



Préconisations du Cnesco

AGIR PLUS EFFICACEMENT FACE AU DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Décembre 2017

Pour citer ce document, merci d'utiliser la référence suivante :

Cnesco (2017). Agir plus efficacement face au décrochage scolaire. Préconisations du Cnesco.
<http://www.cnesco.fr/fr/decrochage-scolaire/>

PRÉAMBULE

Le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) et le Centre International d'études pédagogiques (Ciep) ont publié deux rapports sur le décrochage scolaire (Cnesco – Ciep, 2017) :

- l'un, rédigé par Pierre-Yves Bernard (Université de Liège, Cren), *Le décrochage scolaire en France : du problème institutionnel aux politiques éducatives*, définit le décrochage scolaire en tant que **processus** et montre qu'il s'agit à la fois d'un problème ancien et d'une préoccupation récente en France. Il examine les facteurs de risque du décrochage, la diversité des parcours des décrocheurs et le rôle des contextes (territoires, établissements), la prévention et l'action après le décrochage pour amener les jeunes à une qualification reconnue ;

- l'autre, rédigé par Christian Monseur et Ariane Baye (Université de Liège), *L'absentéisme scolaire en France : l'apport de PISA*. Même si PISA 2015 ne comporte pas de mesure du décrochage avéré, l'étude fournit des données comparatives fiables sur une dimension fréquemment corrélée au décrochage scolaire : l'absentéisme, l'un des signes précurseurs qui traduit les débuts de l'engrenage du décrochage scolaire. Les auteurs ont ainsi pu analyser son ampleur en France, comparativement à 29 autres pays industrialisés.

Un troisième rapport, *Les inégalités territoriales de décrochage scolaire*, rédigé par Gérard Boudesseul (Université de Caen-Normandie, UMR ESO-CNRS-Céreq) pour le Cnesco comme contribution à la thématique « Justice à l'école et territoire », examine les différences territoriales, inter et intra-académiques, de jeunes non diplômés. Il met en évidence le reflux de ce phénomène dans l'ensemble des académies depuis 2006. Il souligne aussi la diversité des situations et la grande hétérogénéité des territoires ainsi que le rôle important de l'accumulation d'inégalités sociales au niveau territorial sur la prévalence du décrochage scolaire.

Ces rapports, ainsi qu'une revue documentaire réalisée par le Ciep, ont nourri les échanges lors de la conférence de comparaisons internationales des 9 et 10 novembre 2017, co-organisée par le Cnesco et le Ciep, en partenariat avec le Centre de recherches en éducation de Nantes (Cren), l'Esenesr, le réseau national des Espé, Sorbonne universités, Canopé et le Café pédagogique. **Au cours de la conférence, des experts internationaux venus de 12 pays – dont la France - ont présenté des expériences concrètes de politiques publiques et de dispositifs de prévention et d'intervention face au décrochage scolaire, mis en œuvre dans les pays de l'OCDE. Selon la méthode du Cnesco (produire des évaluations, enrichir le questionnement avec des acteurs de terrain, échanger lors de séances publiques, diffuser les résultats de l'évaluation, suivre la mise en œuvre des préconisations), des acteurs venus d'univers différents, professionnels de l'éducation, parents, associations, acteurs des collectivités territoriales et des entreprises, chercheurs ont pu débattre de ces expériences, de leurs réussites et des obstacles rencontrés. Des témoignages de jeunes en situation de décrochage ont également été présentés sous forme vidéo à l'ouverture de la conférence.**

CONSTATS SUR LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Si la question des sortants non qualifiés du système scolaire est ancienne, celle du décrochage scolaire s'est imposée en France au cours des dernières années comme **une problématique éducative majeure**, déplaçant ainsi le regard du marché du travail vers l'école (Bernard, Cnesco, 2017). Les préoccupations sur le décrochage ont émergé, parallèlement à la généralisation de la norme du diplôme de fin d'études secondaires dans la société française, d'une part ; et à l'influence de l'Europe dans la construction des politiques publiques, notamment en matière d'éducation et de formation, d'autre part.

Comment définir le décrochage scolaire ? L'expression évoque à la fois la déscolarisation, les ruptures scolaires, les sortants précoces. Selon la définition adoptée par l'Union européenne, un sortant précoce est un jeune de 18 à 24 ans, ni scolarisé ni en formation, et qui n'a pas atteint le niveau 3 de la nomenclature CITE¹ 2011 (Classification internationale type de l'enseignement). **Le décrochage scolaire peut donc d'abord être défini comme une situation : celle d'« anciens élèves ou apprentis qui ne sont plus inscrits dans un cycle de formation et qui n'ont pas atteint un niveau de qualification fixé par voie réglementaire » (article L.313-7 du Code de l'éducation), donc concrètement un CAP ou un baccalauréat.** C'est une notion mesurée principalement par deux indicateurs² : un indicateur de flux, le taux de sortants sans diplôme (de formation initiale) et un indicateur de stock, le taux de sortants précoces (sur une tranche d'âge 18-24 ans). À côté de ces mesures statistiques existent des données administratives, telles que celles du SIEI (Système interministériel d'échange d'informations) permettant le suivi des jeunes inscrits sur les Plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs (PSAD).

Bien que la problématique du décrochage scolaire soit discutée dans différents pays ayant des contextes éducatifs différents, il existe d'autres catégorisations. Au Royaume-Uni, il est question depuis la fin des années 1990 de NEETs (*Not in Education, Employment or Training*³), ce qui constitue un périmètre différent : un NEET peut être diplômé, et un non diplômé peut travailler et n'est donc pas NEET. Dans d'autres pays, comme le Japon, les NEETs sont les jeunes inactifs et non pas les jeunes sans emploi cherchant du travail (chômeurs au sens du Bureau international du travail (BIT)). **Les catégories utilisées renvoient à des préoccupations sociales et politiques différentes du problème** : moindre référence au Royaume-Uni aux certifications scolaires qu'à l'expérience et l'apprentissage sur le tas pour la qualification ; questions de marginalisation d'une partie de la jeunesse au Japon. La notion de NEET s'est répandue au cours des dernières années dans le champ de l'éducation au sein des institutions internationales comme l'OCDE, comme indicateur des difficultés d'insertion des jeunes sur le marché du travail. **Les comparaisons des niveaux de décrochage scolaire entre les pays doivent tenir compte de ces différences de définition.**

¹ En France, le niveau 3 correspond à l'obtention d'un diplôme du second cycle professionnel court (CAP ou équivalent) ou d'un diplôme du second cycle long (baccalauréat ou équivalent).

² Voir dans le dossier de synthèse *Comment agir plus efficacement contre le décrochage scolaire ?* (Cnesco, 2017) une description plus détaillée de l'ensemble des indicateurs du décrochage.

³ Ni en emploi, ni en études, ni en formation.

Mais le **décrochage scolaire est aussi un processus** qui s'inscrit dans les parcours antérieurs des jeunes, et les ruptures précoces de scolarité constituent, en France comme ailleurs, à la fois **une source de grande difficulté pour les jeunes concernés**, dans différents domaines de leur vie et en premier lieu leur insertion professionnelle, mais également **un coût pour la société tout entière et pour les collectivités** qui auront à prendre en charge les effets de ces ruptures.

Les facteurs du décrochage scolaire, identifiés par la recherche, sont complexes et leurs effets nécessitent une approche multifactorielle, tant au niveau des individus qu'à celui des contextes, pour comprendre sa construction en tant que processus.

Toutefois, au niveau international comme en France, **les travaux convergent pour mettre au premier plan les facteurs scolaires** : premiers apprentissages ou contextes des établissements scolaires. Ces constats conduisent à mettre en avant des conditions de réussite scolaire pour tous, et donc à **donner pour le long terme la priorité aux actions de prévention du décrochage scolaire, tout en actionnant des mesures d'intervention en réponse aux premiers signes de décrochage dès qu'ils apparaissent, ou de compensation⁴, une fois constatée la rupture entre le jeune et l'école.**

Considéré comme un des éléments le plus prédictif du décrochage scolaire, l'absentéisme a été étudié pour le Cnesco par Christian Monseur et Ariane Baye à partir des données PISA. Selon PISA 2015, en France, près de **11 %** des élèves de 15 ans ont déclaré avoir manqué volontairement l'école pendant une journée complète au cours des deux semaines précédant l'enquête. Si ce pourcentage n'est pas particulièrement élevé, comparativement à ceux des autres pays, ces jeunes peuvent être considérés comme à risque de décrochage scolaire. **Plusieurs variables sont particulièrement associées à l'absentéisme** : davantage que des caractéristiques socioéconomiques, ce sont **des critères de performances, celles des élèves et des établissements scolaires**, combinés avec **les effets de la socialisation entre pairs qui se révèlent les plus remarquables**. Les risques d'absentéisme sont deux fois plus importants pour les élèves les plus faibles scolairement et c'est dans les établissements où le niveau est le plus faible que l'on s'absente le plus (deux fois plus que dans les autres). Cet effet-établissement en France est nettement plus élevé qu'en moyenne internationale⁵. L'effet de l'environnement scolaire et social est-il davantage lié aux ressources de l'établissement ou à l'effet d'entraînement des pairs ? Les analyses de l'absentéisme à partir des données PISA (Monseur & Baye, Cnesco, 2017, p. 23) conduisent à privilégier la deuxième hypothèse : « par une sorte de mimétisme, les élèves s'absentent aussi quand leurs camarades s'absentent ». Ce résultat rejoint ceux de plusieurs recherches citées dans le rapport de Monseur et Baye, comme celle de Hernandez, Oubrayrie-Roussel & Prêteur (2012) en France sur des collégiens d'éducation prioritaire : un élève présente plus de risque de s'absenter si l'absentéisme moyen est élevé dans son établissement.

