



FUNDP
Département Éducation et Technologie

Rue de Bruxelles, 61
B-5000 Namur
Tél. +32 (0)81 72 50 69
Fax +32 (0)81 72 50 64

Recherche en Education 2005 n° 114/05

**Pourquoi certains élèves décrochent-ils au secondaire
alors qu'ils ont bien réussi dans l'enseignement primaire ?**

**Comprendre les processus et les mécanismes
des différentes formes de décrochages scolaires
et construire des solutions avec les acteurs de terrain**

Article de synthèse

Août 2007

Promoteur : Jean Donnay

**Chercheuses : Catherine Canivet, Catherine Cuche,
Anne-Françoise Lombart**

1. Objet et objectifs de la recherche

La recherche, planifiée sur deux années, visait dans un premier temps à mieux comprendre pourquoi des élèves qui n'ont pas (ou peu) rencontré de difficultés dans l'enseignement primaire décrochent soudain au début du secondaire. En lien avec l'expérience de ce premier travail, le but était, lors de la deuxième année, de construire des outils et des dispositifs visant à prévenir le décrochage scolaire.

Plus précisément, la première année de recherche a été consacrée à un « état des lieux qualitatif » du phénomène de décrochage au sein du premier degré de l'enseignement secondaire. L'objectif était de définir, décrire et comprendre les processus et les causes du décrochage lors du passage primaire-secondaire afin d'identifier, *in fine*, les paramètres sur lesquels l'école pouvait agir en vue de **diagnostiquer** et **prévenir** le plus précocement possible les risques de décrochage.

La seconde année de recherche a, quant à elle, été consacrée à la construction, avec et par les équipes éducatives, **d'outils et de dispositifs d'action** visant à **prévenir et lutter contre** le décrochage. Cette année a également été l'occasion de favoriser le **partage d'expériences et d'outils** entre les écoles et les intervenants intéressés par la problématique

2. Définition du décrochage

La définition du terme « décrochage » qui se situe au cœur de notre recherche est primordiale. En effet, le choix d'un certain type de définition en dit long sur le type de démarche qui sera menée ainsi que sur les perspectives de recherche.

Bien que le décrochage soit familièrement synonyme d'abandon (pour l'élève, d'abandon scolaire), de nombreuses définitions du phénomène peuvent être données. Par exemple, elle sera différente si l'on se focalise sur les conséquences, sur les manifestations ou encore sur les mécanismes sous-jacents. Le choix de notre définition a été guidé par le fait que notre recherche avait pour objectif premier de mieux comprendre les processus et mécanismes des différentes formes de décrochages scolaires dans le but de les prévenir et de construire des pistes de solutions avec les acteurs de terrain. Il nous semblait donc important de donner une définition du décrochage scolaire qui s'inscrive dans une perspective évolutive et préventive, donc temporelle et globale.

Il est, d'ailleurs, de plus en plus rare d'aborder le décrochage sans prendre en compte ces deux derniers aspects. La revue de la littérature nous montre bien que nous retrouvons ces éléments de définition chez de nombreux auteurs¹. Ces derniers comprennent le décrochage comme un processus évolutif, progressif, qui peut se préparer dès l'école primaire et serait l'aboutissement, entre autres, de la perte de sens des apprentissages, des difficultés liées à ceux-ci ou à la relation avec l'enseignant, mais aussi de difficultés d'ordre personnel et/ou familial.

Après cette étude de la littérature, nous avons choisi de guider la recherche au travers du prisme offert par deux définitions, celle de Favresse et Piette (2004) d'une part, et celle de Delcourt (1989) d'autre part.

¹ Bautier (2002), M.C. Bloch et B. Gerde (2004), Lambillotte et Leclercq (1999), Longhi (2003), etc.

Pour les premiers, le décrochage est la conséquence de la « *détérioration du lien entre le jeune, l'école et la société* », qui se marque peut-être avec plus d'acuité à l'adolescence, moment de plus grande vulnérabilité et de quête identitaire. Ces auteurs précisent aussi que le décrochage est un processus insidieux, les enseignants n'en percevant pas toujours les indices. Il est là bien avant le moment où les élèves abandonnent l'école.

