

Éditorial

Les alliances éducatives: une responsabilité partagée pour favoriser l'accrochage scolaire et agir contre le décrochage scolaire

Débora Poncelet

La problématique du décrochage scolaire n'est pas neuve mais les politiques sont de plus en plus sensibles à la gestion des difficultés rencontrées par les jeunes afin de leur éviter une sortie précoce et sans diplôme de l'institution scolaire. Condat et Plumelle (2003) soulignent à quel point la lutte contre l'abandon scolaire précoce est devenue une priorité européenne. Dès 2002 en effet, la commission européenne montre une volonté claire d'améliorer la qualité et l'efficacité des systèmes d'éducation et de formation des pays de l'Union européenne en vue de faire de l'Europe «l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde d'ici à 2010, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale» (Conseil européen de Lisbonne, 2000). Depuis cette date, des conclusions et de nouvelles perspectives sont établies annuellement par les chefs d'Etat et de gouvernement de l'UE au regard des objectifs fixés pour l'horizon 2020. L'abandon scolaire précoce constitue une priorité pour l'UE depuis le sommet de Lisbonne car il s'agit d'un enjeu capital pour la cohésion sociale et l'équité du système éducatif; il représente en effet un obstacle majeur à la réalisation de la stratégie Europe 2020. L'objectif à atteindre en matière de décrochage scolaire à l'horizon 2020 est de moins de 10% (Fazekas, 2011, p. 2).

Bien que la littérature de recherche sur le décrochage scolaire pointe la forte interconnexion entre l'individu, la famille et les facteurs scolaires (Brown & Rodriguez, 2009), Davis et Duper (2004) soulignent que la majorité des études se concentrent principalement sur les facteurs individuels et familiaux. Cependant, il semble que les variables scolaires constituent les meilleurs prédicteurs du décrochage (Janosz, 2000). Récemment, la recherche a commencé à analyser comment ces facteurs pourraient contribuer à des problèmes de décrochage scolaire. Il semble que le climat scolaire est statistiquement la variable la plus importante (Blaya, 2010; Fortin, Plante & Bradley, 2011). Les auteurs de ces études mettent en évidence l'influence de la relation enseignant-élève, en particulier pour les élèves à risque, ainsi que l'impact décisif des croyances et des attitudes des enseignants sur la réussite scolaire des élèves.

Au-delà des facteurs individuels susceptibles d'expliquer le décrochage scolaire (comme par exemple, le faible rendement scolaire, le manque de motivation et les problèmes socio-émotionnels), différentes études ont également relevé une série de facteurs familiaux associés au risque de quitter précocement l'école: un niveau socio-économique et culturel peu élevé, l'engagement parental dans le cursus scolaire comme les valeurs et les attentes des parents en termes de réussite scolaire (Poncelet, 2003). A travers notamment l'engagement dans les aspects éducatifs, la famille joue un rôle important dans le succès scolaire et peut influencer, positivement ou négativement, les éléments qui peuvent conduire le jeune à décrocher: ses performances scolaires, sa motivation et son engagement dans les matières scolaires et les apprentissages, le bien-être à l'école ainsi que les comportements scolaires adoptés en classe ou à l'école représentent des facteurs fréquemment relevés dans la littérature de recherche (Gonzalez-DeHass, Willems & Holbein, 2005; Spera, 2005; Jeynes, 2003, 2005; Patal, Cooper & Robinson, 2008; Hill & Tyson, 2009). Selon Duval, Dumoulin et Perron (2014), le fait d'établir des relations constructives et efficaces entre l'école et la famille pourrait constituer un moyen efficace pour éviter le décrochage scolaire. Les pratiques éducatives familiales ainsi que la coordination avec l'école sont en effet des variables modifiables, changeables. Contrairement aux variables structurelles (milieu socio-économique), il est possible d'induire des changements dans les comportements des parents qui peuvent avoir une influence positive sur l'étudiant, sa relation avec l'école et son apprentissage, mais également, au final, sur l'ensemble de sa réussite scolaire. Henderson et Mapp (2002) apportent en effet la preuve dans leur méta-analyse que la participation des parents à l'école est tout aussi importante que ce que les parents font et mettent en place à la maison pour aider leurs enfants dans leur scolarité et ce, quelle que soit l'origine économique, sociale et culturelle de ces familles. Les relations école-famille nuancent en ce sens les conclusions généralement admises concernant l'impact du milieu socio-économique et culturel des familles sur la réussite des élèves.

