



SESSION 2021

---

**CONSEILLER PRINCIPAL D'ÉDUCATION  
CONCOURS EXTERNE**

**ÉTUDE DE DOSSIER PORTANT SUR LES POLITIQUES ÉDUCATIVES**

Durée : 5 heures

---

*L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique (y compris la calculatrice) est rigoureusement interdit.*

*Si vous repérez ce qui vous semble être une erreur d'énoncé, vous devez le signaler très lisiblement sur votre copie, en proposer la correction et poursuivre l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, vous devez la (ou les) mentionner explicitement.*

**NB : Conformément au principe d'anonymat, votre copie ne doit comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé consiste notamment en la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de la signer ou de l'identifier.**

## THEME DU DOSSIER

### LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

« Les conseillers principaux d'éducation concourent à la mission première de l'École est d'instruire et d'éduquer afin de conduire l'ensemble des élèves à la réussite scolaire et à l'insertion professionnelle et sociale et de leur faire partager les valeurs de la République. »

**Extrait du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. Arrêté du 1-7-3013.**

#### Composition du dossier documentaire

Le dossier comporte 26 pages

**Document 1 :** Frédérique Weixler. Le raccrochage : parcours singuliers, mobilisation collective. Journée du refus de l'échec scolaire. 21 septembre 2020. [En ligne] <http://www.lab-afev.org/jres-2020-frederique-weixler-le-raccrochage-parcours-singuliers-mobilisation-collective/> consulté le 3 octobre 2020 ..... Page 1

**Document 2 :** Cnesco (2017). Comment agir plus efficacement face au décrochage scolaire ? Dossier de synthèse. Extraits. Consulté le 16/09/2020- [http://www.cnesco.fr/fr/decrochage-scolaire/Dossier de synthèse .](http://www.cnesco.fr/fr/decrochage-scolaire/Dossier%20de%20synthese) .... Page 2

**Document 3 :** Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche. Circulaire interministérielle relative à la prévention de l'absentéisme scolaire : n° 2014-159 du 24-12-2014. Extraits ..... Page 5

**Document 4 :** Pierre-Yves Bernard. Le décrochage scolaire. Collection Que sais-je ?. Édition mai 2019 . Extraits (pages 70-79) - ISBN 978-2-7154-0045-0 ISSN 0768-0066 ..... Page 9

**Document 5 :** Yves Reuter. Dans la classe, quels sont les facteurs qui peuvent contribuer au décrochage scolaire ? The conversation. 2020. Consulté le 15 novembre 2020. Disponible sur <https://theconversation.com/dans-la-classe-quels-sont-les-facteurs-qui-peuvent-contribuer-au-decrochage-scolaire-147143>..... Page 12

**Document 6 :** Ministère de l'Éducation nationale. « Tous mobilisés pour vaincre le décrochage scolaire ». Guide de déploiement des alliances éducatives Novembre 2015. Consulté le 23-09-2020 sur le site Eduscol : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dispositifs\\_accompagnement/04/6/Guide\\_de\\_deploiement\\_PAFI\\_generalisee\\_-\\_nov16\\_852046.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dispositifs_accompagnement/04/6/Guide_de_deploiement_PAFI_generalisee_-_nov16_852046.pdf). .... Page 15

**Document 7** : Académie de Créteil. La Mallette GPDS. Ressource académique. Mise à jour Novembre 2015 : Formation continue. Document consulté le 23-09-2020 Site Eduscol....  
<https://eduscol.education.fr/cid55119/prevention-du-decrochage-scolaire.html>.  
Extraits..... Page 18

**Document 8** : Service public.Fr. L'obligation de formation des jeunes est portée de 16 à 18 ans. Publié le 10 août 2020 - Direction de l'information légale et administrative (Premier ministre). Consulté le 6 novembre 2020. <https://www.service-public.fr/particuliers/actualites/A14217#:~:text=%C3%80%20partir%20de%20la%20ren tr%C3%A9e,l'%C3%A2ge%20de%2018%20ans.....> Page 20

**Document 9** : Thierry Berthet. interview pour la Journée des initiatives territoriales pour la persévérance scolaire en Bretagne. 2020. En ligne, consulté le 28 octobre 2020. <https://w0se5zfg.sibpages.com/>. Extraits. .... Page 22

**Document 10** : Pierre-Yves Bernard et Christophe Michaut. Décrocher, et après ? - *in Le décrochage scolaire à l'épreuve des territoires*. Formation et emploi n° 144, 2018.  
..... Page 24

### **Travail demandé :**

**A l'occasion de la semaine de la persévérance scolaire, le principal de votre collège vous demande de préparer un document d'appui à l'animation du prochain conseil pédagogique. A cet effet, et à partir du corpus de textes qui vous est proposé, vous rédigerez une note de synthèse sur la problématique du décrochage scolaire.**

**Puis, en vous fondant sur cette note et sur vos connaissances personnelles, vous proposerez un programme d'actions mobilisant l'équipe vie scolaire du collège sur le repérage et l'accompagnement des élèves en voie de rupture scolaire.**

## INFORMATION AUX CANDIDATS

Vous trouverez ci-après les codes nécessaires vous permettant de compléter les rubriques figurant en en-tête de votre copie.

Ces codes doivent être reportés sur chacune des copies que vous remettrez.

### Concours externe du CPE de l'enseignement public :

Concours	Section/option	Epreuve	Matière
CHE	0030E	102	0454

**Document 1** : Frédérique Weixler. Le raccrochage : parcours singuliers, mobilisation collective. Journée du refus de l'échec scolaire. 21 septembre 2020. [En ligne] <http://www.lab-afev.org/jres-2020-frederique-weixler-le-raccrochage-parcours-singuliers-mobilisation-collective/> consulté le 3 octobre 2020

Le confinement et les conditions du retour progressif en classe ont remis au centre des préoccupations la problématique du décrochage scolaire tout particulièrement sous l'angle du raccrochage de tous ceux dont le lien avec l'école se serait distendu voire rompu pendant cette période.

Le décrochage renvoie en effet à la fois une définition administrative – quitter le système de formation initiale après 16 ans sans qualification - et à un phénomène plus large. En termes de réalité vécue et de politique publique, il désigne un processus de perte d'engagement dans les apprentissages, d'intérêt pour l'Ecole, de rupture de liens avec les équipes éducatives, voir les camarades jusqu'à la déscolarisation.

La persévérance scolaire, notion qui nous vient du Canada, est souvent liée dans nos représentations à la prévention du décrochage. Or elle est également au cœur du raccrochage. Elle correspond à la responsabilité partagée des équipes éducatives, des parents et des élèves et des partenaires de l'école et à une prise en compte globale du jeune afin de favoriser son engagement dans les apprentissages et son sentiment d'appartenance.

L'accrochage scolaire constitue un enjeu permanent pour les équipes éducatives des établissements scolaires puisqu'il est nécessaire d'agir dans la classe, développer des actions et des mesures spécifiques qui permettent aux élèves vulnérables et en risque de déscolarisation de les convaincre qu'ils ont toute leur place à l'école. Le développement de la coopération au sein des équipes éducatives et avec les parents- les alliances éducatives- constitue un axe structurant de la persévérance scolaire. L'aspect multiforme des causes du décrochage et donc des paramètres de prévention nécessite ces équipes pluri-professionnelles qui prennent appui sur les groupes de prévention du décrochage scolaire (GPDS) et intègrent des partenaires externes, tout particulièrement des associations – comme l'Afev (Association de la fondation étudiante pour la ville) engagée depuis longtemps dans cette démarche - et bien entendu les parents.

Il existe de multiples façons de contribuer à la persévérance. Quelques exemples très concrets peuvent l'illustrer. Dans la période spécifique du confinement, du retour progressif en classe, des points d'appui ont été identifiés par les équipes éducatives parmi lesquels de nouvelles modalités du lien et des relations avec les élèves et les familles, et le développement de la coopération entre pairs aussi bien au niveau des adultes que des élèves. Des pédagogies innovantes ont été également expérimentées : classes inversées, articulation entre enseignements synchrone et asynchrone.

Pour que le raccrochage soit possible, il est nécessaire que les causes du décrochage soient identifiées et surmontées. Il existe souvent un parcours de raccrochage. De la même façon que le décrochage correspond à une combinaison de multiples paramètres, la motivation au raccrochage est multiple. En outre de même que le jeune qui raccroche a changé, il est nécessaire que l'environnement évolue dans son regard et son accompagnement. Le mouvement doit avoir lieu de part et d'autre.

Le raccrochage constitue une réelle opportunité d'innovation, d'évolution aussi bien pour l'élève que pour l'Ecole. Pour le jeune, c'est l'occasion de restaurer sa confiance en lui et en l'institution, dédramatiser ses échecs, intégrer vraiment l'idée de deuxième chance. Pour le système éducatif, c'est une occasion d'évolution de ses pratiques, indispensable pour la prise en compte des vulnérabilités et utile pour l'ensemble des élèves.

**Document 2** : Cnesco (2017). Comment agir plus efficacement face au décrochage scolaire ? Dossier de synthèse. Extraits. Consulté le 16/09/2020- [http://www.cnesco.fr/fr/decrochage-scolaire/Dossier de synthèse](http://www.cnesco.fr/fr/decrochage-scolaire/Dossier%20de%20synthese).

### **ETAT DES LIEUX DU DECROCHAGE SCOLAIRE EN FRANCE ET A L'ETRANGER**

La notion de décrochage scolaire (dropping out) est née aux États-Unis dans les dernières années du XIXe siècle. Cependant, elle est véritablement entrée dans les préoccupations des pouvoirs publics dans les années 60 (Dorn, 1996). En France, le décrochage scolaire a été considéré tardivement comme un problème public.