⁴ En France, les termes « remédiation » ou « réparation » sont également utilisés.

⁵ Afin de prendre en compte la spécificité de la situation scolaire française des élèves de 15 ans (en lycée ou en collège), toutes les analyses impliquant des variables calculées au niveau « établissement » ont été effectuées, pour la France uniquement, quel que soit le type d'établissement fréquenté (collège versus lycée). Puis elles ont été menées uniquement sur la sous-population des élèves de 15 ans fréquentant les lycées. Les analyses montrent qu'il existe une très grande proximité entre les résultats obtenus pour l'ensemble des élèves de 15 ans (échantillon complet pour PISA en France) et les résultats obtenus en ne conservant que les lycéens de 15 ans.

Le fait d'avoir ses deux parents nés à l'étranger est associé à presque deux fois plus de risques d'absentéisme, « toutes choses étant égales par ailleurs » (c'est-à-dire une fois contrôlées 16 variables dont le contexte socio-économique de l'élève, celui de l'établissement, le niveau scolaire de l'élève, celui de l'établissement, etc.), notamment dans plusieurs pays d'Europe de l'Ouest dont la France, caractérisés par des mécanismes de sélection à la fois verticale (redoublement) et horizontale (filières).

Trois autres dimensions sont également liées à un risque élevé d'absentéisme : **un faible indice d'attitudes positives envers les matières scolaires** (les sciences, dans PISA 2015), **un faible sentiment d'appartenance à son établissement et le sentiment d'être traité injustement par les enseignants, alors que l'anxiété par rapport aux évaluations est liée à un moindre risque d'absentéisme, du moins en France.**

D'après PISA 2015, les pays où les établissements scolaires diffèrent le plus les uns des autres en termes de niveau de performance sont aussi les pays où les différences d'absentéisme entre établissements sont les plus marquées. En France, l'absentéisme pour des journées complètes varie nettement d'un établissement à l'autre, caractéristique partagée avec les pays qui ont des niveaux de ségrégation scolaire élevés.

Les comparaisons internationales présentées lors de la conférence des 9 et 10 novembre 2017 ont apporté des éclairages sur plusieurs questions. Quelles politiques sont menées à l'étranger pour lutter contre le décrochage scolaire ? Quels dispositifs concrets et évalués ont été mis en place dans d'autres pays ? Comment identifier les jeunes à risque de décrochage scolaire dans un objectif de prévention ? Quelles solutions de « raccrochage » peuvent être proposées ?

I. De réels progrès

Les comparaisons internationales montrent une diminution de la proportion de sortants précoces dans la plupart des pays européens entre 2007 et 2016, la France ayant des résultats légèrement meilleurs que la moyenne des pays de l'Union européenne, tant en 2007 (UE : 14,9 % ; France : 12,8 %) qu'en 2016 (UE : 10,7 % ; France : 8,8 %).

En France, la proportion de sortants précoces parmi les 18-24 ans était 38,6 % en 1980, selon les calculs de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (Depp) réalisés à partir des enquêtes Emploi de l'Insee (Institut national de la statistique et des études économiques). **Le nombre de jeunes en situation de décrochage a donc nettement baissé au cours des dernières décennies, quels que soient les indicateurs considérés**, provenant de différentes sources : sorties du système éducatif sans diplôme autre que le diplôme national du brevet (DNB) calculées par la Depp à partir des enquêtes Emploi de l'Insee, enquêtes Génération du Céreq (Centre d'études et de recherche sur les qualifications) ou suivis de panels de la Depp, système interministériel d'échange d'informations relatives au décrochage scolaire (SIEI). Cependant, en 2016, un peu plus d'un jeune sur dix (18-24 ans) a quitté précocement le système scolaire français.

Le décrochage scolaire a été considéré tardivement comme un problème public en France, alors que son ampleur était bien plus grande au cours des dernières décennies. Il s'agit d'un changement de

regard sur les difficultés d'une partie de la jeunesse et sur le rôle du système scolaire auquel on donne une responsabilité majeure dans l'insertion professionnelle et la construction du lien social : on assiste en quelque sorte à une « scolarisation des sorties précoces ».

L'objectif de mener l'ensemble d'une génération à un diplôme de fin d'études secondaires est inscrit dans la première loi d'orientation de 1989, dite *loi Jospin*. Mais cet objectif de certification scolaire de l'ensemble de la jeunesse n'est transcrit en termes de politique de lutte contre le décrochage scolaire qu'à partir de 2008, avec la mise en place du Haut-commissariat à la jeunesse (2009-2010) et diverses expérimentations sociales pour la jeunesse et l'action d'autres acteurs institutionnels aux marges du système éducatif (Délégation interministérielle à la ville, établissements expérimentaux, etc.). La lutte contre le décrochage s'est véritablement inscrite dans la politique de l'éducation à partir de 2011 (création des « plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs ») et des travaux issus de la refondation de l'École de la République en 2012, avec deux programmes successifs, l'un en décembre 2012 (« Lutte contre le décrochage scolaire »), l'autre en novembre 2014 (Plan « Tous mobilisés contre le décrochage scolaire »).

Les conséquences du décrochage sont réellement préoccupantes pour les jeunes concernés, et d'autant plus que le décrochage scolaire diminue : les emplois faiblement qualifiés, dont le nombre n'a pas fortement diminué, mais qui ont connu un mouvement de tertiarisation, sont aujourd'hui en effet largement occupés par des jeunes diplômés.

II. Les facteurs du décrochage scolaire

Les facteurs du décrochage scolaire identifiés par la recherche sont à la fois des **facteurs individuels** et des **facteurs de contextes tenant aux territoires et aux établissements**. Il faut cependant être vigilant quant à la notion de « facteur de risque » individuel de décrochage, qui n'est en rien prédictive et ne peut donner lieu à des actions ciblées par catégories. En revanche, elle invite fortement à agir sur le contexte et l'organisation des établissements.

Parmi les facteurs individuels, sont listés le genre, le milieu social, l'origine migratoire, la structure familiale et les performances scolaires des jeunes. En France, comme dans les autres pays, les jeunes en situation de décrochage scolaire sont plus souvent des garçons que des filles, ce qui ne serait pas lié uniquement aux différences de performances scolaires, puisque l'avantage des filles demeure, une fois contrôlé le niveau de performance ; il existerait un effet de genre spécifique à la socialisation scolaire qui prépare davantage les filles que les garçons au respect et à l'intériorisation des normes scolaires.

Le risque de décrochage scolaire est plus élevé pour un enfant issu de milieux populaires que pour celui issu d'un milieu favorisé, à compétences scolaires identiques. Parmi les indicateurs du milieu social, le niveau de diplôme des parents, et notamment celui de la mère, semble le plus déterminant, en lien avec des pratiques éducatives différenciées, plus fréquentes dans les milieux favorisés, et dès les débuts de la scolarisation : aide aux devoirs, attentes positives vis-à-vis de l'école, réactivité parentale aux difficultés scolaires, attitude encourageante et valorisante.

Dans différents pays (USA, Pays-Bas, Finlande, France), l'impact très important de l'origine ethnique ou du caractère immigré ou non est essentiellement dû aux différences de statut socio-économique entre les groupes ; lorsque celles-ci sont contrôlées, il n'y a plus d'écart de risque de décrochage ou bien celui-ci s'inverse. Les enfants de familles monoparentales présentent également un risque de décrochage plus élevé, mais qui tend à disparaître, une fois contrôlé le niveau socioéconomique. Toutefois la monoparentalité joue indirectement sur le décrochage, *via* l'expérience scolaire (plus de redoublement, plus de changements d'établissement).

Troubles du comportement, comportements agressifs, conduites délinquantes ou dépression sont autant d'éléments corrélés avec le risque de décrochage, sans qu'on puisse établir de lien de causalité, de telles difficultés psychologiques pouvant être induites par un parcours scolaire problématique.

L'ensemble des recherches montre enfin que la faible performance scolaire est associée au risque de décrochage, les notes obtenues en classe étant plus déterminantes que les résultats à des tests standardisés. Plus les élèves sont âgés par rapport à leur niveau scolaire, plus le risque de décrochage augmente : c'est l'un des effets négatifs propres au redoublement scolaire (*cf.* la conférence de consensus du Cnesco sur le redoublement et ses alternatives (2015), <http://www.cnesco.fr/fr/redoublement/>), plus important dans ce cas que le niveau de performances scolaires.

Les facteurs de contextes tiennent aux territoires et à l'environnement des établissements. Les spécificités des territoires et leurs effets sur les parcours scolaires ne se réduisent pas aux différences de compositions sociales de leur population. Les inégalités territoriales sont liées à trois ensembles de facteurs :

- les ressources économiques et sociales de territoires où se concentrent des populations aux statuts proches, le décrochage étant très important dans les espaces les plus défavorisés socialement ; se pose en particulier la question de la mobilisation des ressources existantes, en termes notamment d'acteurs associatifs et communautaires ;
- le marché du travail local, qui offre des opportunités pour arrêter ses études ou poursuivre sa formation ;
- l'offre de formation selon les territoires, les inégalités se manifestant dans la plus ou moins grande diversité de spécialités, de voies ou de niveaux de formation, mais peu de travaux ont abordé ce thème, qui semble pourtant un des facteurs de différenciation.

À ce jour, aucune évaluation nationale ne permet de mettre en évidence un effet significatif des politiques locales qui soit indépendant des caractéristiques socioéconomiques des populations.

