

## Prévention et intervention Comment agir efficacement face au décrochage scolaire ?

### Conférence de comparaisons internationales CNESCO 9-10 novembre 2017 – CIEP

[Programme](#)<sup>1</sup>

[Voir les vidéos](#)<sup>2</sup>

**Nathalie Mons** ouvre la conférence en soulignant que, si la thématique du décrochage scolaire a fait de nets progrès dans l'institution française et dans les politiques publiques depuis une quinzaine d'années grâce à une politique européenne, trop de jeunes sortent encore du système non diplômés dans un pays qui accorde au diplôme une place nettement plus grande qu'à l'étranger, où les acquis de l'expérience professionnelle sont mieux reconnus. C'est le but de ces comparaisons internationales, pratiquer une sociologie du détour, aller voyager à l'étranger, se servir de ce qui a fonctionné ou échoué pour analyser la situation française.

Avant les interventions, la parole est donnée aux élèves qu'on écoute peu sur ce sujet. Leurs témoignages, dans le film « **Paroles de décrocheurs** », montrent la grande complexité du phénomène.

#### **Pierre-Yves Bernard**<sup>3</sup>. *Le décrochage scolaire, la construction d'un problème public en France et à l'étranger.*

De quoi parle-t-on ? Comment s'est construit le problème public du décrochage ? Succédant à d'autres termes (déscolarisation, sortants précoces, ruptures scolaires), la notion de « décrochage scolaire » est définie par le code de l'éducation comme une situation (art L. 313-7), dont la norme est fixée par voie réglementaire. Cette définition présente un avantage, elle permet de produire des mesures statistiques, de faire des comparaisons dans le temps et dans l'espace ; et un inconvénient, elle occulte ce qui se passe avant le décrochage, le parcours, l'expérience antérieure de l'élève dans lesquels il faut aller chercher.

Pourquoi s'en préoccuper ? Même si la question peut sembler provocatrice, le « problème » pointe deux paradoxes :

1. on est passé d'une problématique marché du travail à une problématique scolaire : en effet, le fait que des jeunes sortent sans diplôme n'est pas un problème nouveau (qualifié autrement auparavant).
2. on assiste à une dramatisation très récente du problème « scolaire ».

Pour expliquer ces deux paradoxes, il faut revenir sur la genèse de l'expression qui a désigné progressivement un problème scolaire. La notion, née aux États-Unis, est devenue centrale dans les années soixante avec une production de statistiques. Elle

---

<sup>1</sup> [http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/10/171025Programme\\_CCI\\_decrochage.pdf](http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/10/171025Programme_CCI_decrochage.pdf) (consulté le 20/11/2017)

<sup>2</sup> <http://www.cnesco.fr/fr/agir-face-au-decrochage-scolaire-voir-les-vidéos/> (consulté le 20/11/2017)

<sup>3</sup> Centre de recherche en éducation de Nantes (CREN), Université de Nantes, France

connaît une traduction québécoise dans les années quatre-vingt-dix. En Europe il faut attendre le sommet de Lisbonne en 2000 qui fixe Éducation 2020. La question de l'insertion professionnelle des jeunes sortant sans diplôme s'aggrave dans le temps, avec une résistance du système français, où l'expression arrive par les périphéries du système, le monde associatif. Il faut attendre 2008 pour que l'expression soit officialisée, et déclinée en une série d'actions.

Que sait-on sur le décrochage scolaire ? Dans la recherche américaine, qui a accumulé beaucoup de résultats, a été dominante l'approche par les facteurs de risques : genre, milieu social, capital culturel, premiers acquis scolaires. Les recherches récentes tendent à l'appréhender comme un processus : l'approche par les parcours s'appuie sur une construction du ressentiment scolaire qui s'ancre dans des difficultés précoces d'apprentissage, le désengagement scolaire, l'absentéisme. L'approche par les contextes s'appuie sur les territoires et établissements.