### **Les grandes dates du décrochage scolaire en France**

La politique de lutte contre le décrochage scolaire s'inscrit dans un contexte européen. En 2000, lors du sommet de Lisbonne, la réduction du taux de décrochage scolaire dans l'Union européenne est l'un des cinq axes définis dans la « stratégie Europe 2020 », afin de faire de l'Union européenne « L'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde ». L'ambition est ainsi de réduire la part des sortants précoces<sup>1</sup> dans l'Union européenne à 10 % en 2010. L'objectif national pour la France est revu en 2009 dans le cadre stratégique « Éducation et formation 2020 » et fixé à 9,5 % de sortants. Il aura fallu attendre 2008 pour que la lutte contre le décrochage scolaire devienne un objectif national en France, avec l'installation du Haut-commissariat à la jeunesse.

L'objectif de faire passer le taux de sortants précoces en dessous de 9,5 % est ainsi atteint en 2014 (9 %).

[...]

### **Pourquoi se préoccuper du décrochage scolaire ?**

#### **a. Un enjeu individuel**

Le décrochage scolaire peut avoir un impact sur l'estime de soi (Fortin et al., 2004). La littérature scientifique a également montré que la santé des individus est positivement corrélée à la durée de leur scolarité (Grossmann, et Kaestner, 1997).

#### **b. Un enjeu scolaire**

L'enseignement secondaire complet devient la norme minimale à atteindre pour l'ensemble de la jeunesse (sommet de Lisbonne, 2000). Dans l'Union européenne, cette norme peut aboutir à une grande diversité de certifications, elles-mêmes obtenues à la suite de formations de durées hétérogènes. Dans ces conditions, la norme de fin d'études peut aboutir à des réalités locales diverses, mais elle a le mérite de définir un standard commun en dessous duquel on considère la sortie du système éducatif comme précoce.

#### **c. Un enjeu social**

Le décrochage scolaire est un des facteurs les plus importants de risque d'inactivité et/ou de chômage de longue durée (Scarpetta, Sonnet et Manfredi, 2010). Les jeunes qui ont décroché ont deux fois plus de risque d'être au chômage que ceux qui sont sortis avec un diplôme de niveau CAP

---

<sup>1</sup> Les sortants précoces, pour l'Union européenne, sont les jeunes âgés de 18 à 24 ans qui n'ont pas suivi de formation au cours des quatre dernières semaines et ne sont pas diplômés ou au plus du diplôme national du brevet (Enquête Emploi Insee, estimations et extrapolations MEN-MESRI-Depp, RERS, 2017).

ou baccalauréat (Depp, 2016). Parmi les sortants de formation en 2010, les sortants non diplômés passent en moyenne autant de temps au chômage qu'en emploi pendant les trois premières années de vie professionnelle. La recherche montre également que la baisse du décrochage scolaire pourrait diminuer la criminalité (Lohner et Moretti, 2001), et accroître la participation politique (Milligan, Moretti et Oreopoulos, 2003).

#### **d. Un enjeu économique**

Le décrochage scolaire par le chômage qu'il induit, constitue un manque à gagner pour l'appareil productif et une source de dépenses futures en matière de transferts sociaux. Ainsi, en 2012, le cabinet BCG a estimé le coût du décrochage scolaire à la collectivité pour une personne tout au long de sa vie à 230 000 euros.

[...]

### **LES DIFFERENTS PROFILS DU DECROCHAGE SCOLAIRE**

Le travail mené par Janoz adopte un modèle théorique reliant le décrochage à trois types de facteurs : participation (implication) scolaire, résultats scolaires, engagement (adhésion, identification) scolaire. (Janoz et al., 2000)

A partir d'une classification sur des indicateurs de ces trois grandes variables, Janoz met en évidence quatre catégories

<b>Les décrocheurs discrets</b>	<b>Les décrocheurs désengagés</b>	<b>Les décrocheurs sous-performants</b>	<b>Les décrocheurs inadaptés</b>
Ce sont les élèves sérieux, conformes aux règles scolaires, mais qui obtiennent des résultats en dessous de la moyenne.	Ils se caractérisent surtout par de faibles aspirations scolaires et un faible niveau de compétence perçue ; ils n'ont pas des résultats très faibles, mais sont souvent dans une situation de rejet de l'institution scolaire.	Ce sont les élèves qui obtiennent des résultats très faibles, sans manifester par leurs comportements une opposition à l'école.	Ils rassemblent les élèves manifestant à la fois des problèmes de comportement et des problèmes d'apprentissage.

Les décrocheurs discrets et les décrocheurs inadaptés représentent 80% de l'échantillon.

Un travail réalisé en France à partir d'un échantillon de jeunes repérés en situation de décrochage scolaire met en évidence des profils similaires (Bernard, 2001) et, de la même manière que Janoz et al., l'importance des parcours de « décrocheur discrets », peu visibles et peu repérés par l'institution.

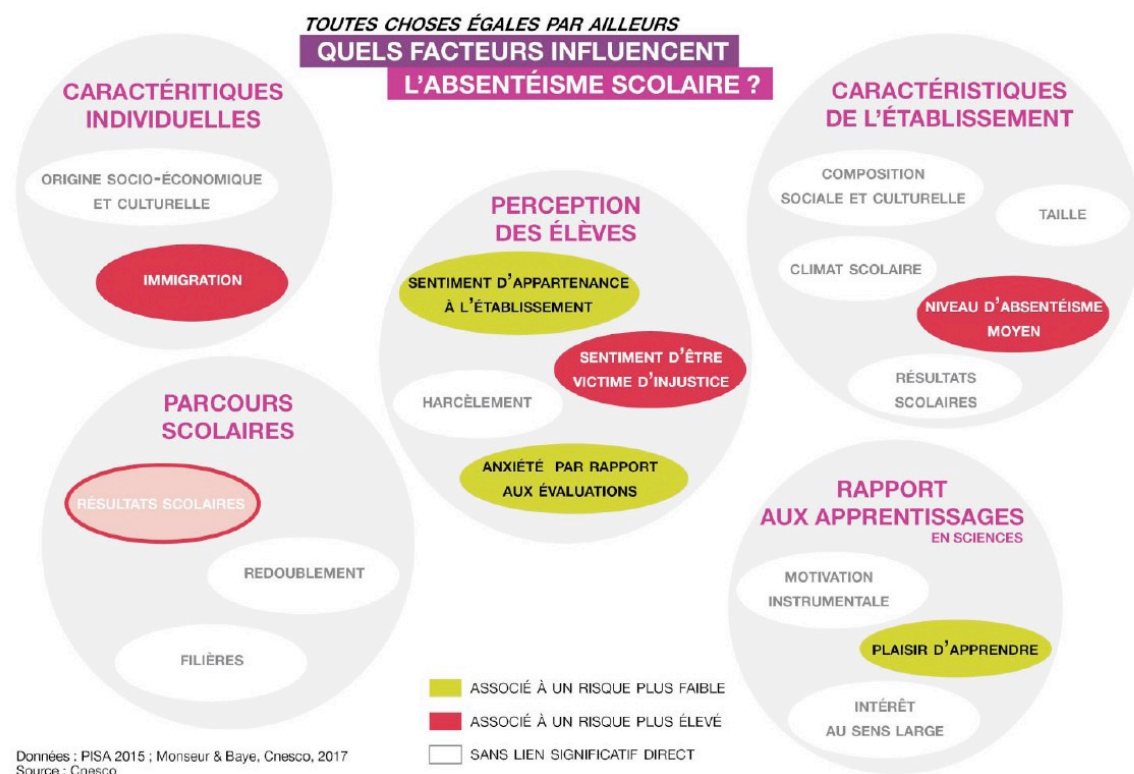
[...]

### **LES FACTEURS INFLUENÇANT L'ABSENTEISME A L'ECOLE**

*Afin d'analyser finement les facteurs pouvant influencer l'absentéisme scolaire, Monseur et Baye (CNESCO, 2017) ont proposé une étude des résultats PISA 2015 sur 26 pays de l'OCDE (9), intégrant dans leurs modèles d'analyse statistiques, 17 indicateurs relatifs à l'élève (caractéristiques individuelles, parcours scolaires, perception, rapport aux apprentissages) ou à son établissement (composition sociale, taille, climat scolaire...).*

Les modèles les plus complexes font ressortir les facteurs individuels, mais aussi scolaires, les plus associés à la probabilité pour un élève de s'absenter. Ainsi, à niveau socio-économique et culturel, filière d'enseignement, taille et climat scolaire de l'établissement... identiques, les indicateurs les plus associés au risque de s'absenter sont :

- L'absentéisme moyen dans l'établissement (« effet de pairs ») ;
- Le rapport aux enseignements (plaisir d'apprendre, anxiété vis-à-vis des évaluations, sentiment d'être victimes d'injustice de la part des enseignants) ;
- Le sentiment d'appartenance à l'établissement (10) ;
- Le statut vis-à-vis de l'immigration ;
- Dans une moindre mesure, les résultats scolaires.



<sup>9</sup> Afin de prendre en compte la spécificité de la situation scolaire française des élèves de 15 ans qui peuvent être en lycée ou en collège selon de possibles redoublements, toutes les analyses impliquant des variables calculées au niveau « établissement » ont été dupliquées. Elles ont été menées pour l'ensemble des élèves de 15 ans, quel que soit le type d'établissement fréquenté (collèges et lycées), puis elles ont été conduites 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.

<sup>10</sup> « Je me sors hors du coup à l'école », « Je me fais facilement des amis à l'école », « Je me sens chez moi à l'école », « Je me sens mal à l'aise, pas à ma place dans mon école », « Les autres élèves ont l'air de m'apprécier », « je me sens seul(e) à l'école »



**Document 3 :** Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche. Circulaire interministérielle relative à la prévention de l'absentéisme scolaire : n° 2014-159 du 24-12-2014. Extraits

### **Obligation scolaire**

La prévention de l'absentéisme scolaire constitue une priorité absolue qui doit mobiliser tous les membres de la communauté éducative. Chaque élève, qu'il soit soumis à l'obligation scolaire ou qu'il n'en relève plus, a droit à l'éducation, un droit qui a pour corollaire le respect de l'obligation d'assiduité, condition première de la réussite scolaire.