L'environnement scolaire des élèves correspond à plusieurs groupes de caractéristiques, variables selon le degré de décentralisation du système éducatif : le public accueilli, les ressources des établissements, leurs structures, les pratiques enseignantes mises en œuvre dans les établissements. Plus un établissement comporte d'élèves socialement défavorisés, plus le risque de décrocher augmente, indépendamment des caractéristiques individuelles, du fait de pratiques inadaptées aux besoins des élèves, d'un climat scolaire peu sécurisant, de mauvaises relations entre enseignants et

élèves ou d'une faible implication des équipes pédagogiques, de la faiblesse des ressources et de pratiques pédagogiques moins exigeantes face à un public défavorisé (Rumberger⁶, 2011).

Les caractéristiques organisationnelles des établissements peuvent donc limiter les effets du milieu social quand celui-ci est défavorisé.

Peu de travaux quantitatifs ont été menés sur la base de comparaisons internationales du risque de décrochage scolaire à partir de caractéristiques systémiques de **l'organisation scolaire**. Toutefois, dans l'Union européenne, les systèmes éducatifs qui donnent une grande place au redoublement et qui ont des filières de formation professionnelle peu développées ont un taux de décrochage scolaire plus élevé, après contrôle du contexte économique (niveau de richesse, marché du travail). L'orientation contrainte semble être un facteur de décrochage scolaire, même après contrôle du niveau scolaire initial des élèves.

Il existe aujourd'hui **un consensus des travaux scientifiques pour considérer le décrochage scolaire comme un processus**, souvent décrit par « la succession de trois étapes : difficultés scolaires précoces ; problèmes de comportement ; absentéisme et décrochage » (Bernard, 2015). Le point de départ relève de **difficultés précoces d'apprentissage** : écart entre l'école et une partie des élèves, situations d'échec à partir d'interactions stigmatisantes ou de malentendus entre les enseignants, les élèves et leurs familles, absence de cohérence entre le temps de l'école et celui de certaines familles. Des attentes divergentes peuvent donc participer à un processus de distance croissante entre l'école et une partie des élèves. Les premières difficultés rencontrées installent rapidement les élèves dans un statut, celui d'élèves « en difficulté », quelquefois dès l'école maternelle, avec un sentiment d'injustice, notamment dans le passage de l'école primaire au collège. Il peut en être ainsi quand les élèves considèrent que l'évaluation scolaire porte davantage sur l'appropriation de savoirs et tient peu compte des efforts qu'ils ont fournis. Ensuite vient le passage des difficultés scolaires aux **comportements de rejet de l'école** (refus du travail scolaire, chahut, etc.), liés à l'ennui et au sentiment de dépréciation scolaire de la part des enseignants, souvent accompagné de liens parascolaires avec un groupe de pairs, conçu comme rempart de protection et de solidarité contre les exigences scolaires. La dernière étape est celle qui conduit **l'élève hors de l'établissement** : d'abord les retards ou le fait de « sécher les cours », puis **l'absentéisme** pour s'échapper d'un univers perçu uniquement comme source de contraintes, de souffrance et d'échec. Si l'absentéisme et le décrochage se situent plutôt à la fin du collège et au lycée, les trois étapes ne s'organisent pas forcément de manière linéaire, et peuvent être associées dans différents niveaux du cursus. **Les parcours conduisant au décrochage peuvent être multiples**, selon les facteurs impliqués, et plusieurs types de jeunes en situation de décrochage ont ainsi été distingués : quelles que soient les typologies considérées, il apparaît qu'à côté des « décrocheurs inadaptés » ayant des problèmes de comportements et d'apprentissage, les « décrocheurs discrets », peu visibles et peu repérés par l'institution, sont très nombreux : des élèves sérieux, qui se conforment aux règles scolaires, mais qui obtiennent des résultats faibles.

⁶ Rumberger, R., W. (2011). *Dropping Out. Why Students Drop Out from High School and What Can Be Done About It*. Cambridge: Harvard University Press.

Ce que disent de leur expérience les jeunes en situation de décrochage renseigne sur les facteurs fréquemment en jeu : le climat scolaire, l'expérience de l'humiliation, la prévalence du harcèlement, et plus globalement l'incapacité du système scolaire à leur offrir une place, à les considérer comme des personnes et à répondre à leurs attentes. Un climat scolaire serein et sécurisant, des règles de vie scolaires explicites et perçues comme justes par les élèves, des relations de confiance entre enseignants et élèves font diminuer les problèmes de violence, de harcèlement, l'absentéisme et le décrochage.

Le sentiment d'appartenance des élèves à leur établissement scolaire s'avère pour la France le plus faible des pays de l'OCDE selon PISA 2015 (41 % se sentent comme chez eux à l'école, contre 73 % en moyenne) ; les élèves qui déclarent ne pas se sentir appartenir à leur établissement ont des résultats scolaires plus faibles, et sont plus nombreux à faire le lien avec des comportements injustes de leurs enseignants. Selon une étude de Elamé⁷ (2013) sur 10 pays européens, lorsque les élèves pensent que les enseignants ont des comportements justes avec eux, quels qu'ils soient et quelle que soit leur origine (immigrée ou non), ils souffrent moins de harcèlement à l'école.

Les motifs non scolaires, moins fréquents, sont liés à des problèmes personnels (accidents, maladies), à des contextes spécifiques familiaux ou au marché du travail, de nombreux jeunes en situation de décrochage voulant construire leur identité en dehors de l'école, malgré leurs faibles perspectives d'insertion. Peu de recherches sont actuellement disponibles pour analyser l'association entre ces facteurs.

Enfin, pour certains enfants en situation de précarité, prévenir le décrochage scolaire passe d'abord par le fait de trouver les moyens de satisfaire leurs besoins de base : nourriture, toit, sommeil.

III. Les politiques de lutte contre le décrochage scolaire

Les actions publiques de traitement du décrochage scolaire se rapportent à de nombreux domaines de la vie scolaire et de l'éducation (programmes, organisation scolaire, orientation des élèves, etc.) selon des stratégies, des dispositifs et des mesures variés.

1. Prévention, intervention, compensation

Les actions de lutte contre le décrochage scolaire relèvent de **trois grandes catégories**, d'après l'Union européenne⁸, **classées selon une dimension temporelle** :

- « les mesures de prévention, visant à traiter à la racine les problèmes qui pourraient entraîner un abandon précoce ;

⁷ Elamé, E. (2013). *Discriminatory bullying: A new intercultural dialogue*. Berlin : Springer Verlag.

⁸ Recommandation du Conseil du 28 juin 2011 concernant les politiques de réduction de l'abandon scolaire, JO C 191 du 1^{er} juillet 2011.

- les mesures d'intervention, qui ont pour but de résoudre toutes les difficultés pouvant surgir sur le parcours des élèves, en améliorant la qualité de l'enseignement et de la formation et en fournissant un soutien ciblé ;
- les mesures de compensation, qui offrent à ceux qui ont quitté prématurément l'enseignement et la formation de nouvelles possibilités d'obtenir des qualifications. »

Une des questions essentielles d'efficacité des mesures des deux dernières catégories est le repérage des élèves.

L'examen des politiques de traitement du décrochage scolaire dans différents pays montre que beaucoup de mesures ne sont pas spécialement conçues dans cet objectif, mais qu'elles visent plutôt l'amélioration globale du système éducatif. L'analyse des impacts spécifiques de divers dispositifs ou programmes selon les pays montre qu'une prévention efficace du décrochage scolaire doit relever cinq défis, selon Rumberger (2011)⁹, pour favoriser la persévérance scolaire :

- créer un environnement personnalisé et favorable aux apprentissages ;
- soutenir les élèves dont les acquis scolaires sont faibles ;
- améliorer les pratiques et les contenus d'enseignement ;
- fournir des opportunités d'apprentissage ancrées dans le monde du travail et préparer les élèves à construire leur orientation future ;
- favoriser le changement dans les établissements.

Parmi les politiques de prévention mises en œuvre, on peut citer :

- les dispositifs d'orientation scolaire et professionnelle, pour aider les élèves à identifier leurs compétences et à construire leurs projets d'études. Dans les pays où l'orientation des élèves se réalise de manière précoce, des mesures sont prises dans le but d'accroître la flexibilité des parcours scolaires et d'éviter une démotivation associée à une orientation irréversible ;
- les politiques visant à développer l'accès et la qualité des services de la petite enfance et de la scolarisation pré-primaire ;
- les activités extrascolaires sportives, culturelles, artistiques et de loisirs ;
- des politiques de discrimination positive attribuant des moyens spécifiques aux territoires les plus défavorisés, et les politiques de déségrégation favorisant la mixité sociale des établissements ;
- la formation initiale et continue des enseignants : développement d'une culture professionnelle (connaissances et postures) favorisant les apprentissages et la persévérance scolaire de tous les élèves, sensibilisation aux premiers signes de décrochage vis-à-vis de

⁹ Rumberger, R., W. (2011). *Dropping Out. Why Students Drop Out from High School and What Can Be Done About It*. Cambridge: Harvard University Press.

⁹ Eurydice-Cedefop (2014). *Tackling early leaving from education and training in Europe. Measures and strategies*. Eurydice report.

l'école. Selon le rapport Eurydice-Cedefop¹⁰ (2014), cette politique n'est menée que dans six pays de l'Union européenne (Belgique, Espagne, Luxembourg, Hongrie, Portugal et Roumanie).

D'autres types d'interventions ont fait l'objet de réformes et d'expérimentations dans plusieurs pays européens :

- des politiques de responsabilisation (*accountability*) et d'autonomisation des établissements, y compris avec des incitations financières pour favoriser l'implication des équipes pédagogiques dans la lutte contre le décrochage scolaire (exemple des Pays-Bas, avec une dotation supplémentaire aux établissements secondaires par jeune en situation de décrochage évité) ;
- des dotations financières aux élèves eux-mêmes : bourses d'études aux élèves des familles les plus défavorisées, pour augmenter leurs chances d'achever une scolarité complète (Angleterre, Israël) ;
- transformation des conditions générales de scolarité, pour maintenir les jeunes plus longtemps en formation et leur permettre d'atteindre une qualification, par voie scolaire, apprentissage ou formation continue : introduction d'une obligation de scolarité ou de formation jusqu'à 18 ans (en Belgique, Hongrie, Angleterre, Pays de Galles).