Thierry Lambillotte et Dominique Leclercq (1996) empruntent à Delcourt (1989) sa définition du décrochage scolaire qu'ils envisagent comme « *un processus progressif de désintérêt pour l'école, fruit d'une accumulation de facteurs internes et externes au système scolaire* ». Ce concept nous semble pertinent dans la mesure où il présente le décrochage comme un processus lent, insidieux, conséquence d'événements personnels (en lien avec l'apprentissage, l'affectivité et la personnalité), scolaires (en lien avec le parcours scolaire, l'organisation scolaire, la relation avec les enseignants et les pairs), familiaux et socio-culturels (en lien avec le milieu de vie, les événements familiaux et les valeurs sociales). Le décrochage scolaire semble donc se préparer bien avant sa manifestation. Cela souligne donc tant la **possibilité** que la **nécessité de le prévenir** avant l'apparition d'indices marquant un processus de décrochage avancé.

3. Partenaires et public cible

La recherche se centre sur le **premier cycle de l'enseignement secondaire**. Les équipes éducatives partenaires ont donc été choisies parce qu'elles travaillaient à ce niveau ou étaient en lien avec celui-ci.

Durant la première année de recherche, nous avons travaillé avec **six établissements secondaires** ayant manifesté un intérêt pour la recherche. Ces établissements sont issus des trois réseaux et accueillent des populations d'élèves très diversifiées. La problématique du décrochage a été abordée à partir des élèves qui avaient effectué un parcours scolaire « sans gros soucis » à l'école primaire, mais qui, **depuis leur entrée en secondaire**, présentaient des « risques de décrochage », notamment par accumulation d'échecs et/ou manifestation de problèmes comportementaux.

Pendant la seconde année de recherche, dans un premier temps, nous avons poursuivi le travail avec les équipes éducatives de ces **six établissements** pour communiquer les résultats des analyses et mettre en évidence les paramètres sur lesquels ces équipes peuvent agir pour prévenir le décrochage. A la suite de cette communication, trois établissements scolaires se sont engagés dans la construction d'actions de prévention, accompagnés par les chercheurs. Nous avons ensuite élargi le travail de partage d'expériences et d'outils à d'autres établissements et d'autres personnes intéressées par la problématique par le biais d'un réseau d'échange de pratiques, notre souci étant de créer une dynamique porteuse et de soutenir à plus long terme les actions possibles sur le terrain.

4. Orientations méthodologiques

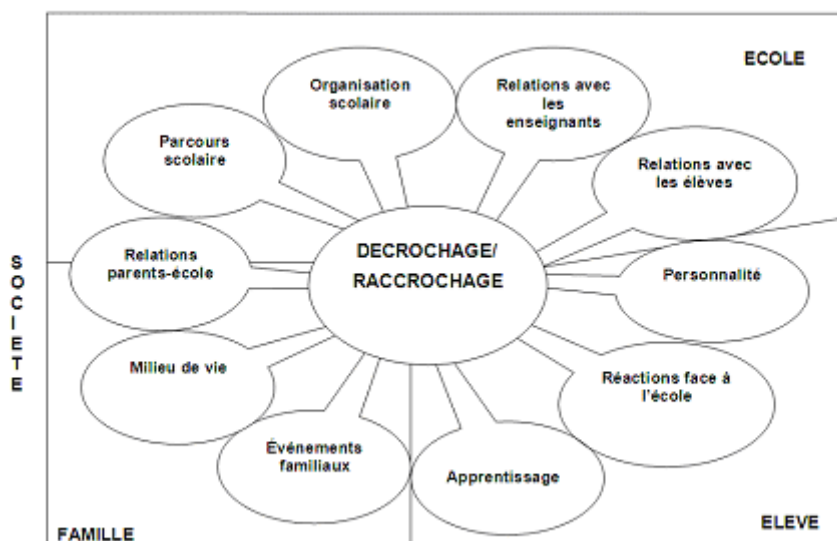
Cette **recherche-action** a croisé en permanence le travail de terrain avec les partenaires et les observations avec les référents théoriques et le modèle de compréhension en construction. C'était une recherche essentiellement **qualitative**, à visée **compréhensive**, dont l'objectif final était de développer des actions de prévention avec des équipes éducatives volontaires.