Cette circulaire présente les dispositions de la loi n° 2013-108 du 31 janvier 2013. Elle s'applique à tous les élèves.

Le nouveau dispositif prend en compte les modifications de l'article L. 131-8 du code de l'éducation et met fin aux mesures de suspension des allocations familiales et au contrat de responsabilité parentale.

Il renforce l'accompagnement des familles, parfois très éloignées du monde de l'École, dans le suivi de la scolarité de leur enfant. Il améliore ainsi le dialogue avec les parents d'élèves dans un esprit de coéducation, notamment grâce à la mise en place d'un personnel d'éducation référent.

Il revient à chaque responsable, à tous les niveaux de l'institution scolaire, de se mobiliser pour mettre en place des actions de prévention et de suivi de l'absentéisme et apporter, dans un climat de confiance avec les familles, des réponses rapides et efficaces lorsque des absences sont constatées.

À cet égard, l'amélioration du climat scolaire fondée, entre autres, sur les relations entre les différents acteurs de l'École et l'alliance avec les parents, dans la poursuite d'un travail de coéducation comme mentionné dans la circulaire n° 2013-142 du 15 octobre 2013 relative au renforcement de la coopération entre les parents et l'École dans les territoires, constitue la condition première pour prévenir l'absentéisme. Elle est le cadre dans lequel doit se construire une politique éducative visant la réussite de tous les élèves.

Quelles que soient les origines du phénomène, il appartient à l'institution scolaire de mettre en œuvre tous les moyens pédagogiques, éducatifs et de soutien des parents à sa disposition pour favoriser le retour de l'assiduité de l'élève. Le développement du partenariat avec les acteurs du soutien à la parentalité et de l'accompagnement et de l'écoute de jeunes présentant des vulnérabilités constitue un levier essentiel pour prévenir les situations d'absentéisme. Il doit également permettre une meilleure prise en compte du phénomène dans la mise en place de projets adaptés, dans le cadre des dispositifs d'intervention auprès des parents et des jeunes eux-mêmes.

.../...

### **I - Piloter efficacement la prévention et le traitement de l'absentéisme**

#### **I.1 Au niveau de l'école ou de l'établissement**

##### **A) Connaitre l'absentéisme**

## **Le repérer**

Conformément aux dispositions de l'article R. 131-5 du code de l'éducation, chaque école et chaque établissement enregistrent les absences des élèves. Chaque enseignant prenant en charge une classe procède à l'appel des élèves. Il en est de même de tout personnel responsable d'une activité organisée pendant le temps scolaire ou dans le cadre des dispositifs d'accompagnement mis en place par le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Dans le second degré, afin que ce suivi soit rapide et fiable, le recours à des dispositifs d'enregistrement électronique est privilégié dans le respect des dispositions de la loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 modifiée relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés. L'application SIECLE Vie scolaire, fournie par les services informatiques de l'éducation nationale, validée par la direction générale de l'enseignement scolaire et conforme à la réglementation, est recommandée aux établissements du second degré.

## **L'analyser**

Dans chaque école et établissement, les taux d'absentéisme sont suivis classe par classe et niveau par niveau.

Conformément aux dispositions de l'article 6 de la loi du 28 septembre 2010, le conseil d'école pour les écoles primaires et le conseil d'administration pour les collèges et les lycées présentent une fois par an un rapport d'information sur l'absentéisme scolaire dans l'école ou l'établissement, à l'occasion, dans le second degré, de la présentation du rapport pédagogique.

De plus, l'absentéisme doit constituer un thème central du comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté au sein duquel les parents et les institutions partenaires sont représentés.

B) Prévenir l'absentéisme : une action conjointe de l'établissement et des parents

Les conditions d'enseignement et de vie scolaire (en particulier la communication au sein de la communauté éducative) sont essentielles pour créer un climat favorable aux apprentissages et à une bonne socialisation des élèves. Ces questions doivent être prises en compte dans les projets d'école et d'établissement.

## **Informé les personnes responsables des impératifs de l'assiduité**

L'implication des parents, dans la prévention comme dans le traitement du phénomène de l'absentéisme, est essentielle. Le renforcement des liens entre l'école, le collège ou le lycée et les parents constitue ainsi un élément indispensable de la lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaires. L'intérêt porté à la scolarité et la participation des parents à l'action éducative sont des facteurs favorables à la réussite de leurs enfants. Dans cet esprit, il s'agit d'accorder une attention particulière aux parents les plus éloignés de l'institution scolaire.

C'est pourquoi, conformément aux dispositions de l'article L. 401-3 du code de l'éducation, lors de la première inscription d'un élève, le projet d'école ou d'établissement et le règlement intérieur sont systématiquement présentés, au cours d'une réunion ou d'un entretien, aux personnes responsables de l'enfant, au sens de l'article L. 131-4 du code de l'éducation. Il s'agit de leur donner une meilleure connaissance de l'environnement scolaire et de leur permettre de mieux s'impliquer dans les enjeux

de l'éducation et l'accompagnement de leur enfant. Des dispositifs de soutien à la parentalité, des opérations du type Mallette des parents et toutes formes d'innovation favorisant l'accueil des parents à l'école sont l'occasion d'aborder dans un cadre collectif la question de l'assiduité scolaire des enfants et des adolescents qui est souvent l'objet des préoccupations des parents.

Le règlement intérieur de l'école ou de l'établissement précise les modalités de contrôle de l'assiduité, notamment les conditions dans lesquelles les absences des élèves sont signalées aux personnes responsables. Celles-ci prennent connaissance de ces modalités en signant le règlement intérieur. Elles sont ainsi systématiquement informées des obligations qui leur incombent en ce qui concerne le respect de l'assiduité par leur enfant.

Au cours de la réunion ou de l'entretien avec les personnes responsables, organisé(e) à l'occasion de la première inscription, l'accent doit être mis sur l'importance de la fréquentation de chaque séquence de cours qui, seule, assure la régularité des apprentissages. Le projet d'école ou d'établissement est expliqué, ainsi que la nécessité d'un travail étroit entre l'École et les parents, en particulier quand des difficultés apparaissent et que l'assiduité n'est pas respectée. Le rôle des membres des équipes éducatives, interlocuteurs des familles en cas de problème d'absentéisme, est présenté à cette occasion. Il est indiqué aux personnes responsables que, en cas de difficultés, une information leur sera proposée sur les dispositifs de soutien à la parentalité et sur les possibilités d'accompagnement individualisé auxquelles elles peuvent avoir recours. Il leur est rappelé que leur responsabilité peut, le cas échéant, être engagée et aboutir à des sanctions pénales en dernier recours. L'institution veillera à ce que chaque directeur d'école et chef d'établissement disposent des informations relatives aux dispositifs existants dans leur environnement.

(...)

## **II - Se doter des moyens de traiter efficacement les absences**

.../...

### **II.2 Dès les premières absences, accompagner les personnes responsables et les élèves concernés**

L'absentéisme d'un enfant ou d'un adolescent est un sujet de préoccupation et d'inquiétude, voire de désarroi, pour les familles confrontées à ce problème. Il importe de les aider et de les accompagner afin de leur donner les moyens de réagir quand elles sont démunies et d'éviter ainsi qu'elles ne s'y résignent. L'absentéisme est un phénomène complexe qui peut résulter de différents facteurs. Ceux-ci peuvent être d'ordre scolaire : difficultés sur le plan scolaire (notamment passage d'un cycle ou d'un degré à l'autre, difficultés dans l'orientation, défaut d'adaptation à l'organisation scolaire, aux modalités d'évaluation), climat scolaire peu favorable (élèves victimes de violence ou de harcèlement, relations difficiles avec les personnels de l'établissement ou avec les autres élèves), mais ils peuvent aussi concerner le plan social, familial et de la santé. Face à l'ensemble de ces facteurs, il est donc nécessaire d'apporter des réponses diversifiées. Dans les collèges et les lycées, il est possible de s'appuyer sur des dispositifs internes de veille et de prévention qui existent déjà, constitués des conseillers principaux d'éducation, des personnels sociaux et de santé, des conseillers d'orientation-psychologues, du professeur principal et du chef d'établissement.

.../...

**Lorsque l'enfant a manqué la classe sans motif légitime ni excuses valables au moins quatre demi-journées complètes dans une période d'un mois**

- **Dans le second degré**, les personnes responsables sont convoquées au plus vite par le chef d'établissement ou son représentant. Leurs obligations leur sont rappelées, ainsi que les mesures d'accompagnement qui peuvent leur être proposées afin de rétablir l'assiduité de leur enfant. Le chef d'établissement réunit les membres concernés de la commission éducative, telle qu'elle est définie par l'article R. 511-19-1 du code de l'éducation afin de rechercher l'origine du comportement de l'élève et de favoriser la mise en place d'une réponse éducative personnalisée. (...)

Le dispositif mis en place doit permettre, tout en responsabilisant les parents, de poursuivre un dialogue avec les personnes responsables de l'élève et de les guider, en cas de besoin, vers le service ou le dispositif de soutien le plus approprié. L'accompagnement de la famille est envisagé dans une approche de coéducation. Ce climat de confiance permet à la famille de s'engager et d'établir une alliance en vue de rétablir l'assiduité de l'élève.

**Document 4** : Pierre-Yves Bernard. Le décrochage scolaire. Collection Que sais-je ?. Édition mai 2019. Extraits (pages 70-79) - ISBN 978-2-7154-0045-0 ISSN 0768-0066

[...]