Quels sont les enjeux, et le but de la conférence ? Comment amener tous les jeunes à une qualification reconnue ? Deux axes organiseront la conférence et les ateliers : agir avant la rupture – agir après pour faire accéder autrement à la qualification. Avec la scolarisation du problème, il est important de réinterpréter les accès alternatifs à la qualification.

#### **Ariane Baye<sup>4</sup>. Une comparaison internationale de l'absentéisme scolaire : l'apport de PISA**

L'absentéisme est intéressant à analyser, comme l'un des trois prédicteurs du décrochage. L'absentéisme se mesure par : les retards et cours séchés ; l'absence à une journée de cours ; les journées entières d'absentéisme.

La France présente des chiffres moyens, mais il est surtout intéressant de cerner les facteurs associés à l'absentéisme. La France est l'un des pays industrialisés où la composition sociale de l'établissement prédit le plus fortement le risque d'absentéisme de journées entières. En France, le fait d'être issu d'un milieu défavorisé accroît substantiellement le risque de fréquenter un établissement défavorisé. Ce qui redouble les risques pour les élèves de milieux défavorisés (les élèves issus de l'immigration sont pénalisés surtout parce qu'ils appartiennent majoritairement aux milieux défavorisés). Généralement la performance de l'élève et la performance moyenne de l'établissement prédominent sur l'origine sociale, mais cet effet diminue en France, du fait de la corrélation entre l'appartenance à un milieu défavorisé et la composition sociale de l'établissement.

Dans les établissements, les pairs jouent un rôle d'entraînement significatif pour l'absentéisme ; mais le plus important est qu'il y a des établissements où on laisse plus facilement les élèves s'absenter ; ce qui a un fort effet déclencheur pour le décrochage. Enfin, le sentiment d'être traité injustement ou différemment par les enseignants joue un rôle très important.

Conclusion : l'absentéisme des pairs et le sentiment d'injustice relèvent de politiques locales dans les établissements, sur lesquelles il est possible d'agir, ainsi que sur la ségrégation entre établissements.

---

<sup>4</sup> Université de Liège, Belgique

\*\*\*\*\*

## Le décrochage scolaire : quels sont les enjeux ?

**PANORAMA INTERNATIONAL - *Le décrochage scolaire : une perspective holistique, différenciée et systémique*, Paul Downes<sup>5</sup>**

Créer des changements sur les *sorties scolaires précoces*<sup>6</sup> passe par une approche holistique (reconnaitre les besoins sociaux, émotionnels et physiques) – systémique (dans des systèmes inclusifs) – différenciée (personne n'a besoin de tout). L'approche holistique prend en compte, notamment :

- Le climat scolaire et l'acclimatation, dont traite aussi PISA, qui souligne le faible pourcentage de sentiment d'appartenance à l'école en France.
- La variable maître, d'autant plus quand les élèves pensent que le maître pratique la discrimination ; ils sont alors discriminés ou se sentent comme discriminés.
- L'influence du manque de sommeil sur l'attention, le raisonnement et la mémoire.
- La solitude à l'école comme facteur prédictif.

En France il n'y a pas de stratégie nationale intégrée de réponse au décrochage et aux *sorties précoces*. Des mécanismes de coopération existent, mais ils doivent être développés, un système très fragmenté pose problème, il doit être coordonné. Une approche différenciée d'accompagnement des parents permet de répondre aux besoins des familles à hauts risques.

Les réponses significatives aux *sorties scolaires précoces* sont :

- l'augmentation du temps social,
- un curriculum d'éducation émotionnelle,
- une formation à la résolution de conflits,
- la prévention de l'enseignement « autoritaire »,
- la promotion de l'école inclusive et du climat scolaire,
- le développement du sentiment d'appartenance à l'école.