Parmi **les politiques d'intervention**, on peut citer :

- le soutien aux élèves en difficulté : en matière d'apprentissage, de compétences linguistiques (élèves allophones), implication des parents lorsque les premiers signes de décrochage apparaissent ;
- le suivi de l'absentéisme, indispensable dans la détection des signes précurseurs du décrochage scolaire.

Ces mesures impliquent, dans la plupart des pays, un personnel spécialisé qui intervient au niveau des élèves (tutorat, soutien psychologique, conseil pour la construction de projet, etc.), et reposent sur une approche globale de l'élève et le souci de prendre en compte ses besoins.

Les politiques de compensation s'appuient sur des dispositifs souvent organisés en dehors du champ scolaire (exemple des écoles de la deuxième chance, des micro-lycées ou de l'EPIDE) permettant aux jeunes de revenir en formation et d'acquérir une qualification facilitant leur insertion sociale et professionnelle. Beaucoup de programmes visent une entrée rapide dans la vie active, grâce à des expériences en entreprise (stages, contrats en alternance). Pour cela, les pays doivent construire des outils de repérage exhaustif des jeunes en situation de décrochage scolaire, afin de pouvoir les contacter et leur proposer des solutions.

Pour les moins de 16 ans existent des dispositifs relais, dont les classes-relais, à faible effectif et rattachées à des établissements d'enseignement secondaire, qui accueillent des collégiens en difficulté, en majorité des garçons, pour les resocialiser et les réinsérer durablement dans un parcours de formation en milieu scolaire ordinaire. Ces dispositifs semblent constituer une parenthèse profitable pour les jeunes qui y sont accueillis, mais le retour en formation ordinaire est difficile.

Pour les plus de 16 ans, des résultats similaires (faibles effets sur la situation à la sortie) des divers dispositifs d'insertion, depuis 1990 jusqu'à ceux de la Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) existant depuis 2013, ont été observés pour des élèves sortant de collège ou de première année de CAP ou de BEP, alors qu'ils semblaient meilleurs pour les élèves en deuxième année de CAP ou de BEP. Ces dispositifs sont désormais intégrés dans les réseaux formation, qualification, emploi (FOQUALE) internes à l'Éducation nationale et plus largement dans **des démarches partenariales** que constituent les plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs (PSAD) mises en place depuis 2011, dans lesquelles les collectivités territoriales jouent un rôle important.

Les jeunes de 16 ans à moins de 26 ans, en situation de précarité, et qui ne sont ni en étude, ni en emploi, ni en formation (NEET) bénéficient de la Garantie jeunes, généralisée à toute la France, y compris les départements d'outre-mer depuis le 1er janvier 2017, après une période d'expérimentation dans plusieurs départements. Pour favoriser leur insertion dans l'emploi, ils sont accompagnés de manière intensive et collective, et bénéficient de mises en situation professionnelle. Cet accompagnement est assorti d'une aide financière pour faciliter leurs démarches d'accès à l'emploi¹¹.

Plusieurs types de « structures de retour à l'école » (SRE) existent aujourd'hui : micro-lycées, pôle innovant lycéen à Paris, collège lycée égalitaire pour tous à Grenoble, lycées de la nouvelle chance. Ce sont des « structures pédagogiques innovantes qui permettent à des jeunes qui ont interrompu leur scolarité au lycée de reprendre des études dans des conditions adaptées à leur situation afin d'obtenir le baccalauréat et poursuivre des études supérieures » (Cour des comptes, 2015). Les Écoles de la deuxième chance (E2C), créées en 1997, se sont quant à elles constituées sur la base exclusive de l'accueil de jeunes de moins de 26 ans, sortis du système scolaire sans diplôme et sans qualification, et motivés pour s'engager dans une telle formation. Elles assurent **une formation en alternance** axée sur la remise à niveau des compétences de base, la construction de projet de formation, l'ouverture à des pratiques culturelles et sportives et la découverte de milieux professionnels à travers des stages en entreprises.

¹¹ Le décret n°2016-1855 du 23 décembre 2016 relatif au parcours contractualisé d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie et à la Garantie jeunes, issu de l'article 46 de la loi n°2016-1088 du 8 août 2016 (Loi Travail) prévoit en effet l'inscription de la Garantie jeunes dans le code du travail, au sein d'un parcours contractualisé d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie.

2. Politiques ciblées ou structurelles

Outre la dimension temporelle des dispositifs (avant, pendant, après le décrochage scolaire), **les politiques de lutte contre le décrochage scolaire peuvent être examinées selon leur rapport à l'institution éducative : inscription dans le fonctionnement ordinaire ou, au contraire, viser à transformer ce fonctionnement.** Les deux correspondent à des conceptions différentes de l'institution scolaire. Dans le premier cas, lorsque les actions visent un public ciblé (individus ou groupes), on peut s'accommoder du maintien d'une conception académique ou méritocratique du système scolaire, en confiant le traitement du décrochage à des dispositifs à la périphérie de l'école ordinaire, sans en modifier le fonctionnement. Dans le second, il s'agit d'une logique de structures, indépendante des publics, qui repose sur une conception universaliste des finalités éducatives, c'est-à-dire sur la promotion d'une école adaptée à tous les élèves, sans distinction : l'objectif est de faire évoluer le fonctionnement même de l'école, que ce soit en matière de programmes scolaires, d'organisation des parcours, de culture professionnelle enseignante... pour qu'y soit intégrée pleinement la prévention du décrochage scolaire. Aussi est-il important de considérer les politiques à l'échelle des systèmes éducatifs, et pas seulement des dispositifs particuliers.

Selon le rapport de Pierre-Yves Bernard (Cnesco 2017, p.40), « l'exemple des Pays-Bas est à ce titre très significatif. Parti d'un taux de sortants précoces relativement élevé en 2000 (15,4 %), le pouvoir politique néerlandais a mis en place une succession de mesures pour adopter assez rapidement, en 2007, une stratégie globale de lutte contre le décrochage scolaire intitulée "Offensive contre l'abandon scolaire" ».

Ils l'ont fait à l'étranger...

Le plan « Offensive contre l'abandon scolaire » a été doté d'un budget propre de 56 millions d'euros par an de 2008 à 2015, et comprenant cinq grandes orientations stratégiques : amélioration de l'accueil de la petite enfance, augmentation de l'âge de la scolarité obligatoire à 18 ans, amélioration de l'orientation professionnelle, identification des absences et des décrochages à partir d'un identifiant élève unique, amélioration des transitions vers l'enseignement secondaire supérieur. La mise en œuvre de ce plan aux **Pays-Bas** s'est traduite par une diminution de 40,3 % du taux de sortants précoces entre 2000 et 2013, une des plus importantes de l'Union européenne (diminution moyenne de 31,8 % sur la même période) ».

Ainsi, les enjeux du traitement du décrochage scolaire vont au-delà de l'objectif de réduction des sortants précoces. Quelles en sont les finalités ? Agir sur les difficultés de certains élèves ou sur l'ensemble du système scolaire ? Mobiliser des dispositifs existants, en créer de nouveaux, réserver un traitement particulier à certains élèves ? Faut-il agir en amont du problème, au risque de stigmatiser inutilement un public, ou en aval, au risque d'intervenir trop tard ?

À ces questions, les séances plénières et les ateliers de la conférence ont apporté des éclairages variés, qui permettent au Cnesco de formuler des préconisations.

PRÉCONISATIONS POUR AGIR PLUS EFFICACEMENT FACE AU DECROCHAGE SCOLAIRE

Le Cnesco présente ses préconisations après avoir été éclairé par le **travail collectif de 150 acteurs et décideurs réunis lors de cette conférence de comparaisons internationales sur le décrochage scolaire** (professionnels de l'éducation, parents, associations, acteurs des collectivités territoriales, chercheurs, représentants d'entreprises). Ces préconisations sont classées en trois domaines d'actions, selon une dimension temporelle selon qu'elles se situent avant, pendant ou après le décrochage : prévention, intervention ou compensation.

Les politiques de lutte contre le décrochage scolaire peuvent être de deux types : une politique globale pour tous ou des actions ciblées mobilisant des ressources locales (familiales, associatives, professionnelles, etc.) vers des publics spécifiques.

Les politiques d'action face au décrochage scolaire peuvent reposer sur des actions ciblées vers des publics présentant des caractéristiques spécifiques, lorsque l'on identifie un risque de décrochage scolaire : individus (exemple : des soutiens individuels) ou groupes (exemple : donner plus de moyens à une catégorie d'élèves considérés comme défavorisés). Le traitement du décrochage scolaire est souvent confié alors à des dispositifs et des professionnels se situant à la périphérie de l'école ordinaire : de nombreux dispositifs se sont construits et ont été financés en France selon ce principe.

À l'inverse, les politiques d'action face au décrochage peuvent s'inscrire dans **une logique de structure** qui prend en compte la dimension systémique du problème : normes scolaires, programmes, organisation des parcours, culture professionnelle enseignante, action sur le contexte économique... Il s'agit dans ce cas de promouvoir **une école inclusive**, qui agit en amont pour éviter toute forme de décrochage scolaire.

L'analyse du décrochage scolaire, en France et à l'international, permet en effet d'interroger la finalité et l'organisation de la scolarité des élèves. Cela suppose de réfléchir à une plus grande flexibilité du système scolaire : desserrer l'étau du diplôme et des parcours-types, créer des passerelles entre filières et niveaux d'enseignement et développer le suivi plus individualisé des élèves dans toutes les filières.