Pour conclure sur cette première partie, on peut retenir deux groupes de facteurs ayant un effet important sur le risque de décrochage. Les facteurs socio-économiques, qu'ils se manifestent à travers la famille des élèves ou à travers l'environnement scolaire, jouent un rôle important : la pauvreté, la faiblesse des qualifications professionnelles et scolaires des parents augmentent fortement ce risque. L'expérience scolaire a un effet encore plus important semble-t-il, du moins quand on mesure les risques en fin de scolarité obligatoire. Les élèves ayant les plus faibles résultats, ayant redoublé, etc. ont un risque très élevé de décrochage scolaire. Il est probable cependant que l'effet de l'expérience scolaire capte une partie des facteurs sociaux, les élèves les plus en difficulté provenant plus fréquemment des catégories les plus défavorisées de la population. En tout cas, ce type d'analyse a plutôt tendance à présenter l'origine du problème comme un problème social (effet des variables socio-économiques), mais également comme un vrai problème éducatif par le caractère cumulatif et en quelque sorte inéluctable des premières difficultés scolaires. Si la question du décrochage est donc largement une question sociale, l'école est également interrogée dans sa difficulté à renverser le poids de déterminants qui interviennent tôt dans la vie des individus. Pour rendre compte de cet effet d'inertie, il faut observer les processus en œuvre qui aboutissent au décrochage scolaire.

## **Chapitre 2. Les analyses en termes de parcours**

### **I. Les trois temps du décrochage scolaire.**

Il y a aujourd'hui un consensus de la littérature pour appréhender le décrochage comme un processus. Par exemple Anthony Bryk et Yeow Meng Thum : « En particulier, les recherches antérieures semblent indiquer que l'expérience scolaire de [ces] élèves suit une progression qui commence par les difficultés à l'école élémentaire, conduisant à des problèmes de comportements et d'attitude au début du lycée, à de l'absentéisme, avec finalement comme résultat l'acte de décrochage » (Bryk & Thum, 1989, p. 358). Il y a dans cette citation un enchaînement qui peut sembler simpliste, mais qui traverse nombre d'études sur les processus qui mènent à la « rupture scolaire ». Ce texte a en tout cas le mérite de faire apparaître clairement trois étapes d'un processus, même si ces étapes, comme on va le voir, ne peuvent pas être complètement séparées : difficultés scolaires précoces, problèmes de comportement, absentéisme et décrochage. Cette seconde partie est consacrée d'une part aux dimensions de parcours qui semblent invariantes à travers ces trois étapes, d'autre part aux éléments de variabilité permettant de rendre compte de l'hétérogénéité relative des parcours.

#### **1. Le premier temps : la difficulté scolaire précoce.**

Cette première étape est, dans le cadre de ces analyses, la plus importante, puisque, compte tenu de l'hypothèse de caractère processuel du décrochage, ces difficultés sont, au sens propre, déterminantes. Même si sa manifestation institutionnelle se situe plutôt dans le second degré, sous forme d'absentéisme, de nomadisme entre établissements, de ruptures totales avec le monde scolaire, le point de départ du processus se situe en amont, dans le cadre familial, et dans l'expérience scolaire du primaire. Le point de départ du processus

relève des difficultés d'apprentissage. Si on décompose ce moment initial, on peut distinguer deux points importants : premièrement l'existence d'un écart entre l'école et une partie des élèves dans les codes utilisés et dans les attentes réciproques, deuxièmement la création de situations d'échec à partir d'interactions qui se fondent sur la stigmatisation et/ ou les « malentendus ».

(A) *Les écarts entre l'école et les élèves en difficulté.*

Voyons tout d'abord les écarts entre l'école et cette partie des élèves qui a vocation à être désignée comme étant « en difficulté ». Sans être exclusives l'une de l'autre, deux sources d'écart sont pointées par les chercheurs.

La première source d'écarts relève des codes, et plus particulièrement du langage. Bien qu'ils ne fassent pas référence au décrochage scolaire, on reconnaît ici les travaux fondés sur une approche sociolinguistique visant à expliquer l'échec scolaire ou la différenciation des performances scolaires (Bautier, 1995). Ces travaux reposent le plus souvent sur l'analyse des premières relations entre exigences scolaires et codes sociaux acquis dans le milieu familial. Ceux-ci se différencient dans la maîtrise plus ou moins affirmée de la langue telle qu'elle est utilisée dans l'institution scolaire. C'est donc dans le langage que se constitueraient les différences sociales de réussite scolaire (Bernstein, 1975).

Une seconde source d'écart porte sur les attentes réciproques des enseignants et des élèves. Elle est évidemment liée à la précédente, les attentes s'exprimant par des actes de langage. L'usage d'un code langagier exprime tout à la fois une position sociale, mais aussi des intentions dans une situation donnée, et la séparation qu'on opère ici entre codes et attentes est purement analytique. Comme on vient de le voir, cette distinction analytique a le mérite de permettre de dépasser le simple constat de la juxtaposition de pratiques et de dispositions préexistantes, et de comprendre le maintien d'écarts entre ces pratiques.

Tout d'abord, parce que le milieu familial ainsi que la socialisation par les pairs ne permettent pas de maîtriser le code élaboré, l'enfant de milieu populaire se trouve éventuellement en situation de conflit avec l'institution scolaire. Pour Bernstein, celle-ci attend de l'élève qu'il établisse avec le maître une relation de type personnelle, conforme aux buts qu'elle assigne. En effet, « l'école a pour but de favoriser la prise de conscience de soi et des facultés de discrimination intellectuelle et affective » (Bernstein, 1975, p. 38). La langue commune n'ouvre au contraire qu'aux relations positionnelles, celles qui sont définies avant tout par l'appartenance au groupe. Dans le code restreint, on se reconnaît entre soi, et on désigne l'autre de manière péjorative. Dans le cadre d'une relation pédagogique, cela amènerait l'élève à utiliser un langage considéré *a priori* comme inapproprié.

Ensuite, la situation elle-même est au cœur de la différenciation des codes. La situation de classe implique un travail d'interprétation, aussi bien de la part de l'élève que de celle de l'enseignant, qui les engage dans des conduites et des modes de communication qui correspondent au système de rôles émergeant dans l'interaction. Cela implique donc de considérer qu'il y a du « jeu » dans la situation, que les positions sociales des individus ne sont pas totalement prescriptrices de conduites et d'attitudes. Néanmoins, cette interprétation n'est pas totalement réductible à un simple choix individuel. Elle repose sur les compétences perçues pour un type de situation donnée. Ainsi, l'enfant de milieu populaire, qui s'estime peu compétent pour prendre la parole en classe, peut à l'inverse s'estimer compétent pour parler avec les membres du groupe de pairs. C'est bien ici la situation (et non la compétence ou la maîtrise d'un code) qui est génératrice de différenciation. Les interprétations d'une situation de classe peuvent être convergentes (maître et élèves interprètent la situation selon des attentes complémentaires et adoptent un répertoire de conduites correspondant à une

interaction réussie de leur point de vue) ou divergentes, dans le cas contraire. En retour, ces conduites sont elles-mêmes interprétées et amènent à ajuster l'action en fonction de l'attitude perçue. La situation créée par l'interaction fixe ainsi des rôles, des positions, que les interactions futures vont avoir tendance à renforcer.

(...)

## **2. Le deuxième temps du décrochage : des difficultés scolaires au rejet de l'école.**

La deuxième étape est celle du passage « des difficultés scolaires aux comportements "a-scolaires" » (Millet et Thin, 2005). Pour les élèves qui n'ont connu que les appréciations négatives de l'école, celle-ci ne représente plus alors que l'ennui dans la situation de classe et la disqualification dans le regard des enseignants. La dévalorisation de soi qui en résulte est difficilement supportable : soit l'élève reconnaît la légitimité du verdict scolaire, et il ne peut vivre alors sa situation que sur le mode de l'infériorité, soit l'élève résiste à ce verdict et, ce faisant, s'oppose à l'ordre scolaire. Cette opposition se structure à partir d'une vision dichotomique de la scolarité, vision dans laquelle se partagent de manière tranchée le « eux » (les enseignants, les bons élèves) et le « nous » (les élèves qui, par leur désinvestissement scolaire, manifestent leur résistance), dans une structure manichéenne à la fois affective et identitaire qui oppose les « gentils » et les « méchants ». La dépréciation scolaire peut être traduite en situation victimaire : par exemple, la référence au racisme va être utilisée pour « expliquer » les mauvaises notes, les remarques stigmatisantes, le refus de reconnaissance, etc. (Bonnéry, 2007). Cette opposition aux enseignants se manifeste par le refus du travail scolaire, les diverses formes du chahut et l'identification au rôle du « perturbateur ». Rapidement, la situation aboutit à un rejet réciproque entre élèves et enseignants. Pour les établissements scolarisant en majorité des élèves en difficulté, elle se traduit également par une gestion de la situation de classe qui se centre sur la question de la discipline et du maintien de l'ordre, au détriment de l'activité d'apprentissage, ce qui renforce encore les inégalités scolaires.

[...]

**Document 5** : Yves Reuter. Dans la classe, quels sont les facteurs qui peuvent contribuer au décrochage scolaire ? The conversation. 2020. Consulté le 15 novembre 2020. Disponible sur <https://theconversation.com/dans-la-classe-quels-sont-les-facteurs-qui-peuvent-contribuer-au-decrochage-scolaire-147143>

Le décrochage constitue un problème social considérable (il touche en France plus de 100 000 jeunes). Ce phénomène s'est aggravé avec le confinement du printemps 2020 qui a contribué à distendre les liens entre l'école et un certain nombre d'élèves.

Les éclairages quant aux causes possibles de ce phénomène sont multiples. Au risque de simplifier à outrance, on peut avancer que les travaux, principalement en sociologie ou en psychologie, se répartissent entre des causes « externes » à l'école (milieu social, trajectoire de vie, expériences familiales...) et des causes « internes » à l'école (envisagées essentiellement sur quelques dimensions : climat scolaire, violence, évaluation, échec...).

Il convient de remarquer que les recherches portent de plus en plus l'accent sur la multiplicité des causes et sur leurs interactions dans l'histoire des sujets et dans la genèse du décrochage. Cependant, la majeure partie d'entre elles ne pénètrent pas à l'intérieur de la classe pour étudier comment se passe l'enseignement et comment il est vécu.