Les résultats de la première année de recherche ont permis de comprendre que répondre au mieux aux besoins des jeunes au moment du passage primaire-secondaire pouvait aider à prévenir le processus de décrochage. Nous avons donc abordé la deuxième année de recherche en communiquant aux équipes éducatives les résultats de nos analyses, en mettant en évidence les besoins des jeunes et les facteurs qui pouvaient les entraîner dans un processus de décrochage ou, au contraire, d'accrochage. Nous avons ensuite accompagné les équipes qui le souhaitaient dans un travail de réflexion, d'élaboration et de mise en œuvre d'actions de prévention, tout en assurant la régulation.

S'est également tissé **un réseau d'échange de pratiques**, non seulement avec les établissements partenaires, mais aussi avec d'autres établissements et différentes personnes intéressées par la problématique. Certains de ces échanges ont été enrichis par le regard d'experts extérieurs, spécialistes du décrochage.

5. Base théorique pour la construction des outils de prévention

Tout au long de cette deuxième année de recherche, les écoles partenaires ont donc construit des outils de prévention, en lien avec le **travail de modélisation** réalisé lors de la première année qui présente les **facteurs** jouant un rôle positif ou négatif sur le décrochage scolaire. Ces facteurs, regroupés dans quatre domaines - **scolaire, familial, personnel et sociétal** - sont repris dans le schéma suivant, qui replace les actions préventives dans une vision globale en fonction des dimensions qu'elles touchent.



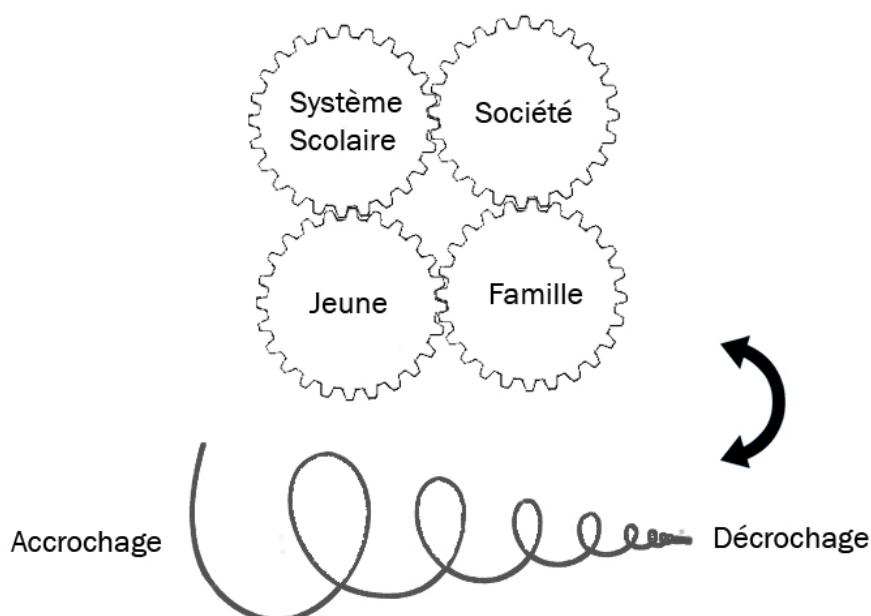
De plus, la **mise en tension** de nos différentes analyses réalisées lors de la première année de recherche a permis de déterminer plusieurs **axes de travail** ou **pistes de prévention** à construire avec les acteurs du terrain.

Il s'agit de :

- Sensibiliser les professionnels au processus du décrochage.
- Rapprocher les familles et l'école.
- Réduire le fossé entre l'école primaire et l'école secondaire.
- Rencontrer les besoins des élèves.