Pour des raisons d'efficacité et de coût, le Cnesco préconise, à moyen et long terme, de mettre en œuvre une politique globale de prévention pour tous les élèves. Une approche par publics ciblés n'est pour autant pas exclue. Par ailleurs, au côté d'orientations nationales et d'approches « micro » (ciblages des publics par caractéristiques), doivent aussi se développer des dynamiques « méso » par la mobilisation des territoires et des ressources locales.

Il s'agit de faire en sorte que chacun des acteurs de la lutte contre le décrochage inscrive son action dans un cadre nécessairement partenarial, mettant les élèves au centre de la réflexion, en renforçant la connaissance réciproque des acteurs et des offres/solutions proposées par chacun, en coordonnant les pratiques autour de situations et de besoins, en travaillant sur des modes opératoires communs et en homogénéisant les outils utilisés.

Certaines des préconisations du Cnesco visent le développement ou l'amélioration de mesures du ministère de l'Éducation nationale¹² annoncées en 2014, mais qui sont partiellement mises en œuvre ; d'autres, au contraire, supposent une évolution des conceptions, des pratiques ou des modalités organisationnelles. Une partie de ces préconisations ont déjà été formulées par le Cnesco, relativement à d'autres thématiques des conférences de comparaisons internationales ou de consensus (mixité sociale et scolaire, alternatives au redoublement, scolarisation des enfants en situation de handicap, enseignement professionnel, pédagogie différenciée).

Qualité des apprentissages, aide à l'orientation mais aussi relations avec les parents les plus éloignés de l'école, amélioration du climat scolaire, développement de l'identité de l'établissement et du sentiment d'appartenance à l'école, attention à la santé, etc. les préconisations du Cnesco – pluridimensionnelles – montrent que la lutte contre le décrochage scolaire doit se développer selon une vision globale.

Ces préconisations s'articulent autour de trois orientations :

- 1) sur le long terme, des actions de prévention visant la qualité des enseignements et l'accompagnement des élèves ;
- 2) des actions dans les établissements visant les élèves les plus à risque dans la période de pré-décrochage ;
- 3) des recommandations améliorant le retour en formation des jeunes décrocheurs.

¹²http://www.modernisation.gouv.fr/sites/default/files/epp/epp_lutte-contre-le-decrochage-scolaire_diagnostic.pdf
http://www.modernisation.gouv.fr/sites/default/files/epp/epp_decrochage_scolaire_rapport-final.pdf

I. Développer des politiques de prévention pour tous les élèves

« Scolariser les sorties précoces » du système éducatif, c'est considérer que les écoles, les collèges et les lycées sont des lieux privilégiés de prévention du décrochage scolaire, par la mise en place d'actions contribuant à favoriser les apprentissages et la réussite de tous les élèves. C'est faire en sorte aussi que tous les élèves puissent construire leurs parcours scolaires en faisant des choix d'orientation sans que ceux-ci soient déterminants pour le reste de leur vie. C'est aussi améliorer le climat scolaire dans les établissements scolaires, en développant notamment le sentiment d'appartenance des élèves à leur école, leur collège ou leur lycée, et garantir aux élèves des conditions de santé favorables. C'est enfin renforcer le lien entre les familles et l'école.

1. Accompagner les apprentissages de tous les élèves

L'accompagnement des apprentissages pour tous les élèves est un sujet fondamental sur lequel le Cnesco a déjà présenté de nombreuses préconisations. Le Cnesco rappelle ainsi l'importance d'un enseignement qui prend en compte les différents chemins des élèves pour apprendre, et du développement d'un suivi durable entre enseignants et élèves, à l'école primaire et au collège (par exemple, avec des enseignants suivant leurs élèves d'une année sur l'autre). Les apprentissages peuvent notamment être favorisés dans le cadre de groupements de petite taille, et plus largement avec la mise en œuvre d'une différenciation pédagogique (notamment par des pratiques de tutorat entre élèves, au sein de la classe ou inter-niveaux, ou de mentorat de la part d'adultes travaillant dans l'établissement). Ces pratiques doivent être accompagnées de feedbacks fréquents faits aux élèves, sans faire état publiquement leurs difficultés, en leur donnant un droit à l'erreur et en renforçant leur estime d'eux-mêmes.

Aller plus loin...

Alternatives au redoublement : <https://www.cnesco.fr/fr/redoublement/>

Différenciation pédagogique : <https://www.cnesco.fr/fr/differenciation-pedagogique/>

- **Redonner du sens aux apprentissages** en s'assurant que les objectifs des programmes et des contenus d'enseignement sont perçus par tous les élèves. Selon le niveau de scolarité, certains contenus peuvent également être associés à la vie quotidienne des élèves ou aux situations professionnelles qu'ils pourraient rencontrer, à travers des projets de groupes, des projets de classes.

Ils l'ont fait en France...

Grâce à un environnement numérique très développé, le **lycée professionnel Henri Brule** de **Libourne (Académie de Bordeaux)** propose à ses élèves de **gérer leur propre entreprise, au plus près de la réalité professionnelle**. L'application informatique <PAGE> reconstitue le fonctionnement d'une entreprise de vente d'articles « bio » ou de jouets en bois. Les enseignants interviennent en binôme et peuvent créer des scénarios pédagogiques.

Ils l'ont fait en France...

Le **lycée professionnel Germaine Tillion** à **Thiers** (Clermont-Ferrand) accueille des élèves dont les difficultés scolaires sont très importantes. L'école est devenue un lieu de contraintes qui est subi et non investi par ces élèves. Il s'agit donc de **reconstruire une relation positive entre les élèves, les apprentissages et les enseignants**. L'équipe éducative du lycée s'est donc mobilisée pour « reconstruire ces jeunes », pour qu'ils retrouvent confiance en eux et en leur capacité de réussir leur formation professionnelle : l'accueil dans l'établissement est organisé sous la forme d'une journée d'intégration dans le lycée, avec les parents, pour **présenter des méthodes particulières de travail et l'organisation pédagogique des apprentissages**. Une seconde journée est proposée à l'extérieur du lycée, en milieu naturel, **pour vivre ensemble autre chose que du scolaire**. La première année au lycée est sans notes, autour des compétences à acquérir. Des temps sont également aménagés dans l'emploi du temps des élèves pour laisser la possibilité d'un travail personnel, avec un suivi régulier d'un référent. L'enseignante référente décrochage évalue les actions mises en place et fait le suivi des élèves avec l'ensemble des équipes pédagogiques.

- **S'inspirer des méthodes pédagogiques de formation continue des adultes** pour soutenir les apprentissages des élèves fragiles, en variant les méthodes d'intervention pour s'adapter à la diversité des situations : exposés entrecoupés d'exercices ou d'échanges, travaux en sous-groupes, jeux de rôles...

Ils l'ont fait en France...

Le **lycée général et technologique Alphonse Daudet** à **Tarascon (Académie d'Aix-Marseille)** a mis en place un projet qui consiste à **articuler la réflexion des enseignants sur leurs pratiques pédagogiques coopératives**. La mise en œuvre de ce projet s'appuie, pour les élèves, sur : une formation à la coopération en début d'année par le professeur principal, un conseil de coopération, des ateliers tous les 15 jours et des séances de travail autonome au cours des enseignements disciplinaires. Le dispositif pour les professeurs comprend un groupe de travail réuni une fois par mois permettant une auto-formation pédagogique de l'équipe.

- **Assurer une diffusion publique des innovations et expérimentations comportant des mesures d'impact** afin de mettre en place une base de données nationale de dispositifs et d'outils pédagogiques créés au sein des établissements pour prévenir le décrochage scolaire, et actualiser cette base.
- **Améliorer la formation initiale et continue des personnels**, et en particulier des enseignants, afin de faire évoluer les pratiques pédagogiques. Ce travail doit être réalisé le plus possible au niveau de l'établissement travaillant en équipe.

Ils l'ont fait en France...

Au **collège Louis Pergaud** à **Fresnes-en-Woëvre** (Académie de Nancy-Metz), les équipes enseignantes se sont interrogées sur leurs pratiques pédagogiques et sur un possible décrochage cognitif des élèves qu'elles pouvaient générer, qui, lui-même, à terme, pourrait entraîner une situation de décrochage. Une **première étape d'observation des cours** a été

mise en place, de la rentrée aux vacances de la Toussaint par trois enseignants d'EPS et l'infirmière scolaire. À partir de cette analyse, **un temps de réflexion** s'est engagé sur les pratiques des enseignants, celles qui favorisent une meilleure attention de l'élève ou à l'inverse un décrochage cognitif plus rapide. Ces regards croisés ont permis aux enseignants une **introspection sur leurs propres pratiques**. Une **deuxième phase d'observation** a eu lieu début mars, cette fois-ci **par tous les enseignants**, dont le principe a été **un retour réflexif sur leurs propres pratiques pour ajuster leur pédagogie**. Un **bilan d'étape collégial** a alors été proposé pour envisager un certain nombre de modifications : emploi du temps des élèves réaménagé, restructuration des espaces, changements de lieux, système de « coaching » entre enseignants, etc.

2. Préparer les élèves à leur orientation

Chaque élève, quelle que soit son origine sociale, doit pouvoir faire des choix d'orientation de manière la plus éclairée possible, dans un processus d'apprentissage tout au long de la vie. Ce principe d'équité dans les choix d'orientation a déjà été mis en avant par le Cnesco, notamment pour l'accompagnement des familles les plus éloignées de l'école, et figure dans la notion de parcours. Il s'agit de présenter les différentes voies d'enseignement sans les hiérarchiser, et donc, de changer, dès le début du collège, les représentations de l'enseignement professionnel et de l'alternance (valorisation ciblée des filières permettant de s'insérer facilement sur le marché du travail - énergie, génie climatique, aéronautique ; visites de lycées professionnels et de centres de formation d'apprentis (CFA) pour les professeurs principaux de collèges et les élèves ; interventions de parents et d'anciens élèves témoignant de leur parcours et de leur métier).