Tout se passe comme si ce qui occupe la majeure partie du temps scolaire des élèves et ce qui constitue la principale raison de leur présence à l'école ne pesait d'aucun poids dans les mécanismes d'accrochage ou de décrochage.

C'est pourquoi, en tant que didacticiens (c'est-à-dire en tant que chercheurs qui cherchent à comprendre les fonctionnements de l'enseignement et des apprentissages à partir des contenus disciplinaires) nous avons proposé une approche sensiblement différente.

Il nous semblait en effet que le vécu des élèves - c'est-à-dire leurs manières de vivre les disciplines scolaires, les émotions et les sentiments qu'ils leur associent - pesait aussi d'un poids non négligeable dans les mécanismes de décrochage. Cette recherche a fait l'objet de nombreuses publications, dont un ouvrage en 2016, sous le titre : *Vivre les disciplines scolaires. Vécu disciplinaire et décrochage à l'école*.

### **Donner du sens**

Nous avons donc fait passer des questionnaires (plus de 2000) et mené des entretiens (près de 200) avec des élèves, à l'école primaire, au collège, incluant des élèves de SEGPA (sections d'enseignement général et professionnel adapté), au lycée (incluant des élèves de lycées professionnels), et au-delà (BTS, GRETA, étudiants).

Les résultats vont dans le sens de nos hypothèses. Je ne mentionnerai ici que les principaux d'entre eux. Le vécu des matières scolaires par les élèves en décrochage est globalement négatif, de l'ennui au rejet. Cela concerne les matières dites principales, notamment les mathématiques. Seules y font exception l'éducation physique et sportive et les arts visuels



ainsi que certaines matières professionnelles dans des filières choisies par les élèves (esthétique, cuisine).

Le caractère négatif de ce vécu est dû à différents facteurs parmi lesquels :

- l'imposition (les élèves n'ont de choix ni dans les tâches à accomplir et ni dans les manières de les accomplir) ;
- les fonctionnements de la matière (notamment quand ils sont très classiques – exposition de l'enseignant, prise de notes des élèves, exercices formels...) ;
- l'incompréhension persistante des contenus enseignés ;
- certains fonctionnements de l'enseignant (ironie, manque d'aide pour ceux qui sont en difficulté...) ;
- les modalités évaluatives essentiellement critiques ;
- certaines formes d'exposition au regard des autres.

L'absence de relations aux questions que se posent les élèves apparaît aussi comme un facteur de décrochage : les élèves ont l'impression que l'école répond à des questions qu'ils ne se posent pas sans répondre aux questions qu'ils se posent. Nombre d'entre eux ont aussi le sentiment de ne pas apprendre ou découvrir grand-chose. Il est d'ailleurs intéressant de noter que la grande majorité des élèves souhaite effectuer des apprentissages.

Revient encore l'impression d'une absence d'utilité par rapport à sa vie et ses projets. Enfin, les contraintes qui régissent la corporalité (par exemple, la position assise sans déplacements possibles) pèsent d'un poids important.

Il est intéressant de constater que les mathématiques cumulent en quelque sorte certains de ces problèmes : exposition au tableau très mal vécue lorsqu'on ne connaît pas la réponse, sentiment que les enseignants s'occupent essentiellement de ceux qui comprennent, rythme trop rapide...

### **Contexte pédagogique**

Ce constat doit cependant être affiné en relation avec les différentes modalités de fonctionnement des disciplines – ce que j'ai appelé des configurations disciplinaires – qui varient selon les périodes historiques, selon les pays, les moments du cursus, les filières, les pédagogies...

Le français ou les mathématiques ne fonctionnent pas de la même manière en 1910 ou en 2020, en France ou dans d'autres pays, à l'école primaire ou au lycée, en filière générale ou professionnelle, en pédagogie classique ou en pédagogie Freinet...

Il est ainsi intéressant de remarquer que les mathématiques sont la matière préférée des élèves à l'école primaire avant de devenir la matière la moins aimée dans le secondaire en France – mais ce n'est pas le cas dans d'autres pays. L'histoire-géographie, quant à elle, est plus appréciée dans le secondaire que dans le primaire.

Ces résultats suscitent quelques questions. Ils interrogent, par exemple, certaines priorités accordées aux matières dites fondamentales. En effet, si on se situe dans la perspective du décrochage, il faut bien convenir que, dans nombre de cas, ce sont les matières dites secondaires qui contribuent à l'accrochage scolaire.

Cela n'est pas non plus sans questionner les critiques portées à l'encontre des professeurs des écoles dans l'enseignement des mathématiques. Bien que censés être moins formés que les enseignants du secondaire, ils construisent cependant un rapport plus positif entre les élèves et la discipline.

Ces résultats restituent en tout cas l'importance des enseignants et des matières scolaires dans la lutte contre le décrochage scolaire. Ils ouvrent aussi des pistes de travail quant aux configurations disciplinaires les plus favorables à l'accrochage scolaire :

- alléger les impositions inutiles et laisser des espaces de choix possibles aux élèves ;
- garantir et sécuriser la compréhension, clarifier les apprentissages à effectuer et effectués ;
- respecter les élèves et bannir les humiliations, privilégier l'évaluation formative ;
- travailler les relations aux questions que se posent les élèves ;
- porter l'accent sur le sens des apprentissages.

En effet, la manière dont les élèves peuvent s'approprier les disciplines, que ce soit sous forme de compréhension, d'expression ou d'articulation à leur identité et/ou à leur projet personnel ou professionnel s'avère fondamental. Enfin, l'appui sur des démarches pédagogiques qui privilégient les recherches des élèves, le travail coopératif, l'autonomie et les projets semble déterminant.

**Document 6** : Ministère de l'Éducation nationale. « Tous mobilisés pour vaincre le décrochage scolaire ». Guide de déploiement des alliances éducatives Novembre 2015. Consulté le 23-09-2020 sur le site Eduscol : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dispositifs\\_accompagnement/04/6/Guide\\_de\\_ploiment\\_PAFI\\_generalisee-\\_nov16\\_852046.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dispositifs_accompagnement/04/6/Guide_de_ploiment_PAFI_generalisee-_nov16_852046.pdf).

La mise en place d'alliances éducatives constitue une des mesures du plan « Vaincre le décrochage scolaire » et un élément central de son volet de prévention du décrochage. Elle s'articule étroitement avec d'autres mesures du plan que sont notamment le développement de la collaboration entre les personnels pédagogiques et éducatifs, l'explicitation et la meilleure articulation des missions de l'ensemble des professionnels et des corps d'inspections en matière de prévention du décrochage, le renforcement des liens avec les parents, et la mise en œuvre d'une semaine de la persévérance scolaire.

Les alliances éducatives, introduites par le rapport des Inspections générales de juin 2013 « Agir contre le décrochage scolaire, alliance éducative et approche pédagogique repensée », portent une approche globale du jeune. Il s'agit de développer les regards croisés entre professionnels, à l'opposé d'une segmentation du travail avec l'élève, et de promouvoir la notion d'équipe au sens large étendue aux partenaires en évitant l'écueil de ce qui pourrait être perçu comme une externalisation de la prise en charge de la difficulté.

Les alliances éducatives vont au-delà des dispositifs existants en ce qu'elles concilient les deux dimensions (internes et externes à l'établissement) et formalisent le travail d'une équipe en lien avec le jeune et sa famille. Elles contribuent au bien-être de l'élève pris en charge.

Les alliances éducatives s'appliquent à **la prévention, ainsi qu'à l'intervention** pour des élèves chez qui l'on a repéré des premiers signes de décrochage. Elles concernent le premier degré, où la prévention doit être renforcée, comme le second degré.

La mise en place d'alliances éducatives a été **expérimentée** dans deux académies à la rentrée 2015 et doit à présent être généralisée.

Ce guide de déploiement vise à présenter ce que sont les alliances éducatives, les finalités visées, et les modalités de mises en œuvre proposées pour l'expérimentation. Il intègre le retour d'expérience de l'expérimentation.

## **1 Qu'est-ce qu'une alliance éducative ?**

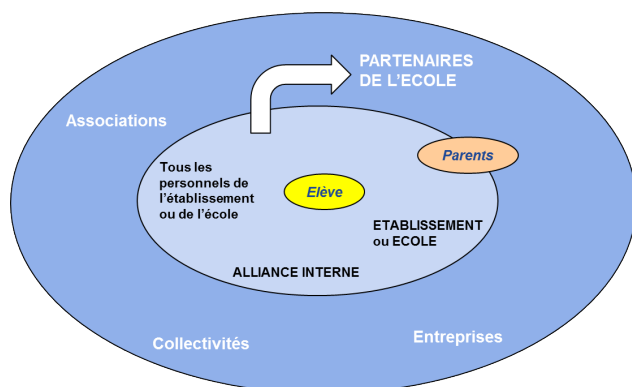
- **Un mode de travail pluri-professionnel coordonné autour de l'élève ou du jeune**

L'alliance incarne le travail en commun des différents professionnels intervenant en lien avec l'élève, qui allient leurs compétences et savoir-faire à son service dans le cadre d'une approche globale du jeune.

Sur la base d'un diagnostic partagé des difficultés et des potentialités de l'élève, elle vise à apporter une ou plusieurs **réponses individualisées**, élaborées collectivement, aux difficultés rencontrées par le jeune en risque ou en situation de décrochage.

L'alliance est à **configuration variable** en fonction des besoins de chaque élève, tant dans sa composition que dans son étendue.

De manière générale, l'alliance part d'une **alliance interne à l'établissement ou à l'école qui s'élargit** à des partenaires externes (associations, collectivités, entreprises, etc.). Si le jeune est déjà suivi par un partenaire, ce dernier sera intégré dès le départ à la démarche.