Premier axe de travail : sensibiliser les professionnels de l'éducation au processus du décrochage

Comme l'a montré l'analyse des données, le phénomène du décrochage ne peut être envisagé de manière linéaire, car ce processus s'inscrit dans la **complexité** et doit être pensé plutôt de manière **circulaire**, comme le montre le schéma ci-dessous.



En fonction de ce regard global sur le décrochage, une première piste d'action consiste à amener les professionnels de l'éducation à affiner, voire modifier leurs représentations du processus de décrochage et de ses attributions causales. En fait, cette perception du décrochage en tant que système circulaire permet de sortir de l'axe linéaire des responsabilités, trop souvent rejetées sur « l'autre ». Elle inscrit les choses dans une compréhension où tous les individus sont co-acteurs et coresponsables du processus, et dès lors se sentent capables d'agir.

Ce type de regard sur le processus permet également aux enseignants et aux parents de ne pas rester figés dans une position stigmatisante parce qu'identifiés par l'autre comme responsables, et confère au décrochage une dimension dynamique, évolutive et donc non irréversible.

Deuxième axe de travail : rapprocher les familles et l'école

Une seconde piste d'action se situe au niveau du rapprochement des familles et de l'école. La recherche en effet a permis de mettre en évidence bon nombre de divergences de points de vue entre l'école et la famille : bien souvent, les représentations des professeurs ne correspondent pas avec le vécu réel des familles. Ces divergences rendent compte d'un manque de communication et d'échanges entre les familles et l'école. Dès lors, on comprend mieux à quel point le jeune peut être en tension entre ces deux systèmes, souvent antinomiques, d'autant plus que les cultures familiales se diversifient de plus en plus et se distancient de celle de l'école. D'où l'importance d'une reconnaissance et d'une confiance réciproques.

Troisième axe de travail : rapprocher l'école primaire et l'école secondaire

Une troisième piste d'action consiste à réduire le fossé entre l'école primaire et l'école secondaire, à l'origine de bien des cas de décrochage. Sur base des informations recueillies auprès des différents acteurs, il paraît important de mettre en évidence les divergences de perceptions entre les enseignants du primaire et ceux du secondaire : les premiers ont l'impression d'avoir bien préparé leurs élèves à l'enseignement secondaire, alors que les enseignants du secondaire que nous avons rencontrés ont le sentiment inverse.

Entre enseignants des deux systèmes est ainsi apparue une certaine méconnaissance mutuelle, trop peu de partage de culture et de langage. Ce fossé se manifeste également au niveau de l'organisation même des deux formes d'enseignement : au niveau des structures, au niveau des méthodes pédagogiques, au niveau de la relation pédagogique, au niveau des repères dans le temps et dans l'espace, au niveau des critères de réussite...

Ces éléments montrent que bien souvent, l'entrée dans le secondaire se vit moins comme un passage initiateur de changements, et donc formateur pour l'enfant en croissance, que comme une rupture brusque davantage encline à le fragiliser. Il semble donc essentiel d'assurer une certaine **cohérence** et une certaine **continuité** entre le primaire et le secondaire, voire de **valoriser ce seuil** pour en faire un événement initiatique faisant partie intégrante du processus de maturation de l'enfant.

Quatrième axe de travail : rencontrer les besoins des élèves

Ce quatrième et dernier axe, davantage transversal aux trois autres, envisage certains besoins qui s'avèrent essentiels pour l'élève, notamment le besoin de sécurité, le besoin de sens, le besoin d'une relation de qualité et le besoin de confiance et d'estime de soi. Selon les personnes interrogées, il apparaît que rencontrer autant que possible au sein de l'école ces besoins fondamentaux de l'élève peut certainement contribuer à prévenir le décrochage vu que ces besoins sont en relation étroite avec la **motivation**.

Le besoin de sécurité ne semble pas (ou peu) rencontré lors du passage dans l'enseignement secondaire, comme en témoignent les jeunes interrogés dans le cadre de cette recherche. Or, on sait que tant que ce besoin de base n'est pas rencontré, il est difficile pour l'élève de s'engager dans l'apprentissage et donc, plus globalement, de s'engager dans sa vie scolaire.

