments de différents niveaux de réalité qui peuvent mener, lorsque conjugués, au retrait de l'école chez l'apprenantE



- Le processus de décrochage est appréhendé comme une **spirale** : les éléments du schéma sont catalysés par les problèmes de comportement de l'apprenantE (niveau micro-social) et opèrent comme une succession d'évènements en cascade

## En guise de conclusion...

Divers types de constats émergent de ce qui précède

### ➤ **L'étude des parcours montre**

- L'importance des **ruptures** dans les parcours. Ces situations de vie mettent en exergue l'effet de fragmentation et de fragilisation des ruptures sur les liens sociaux en contexte d'hypermodernité
- Le **passage du primaire au secondaire** s'effectue à un âge charnière dans le processus de l'adolescence. Le deuil de l'enfance est particulièrement marquant et, en contrepartie, ne semble pas être considéré de façon à ce que cette transition se fasse en douceur
- Les multiples ruptures dans les parcours des jeunes semblent constituer des embuches à la construction de **liens significatifs et durables** dans le réseau social à l'extérieur de la famille

### ➤ **Des signes d'émergence du sujet sont repérables à travers les multiples transformations caractéristiques du passage de l'enfance à l'adolescence**

- Sont à l'œuvre les mécanismes de **construction du sujet-acteur par autrui** et l'importance vitale de ces autres pour cette construction, particulièrement des **parents**
- nous sommes au cœur de l'acception même du concept de *sujet*, en ce que ce terme intègre de manière complémentaire à la fois la notion de **subordination, de soumission**

**et celle d'individuation**, d'autonomisation au sens où ce terme se comprend non pas comme un état mais comme un processus.

- L'ampleur et le sens de la **quête relationnelle** chez le jeune à cette étape de vie tournent autour de la **perception de soi comme sujet dans le monde** et comme acteur partiellement responsable de son destin personnel et de son insertion sociale (Lemay 2010)
- Toute l'importance **d'un accompagnement qui prend en compte la globalité de la personne** – et de l'ensemble de ses milieux de vie – est ici mis en exergue

➤ **Les difficultés vécues par ces jeunes dépassent largement les difficultés scolaires**

- ces difficultés se rattachent
  - au jeune lui-même (problème de comportements, de consommation, etc.)
  - à son environnement (relation avec la famille, les pairs, le personnel scolaire, etc.) et
  - à la société au sens large

## Bibliographie

- Aubert, Nicole. 2006. «L'individu hypermoderne: une mutation anthropologique?». In *L'individu contemporain : regards sociologiques*, Xavier Molénat, p. 155-166. Auxerre: Éditions Sciences humaines.
- Bélisle, Rachel, et Sylvain Bourdon. 2006. *Pratiques et apprentissage de l'écrit dans les sociétés éducatives*. Québec: Presses de l'Université Laval, viii, 246 p.
- Bernier, Léon. 1997. «Les relations sociales». In *Les 15-19 ans quel présent? vers quel avenir?*, Madeleine Gauthier et Léon Bernier, p. 39-64. Sainte-Foy: Institut québécois de recherche sur la culture.
- Castel, R. 2006. «La face cachée de l'individu hypermoderne : l'individu par défaut ». In N. Aubert (dir). *L'individu hypermoderne*. Paris, Érès.
- Cauvier, J. 2008. *La démarche autobiographique, un outil d'accompagnement de la construction identitaire d'adolescents de la 5<sup>e</sup> secondaire*. Thèse de doctorat en éducation. Université du Québec à Rimouski.
- Charlot, Bernard. 2002. (1997, 1<sup>re</sup> éd.). *Du rapport au savoir, éléments pour une théorie*. Paris, Anthropos, 112 p.
- Clerget, Stéphane. 2000. *Adolescents, la crise nécessaire*. Saint-Amand-Montrond: Fayard p.
- Dubet, François. 1997. « École, famille. Le malentendu ». in Dubet, F. (dir.). *École, famille. Le malentendu*. Paris, Les Éditions Textuel, 167 p., pp. : 11-41.
- Enriquez, Eugène. 2006. « L'idéal type de l'individu hypermoderne : l'individu pervers ? » In N. Aubert (dir). *L'individu hypermoderne*. Paris, Érès.
- Gauthier, Madeleine, et Léon Bernier. 1997. *Les 15-19 ans quel présent? vers quel avenir?* Sainte-Foy: Institut québécois de recherche sur la culture, 252 p.
- Giddens, Anthony. 1991. *Introduction to sociology*. New York: W. W. Norton, xxviii, 875, 117 p.
- Lemay, Michel. 2010. «Il est toujours périlleux de vouloir définir l'adolescence». In *Adolescence et affiliation : les risques de devenir soi*, Robert Letendre et Denise Marchand, p. 9-29. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Sévigny, Robert. 1993. « L'approche clinique dans les sciences humaines ». in Enriquez, E., Houle, G., Rhéaume, J. et R. Sévigny. *L'analyse clinique dans les sciences humaines*. Montréal, Éditions Saint-Martin, 206 pp.