- **Les alliances s'appuient sur des dispositifs déjà existants**

Dans le 2<sup>nd</sup> degré, elles ont pour support les Groupes de Prévention du Décrochage Scolaire (GPDS)<sup>1</sup> qui associent l'ensemble des personnels concernés de l'établissement<sup>1</sup>. Dans le domaine des partenariats externes, le travail en lien avec l'agence du service civique et la signature de clauses sociales avec les entreprises par exemple donnent lieu à des collaborations souvent fructueuses avec des partenaires.<sup>2</sup>

Les partenariats existants avec les collectivités locales (services sociaux et de santé), la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ), les centres medico psycho pédagogiques (CMPP), les maisons de l'adolescence ou encore l'Aide sociale à l'enfance (ASE) constituent également un bon socle de départ à développer.

- **Qui est concerné ?**

Les alliances éducatives ont vocation à se déployer sous l'autorité des directeurs et des chefs d'établissement au sein des écoles comme au sein des EPLE, qu'il s'agisse des collèges, de lycées professionnels, généraux et technologiques ou polyvalents.

Sont concernés tous les personnels des établissements et écoles et en premier lieu les équipes pédagogiques des établissements et les référents décrochage, les parents, et tous les partenaires externes à l'éducation nationale (services médico-sociaux et éducatifs des collectivités locales, associations, entreprises,..).

(...)

<sup>1</sup> Le GPDS est une instance collégiale multi-catégorielle interne à l'EPLE chargée de la mise en œuvre du volet Prévention/décrochage du projet d'établissement. Le GPDS coordonne par l'intermédiaire du référent décrochage le repérage des jeunes en situation de décrochage, le suivi de l'absentéisme et la mise en place des actions de prévention.

<sup>2</sup> Liste non exhaustive. Clauses sociales : le jeune est sous statut scolaire mais en immersion en entreprise, de 6 à 12 mois, qui à l'issue peut réintégrer l'EPLE ou être embauché dans l'entreprise.

## **2 Sur quelles thématiques peuvent porter les alliances éducatives ?**

Ces solutions peuvent concerner différentes thématiques, à la fois scolaires et extra- scolaires.

### **Exemples de thématiques :**

- Santé : troubles cognitifs liés aux troubles de l'apprentissage, handicap, hygiène de vie, grossesse...
- Accompagnement dans le cadre d'une mesure éducative de justice (lien avec PJJ)
- Aide et accompagnement social : accompagnement des familles (ex. visite chez l'orthophoniste), jeunes mères, ouverture culturelle...
- Harcèlement scolaire
- Renforcement de la coéducation avec les parents et renforcement du lien parents/école
- Remédiation scolaire : soutien en FLE, mise en place d'un tutorat.
- Aménagement du temps scolaire : pour les élèves cumulant « petits boulots » et scolarité, jeunes mères qui travaillent,
- Conditions de travail sereines pour l'élève : temps de transports importants pouvant conduire à proposer une place en internat,
- Cas particuliers : enfants précoces et talents contrariés, enfants « a-scolaires »

**Document 7** : Académie de Créteil. La Mallette GPDS. Ressource académique. Mise à jour Novembre 2015 : Formation continue. Document consulté le 23-09-2020 Site Eduscol <https://eduscol.education.fr/cid55119/prevention-du-decrochage-scolaire.html>. Extraits

[...]

## ✓ L'ACCOMPAGNEMENT DES ELEVES

### PAR QUI ?

Bien sûr cela n'a rien d'obligatoire, mais dans de nombreux établissements, le GPDS propose à chacun des élèves repérés comme « en risque » ou « en voie » de décrochage, d'avoir au sein de l'établissement un interlocuteur privilégié.

Il peut s'agir d'enseignants, et c'est souvent leur première manière de s'impliquer dans le GPDS ou de toute autre personne volontaire pour jouer ce rôle.

S'il s'agit d'un enseignant, il est sans doute préférable de choisir quelqu'un qui n'enseigne pas cette année-là dans la classe de l'élève en question. Il est en effet préférable qu'il n'y ait pas d'autre enjeu direct lié à l'évaluation de l'élève dans telle ou telle matière.

Mais le GPDS étant un groupe inter-catégoriel, il peut tout à fait s'agir d'un autre professionnel : assistante sociale, infirmière, assistant pédagogique ou d'éducation, CPE...

Dans tous les cas, il est important que la personne qui joue ce rôle d'accompagnement adopte bien une posture adaptée.

## ✓ LES OBJECTIFS DE CET ACCOMPAGNEMENT

Au travers de l'accompagnement, il s'agit de soutenir, de guider les élèves décrocheurs dans la résolution des difficultés qu'ils rencontrent et qui les amènent à décrocher de leur scolarité.

Les élèves suivis par le GPDS peuvent avoir des besoins divers :

- faire le point sur leur orientation et leurs projets d'avenir ;
- redonner du sens à leur scolarité ;
- disposer de soutiens pour réinvestir certaines matières ;
- acquérir une méthodologie de travail ;
- mieux comprendre et se situer par rapport aux attentes de l'institution vis-à-vis des élèves (...)

## ✓ DES « FAMILLES » D'OBJECTIFS

Si la finalité reste bien le raccrochage de l'élève, il sera important de chercher à agir sur les différentes causes de façon simultanée, pour éviter qu'une difficulté importante sur un des registres ne vienne obérer le travail engagé sur un autre. De même qu'il s'agit d'une combinaison de causes, il est nécessaire de définir ensemble les différents objectifs autour desquels on va chercher à faire évoluer la situation.

Ces objectifs sont bien sûr multiples... et sans être exhaustif, il nous semble pouvoir les regrouper en plusieurs grandes « familles » :

- Des objectifs cognitifs : acquisitions de certains fondamentaux, rattrapage dans certaines matières, compréhension des consignes, raisonnement.
- Des objectifs de socialisation : le rapport aux autres, le rapport à l'autorité, le rapport à la règle, le respect du collectif.
- Des objectifs d'épanouissement personnel : l'image de soi et la confiance en soi.
- Le développement de compétences transversales :
  - la capacité à agir, à prendre des initiatives, à s'engager dans l'action, à entreprendre (des activités, des actions...);
  - la capacité à s'organiser, l'autonomie dans le travail ;

- la capacité à chercher des informations, se documenter.
- Des objectifs liés à la citoyenneté : la capacité à exprimer son point de vue, à prendre part aux discussions, à argumenter.
- Des objectifs liés au projet pour l'avenir, professionnel et de formation : se projeter dans l'avenir, avoir des ambitions, repérer ses atouts et ses limites, connaître l'environnement, les métiers, les filières.
- Des objectifs liés au renforcement de l'environnement éducatif, à l'amélioration des conditions sociales et familiales.

#### ✓ FORMALISER DES OBJECTIFS PRECIS POUR CHACUN

Pour chacun des élèves repérés, il s'agira dans un premier temps de repérer quelles sont les « familles » d'objectifs à privilégier en fonction de ce que l'on comprend des causes de son décrochage. Puis il s'agira de définir, plus précisément, ce sur quoi on va l'aider à progresser, d'explicitier à l'élève et à sa famille, ce qui permet de chercher ensemble (définir ensemble) les indicateurs de progression).

#### ✓ MOBILISER LES RESSOURCES ET DISPOSITIFS EXISTANT A L'INTERNE

Un certain nombre de ressources ou d'actions existent déjà au sein de l'établissement, qui peuvent être des réponses adaptées aux besoins de l'élève. Il serait difficile ici de les énumérer toutes, d'autant plus qu'elles peuvent être variables d'un établissement à l'autre (comme leur appellation d'ailleurs...). Nous allons néanmoins en indiquer ici quelques-unes rencontrées dans des établissements de l'académie.

Des dispositifs d'accueil

Mettre en place des modalités d'accueil à la fois dynamiques et attentives aux élèves qui « arrivent » dans l'établissement, peut largement contribuer à ce qu'ils se sentent « à leur place », à ce qu'ils nouent des relations plus confiantes, et se sentent valorisés. Autant de facteurs favorables à l'« accrochage » des élèves.

[...]

Il peut s'agir par exemple (là encore nous ne prétendons pas à l'exhaustivité):

- d'un aménagement de l'emploi du temps pour participer à des ateliers, des séquences de remise à niveau, des entretiens, des stages en entreprise ou dans un autre établissement... (programme « Nouvelles Chances » BO n°21 du 27 mai 99) ;
- d'un bilan d'orientation/bilan de compétences au CIO ; de l'utilisation du LYCAM (Lycée ÇA M'intéresse) – outil utilisé par les COP) ;
- de formations FLE (Français Langue Etrangère) ou FLS (Français Langue Seconde) : mise en place de deux heures hebdomadaires pour des élèves en risque de décrochage issus de classes non francophones ou ayant besoin d'un soutien en français ;
- d'ateliers pédagogiques proposés par exemple aux élèves repérés par le GPDS (1h30 par semaine) permettant un travail individuel et collectif sur les techniques d'apprentissage, afin que chaque élève puisse se les approprier, les personnaliser et les réinvestir dans son travail scolaire. Ces ateliers peuvent avantageusement être complétés par des entretiens individuels (formateur-élève, formateur parents ou formateur enseignant) ;
- d'un travail sur l'image de soi et le projet du jeune par des activités théâtre et artistiques afin de mobiliser des lycéens repérés par le GPDS. Ce travail gagne à être couplé avec une analyse du son parcours puis une élaboration, vérification et validation d'un projet de formation, notamment par des stages en entreprise et en centre de formation professionnelle. Ces activités peuvent être complétées par une remise à niveau permettant une amélioration des compétences scolaires ;
- d'un « Point écoute » animé par un psychologue (ou sophrologue) ouvert plusieurs heures par semaine pour les élèves ;
- de groupes de parole, animés par un psychologue, auxquels les élèves participent en petits groupes ; ou encore de groupes de parole ou groupes d'échanges pour les parents (...)