Le besoin de sens est lui aussi essentiel, mais semble très peu pris en compte, non seulement par l'école mais par le système lui-même. Tant de contenus n'ont aux yeux des jeunes aucun lien avec la vie, avec le monde, avec leurs propres intérêts, avec leur vécu personnel, et donc très peu de résonance possible. Très peu de lien également entre les différentes disciplines qui se succèdent tout au long de la journée, et que dire de certains contenus qui se répètent inlassablement d'une année à l'autre? Or, on sait que le sens que l'on donne à ses actes est la source de tout investissement ou engagement personnel, a fortiori au niveau scolaire et pour des adolescents en quête de sens face au monde adulte...

Le besoin d'une relation de qualité avec les professeurs est un autre élément porteur. Il s'agit ici du besoin de reconnaissance de l'élève en tant que personne et individu dans toute sa singularité et sa globalité, et ce par les adultes - autres que ses parents - qui l'entourent et l'accompagnent à l'école. Car les jeunes souhaitent rencontrer des adultes " qui écoutent, qui expliquent bien, qui encouragent, qui sont justes ". Ils ont besoin que les enseignants soient avant tout des adultes bienveillants et structurants, des personnes authentiques et claires, au-delà de leur fonction, en relation vraie avec eux.

Le besoin d'une bonne estime de soi de l'élève, s'il n'a pas été mis en évidence de manière saillante au cours de la recherche, était toujours implicite dans le discours des jeunes, et il a par contre émergé comme un besoin essentiel lors de nos échanges avec les équipes éducatives. L'importance de ce besoin a par ailleurs été largement démontrée par les apports théoriques de la première année de recherche. L'estime de soi apparaît donc comme un point d'ancrage important de l'accrochage scolaire.

6. Les actions retenues

Sur base de ces axes de travail et des besoins exprimés par les jeunes lors de la première année de recherche, des équipes éducatives volontaires ont donc élaboré et mis en œuvre différents dispositifs de prévention. Nous ne ferons ici que mentionner certains exemples d'actions possibles et ouvrir ainsi des pistes de réflexion. Ceux et celles qui souhaitent aller plus loin pourront trouver dans le rapport de recherche la description détaillée des actions retenues par les écoles partenaires, ainsi que d'autres pistes d'action, en lien également avec les axes de travail et les besoins des jeunes en décrochage.

Réduire l'écart famille-école

Pour rapprocher les familles de la culture scolaire en assurant une communication optimale, des enseignants ont élaboré un **carnet pédagogique** qui vise à assurer notamment un **soutien méthodologique** de l'enfant.

Pour créer un lien efficace avec les familles et une bonne circulation de l'information a également été mise en place une **cellule d'écoute**, facilement accessible et destinée aux parents qui peuvent ainsi aisément et à tout moment rencontrer quelqu'un de l'équipe éducative.

Un projet **d'école des devoirs** est aussi en cours, et a pour objectif principal d'aider les élèves dont les parents ont peu de disponibilité.

Réduire l'écart primaire-secondaire

Diverses **activités** ont été proposées (repas convivial, journée thématique, projet commun, activités sportives, pièce de théâtre, journée pédagogique commune...) dans certaines écoles pour créer des liens entre les élèves et les professeurs du premier degré secondaire et ceux de l'école primaire. Ainsi, au moment du passage primaire-secondaire, le sentiment d'insécurité des jeunes lié aux changements est atténué, et le rapprochement des perceptions mutuelles devrait permettre de répondre au besoin de sens en alignant les terminologies et les méthodologies, évitant par là une fracture trop importante entre les deux niveaux d'enseignement.

D'autre part, pour pallier les difficultés du passage primaire-secondaire, et plus précisément celles liées à la méthode de travail, une école a opté pour un système de **tutorat** des élèves de première rénové par des élèves plus âgés. En construisant ce partenariat avec les plus jeunes, les tuteurs contribuent à développer chez l'élève de première secondaire un sentiment de sécurité en l'aidant à construire ses repères.