Toutefois, Colombo (2006) considère que: «For many years experts have touted parent/teacher relationships and the resulting shared understandings between home, community, and school as instrumental in creating school environments of acceptance, caring, and high expectations. Family involvement has a powerful influence on educational success, but it's not an equal opportunity practice. parent/teacher relationships are formed with relative ease when groups share a common culture, language, and background. Relationships that must bridge cultures and languages, however, require more effort to create and sustain» (p. 315).

Les relations école-famille ne vont en effet pas de soi! Si elles ne présentent que très rarement les caractéristiques d'une guerre ouverte entre les deux protagonistes, il est toutefois plus fréquent d'observer une coexistence pacifique entre les éducateurs principaux de l'enfant, reflet de conflits larvés, peu propices à la mise en place d'une confiance réciproque, indispensable pour la création d'échanges

sains, positifs et utiles à l'enfant. Pour Humbeeck, Lahaye, Balsamo et Pourtois (2006), les relations école-famille, pour devenir efficaces et constructives, doivent reposer sur un principe de coéducation: «Lorsque l'enfant est envisagé à la fois dans le champ scolaire et dans l'univers familial comme sujet d'une double préoccupation éducative, il devient l'unique source de l'échange communicationnel. Devenus partenaires éducatifs, parents et enseignants communiquent alors essentiellement à propos de l'enfant et de son cheminement individuel. Ce processus communicationnel centré sur l'élève-sujet permet d'éviter que l'échange n'égare le parent dans la remise en question des contenus enseignés et dans l'interprétation des méthodes didactiques utilisées pour les transmettre. Il suppose également en retour que l'enseignant renonce à mettre en cause les savoirs implicites transmis par le milieu familial» (p. 655).

N'oublions pas qu'à côté des approches traditionnelles d'alliances éducatives, rapprochant les deux éducateurs principaux de l'enfant-élève – l'école et la famille – il existe désormais des approches communautaires, cohérentes avec une vision systémique et globale du processus de décrochage. Ces approches communautaires visent la mobilisation d'un ensemble d'acteurs issus à la fois du monde scolaire, du monde familial mais également de tout autre contexte, de la sphère sociale ou judiciaire par exemple, susceptibles d'apporter une réponse positive aux difficultés rencontrées par le jeune, pour le soutenir dans son cursus scolaire (Blaya, Gilles, Plunus et Tièche Christinat parlent à ce propos d'alliances éducatives, 2011, p. 234).

«Faire des liens... pour les accrocher», voici ce que proposait Riente (2009). Si l'auteur pointait la nécessité de faire des ponts entre les matières pour renforcer le sens des apprentissages, il semble que ces buts pourraient être renforcés si des alliances éducatives étaient tissées avec les parents et la communauté au sens large. Blaya, Gilles, Plunus, Tièche Christinat (2011) insistent sur cet aspect et rappellent à quel point les recherches menées depuis les années 1980 «signalent l'importance d'une approche écosystémique et particulière du phénomène de décrochage scolaire, prenant en compte aussi bien l'individu que son environnement» (p. 235).

Ce sont précisément ces aspects de mise en relation des acteurs concernés par l'accrochage ou le décrochage scolaire, de la problématique de la coéducation dans le processus d'accrochage-décrochage scolaire, que le présent dossier se propose de traiter. Qu'il s'agisse de dispositifs structurels ou des dispositifs de recherche, nous chercherons à mettre en évidence les leviers et les difficultés relevées lors de leur mise en place.

Sept textes distincts vont apporter un éclairage singulier à la compréhension du processus d'accrochage scolaire et des alliances éducatives. Ce dossier portera un regard international sur cette problématique à travers des manuscrits issus de quatre nations distinctes. La France, la Suisse, l'Italie et le Québec apporteront en effet une contribution singulière à ce dossier. Par ordre alphabétique des auteurs, nous proposons dans les lignes qui suivent une brève description des différents contenus abordés dans les articles.