Aller plus loin...

Inégalités à l'école: <http://www.cnesco.fr/fr/inegalites-sociales/>

Enseignement professionnel : <http://www.cnesco.fr/fr/dossier-enseignement-professionnel/>

- **Expérimenter et évaluer des dispositifs** qui à la fois retardent les choix d'orientation et les éclairent, en classe de seconde.

Ils l'ont fait en France...

Au **lycée Charles Poncet** de **Cluses** (**Académie de Grenoble**), les élèves se dirigeant vers l'enseignement professionnel se voient proposer d'intégrer une seconde professionnelle indifférenciée. **Cette classe propose, sur une année scolaire, de découvrir les finalités professionnelles de trois baccalauréats** : technicien d'usinage, technicien outilleur et productique mécanique (option décolletage). Dans le même temps, un travail important est mené, en relation avec les services de l'orientation, pour construire des outils d'accompagnement aux choix d'orientation.

- **Élargir les aspirations des jeunes en combattant les perceptions genrées des métiers. Cette action doit viser les filles mais aussi les garçons**, encore plus touchés par le décrochage scolaire en France comme dans les autres pays.

Ils l'ont fait à l'étranger...

Certains programmes de lutte contre le décrochage scolaire incluent la dimension du genre, notamment en incitant les jeunes hommes à s'orienter dans les formations de la santé. En **Autriche, Bulgarie, Allemagne, Italie, Lituanie et Slovénie**, le projet « *Boys in Care* » financé par la **Commission européenne** a pour objectif **d'inciter les jeunes hommes en situation de décrochage à s'orienter vers des formations menant à des professions à dominante féminine** (soins de santé, soins gériatriques, éducation de la petite enfance, enseignement primaire...) **pour élargir leur choix, accroître leurs possibilités de réussite et pour lutter contre les stéréotypes de genre**. Concrètement, ce projet vise à développer et à mettre à la disposition des enseignants et des conseillers d'orientation, préalablement formés, des mallettes à outils (des stratégies, des connaissances, des mécanismes, des outils pédagogiques...), qui leur permettent de soutenir des jeunes hommes quant à leurs choix atypiques de vocation.

3. Améliorer le climat scolaire dans les établissements

Le climat scolaire est très variable entre les établissements. Compte tenu de l'impact de certaines caractéristiques organisationnelles des établissements sur l'absentéisme et le décrochage scolaire, le Cnesco renouvelle les préconisations qu'il a formulées en faveur du développement de la mixité sociale et scolaire. Une école qui veut se donner les moyens que tous les élèves apprennent, c'est aussi une école qui les place dans des conditions sécurisées, rassurantes, de vie dans la classe et dans l'établissement. La lutte contre l'absentéisme, notamment dans les établissements dans lesquels beaucoup d'élèves présentent des difficultés scolaires, doit constituer une priorité. Le Cnesco rappelle à ce propos l'importance du cadre de vie des élèves et des personnels et incite à une réflexion sur l'établissement comme lieu d'apprentissage et de vie (salles de cours, espaces de circulation, sanitaires, restaurant scolaire) et sur son aménagement (lieux d'affichage, partage de projets, de valeurs, d'éléments de valorisation collective ou individuelle, sportives ou autres...).

Aller plus loin...

Mixités à l'école : <http://www.cnesco.fr/fr/mixites-sociales/>

Qualité de vie à l'école : <https://www.cnesco.fr/fr/qualite-vie-ecole/>

- **Développer des programmes d'éducation en faveur des compétences psychosociales des élèves (Social Emotional Learning - SEL)** dont plusieurs méta-analyses ont montré les effets positifs dans différents pays (cf. le rapport scientifique Cnesco « La qualité de vie à l'école », 2017).

L'apprentissage social et émotionnel à l'école (Social Emotional Learning SEL)

L'apprentissage social et émotionnel a pour **objectif de développer chez les enfants cinq compétences** :

- la conscience de soi, la capacité à reconnaître ses émotions ;
- la maîtrise de soi, la capacité à contrôler ses émotions ;
- la conscience sociale, l'empathie envers les autres ;
- la capacité à gérer les relations aux autres, apprendre à résoudre des conflits, demander de l'aide ;
- la capacité à prendre des décisions responsables, à faire des choix qui reposent sur des normes éthiques.

Ce dispositif est mis en place de la maternelle à la fin de l'enseignement secondaire. Les séances peuvent être menées par les enseignants ou les éducateurs.

Un programme proche des programmes SEL est proposé par l'Instance régionale en éducation et promotion de la santé des Pays de la Loire (IREPS). Ce dispositif a pour but de développer des compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes. A l'initiative de certaines municipalités ainsi que de certains inspecteurs de circonscription, les personnels municipaux chargés du temps périscolaire, ainsi que les enseignants, reçoivent une formation, mettent en place des séances sur les temps périscolaires et dans les classes. Pour cette raison, ce dispositif français se distingue des dispositifs SEL internationaux qui ont seulement lieu sur des temps de classe. Il présente l'avantage d'associer l'ensemble des personnels éducatifs responsables des enfants dans leur journée. Pour ce dispositif, une évaluation est en cours.

- **Expliciter auprès de tous le règlement intérieur afin d'adopter des règles de vie partagées dans la classe et dans l'établissement.**
- **Outiller et former les enseignants à la gestion de classe** afin de permettre d'établir des relations de confiance entre les enseignants et leurs élèves.
- **Former l'ensemble des personnels à la détection et à l'intervention précoce** sur les facteurs de risque des élèves (harcèlement, désengagement, conduites addictives, etc.) et aux attitudes à développer pour y répondre.
- **Développer une image positive de l'établissement à l'intérieur et à l'extérieur** : favoriser des initiatives fédératrices et valorisantes, communiquer sur l'ensemble des activités et projets réalisés, établir des liens de confiance avec des acteurs locaux. Le sentiment d'appartenance à l'établissement étant particulièrement faible en France (et directement lié au risque d'absentéisme), il apparaît en effet indispensable de mener des actions spécifiques pour co-construire une culture commune au sein des établissements, et créer des relations fortes entre établissement, élèves, familles, et territoire.

Ils l'ont fait en France...

L'école maternelle Marcel Cachin à Saint-Junien (Académie de Poitiers) a mis en place un chemin d'œuvres d'art à l'entrée du collège Paul Langevin à Saint-Junien (Haute-Vienne). Ce projet permet aux collégiens de pénétrer chaque jour dans un espace fait pour eux et surtout par eux. Ce travail a fait collaborer les élèves de l'école maternelle Cachin, les élèves des classes ordinaires du collège et ceux de la SEGPA, ainsi que de plusieurs artistes (plasticien et groupe vocal). Ce projet a permis de **favoriser la mixité en installant une coopération pour apprendre à travailler ensemble entre des élèves en situation de réussite scolaire et d'autres en difficulté.**

- **Développer la vie et l'identité de l'établissement au niveau des personnels :** améliorer le cadre physique des conditions de travail, créer des salles de réunion dans tous les établissements, expliciter les codes de vie à partager et en discuter collectivement entre enseignants d'une même classe et au niveau de l'établissement ;
- **Améliorer le sentiment d'appartenance des élèves à leur établissement :** développer leur capacité à s'exprimer, discuter avec eux des règles de vie dans l'établissement, favoriser leur autonomie, faire vivre pleinement les instances d'expression des élèves, développer les activités extra-scolaires dans l'établissement, notamment en lycée professionnel (le rapport du Cnesco sur la qualité de vie à l'école ayant mis en évidence un sous-développement net de ces activités dans ces établissements) ;

Ils l'ont fait en France...

Le collège Vauban de Belfort (Académie de Besançon), classé REP, a décidé de **développer un projet innovant autour de la confiance accordée à ses élèves.** Les élèves ont accès au CDI de manière autonome, grâce à un système de badges, nommés Pass. Ce sont les professeurs principaux qui émettent un avis favorable quant à l'obtention des Pass, lors des conseils de classe. Les principaux critères d'attribution sont le respect du règlement intérieur et la capacité à considérer le calme nécessaire au travail et à avancer en autonomie.

4. Assurer la santé des élèves

- **Développer les actions de médecine préventive, pour les élèves et leurs parents,** afin de promouvoir davantage l'hygiène de vie et la bonne santé physique et mentale, comme conditions essentielles pour les apprentissages : mieux faire connaître les effets négatifs du manque de sommeil sur l'attention, le raisonnement et la mémoire ; repérer les symptômes de dépression et de faible estime de soi, fréquemment associés au risque d'abandon scolaire.

Ils l'ont fait en France...

Le **lycée polyvalent des métiers Jules Fil** à **Carcassonne (Académie de Montpellier)** a mis en place, avec la participation de la Fondation de France, un dispositif pédagogique centré sur la santé et le bien-être pour mieux réussir son parcours scolaire et appuyé sur les **relations élèves/parents/enseignants**. Des équipes composées d'élèves (de toutes les filières), de parents, d'enseignants et d'autres adultes du lycée ont pour objectif de réaliser ces 10 000 pas quotidiens. Un cours de « step en famille » est également ouvert chaque semaine.

- **Construire des réseaux de partenaires au-delà de l'école** afin qu'ils apportent leur concours à des actions dans les établissements scolaires et à la réalisation de ressources pédagogiques, selon les niveaux scolaires : Inpes (Institut national de prévention et d'éducation pour la santé), MGEN (Mutuelle générale de l'éducation nationale), Maif, Croix rouge, Planning familial, Comité national contre le tabagisme, Crips (Centres régionaux d'information et de prévention du sida), CPAM (Caisse primaire d'assurance maladie), Anpaa (Association nationale de prévention en alcoologie et addictologie), maison des adolescents, associations, éducateurs...