**Document 8** : Service public.Fr. L'obligation de formation des jeunes est portée de 16 à 18 ans. Publié le 10 août 2020 - Direction de l'information légale et administrative (Premier ministre). Consulté le 6 novembre 2020. <https://www.service-public.fr/particuliers/actualites/A14217#:~:text=%C3%80%20partir%20de%20la%20rentr%C3%A9e,%C3%A2ge%20de%2018%20ans.>

À partir de la rentrée 2020, afin qu'aucun jeune ne soit laissé dans une situation où il ne serait ni en études, ni en formation, ni en emploi, l'obligation de se former est prolongée jusqu'à l'âge de 18 ans. Un décret paru au *Journal officiel* le 6 août 2020 définit les conditions qui doivent être réunies pour que cette obligation soit remplie, les motifs d'exemption ainsi que le rôle des missions locales chargées de sa mise en œuvre et de son contrôle.

L'obligation de formation jusqu'à 18 ans était inscrite dans la loi pour une école de la confiance qui avait déjà abaissé l'âge de l'instruction obligatoire à 3 ans.

Cette mesure permet de repérer et d'amener vers un parcours d'accompagnement et de formation les jeunes en risque d'exclusion.

### **Les conditions**

L'obligation de formation est remplie lorsque les jeunes de 16 à 18 ans se trouvent :

- dans un parcours scolaire ou en apprentissage dans un établissement du second degré, y compris les établissements privés sous contrat et ceux de l'enseignement agricole, et de l'enseignement supérieur ;
- dans un parcours d'accompagnement ou d'insertion sociale et professionnelle ;
- en service civique ;
- dans un emploi.

Les jeunes attestant de difficultés liées à leur état de santé par un certificat médical sont exemptés du respect de cette obligation.

### **Le dispositif**

Les missions locales sont chargées de contrôler le respect de l'obligation de formation et de mettre en œuvre des actions de repérage et d'accompagnement. Elles exercent cette fonction en lien étroit avec tous les acteurs : établissements scolaires, centres d'information et d'orientation, Pôle emploi, structures de rattachement scolaire (micro-lycées), écoles de la 2<sup>e</sup> chance, etc.

Elles reçoivent les informations utiles concernant les jeunes ne respectant pas l'obligation de formation grâce aux données renseignées par les établissements scolaires, les centres de formation d'apprentis et les institutions publiques.

Un arrêté des ministres chargés de l'Éducation et du Travail précisera les catégories de données à caractère personnel collectées (relatives à l'identité et aux coordonnées du jeune et de ses représentants légaux, à la dernière scolarité du jeune, aux solutions et à l'accompagnement proposés au jeune...).



Après avoir examiné ces données, les missions locales et les autres acteurs s'organisent au plan régional et local pour informer le jeune sur l'obligation de formation. Elles lui proposent alors un entretien avec son représentant légal visant son retour en scolarité ou en formation ou l'accès à un dispositif d'accompagnement ou d'insertion. Elles s'assurent ainsi du suivi de ce parcours.

Si le jeune ne se présente pas à l'entretien sans avoir justifié son absence, s'il abandonne précocement son parcours d'accompagnement ou s'il ne répond plus aux demandes de la mission locale, celle-ci le convoque avec son représentant légal.

Sans réponse dans un délai de deux mois suivant la convocation et en l'absence de respect de l'obligation de formation, la mission locale transmet au président du Conseil départemental les informations relatives à la situation du jeune. Celui-ci doit alors tout mettre en œuvre pour prévenir sa marginalisation et faciliter son insertion sociale.

**À savoir** : Près de 80 000 jeunes sortent chaque année du système scolaire sans aucune qualification et 60 000 mineurs ne sont ni en études, ni en formation, ni en emploi. Ils rencontrent de grandes difficultés pour s'insérer dans le marché du travail et sont les premières victimes de la pauvreté.

#### **Texte de référence**

Décret n° 2020-978 du 5 août 2020 relatif à l'obligation de formation des jeunes de seize à dix-huit ans

**Document 9 :** Thierry Berthet, interview pour la Journée des initiatives territoriales pour la persévérance scolaire en Bretagne. 2020. En ligne, consulté le 28 octobre 2020. <https://w0se5zfg.sibpages.com/>. Extraits.

[...]

**Est-ce que l'expérience de la crise causée par l'épidémie et des contraintes sanitaires qui en découlent peut avoir des conséquences sur la définition de la persévérance scolaire ou de la politique publique de la persévérance scolaire ?**

T.B. : C'est une très bonne question car c'est une période extraordinaire, clairement. Et c'est une période où on s'est permis une conception, ou du moins un usage, tout à fait extraordinaire lui aussi du terme « décrocheur ». Ne parlons pas de persévérance scolaire parce que, au fond, la notion même de persévérance scolaire, elle est assez faible dans le discours public. On continue à ne parler que de décrochage et de décrocheur. La période qu'on vient de vivre est tout à fait étonnante (voire un peu agaçante quand on est chercheur et qu'on travaille sur le décrochage scolaire), parce qu'on s'est mis à parler de décrocheurs à partir d'élèves qui ne sont pas en décrochage.

En fait concrètement, on s'est donné une définition du décrochage scolaire qui est inscrite dans le Code de l'éducation et qui consiste dans le fait de ne pas terminer le cycle de secondaire supérieur par un diplôme type baccalauréat ou un diplôme professionnel de même niveau. Donc on s'en est donné une définition et là on s'est complètement affranchi pour parler des élèves qu'on n'arrivait pas à joindre et ce, de la maternelle jusqu'au lycée ! On ne s'est plus vraiment intéressé à la problématique de « l'absentéisme ». C'est quand même très particulier : on est sur des estimations, les autorités académiques demandant à tous les établissements scolaires, tous les jours, de faire un recensement des élèves en contact, pour estimer l'absentéisme « virtuel » puisqu'on est sur un système de classe à distance. On est sorti complètement du cadre du décrochage scolaire.

On est confronté à un problème inédit qui est un processus de détachement de l'école : des élèves qu'on n'arrivait pas à joindre sans qu'on sache si c'est parce qu'ils avaient des problèmes d'accès à des ressources informatiques, si c'est parce que leurs parents ne pouvaient pas garantir qu'ils aient accès aux moyens d'information dont ils avaient besoin. Donc, ce ne sont pas des élèves qui avaient décroché de l'école. On a des travaux de recherche qui nous montrent assez précisément aujourd'hui comment se passe le processus de décrochage scolaire. On sait qu'il passe par des élèves qui perdent l'attention, qui perdent le contact avec le suivi de la classe et qui, petit à petit, se mettent en situation d'être absents un petit peu, puis absent de plus en plus souvent et puis finalement d'abandonner l'école. Et le décrochage, il intervient à ce moment-là. Là, on n'est pas du tout dans cette configuration-là. On parle d'élèves qui, sur une période très limitée, n'arrivaient pas à entrer en contact avec l'école qui était fermée. C'est l'institution scolaire qui est garante de ce contact-là. On a renvoyé la responsabilité sur les élèves en les désignant comme décrocheurs alors qu'en fait c'est simplement qu'on n'arrivait pas à les rejoindre.

Par contre je pense que ça montre les limites du terme décrochage qui est aujourd'hui un terme inapproprié. Clairement la notion de persévérance scolaire me paraît beaucoup plus intéressante voire, la façon dont les Italiens parlent du décrochage scolaire : ils parlent de « dispersion scolaire ». Ils englobent dans la même compréhension, tout ce qui fait qu'on ne peut pas suivre une scolarité « normale » ou en tout cas, une scolarité sans problème. Donc, ça comprend les élèves à besoin spécifique, les élèves en situation de handicap, handicap physique, handicap mental, handicap social, englobé dans une logique d'inclusion scolaire. Ce qui fait qu'on ne va pas parler de décrochage scolaire mais de dispersion scolaire, c'est-à-dire des élèves en difficultés. Là, c'est bien ce qui s'est passé avec la situation qu'on a vécue.

Ceci dit, je pense qu'il y a de fortes chances pour qu'on sorte de ce qu'on pourrait appeler un « abus de langage institutionnel » avec un taux de déscolarisation plus « normal » à partir de la rentrée. Mais s'il y avait une leçon à retenir de cette expérience de « décrochage » c'est qu'il faut qu'on ait

une vision longitudinale, depuis la maternelle jusqu'au secondaire qui intègre tout le parcours scolaire de l'élève, qu'on ne s'y intéresse pas juste au moment où il commence à être en difficultés ou au moment où il commence à manquer l'école. Avoir une conception de la réussite scolaire, de la persévérance qui intègre à la fois la prévention, l'intervention et la remédiation. Ce qui reste aujourd'hui, très cloisonné, y compris en termes de compétences institutionnelles : aujourd'hui, c'est l'Education nationale qui a compétence en terme de prévention de décrochage scolaire au sein des établissements, et les conseils régionaux qui ont une compétence en terme de remédiation des élèves ayant quitté le système scolaire. [...]

Je crois qu'on doit requestionner les modes d'accompagnement. C'est un peu ce que je voulais dire, c'est-à-dire avoir une approche beaucoup plus intégrée du décrochage scolaire, dans ses différentes dimensions ; intégrée autour du parcours de l'élève, et des acteurs qu'on met autour de la table pour discuter, travailler sur le décrochage scolaire.

[...]

**Document 10** : Pierre-Yves Bernard et Christophe Michaut. Décrocher, et après ? - in *Le décrochage scolaire à l'épreuve des territoires*. Formation et emploi n° 144, 2018.

### Encadré 1. l'enquête MODS (Motifs de décrochage scolaire) 2015

L'enquête MODS 2015 s'inscrit dans un programme de recherche (Territoires et décrochages scolaires)(\*). Celui-ci consiste à interroger la construction et les usages des données statistiques sur le décrochage scolaire, à identifier les actions publiques mises en œuvre et à évaluer l'influence des territoires sur les risques de décrochage scolaire. Cette enquête vise à établir les motifs avancés par les jeunes eux-mêmes pour expliquer leur décrochage scolaire. Ces motifs sont mis en relation avec leurs caractéristiques sociodémographiques, leur expérience scolaire et les contextes (établissements, territoires) dans lesquels ils étaient au moment où ils ont interrompu leurs études.