Si l'objectif premier de ces projets développés dans les écoles est le rapprochement primaire-secondaire et la satisfaction des besoins de sécurité et de sens des élèves qui entrent dans le secondaire, **leur impact sur la confiance en soi** est loin d'être négligeable. Car ces projets permettent aux élèves non seulement de se valoriser, de devenir plus

responsables et plus autonomes, mais aussi de développer toute une série de compétences sociales liées à la communication, à la coopération et à la collaboration.

Soutenir la relation professeur-élève

Pour soutenir la relation entre les professeurs et les élèves, un groupe de travail a élaboré **un questionnaire** destiné à recueillir certaines informations concernant chacun d'eux, notamment **pour mieux connaître ses motivations et ses intérêts**, son parcours scolaire, ses perceptions et ses représentations de l'école ainsi que ses hobbies, ses occupations extrascolaires, ses projets, ses forces et ses fragilités, son contexte de travail et les ressources dont il dispose à la maison.

Les informations ainsi recueillies permettent d'**aider** chaque élève de **manière personnalisée**, de suivre son **évolution**, de **comprendre** les difficultés qu'il rencontre. Ce **carnet de motivation** permet à l'élève de prendre conscience de ses forces, de ses stratégies d'apprentissage, de l'aide dont il peut bénéficier et du souci qu'ont les enseignants de mieux le connaître, et donc de le reconnaître en tant que personne capable de progresser et de grandir. De plus, cette reconnaissance du jeune et le pari de l'éducabilité de tous constituent des leviers importants pour renforcer la confiance en soi de ces élèves plus fragiles.

Souhaitant impliquer l'élève dans la préparation du conseil de classe, un professeur propose à ses élèves de première de remplir une **fiche d'auto-évaluation**. Cela permet d'introduire dans sa classe une gestion participative du conseil de classe, de mieux connaître les perceptions et le vécu des élèves, de mieux percevoir leurs attentes et leurs projets afin de rendre le conseil de classe plus efficace. Ce dispositif, qui suppose une relation de confiance mutuelle entre les enseignants et les élèves, permet à chaque jeune de se sentir reconnu et respecté en tant que personne, et responsabilisé par rapport à son apprentissage dont il se sent pleinement acteur.

Donner du sens aux apprentissages

Pour répondre au besoin de sens et de lien entre les différentes disciplines, une équipe a opté pour des **projets pluridisciplinaires**, sur base des socles de compétences et des compétences transversales, mais avec une attention particulière à la créativité des jeunes. Le premier projet pluridisciplinaire est proposé par les enseignants en début d'année scolaire. Par la suite, le travail s'effectuera au départ des projets d'élèves et de leurs intérêts personnels. Ce dispositif demande bien sûr un travail d'équipe conséquent, d'où l'importance d'une équipe réduite, mais il a l'avantage de créer des liens entre les enseignants et les disciplines trop souvent clivées, et de motiver et valoriser les élèves plus fragiles.

Développer la confiance en soi

Pour soutenir la confiance en soi des jeunes en difficultés, l'une des équipes a décidé de travailler sur **le conseil de classe** et d'en faire un **dispositif de soutien et d'encouragement**. Ce conseil de classe pointe tout autant les forces que les fragilités de l'élève, conseille des actions concrètes à mener par l'élève pour améliorer son travail quotidien, demande à chaque enseignant de s'engager dans des propositions d'actions pour aider le jeune à amplifier ses forces et transformer ses fragilités en forces nouvelles.

En outre, cette même école propose des **ateliers de remédiation en compétences transversales** pour les élèves de première secondaire, dont les objectifs principaux sont d'apprendre à l'élève à :

- s'exprimer en échangeant des méthodes, des idées avec d'autres élèves ;
- s'organiser (cartable, journal de classe, planning...) ;
- chercher des solutions pour résoudre lui-même ses problèmes et voir la vie de l'école « autrement » ;
- réfléchir sur sa motivation, ses capacités, ses projets.