**Trois apports européens sont accessibles en vidéo<sup>7</sup> :**

**Royaume-Uni** - *Comprendre et analyser la politique menée pour réduire le nombre de NEETs (jeunes sans emploi et ne suivant ni études, ni formation)*, Sue Maguire<sup>8</sup>

**Estonie** - *Le coût de l'échec scolaire*, Janno Järve<sup>9</sup>

**Pays-Bas** - *Une vue multidisciplinaire sur le décrochage scolaire*, Tanja Traag<sup>10</sup>

**Remarque complémentaire de Pierre-Yves Bernard :**

La définition française du décrochage scolaire est très standardisée, par rapport à d'autres pays européens ; cette standardisation répond à la nécessité de répondre aux besoins par des actions, qui n'existent pas dans d'autres pays européens. Le

<sup>5</sup> Université de la ville de Dublin, Irlande

<sup>6</sup> Terme anglo-saxon européen pour parler du décrochage, le terme nord-américain traduit par décrochage est drop-off.

<sup>7</sup> <http://www.cnesco.fr/fr/agir-face-au-decrochage-scolaire-voir-les-videos/> (consulté le 20/11/2017)

<sup>8</sup> Université de Bath, Angleterre

<sup>9</sup> Centre estonien de recherche appliquée (CentAR), Estonie

<sup>10</sup> Bureau central des statistiques, Pays-Bas

décrochage dans l'enseignement supérieur est relatif, mais il est possible que dans dix ans on fasse une conférence sur ce sujet. Concernant les migrants, une étude française de Jean-Paul Caille<sup>11</sup> a montré que cet indicateur migrants n'a plus d'effet à partir du moment où on prend en compte les autres facteurs, il n'y a pas de différence par rapport à la population entière avec les variables milieu social, établissement, maître...

\*\*\*\*\*

## **Agir avant la rupture : comment intervenir face au risque de décrochage scolaire ?**

**Sont accessibles en vidéo<sup>12</sup> :**

**PANORAMA INTERNATIONAL** - *Prévention du décrochage scolaire dans l'Union européenne*, Lore Van Praag<sup>13</sup>

**Italie** - *Premiers pas d'une politique de lutte contre le décrochage scolaire*, Maddalena Colombo<sup>14</sup>

**Allemagne** - *Stratégies et bilan d'un programme pour la réussite scolaire de tous les élèves en Saxe-Anhalt*, Franziska Lau<sup>15</sup>

**Irlande** - *Décrochage scolaire : l'expérience irlandaise*, Delma Byrne<sup>16</sup>

\*\*\*\*\*

## **Atelier 1. Quel rôle des pratiques enseignantes dans la prévention du décrochage scolaire ?**

L'atelier est animé par **Nicolas Ménagier<sup>17</sup>**, chargé de remettre des propositions au CNETSCO qui élaborera les recommandations.

### **Implication des sciences cognitives dans les apprentissages - Jean-Luc Berthier<sup>18</sup>**

Partant du fossé entre les sciences cognitives issues des laboratoires et le terrain, Jean-Luc Berthier précise qu'il n'interviendra pas sur le champ des émotions (même si les émotions sont très importantes dans les apprentissages, par une zone du cerveau qui bloque la compréhension) mais sur la mémoire. Quand l'élève apprend, il fait appel à des zones de mémoire qui interviennent dans le mécanisme de compréhension avec trois phases : l'accès à un stock mémoriel, la construction à partir du stock mémoriel, la mobilisation à partir de la mémoire (très liée à l'histoire de l'individu). L'ensemble des facteurs de la compréhension s'articule autour de la motivation : « être capable ». Une meilleure connaissance du cerveau engendre une meilleure compréhension et un meilleur apprentissage car les mémoires aident à comprendre. Mais sait-on gérer les mémoires ? Sait-on relier ? Est-on capable de

---

<sup>11</sup> Étude « Scolarisation des enfants de migrants d'origine subsaharienne en France », 2011-2012 : [https://www.grdr.org/IMG/pdf/recherche-action\\_scolarisation\\_grdr.pdf](https://www.grdr.org/IMG/pdf/recherche-action_scolarisation_grdr.pdf) (consulté le 20/11/2017)

<sup>12</sup> <http://www.cnetco.fr/fr/agir-face-au-decrochage-scolaire-voir-les-videos/> (consulté le 20/11/2017)