L'enquête a été réalisée dans cinq académies. Le choix des territoires a été guidé par le souci de disposer de contrastes suffisants en matière économique et sociale (taux de chômage et niveau de vie), en matière d'offre de formation (plus ou moins grande importance des voies professionnelles, de l'apprentissage, du secteur privé, des poursuites d'études dans le supérieur) et de dispositifs de lutte contre le décrochage scolaire. Cinq académies ont ainsi été retenues : Amiens, dont la part de jeunes de 16-25 ans sans diplôme était, en 2011, la plus élevée (14 %, contre 10,5 % en moyenne métropolitaine), Aix-Marseille (11,2 %), Créteil (12 %), Bordeaux (9,6 %) et Nantes (8,3 %) (Source : DEPP, Jaspar, 2015).

La population des décrocheurs de ces académies est établie à partir des fichiers SIEI (Système interministériel d'échange d'information) qui comportent 39 511 jeunes. Un tirage aléatoire de 12 886 noms figurant dans les fichiers a été réalisé. L'échantillon de répondants est composé de 2 935 jeunes ayant accepté d'aller jusqu'au terme du questionnaire, soit un taux de réponse de 22,8 %. La représentativité de l'échantillon a été testée à partir des trois variables suivantes : genre, académie et statut du dernier établissement scolaire fréquenté. Précisons que seuls ont répondu au questionnaire ceux qui déclarent avoir effectivement interrompu leurs études. En effet une partie des répondants déclaraient n'avoir jamais décroché, ce qui traduit les difficultés de recenser de manière précise les situations de décrochage.

Pour dresser le parcours des décrocheurs, un questionnaire a été renseigné par voie téléphonique par les enquêteurs chargés de contacter un échantillon de jeunes figurant sur les listes de SIEI. Le questionnaire comprend 91 questions, avec une première partie reprenant quelques informations figurant dans le fichier, notamment la date d'interruption des études. Sur ce point, on note qu'il s'est en moyenne écoulé 13 mois entre le signalement et l'enquête, mais que cette durée dépasse 15 mois pour un quart des enquêtés. Les opérateurs retraçaient ensuite le parcours des jeunes : éventuels redoublements, type de troisième, choix d'orientation, sanctions et déviations scolaires, rapports avec les enseignants, etc. L'entretien se poursuivait avec une liste de 23 propositions susceptibles d'expliquer leur interruption, chaque jeune étant invité à se prononcer sur ces propositions en indiquant sur une échelle de Likert (échelle de modalités de réponses ordonnées, exprimant le degré d'accord à une proposition) leur accord ou leur désaccord. Les énoncés ont été choisis au vu de la littérature existante, en distinguant les motifs « externes » et « internes » à l'institution scolaire.

Quatre composantes externes ont été identifiées, chacune illustrée, pour la présente recherche, par un motif :

- *Projet professionnel : Je voulais avoir une activité professionnelle ;*
- *Environnement social : Mon entourage ne montrait pas d'intérêt pour mes études ;*
- *Conditions matérielles pour suivre des études : Mon lieu d'études (ou de formation) était trop éloigné de mon domicile ;*

- Problèmes personnels et de santé : *J'ai été malade/J'ai eu un accident/J'attendais un enfant ;*

Auxquelles s'ajoutent six composantes internes :

- Difficultés d'apprentissage : *J'avais peur d'échouer ;*
- Rapport aux savoirs scolaires : *Je ne voyais pas l'utilité de ce que j'apprenais à l'école ;*
- Relations avec les enseignants : *Les méthodes d'enseignement utilisées par les professeurs ne me convenaient pas ;*
- Rapport avec les pairs : *Je ne m'entendais pas avec les autres élèves ;*
- Rapport à l'orientation : *Je n'ai pas pu obtenir la formation que je souhaitais suivre ;*
- Rapport à l'organisation scolaire : *J'ai été exclu de ma dernière formation.*

Pour compléter le parcours des jeunes, une question portait sur leur situation au moment de l'enquête. Étaient-ils en emploi, sans emploi et à la recherche d'un emploi, en formation ou en inactivité ? Il leur était également demandé s'ils avaient bénéficié d'un accompagnement depuis leur décrochage et sous quelle forme (offre d'emploi, une place dans un établissement, une aide financière, etc.).

La dernière partie du questionnaire visait à obtenir quelques caractéristiques sociodémographiques des jeunes : situation familiale, pays de naissance, profession et niveau d'études des deux parents, etc.

(\*) : Ce programme est financé par l'Agence nationale de la recherche, sous la référence ANR-14-CE30-0009-01.

(...)

### 3.1. Des expériences scolaires diverses et difficiles

58,7 % des jeunes de l'échantillon sont des garçons. Ils ont en moyenne 17,6 ans au moment du décrochage. Ils viennent souvent de milieux populaires : parmi ceux qui connaissent la profession de leur père, 71 % déclarent qu'il est ouvrier ou employé. Ces chiffres sont très proches de ceux fournis par d'autres enquêtes, notamment les enquêtes de Panel de la DEPP (Afsa, *op. cit.*)<sup>7</sup>

7. Dans Panel 1995, la part des garçons dans les sortants sans diplôme est de 60 %, la part des enfants d'ouvriers ou d'employés, de 70 %.

Comme on pouvait s'y attendre, les données concernant leur expérience scolaire témoignent également de parcours scolaires souvent difficiles. Près des trois quarts ont redoublé au moins une fois, et un peu plus de la moitié déclare avoir « séché » des cours l'année précédant le décrochage scolaire. Ils sont également plus de 30 % à déclarer avoir été exclus temporairement de cours durant leur scolarité, et 12 % à avoir été sanctionnés par une exclusion définitive. Pour autant 31,5 % déclarent s'être entendu très bien avec les enseignants qu'ils ont eus au collège. Dans le même ordre d'idée, leur décrochage s'est manifesté à des niveaux divers de leur scolarité : 11,3 % ont arrêté au collège, alors que 36 % ont quitté en terminale.

Il y a là plusieurs signaux de la diversité des parcours vécus par les jeunes catégorisés comme « décrocheurs ». Cette diversité se retrouve également dans les motifs de décrochage déclarés par les jeunes. Si certains motifs proposés suscitent un accord majoritaire (« *je voulais avoir une activité professionnelle* », « *je voulais gagner de l'argent* », « *j'en avais marre de l'école* »), les autres propositions se répartissent sur des effectifs plus faibles (voir **tableau 1**).

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
<i>Je voulais avoir une activité professionnelle</i>	58	10	2	30
<i>Les méthodes d'enseignement utilisées par les professeurs ne me convenaient pas</i>	19	14	6	61
<i>Je ne voyais pas l'utilité de ce que j'apprenais à l'école</i>	20	14	6	60
<i>J'avais peur d'échouer</i>	22	11	2	65
<i>Je n'ai pas pu obtenir la formation que je voulais suivre</i>	24	6	1	69
<i>Mon lieu d'étude était trop éloigné de mon domicile</i>	10	5	2	83
<i>J'ai été malade/j'ai eu un accident/j'attendais un enfant</i>	11	3	1	85
<i>Je ne m'entendais pas avec les autres élèves</i>	8	5	4	83
<i>Mon entourage ne montrait pas d'intérêt pour mes études</i>	7	5	3	85
<i>J'ai été exclu de ma dernière formation</i>	7	1	0	93

[...]

## Conclusion

À travers cette recherche, il apparaît que la relation entre décrochage scolaire et situation sur le marché du travail est plus complexe qu'on ne le pense habituellement. Certes, les jeunes sortis précocement du système éducatif connaissent un chômage massif. Mais la diversité des conditions dans lesquelles leur décrochage est intervenu détermine la plus ou moins grande probabilité d'accéder à l'emploi ou à la formation.

En définitive, les jeunes en situation de décrochage scolaire qui occupent un emploi présentent certains traits spécifiques : ils ont plus fréquemment interrompu leur carrière scolaire dans le second cycle du secondaire et possèdent déjà un bagage préprofessionnel en étant davantage titulaires d'un CAP ou d'un BEP. Leur interruption apparaît finalement moins comme la conséquence d'une expérience scolaire malheureuse que comme le souhait de « passer à autre chose », après une tentative infructueuse de poursuite d'études aboutissant souvent à un échec au baccalauréat.

Toutefois, cet accès à l'emploi dépend du contexte socio-économique des territoires. Les jeunes ayant décroché dans les départements ruraux sont plus fréquemment au chômage. Plus généralement, ils sont dans un environnement social et familial moins favorable (famille monoparentale, parent décédé, classe sociale défavorisée), mais ils bénéficient davantage d'un accompagnement par des professionnels, qui est plus orienté vers une insertion professionnelle que vers un retour en formation. À l'inverse, les inactifs reçoivent moins de propositions institutionnelles d'accompagnement, alors qu'ils cumulent les difficultés de tous ordres : très faible capital scolaire, environnement social et familial défavorisé, maladie, expérience scolaire négative, territoires économiquement pauvres.

Les reprises d'études concernent principalement les jeunes des catégories sociales les moins défavorisées, inscrits initialement dans une formation générale qu'ils n'avaient pas souhaitée.

Le genre a enfin un effet, tant sur l'expérience du décrochage, les filles attribuant davantage leur rupture à des difficultés personnelles, que sur ses conséquences, les garçons raccrochant moins souvent en formation.

L'impact de l'école sur les parcours des jeunes ne se limite donc pas à l'obtention ou non du diplôme. Ce qui se joue à l'école est plus complexe et détermine des attitudes, des constructions identitaires qui vont servir d'appui, ou au contraire constituer des obstacles dans le parcours d'insertion des jeunes adultes. À ce titre, il existe un lien positif entre la qualité de l'expérience scolaire et l'accès à l'emploi, y compris pour les jeunes en décrochage : plus cette expérience est positive, plus est grande la probabilité d'occuper un emploi.