Colombo et Tièche Christinat, dans leur article intitulé «*La collaboration avec les familles dans des dispositifs d'accrochage scolaire: une relation fragile et ténue*» tendent à faire la preuve que la restauration des relations élève-école risque d'être infructueuse si la question des relations école-famille dans ses aspects de réciprocité et de parité n'est pas préalablement prise en considération. Cette problématique est traitée à travers l'étude qualitative et comparative de dispositifs d'accrochage en Suisse (dans le canton de Vaud plus précisément) et en Italie méridionale.

de Chambrier, Angelucci, Liechti et Prosperi, dans leur manuscrit «*Sensibilité des enseignant-es aux facteurs scolaires de risque de décrochage*», étudient les représentations des enseignants du primaire et du secondaire (N = 629) en ce qui concerne les variables scolaires et leur influence sur les risques de décrochage scolaire. Cette étude, menée en Suisse romande, s'inscrit dans une recherche plus large sur le décrochage scolaire, et ce sont plus précisément les données quantitatives qui seront mises en avant dans cet article.

Quant à Larivée & Ouédraogo, leur article «*La collaboration enseignant-parent: quelles stratégies pour favoriser des relations harmonieuses?*» vise à mieux comprendre la dynamique relationnelle qui se tisse entre les parents et les enseignants. Les auteurs présentent les résultats d'une étude par questionnaires menées auprès de parents (N = 18) et d'enseignants (N = 18) du préscolaire et du primaire. Les données discutées dans le texte sont issues d'une recherche plus large dont l'objectif général est d'élaborer et de valider un modèle théorique reposant sur les rôles éducatifs et le profil (types) des parents et des enseignants ainsi que sur les types d'implication parentale favorisant la réussite scolaire des enfants au préscolaire ou au primaire (Larivée, 2010-2012). Cette étude a été menée au Québec dans les commissions scolaires suivantes: l'île de Montréal, la Rive-Nord et la Rive-Sud de Montréal.

Dans son article «*Obstacles à la fondation d'une relation de coéducation entre parents et enseignants*», Lasne cherche à mieux cerner les difficultés liées au développement d'une relation éducative entre les partenaires éducatifs principaux de l'enfant: les parents et les enseignants. A travers les données issues d'une recherche-action en cours, menée en France, visant le rapprochement entre des professionnels d'un collège (enseignants et personnels d'encadrement) et des parents d'élèves (âgés de 11 à 15 ans), d'origine populaire, l'auteur présente, analyse et discute les observations recueillies lors de l'ensemble des rencontres proposées par une intervenante sociale en vue de créer une acculturation réciproque.

Le cinquième article, «*Une médiation associative à l'école pour accrocher à leur scolarité des élèves et leurs parents en situation de vulnérabilité*», met en lumière les résultats issus d'une recherche qualitative, menée en région parisienne (Ile de France), sur les pratiques d'une association visant l'accrochage scolaire d'élèves d'école primaire et leurs parents en situation de vulnérabilité (une quinzaine, pour la plupart des mères, en situation économique très précaire et aux trajec-

toires, non stabilisées, de migration récente). Mackiewicz, au départ d'une approche compréhensive des phénomènes, cherche à analyser les processus en jeu dans la relation coéducative et à décrire un processus de médiation encore peu exploré jusqu'ici.

Neuenschwander analyse, dans son article «*Les buts d'apprentissage et de performances lors de la transition vers le secondaire: résultats longitudinaux relatifs à l'importance du stress des parents et de l'éducation parentale*», les données quantitatives issues de l'étude longitudinale «*Wirkungen der Selektion*», menée sur un groupe expérimental de 1096 parents et leurs enfants fréquentant les 6^e et 7^e années de l'enseignement secondaire. Au départ des réponses recueillies au départ de questionnaires, l'auteur propose des modélisations en pistes causales et des analyses multi-groupes en vue de tester son hypothèse sur l'effet du stress parental ainsi que sur les buts d'apprentissage et de performances adoptés par les élèves.