<sup>13</sup> Université d'Anvers, **Belgique**

<sup>14</sup> Université catholique du Sacré Cœur de Milan, **Italie**

<sup>15</sup> Fondation allemande des enfants et des jeunes, **Allemagne**

<sup>16</sup> Université de Maynooth, **Irlande**

<sup>17</sup> ESENESR, Département des formations des personnels de l'enseignement scolaire

<sup>18</sup> Formateur en ESPÉ, <http://sciences-cognitives.fr> (consulté le 20/11/2017)

transférer, de traiter des situations voisines ou comparables ? Si on ne sait pas comment fonctionnent les mécanismes de compréhension et les lois de la mémoire, on peut difficilement aider les élèves dans leurs apprentissages. La connaissance des mécanismes attentionnels aide à comprendre comment l'enfant peut arriver au contrôle cognitif (il y a actuellement une discordance entre les capacités de contrôle des enfants et l'exigence scolaire de contrôle). Or les capacités attentionnelles se développent avant l'adolescence. L'apprentissage suppose une implication active, quand vous pensez, votre cerveau fait des hypothèses sans que vous vous en rendiez compte : l'apprentissage vient de la confrontation entre la solution et les hypothèses.

Les sciences cognitives impliquent une autre posture enseignante, une autre représentation du métier : les enseignants savent-ils comment le cerveau fonctionne ? L'objectif est de proposer de nouvelles modalités pédagogiques, qui ne peuvent évoluer que collectivement, par la formation, pour constituer une collectivité apprenante. La recherche doit aller du laboratoire à la classe ; il manque des accompagnateurs, un lien entre des profs qui expérimentent et des chercheurs qui les accompagnent.

### **Pédagogie coopérative - Bouchra Slimani<sup>19</sup>**

C'est l'histoire d'une professeure de français face à des élèves de collège décrocheurs. Il y sept ou huit ans, on externalisait quand il y avait décrochage ; elle a plutôt fait le choix, avec une collègue, d'accepter de réfléchir ensemble, d'abord à deux, puis en équipe. La première étape a été de casser l'espace-temps dans la classe : il n'y a pas de solution, pas de magie, mais elles ont été dans l'expérimentation, ont fait avec les élèves, ont parlé avec eux, ont lu ; le travail sur le terrain s'est fait avec les outils dont elles disposaient. L'équipe a pratiqué la pédagogie coopérative, tout le monde a travaillé ensemble ; la réflexion s'est ancrée dans la pratique, avec des moments métacognitifs : regarder-écouter-observer les élèves ; ce sont des classes qui ont des espace-temps de réflexion, des « quoi-de-neuf », et où l'entraide est fondamentale. On explicite en permanence, on fait la programmation ensemble, il y a des lois, mais les règles peuvent être élaborées ensemble. Les élèves ont changé de regard par rapport au savoir, à l'école ; il a fallu du temps d'observation des élèves pour comprendre comment ils apprennent, d'accompagnement des collègues ; il n'y a plus de conseils de classe mais des conseils d'entretien.

Cette démarche travaille sur le sens politique de l'école. Elle déconstruit les représentations traditionnelles, l'élève est considéré comme un interlocuteur valable ; le collectif se construit, du groupe à l'équipe cela prend du temps. On apprend ensemble. L'équipe mène une réflexion sur comment on outille les élèves et comment on accompagne les collègues.

3 points essentiels :

1. Remise en question de ce qu'est un professeur, avoir le courage de questionner le métier, fixer des priorités là où nous sommes. L'erreur est une expérience.
2. S'autoriser à faire confiance à nos élèves : le professeur garde le silence lorsque les élèves travaillent, les élèves se recentrent sur eux-mêmes et écrivent ce qu'ils ont compris, comment ils ont compris, ce qu'ils ont appris.

---

<sup>19</sup> Professeure de français, Collège Eugène Chevreul, L'Haÿ-les-Roses (94) et formatrice académique C.A.R.D.I.E., Académie de Créteil.

3. Organiser le travail entre eux, proposer des tâches complexes, confronter les élèves à des difficultés, les observer et leur montrer qu'ils savent penser et que la pensée est complexe. Espaces où la pensée complexe est conscientisée par l'élève.