Dans une autre école encore a été mis en place un **dispositif interne d'accrochage scolaire** dont la mission est d'accompagner les décrocheurs potentiels pour consolider leur adhésion à l'école. Au niveau du premier degré, la personne responsable de ce dispositif, en collaboration étroite avec l'équipe éducative, est chargée de l'accueil des nouveaux élèves et du suivi des élèves fragiles. Tout au long de l'année, elle travaille avec les jeunes à risque en ciblant plus particulièrement la confiance en soi, l'image de soi, l'identité, l'autonomie, le projet personnel et les images d'avenir. Au carrefour des différentes interventions possibles et dans une approche systémique, le DIAS tente de faire le lien entre tous les acteurs concernés : élèves, parents, professeurs, tuteurs, éducateurs, agents PMS, coordinateurs, directeur, et cela pour une action concertée et un soutien cohérent des jeunes en décrochage.

7. Conclusions

Ces différents dispositifs ont donc été conçus par des équipes pédagogiques impliquées dès le début de la recherche, pleinement volontaires, et soutenues efficacement par leur direction pour la concrétisation de leurs projets. Les enseignants engagés ont été très créatifs et productifs, tout en se montrant disponibles pour le partage d'expériences, l'échange d'idées et la circulation de l'information.

Leurs actions ciblent un ou plusieurs des facteurs identifiés comme causes potentielles de décrochage au moment du passage primaire-secondaire, tels que l'écart famille-école, l'écart primaire-secondaire, la relation professeur-élève, le sens de l'école et des études, et la confiance en soi associée au sentiment d'efficacité personnelle.

Ces actions visent également à rencontrer les besoins des jeunes, tels que les besoins de sécurité, de relation et de sens, ces besoins étant en relation étroite avec leur motivation à aller à l'école ainsi qu'au sens qu'ils lui donnent. Car on sait qu'il est impératif que l'école rencontre ces besoins a minima pour permettre à chaque élève de s'engager dans l'apprentissage, et plus globalement à l'école. Toutes ces actions ont par ailleurs pour objectif implicite de soutenir ou de reconstruire la confiance en soi et l'estime de soi des jeunes fragilisés, malmenés par l'école ou par la vie, ce qui contribue fortement à la prévention du décrochage.

Le rapport de recherche présente en détails tous ces dispositifs de prévention dans l'optique d'informer et d'ouvrir divers possibles, tout en sachant que de telles mises en œuvre, issues d'une réflexion d'équipe et d'une culture d'établissement, ne peuvent être transférées telles quelles dans d'autres écoles. Elles constituent cependant des outils que les enseignants peuvent aisément se réapproprier et dont ils peuvent s'inspirer pour créer à leur tour des dispositifs nouveaux, tout en sachant que déjà beaucoup d'écoles agissent dans ce sens.

Car il est clair qu'il existe bien d'autres possibles pour prévenir le décrochage. Le rapport de recherche présente un certain nombre de pistes qui pourraient servir de base de travail, non seulement pour les équipes sur le terrain, mais aussi pour des formations continues sur le sujet, voire pour la formation initiale des enseignants, que ce soit dans les Hautes Ecoles ou dans les modules de l'agrégation. Ou tout simplement induire un questionnement, servir de leviers pour ouvrir des perspectives nouvelles à tous ceux qui désirent lutter contre le phénomène croissant du décrochage

Tous ces outils et démarches montrent bien qu'il est possible, au sein des écoles et dans le système tel qu'il est, de développer des actions nouvelles, d'inventer des réponses concrètes aux problèmes de décrochage rencontrés au quotidien. Cependant, il est certain que ces actions nécessitent un travail d'équipe, le soutien de la direction, une disponibilité importante de tous les acteurs, une grande ouverture d'esprit, une modification parfois de certaines représentations et enfin, davantage de souplesse d'organisation.

A chacun, selon ses possibilités et ses choix, d'utiliser au mieux les espaces de liberté qui existent malgré tout au sein de l'institution scolaire ...