Le dernier article de ce dossier est proposé par Ogay. Son manuscrit, intitulé «*L'entrée à l'école, berceau de l'alliance éducative entre l'école et les familles? Le rôle perturbateur des implicites de l'école*» décrit la mise en œuvre d'une recherche ethnographique et les résultats obtenus auprès d'élèves suisses du préscolaire du canton de Fribourg. L'auteur vise à mieux comprendre comment la relation entre l'école et les familles se construit dès la première année d'école de l'enfant. Ce sont quatre classes qui accueillent les élèves pour leurs première et deuxième années d'école qui ont été plus particulièrement ciblées par la chercheuse et au final, ce sont 22 familles qui ont participé à la recherche. Une importante quantité de données a ainsi pu être récoltées au départ de l'observation de moments d'interaction formels et informels entre les parents et les enseignants mais aussi à l'aide de conduites d'entretiens semi-directifs avec les parents comme avec les enseignants. Ce sont ainsi 195 rapports d'observation et 101 entretiens de recherche qui ont pu être obtenus. Le présent article repose sur des analyses encore partielles de l'importante quantité de données récoltées.

Bibliographie

- Blaya, C., Gilles, J-L, Plunus, G. & Tièche Christinat C. (2011). Accrochage scolaire et alliances éducatives: vers une intégration des approches et communautaires. *Education et Francophonie*, 39, 227-249.
- Brown, T. & Rodriguez, L. (2009). School and the co-construction of dropout. *International journal of qualitative studies in education*, 22(2), 221-242.
- Colombo, M. W. (2006). Building School Partnerships With Culturally and Linguistically Diverse Families, *Phi Delta Kappan*, 314-318.
- Condat, S. & Plumelle, B. (2003). Europe: la lutte contre l'abandon scolaire, une priorité de la Commission européenne. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 32, 12-14.
- Conseil européen de Lisbonne (2000). Stratégie de Lisbonne - Conclusions de la Présidence. Disponible en ligne: http://www.consilium.europa.eu/fr/uedocs/cms_data/docs/pressdata/fr/ec/00100-r1.f0.htm (consulté en janvier 2015).
- Davis, K. & Dupper, D. (2004). Student-teacher relationships: An overlooked factor in school dropout. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 9(1/2), 179-193.

- Duval, J., Dumoulin, C. & Perron, M. (2014). Collaboration école-famille et prévention du décrochage scolaire: des pistes d'action pour les enseignants du primaire. *Revue canadienne de l'éducation* 37:3, 23 pages.
- Fazekas, S. (2011). Council recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving. *Official Journal of the European Union*, 191, 7 pages.
- Fortin, L., Plante, A. & Bradley, M.-F. (2011). Recension des écrits sur la relation enseignant-élève. Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke sur la réussite et la persévérance scolaire. Disponible en ligne http://www.csr.s.qc.ca/fileadmin/user_upload/Page_Accueil/Enseignants/Fenetre_pedagogique/PEPS/Relation-maitre-eleve.pdf (page consultée en juin 2013).
- Gonzalez-DeHass; A. R., Willems, P. P. & Holbein, M. F. D. (2005). Examining the Relationship Between Parental Involvement and Student Motivation, *Educational Psychology Review*, 17(2), 99-123.
- Henderson, A. T. & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hill, N. E. & Tyson, D.F. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Humbbeck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. & Pourtois, J.P. (2006). Les relations école-famille: de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 649-664.
- Janosz, M. (2000). L'abandon scolaire chez les adolescents: perspective nord-américaine. *Enjeux*, 122, 105-127.
- Jeynes, W. H. (2003). A Meta-Analysis: The Effects of Parental Involvement on Minority Children's Academic Achievement. *Education and Urban Society*, 35(2), 205-218.
- Jeynes, W.H. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban education*, 40(3), 237-269.
- Pattal, E.A., Cooper, H. & Robinson, J.C. (2008). Parent Involvement in Homework: A research synthesis. *Review of educational research*, 78(4), 1039-1101.
- Poncelet, D. (2003). *Comprendre la trajectoire scolaire: l'influence des processus intra-familiaux et de l'engagement parental. Une approche transversale et longitudinale*. Liège: Université de Liège, Thèse de doctorat, non publié.
- Riente, R. (2009). Faire des liens pour les accrocher. *Québec français*, 154, 121-122.
- Spera, C. (2005). A Review of the Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement, *Educational Psychology Review*, 17(2), 125-146.