C'est un chemin, une construction progressive, ce ne sont pas des points à appliquer.

\*\*\*\*\*

### **Quelles expériences et quels enseignements de la première journée ?, Thierry Berthet<sup>20</sup>**

Thierry Berthet annonce un point de vue situé, une synthèse non exhaustive.

Le film sur la parole des décrocheurs était bienvenu, mais doit-on toujours les cantonner au récit, ne peut-on les associer à la recherche ? Dans ses travaux de recherche où ils ont été sollicités, ils construisent et soumettent les entretiens ; ils font des préconisations :

- arrêter de parler de décrocheur,
- ne pas baisser les exigences,
- prendre en compte la réalité de leur existence.

La terminologie flottante du décrochage s'est structurée dans un cadre canado-américain ; au Québec on ne parle plus de décrochage mais de persévérance et de taux de réussite aux examens. Il n'est pas suffisant de voir comment on construit un problème public : comment construit-on de la justice ? Or la justice peut répondre à deux principes : celui d'un compromis social ; ou celui qui part des injustices réelles telles qu'elles sont vécues par les gens.

Quelques remarques sur les interventions.

Le tableau sans concession de la situation française de l'absentéisme à travers l'enquête PISA amène quelques questions : l'obligation scolaire est-elle réciproque ? sa durée est-elle la bonne ? Y-a-t-il congruence avec l'âge de la diplomation ? Une obligation de qualification au moment opportun est à réfléchir.

L'approche holistique, globale de John Doves engage à s'assurer de la santé, du sommeil, à en faire une question de santé publique, de prévention. Mais il faut être prudents, il ne s'agit pas de revenir à l'hygiénisme mais de se poser les questions des conditions sanitaires dans lesquelles se déroulent les apprentissages.

Les enjeux financiers. Qui détient l'agenda ? Qui paie ? Il faut que l'on considère comme scandaleux ce qui arrive à nos enfants pour que cela devienne un enjeu financier.

Les financements de l'Union européenne. Y a-t-il convergence des politiques derrière ces financements ? Des contextes de réussite sont dégagés : la satisfaction des besoins de base, la formation des parents, l'intervention des adultes, la formation des maîtres à l'encouragement, la capacité d'expression et d'engagement des jeunes, la stabilité des moyens. C'est difficile, compliqué de faire entendre l'idée que la persévérance scolaire fait partie du travail des enseignants. L'idée de *Welfare* pour la jeunesse est importante : il faudrait parler de taux de diplomation plutôt que taux d'échec, valoriser la réussite.

Conclusion : il faut flexibiliser le système scolaire, desserrer les diplômes et les parcours-types, créer des passerelles, des entrées et sorties, arrêter la pendule, sécuriser les parcours individuels, fonder l'action éducative sur une justice réelle et

---

<sup>20</sup> Directeur de recherche au CNRS – LEST (Laboratoire d'économie et de sociologie du travail)



immanente. Et assurer à nos jeunes la sécurité physique et mentale dans nos écoles.

\*\*\*\*\*

### **Décrochage scolaire et marché du travail : des liens complexes - Florence Lefresne<sup>21</sup>**

L'absence de diplôme est un handicap à l'insertion, le risque de chômage est directement corrélé au diplôme, avec des situations différentes, mais internationalement, le diplôme conditionne généralement l'entrée dans l'emploi (avec des situations différentes, par exemple en Espagne, on constate une dévalorisation du diplôme supérieur).

La classification internationale des diplômes compte les faibles niveaux d'études : on a l'impression, avec des règles très claires, que l'on peut éviter tous les risques de biais dans les pays, mais des biais subsistent qui donnent un sens différent aux chiffres. Le diplôme est un construit social ancré dans une histoire nationale, et il y a des marges d'interprétation quand on procède à un classement international.