Car comme le soulignent certains enseignants qui ont participé activement à cette recherche, le changement et l'innovation « *boostent le travail de façon extraordinaire. Sur base de notre vécu et de notre expérience professionnelle, on peut transférer, utiliser, créer de nouvelles pratiques. On est reparti pour 20 ans !!!* »

Mais laissons le mot de la fin aux équipes :

« Il est clair que l'élément le plus important pour éviter le décrochage est l'élément humain, élément qui doit être plus présent à plus de moments-clés auprès des enfants... »

IV. BIBLIOGRAPHIE

Andriat, F (2001). *Vocation PROF*. Labor. Bruxelles.

Caouette, Ch. (1992). *Si on parlait d'éducation. Pour un nouveau projet de société*. S.I. : VLB éditeur.

Caouette, Ch. (1997). *Eduquer. Pour la vie !* Montréal : Les Editions Ecosociété.

Caron, J. (1994). *Dès que revient septembre*. Volume 1. Editions de la Chenelière inc. Montréal.

Caron, J. (1997). *Dès que revient septembre*. Volume 2. Editions de la Chenelière inc. Montréal.

Caron, J. (2003). *Apprivoiser les différences*. Guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles. Erasme. Les Editions de La Chénélière. Montréal.

Cyrułnik, B. (2003). *Le murmure des fantômes*. Odile Jacob. Paris.

Enseignement Catholique. (2006). *Changer de regard. Actualités*. Dans la continuité des assises.

Houssaye, J. sous la direction de. (1994). *Quinze pédagogues. Leur influence aujourd'hui*. Armand Colin. Paris

Guillaume, L. & Manil, J.F. (2006). *La rage de faire apprendre. De la remédiation à la différenciation. Un nouveau modèle pédagogique*. Jourdan. Paris.

Gouvernement du Canada Ministre d'Etat à la jeunesse. *Guide d'intervention et d'activités pour prévenir l'abandon scolaire : « Les petits pas... »*. Université du Québec à Trois Rivières.

Longhi, G. & Guibert, N. (2003). *Décrocheurs d'école. Redonner l'envie d'apprendre aux adolescents qui craquent*. S.I. Editions de la Martinière.

Meirieu, P. (1987). *Apprendre ...oui, mais comment*. ESF Editeur. Paris.

Meirieu, P. coll. Liesenborghs J. (2005). *L'enfant, l'éducateur et la télécommande*. Labor. Bruxelles.

MUS-E, collectif, sous la coordination de Dina Sensi. (2000). *Arts de vivre à l'école ou pratiques artistiques et prévention de la violence à l'école*. International Yehudi Menuhin Foundation. Education and culture, Connect Initiative.

Nizet, J. & Hiernaux, J.P. (1984). *Violences et ennui. Malaise au quotidien dans les relations professeurs-élèves*. Paris. Presses Universitaires de France.

Pourtois J.P., Desmet H. (1997). *L'Education Postmoderne*. Education et Formation. PUF. Paris.

Pierrelée, M.D. & Baumier, A. (1999). *Pourquoi vos enfants s'ennuient en classe. Une place pour chacun dans un collège pour tous*. Editions La Découverte et Syros. Paris.

Prot B. (1998). *Profession motivatrice. Réveiller le désir d'apprendre au collège et au lycée*. Éditions Noêsis. Paris VI.

Quest International, Lions Club International. (1988) « Clefs pour l'adolescence. » Vevey. Suisse.

Rey F., Sirota A. (2007). *Des clés pour réussir au collège et au lycée*. Erès.

Viau R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles. De Boeck Université.

DVD :

Dvd : A nos profs bien-aimés. Six portraits de professeurs.

Dvd (2003). Un rétablissement scolaire ? Le temps classe-relais. Durée : 250'. DVD Zone.

Dvd (2004). Violence scolaire : comprendre, agir. VO FR. Durée : 260'. Divers.

Dvd Anthéa (2005). L'enfant en mal d'apprendre : le repérer, le comprendre, l'aider.

Collection Parole Donnée-DVD.

Sites Internet :

<http://ecolesdifferentes.free.fr/changer.html>

<http://www.etab.ac-caen.fr/cleh> (site du Collège Lycée Expérimental d'Hérouville Saint-Clair).

<http://www.repaq.qc.ca> (site du réseau des écoles publiques alternatives du Québec).