Ils l'ont fait à l'étranger...

Depuis 2008, les établissements de protection de la jeunesse, les écoles et les partenaires de la région **Saxe-Anhalt (Allemagne)** ont **travaillé ensemble pour s'assurer que tous les enfants et les jeunes ont le même accès à l'enseignement primaire et secondaire de haute qualité** en Saxe-Anhalt. Le programme se concentre sur un modèle de coopération fondé sur le partenariat et la mise en réseau des acteurs, des institutions et des services concernés dans les 14 districts de Saxe-Anhalt. Dans le cadre de ce programme, un réseau de 400 travailleurs sociaux accompagne les personnels de 369 établissements afin d'effectuer un suivi global des jeunes à risque. Une évaluation continue (qualitative et quantitative) permet l'amélioration constante du programme depuis sa conception.

- **Assurer dès l'école primaire un dépistage des besoins éducatifs particuliers** (dyslexie, dysphasie, dyspraxie, dyscalculie) qui doivent être identifiés le plus tôt possible (en maternelle pour certains d'entre eux : retard de langage, confusions de sons, troubles articulatoires persistants, etc.) et **accompagner leur prise en charge effective** par la mobilisation de structures et de professionnels de soutien aux enseignants.

5. Renforcer le lien entre les familles et l'école

L'école doit considérer que l'engagement et le maintien du dialogue avec les familles, en particulier avec celles qui sont le plus éloignées d'elle, est de sa responsabilité. Cette relation de confiance, à tisser dès l'entrée des enfants dans le système scolaire, se construit pendant des rencontres et des échanges de nature diverse : rencontres des familles lors des inscriptions, visite de l'école ou de l'établissement, rencontres collectives de rentrée et pendant l'année scolaire, rencontres individuelles, cafés à thèmes pour les parents, temps conviviaux pour les personnels, les élèves et leur famille, conçus et préparés collégalement.

- **Ne pas attendre que les situations se dégradent pour rencontrer les familles**, mais apprendre à connaître les élèves et leurs familles ainsi que le territoire dans lequel s'inscrit l'école.
- **Généraliser le dispositif « Mallette des parents »** expérimenté et évalué positivement dans l'académie de Créteil, notamment sur l'assiduité et les comportements des élèves en classe. Ce dispositif consiste à proposer des rencontres-débats aux parents d'élèves, afin de leur présenter le fonctionnement de l'école ou de l'établissement et l'aide qu'on peut apporter à leurs enfants. En outre, il met à la disposition des équipes pédagogiques des outils en ligne pour les accompagner dans la construction d'une relation de confiance avec les parents.
- **S'appuyer sur les associations locales afin de dialoguer avec les familles**, notamment dans le cas de situations complexes, telle que la non-maîtrise de la langue française.

Ils l'ont fait en France...

L'école maternelle **Grands Pêcheurs (Académie de Créteil)** est située dans la cité du même nom à Montreuil (Seine-Saint-Denis) et est classée REP +. Elle a mis en place une **matinée « école ouverte »**, organisée une fois par semaine, à laquelle participent, en moyenne, une quinzaine de parents (sur les 100 enfants que l'école accueille). Des ateliers cuisine, bricolage, musique, sont encadrés par des enseignants et proposés aux enfants et parents.

II. Actions auprès des élèves qui risquent de décrocher

La période de pré-décrochage est un temps d'intervention central pour les équipes pédagogiques. Donner aux professionnels dans l'établissement des outils, formations et moyens permettant d'identifier efficacement les signes précurseurs du décrochage et construire des alternatives aux exclusions pratiquées par les établissements, qui peuvent être de premières expériences de sortie du système scolaire et tisser des liens très étroits avec les familles les plus éloignées de l'école dès les premières alertes peuvent contribuer au recul du décrochage dans ses premières manifestations.

1. Identifier les premiers signaux

- **Sensibiliser les personnels**, et en particulier les enseignants, aux différents profils de jeunes qui présentent des risques de décrochage, notamment les « décrocheurs discrets » et les garçons, afin de pouvoir leur apporter une aide ciblée.

Ils l'on fait en France...

« **Motiv'action** » est l'adaptation française du programme **Check & Connect**, expérimenté et validé au **Québec**. Ce programme se déploie depuis septembre 2014, dans l'**académie de Rouen** sous la forme d'une action-recherche, avec le soutien du Pr. Janosz (Université de Montréal). Ce programme permet une **détection précoce** dès la 6^e des « décrocheurs discrets » (une vingtaine de questions, permet de calculer un indice de risque). Les élèves repérés sont suivis pendant deux ans par un adulte référent appelé « **mentor** » : c'est un professeur volontaire, ayant une sensibilité professionnelle adaptée à ce suivi, et qui agit dans le cadre d'une décharge horaire et d'une lettre de mission.

Ils l'ont fait à l'étranger...

De nombreux pays dont la **Belgique**, l'**Espagne** et le **Luxembourg** ont mis en place une formation initiale et continue des enseignants qui permette de sensibiliser les futurs enseignants aux premiers signes de décrochage des apprentissages et de **développer une culture professionnelle favorisant la persévérance scolaire de tous les élèves**.

- **S'assurer de l'existence et du fonctionnement d'un Groupe de prévention du décrochage scolaire** (GPDS) dans chaque établissement scolaire, en particulier dans chaque lycée professionnel. Renforcer la participation des enseignants dans ces GPDS.
- **Proposer un outil de suivi de l'activité de chaque élève dans la classe** (prise de parole à l'oral, aide de ses camarades, apport de son matériel, respect des consignes...). Cet outil peut être particulièrement utile dans le dialogue avec les familles et dans les liaisons inter-degrés.

Ils l'ont fait en France...

Depuis 2012, le **collège Lucie Aubrac** à **Givors** (**Académie de Lyon**) mène une expérimentation avec treize écoles élémentaires de la ville, en co-intervention avec les Francas du Rhône et en partenariat avec des structures locales. L'objectif est de préparer la transition des élèves à risque de décrochage du CM2 à la 6^e. **Une grille d'observation est établie permettant à l'enseignant d'identifier les élèves fragilisés** : manque d'autonomie, caractère introverti ou trop influençable, angoisses importantes des élèves ou de leurs parents, etc. Les élèves repérés se réunissent pendant dix jours autour d'actions pédagogiques spécifiques sur la connaissance du collège et le repérage de leurs potentialités et fragilités. Un contrat est signé par les familles pour s'assurer de leur accord, leur stipuler les objectifs et les règles de l'accompagnement. Après cette session, **les élèves sont considérés comme des « ambassadeurs » car ils ont une connaissance approfondie de l'entrée au collège et peuvent donc en discuter avec leurs pairs.**

- **Mutualiser toutes les informations scolaires à l'aide d'un logiciel d'environnement de travail** et en offrir un accès rapide aux personnels et aux familles : notes, appréciations, retards, absences, exclusions de cours, punitions....
- **Généraliser comme point de départ d'un accompagnement l'utilisation d'un questionnaire de recensement précoce des élèves** qui présentent des risques de décrochage, de type LYCAM, basé sur plusieurs dimensions : attitude de la famille par rapport à l'école, projets scolaires, capacités de travail et performances scolaires, confiance en soi, absentéisme, besoin de soutien de la part des enseignants, intérêt pour l'école.

Ils l'ont fait en France...

Le **collège Jean Moulin** à **Montceau-les-Mines** (**Académie de Dijon**), a mis un place un programme intitulé « Trait d'union » afin d'évaluer régulièrement l'intensité des indicateurs de désengagement scolaire. **Un test évalue les résultats scolaires de l'élève, son implication dans sa scolarité, son sentiment d'appartenance à l'établissement, son comportement, ses relations avec les enseignants, son environnement amical et familial, etc.** Les élèves à risque de décrochage sont jumelés à un accompagnateur (enseignant, infirmière scolaire, agent) qui les aide à identifier leurs difficultés et à mettre en place une série d'actions visant à y répondre. **Un second questionnaire est rempli par l'accompagnateur au terme de chacune des rencontres.** Il permet de cibler des objectifs, de garder une trace de ce qui est mis en place, de donner une ligne directrice aux actions, de servir de base à la rédaction du bilan d'accompagnement et d'évaluer l'efficacité de l'action.

- **Construire un indicateur de décrochage au niveau de l'établissement**, à usage interne et non public, afin que chaque établissement ait conscience de son positionnement vis-à-vis du décrochage. Une réflexion doit être engagée sur une construction pertinente de ces indicateurs (exemple : suivi longitudinal de cohortes dans et au-delà de l'établissement, etc.).
- **Renforcer les relations des coordinateurs** des Missions de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) avec les chefs d'établissements, qui peuvent ainsi bénéficier de personnes ressources travaillant dans les MLDS.

2. Développer des alternatives pour éviter les sorties des élèves des classes ou des établissements

- **Aider les établissements à proposer des alternatives « constructives » aux exclusions de cours et aux exclusions de l'établissement**, élaborées collectivement et associant punition/sanction et intégration à travers un suivi de l'élève :
 - participer à un travail d'équipe où chacun doit accomplir un maillon du travail, en cas de non-respect des horaires ;
 - accompagner des agents de service dans leur travail d'entretien et de réparation en cas de dégradation aux biens ;
 - sensibiliser l'élève, en cas d'atteinte aux personnes, à l'importance du travail en équipe et au respect des personnes en participant aux activités de solidarité d'un organisme caritatif local¹³.

Ils l'ont fait en France...