La question du genre joue dans le décrochage, ou sortie du système scolaire : un phénomène d'attraction du marché du travail éjecte les jeunes hommes du système scolaire. Les politiques sont-elles ciblées sur le genre ? Un programme existe en Suède, ainsi qu'un programme européen : orienter les jeunes hommes vers des formations à dominante féminine pour lutter contre les stéréotypes. Les jeunes hommes traditionnellement favorisés vont aussi être favorisés en sortant de cette formation à connotation féminine.

La variable migratoire n'est pas si importante, quand on contrôle le milieu social, la variable migratoire ne joue pas, elle irait plutôt à l'avantage des populations migrantes. (Un témoignage de participant : certaines communautés, turque par exemple, prennent en charge les jeunes en s'efforçant de trouver des formations, ces jeunes sortent ainsi du possible décrochage et des statistiques.)

P.S. Réponse à une question : la DEPP ne publie pas les CSP des élèves de 15 ans du programme PISA, à cause du biais produit par l'âge ; si les élèves sont encore au collège c'est qu'ils ont pris du retard, et leur CSP reflète ce retard ; s'ils sont « à l'heure », ils sont au lycée, dans des conditions CSP « ordinaires ».

\*\*\*\*\*

### **Le décrochage scolaire, et après : comment accéder autrement à la qualification ?**

**Sont accessibles en vidéo<sup>22</sup> :**

**PANORAMA INTERNATIONAL** - *Retour à l'école : perspectives au Royaume- Uni et en Finlande*, **Elna Kilpi-Jakonen<sup>23</sup>**

**Espagne** - *Écoles de la deuxième chance en Espagne et perspectives de collaboration euro-méditerranéenne*, **Guillaume Thureau<sup>24</sup>**

**Belgique** - *Accompagnement des jeunes en situation de décrochage scolaire*, **Katelijan Schevelenbos<sup>25</sup>**

---

<sup>21</sup> Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), France

<sup>22</sup> <http://www.cnesco.fr/fr/agir-face-au-decrochage-scolaire-voir-les-videos/> (consulté le 20/11/2017)

<sup>23</sup> Université de Turku, Finlande

<sup>24</sup> Coordinateur national de l'association espagnole des écoles de la deuxième chance, Espagne

<sup>25</sup> Vormingscentrum Molenbeek, Groep INTRO, Belgique

\*\*\*\*\*

**Quelques pistes pour une conclusion très provisoire, Pierre-Yves Bernard**

Contribution au (re)cadrage d'un problème public :

- Les jeunes en situation de décrochage scolaire : acteurs et experts
- Une question d'inégalités sociales et territoriales : un système scolaire ségrégué territorialement
- Importance du niveau « établissement », notamment pour le traitement de l'absentéisme
- Une affaire européenne, en termes de financements mais aussi de définition du périmètre ; une norme à atteindre fondée sur des indicateurs statistiques
- Raisonner de manière systémique : en prenant en compte l'ensemble des partenaires impliqués ; en s'interrogeant sur l'organisation et sur les finalités du système éducatif ; critique de la convention académique du développement dans les régimes d'éducation et de formation (cf. Éric Verdier<sup>27</sup>)

Agir avant la rupture...

- De la réflexion sur les pratiques pédagogiques à une redéfinition du métier d'enseignant
- Développer des relations fondées sur la confiance et la bienveillance
- Redéfinir les espaces, lieux, mais aussi espaces de parole (et de silence)
- Assurer la continuité des actions à tous les niveaux

Les angles morts, ...ou presque

- La question des premiers acquis scolaires
- Non recours, marginalisation et motivation
- Qui pilote ? Comment le ministère peut-il piloter en disant aux acteurs d'être autonomes ? Est-il possible qu'il n'y ait pas de pilotage ?
- La diffusion des pratiques innovantes

---

<sup>26</sup> Université du Québec à Montréal, Canada

<sup>27</sup> Verdier Éric, « Les dispositifs d'orientation en Europe : comment concilier vocation, autonomie et protection des individus ? », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 2010/2 (Vol. 43), p. 109-132.  
<https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2010-2-page-109.htm> (consulté le 20/11/2017)