La ville de **Montreuil (Académie de Créteil)** propose, pour l'ensemble de ses collèges, un **accueil des collégiens exclus temporairement**. Un contrat est signé par les parents et par le jeune. Différentes activités sont proposées aux élèves : activités autour de l'estime de soi et des compétences sociales, débat autour de l'école, retour sur la sanction, gestion des conflits et de la communication non violente. Dès la seconde sanction, les élèves contribuent aussi à une action bénévole dans une association de la ville (Restos du cœur, Compagnons bâtisseurs, Ohcyclo (réparation de vélos), Les Voyageurs du code (apprentissage du code informatique), etc.). Ce programme de substitution aux exclusions d'établissement a permis de faire reculer le nombre de conseils de discipline.

- **Évaluer les différents dispositifs mis en place au sein même des collèges**, afin d'offrir des alternatives aux dispositifs externes (dispositifs relais) et de faciliter le retour des élèves dans leurs classes d'origine.

¹³ Dgesco (2012). Vadémécum. Les mesures de responsabilisation dans les établissements du second degré.

- **Dresser un bilan de la mise en œuvre du parcours aménagé de formation initiale (PAFI)**, qui permet aux élèves d'un collège ou d'un lycée d'adapter leur parcours scolaire sans être « pénalisé ». Ce nouveau parcours encadre la possibilité donnée à un jeune, repéré comme en risque ou en situation de décrochage, de pouvoir « respirer » en sortant temporairement du milieu scolaire et/ou de l'établissement, tout en intégrant des activités encadrées (service civique, parcours citoyen, clauses sociales, stages de découverte en entreprises, etc.), proposées par l'établissement ou par le jeune lui-même.

3. Créer des liens avec les familles les plus éloignées de l'école dont les enfants sont en voie de décrochage

- **Impliquer les familles dès les premiers risques de décrochage identifiés** : généraliser à tous les collèges et tous les lycées les procédures déjà mises en œuvre dans certains établissements d'envoi d'un SMS dès la 1^{re} absence non signalée en temps réel par les familles.
- **Solliciter rapidement un rendez-vous auprès des familles, dès les signes précurseurs du décrochage d'un élève (retards ou absences, punitions, mauvais résultats scolaires)** en convoquant divers professionnels concernés (enseignants de différentes disciplines, CPE, assistante sociale, infirmière, psychologue de l'Éducation nationale...) afin d'avoir un regard interprofessionnel. Donner un objectif à l'élève et programmer, dès ce premier rendez-vous, une nouvelle rencontre avec lui et sa famille.

III. Retour en formation

Parmi les voies du raccrochage des jeunes sortis précocement du système éducatif, la conférence de comparaisons internationales a exploré, de façon privilégiée, le retour en formation. Une politique efficace en faveur du raccrochage scolaire doit se préoccuper d'identifier systématiquement les jeunes « perdus de vue », d'élargir l'offre de retour en formation, notamment pour les 16-18 ans et d'évaluer l'efficacité et l'efficacité des dispositifs de raccrochage.

1. Poursuivre l'identification de tous les jeunes ayant décroché

Le travail engagé depuis 2011, avec la mise en place d'un système interministériel d'échange d'informations, a permis de parcourir un chemin important dans le repérage des jeunes en situation de décrochage. Il est aujourd'hui essentiel de poursuivre ce processus, et de l'améliorer en le rationalisant encore davantage, afin que la succession actuelle d'étapes chronophages de saisie et de contrôle n'empiète pas sur le temps à consacrer au suivi de jeunes.

- **S'assurer que tous les jeunes en situation de décrochage scolaire sont intégrés dans le système interministériel d'échange d'informations relatives au décrochage scolaire (SIEI)**, existant depuis 2010 pour aider les plateformes locales de suivi et d'appui aux jeunes concernés. En particulier, mieux intégrer les décrocheurs dans les formations en apprentissage en associant notamment les chambres consulaires et les formations pré-qualifiantes des régions, et connecter le SIEI avec le système d'information du ministère des armées, qui organise les journées défense et citoyenneté (JDC).
- **Accélérer le processus de mise en œuvre d'un répertoire national** des identifiants élèves, étudiants et apprentis (RNIE), l'attribution d'un identifiant unique à chaque élève offrant un meilleur suivi.

Ils l'ont fait à l'étranger...

Dans la lignée des objectifs de Lisbonne, les **Pays-Bas** s'étaient donnés comme objectif de diviser par deux le nombre de jeunes décrocheurs entre 2002 et 2012. La politique mise en place a consisté à d'abord **standardiser les données concernant les élèves par l'utilisation d'un identifiant national**, le *Basis Register Onderwijs Nummer* (BRON) afin d'identifier les ruptures de scolarité. **La politique est menée au niveau régional**, où se définissent les mesures de prévention et d'intervention, avec une dimension partenariale importante. Les données sont publiées sur Internet (<http://www.aanvalopschooluitval.nl/>) et permettent une vision cartographique du décrochage scolaire qui permet d'évaluer la capacité des établissements scolaires à atteindre ou non des objectifs, dans un contexte où ils sont dotés d'une grande autonomie.

Ils l'ont fait à l'étranger...

Le **Québec** produit des données exhaustives afin de déterminer les conditions locales du décrochage scolaire et de développer une action territoriale. L'expression « persévérance scolaire » est utilisée dans l'objectif de limiter les sorties sans diplôme du système éducatif. Le contexte institutionnel décentralisé favorise les initiatives locales. Ainsi **la région Saguenay-Lac Saint-Jean**, associée à une équipe de chercheurs (Perron & Veillette, 2011), a créé une structure partenariale, en 1996, appelée le **Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire (Crépas)**. Son action se base sur des données de l'administration scolaire créées à partir d'un identifiant scolaire unique et géolocalisable qui autorise une représentation cartographique du décrochage. Le site *cartojeunes* (<http://www.cartojeunes.ca>) permet ainsi de connaître les sortants sans diplôme par municipalité.

- **Alimenter le système en continu** (et non pas seulement par deux campagnes annuelles comme c'est le cas actuellement).

2. Favoriser le « raccrochage » dans un établissement scolaire

- **Aider à la mobilité des jeunes en développant les transports et les internats**, pour pallier les problèmes de logement et de distance par rapport aux formations auxquelles ils souhaitent accéder.
- **Organiser, avant la rentrée scolaire et dans toutes les régions, des opérations rassemblant tous les partenaires** des plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs en direction des jeunes sans affectation. Ces opérations permettent, à partir des places restées vacantes dans les établissements, de trouver une solution pour de nombreux jeunes.

Ils l'ont fait en France...

La région **Centre-Val-de-Loire** organise tous les ans depuis 2008 l'opération partenariale « **Assure ta rentrée** » destinée à accueillir et conseiller tous les **jeunes âgés de 16 à 25 ans** issus de collège, lycée ou CFA, sans diplôme et sans solution de formation à la rentrée.

Dans l'académie de **Créteil**, les établissements convoquent eux-mêmes ces élèves, ou à défaut leur adressent un courrier pour un premier accueil.

L'académie de **Clermont-Ferrand** a mis en place depuis 2009 des sessions de suivi et d'orientation pour gérer les affectations et la transition d'une année scolaire sur l'autre.

3. Renforcer et permettre l'accès à une offre de solutions diversifiées (lycées de la seconde chance, etc.)

Même s'ils sont identifiés et contactés, les décrocheurs ne bénéficient pas toujours d'une solution correspondant à leur profil et leurs attentes, notamment les mineurs de 16 à 18 ans exclus de nombreux dispositifs de rattachage réglementairement ou dans les faits. **L'offre de re-scolarisation, notamment celles de structures de retour à l'école du ministère de l'Éducation nationale (micro-lycées, structures scolaires expérimentales, etc.) doit être renforcée et distribuée sur tout le territoire.**

Pour répondre aux attentes des jeunes, l'État et les régions doivent aussi **diversifier les solutions apportées par les plateformes de suivi et d'appui** : rescolarisation mais aussi préparation à l'alternance, service civique adapté, accompagnement socio-professionnel.

4. Coordonner et évaluer les dispositifs de rattachage existants

- **Conforter le partenariat des Missions de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS)** avec tous les acteurs et les réseaux de formation associés aux PSAD (Pôle Emploi, entreprises ...)
- **Permettre aux familles et aux personnels d'identifier clairement les acteurs** intervenant sur le rattachage, notamment en limitant leur nombre. Pour cela, coordonner l'ensemble des dispositifs existants pour permettre la mise en place d'un « guichet unique ».
- **Évaluer, de manière systématique, les différentes structures de retour à l'école**, comme les micro-lycées, les Écoles de la deuxième chance (E2C) ou l'Établissement pour l'insertion dans l'emploi (EPIDE), sur le devenir des jeunes (suivi longitudinal des jeunes, comparaisons de groupes), au-delà des « sorties positives » mises en avant, et au regard du coût des prises en charge.
- **Poursuivre le suivi et l'évaluation du dispositif Garantie jeunes**, lancé à titre expérimental en 2013 et généralisé depuis le 1^{er} janvier 2017.

Retrouvez toute l'actualité et les publications du cnesco



www.cnesco.fr



[@Cnesco](https://twitter.com/Cnesco)



[Cnesco](https://www.facebook.com/Cnesco)



Regard du Cnesco - la lettre d'information

Le **Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco)** est une instance **indépendante** créée par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, du 8 juillet 2013.

Il est composé de **scientifiques issus de champs disciplinaires variés**, de **parlementaires** ainsi que de **membres du Conseil économique, social et environnemental**.

Le Cnesco mène une évaluation scientifique et indépendante du système scolaire afin d'**éclairer les divers acteurs de l'école et le grand public**. Il met à disposition son **expertise sur les méthodologies d'évaluation**. Enfin, il **promeut une culture d'évaluation** en direction des professionnels de l'éducation et du grand public.