

Emeline Porthé

EXEMPLAIRE DE LECTURE

Prévenir le décrochage scolaire

Agir pour la persévérance
de tous les élèves



Composition : Myriam Labarre

© 2026, ESF Sciences humaines

Cognitia SAS

37, rue Lafayette

75009 Paris

www.esf-scienceshumaines.fr



ISBN 978-2-7101-4862-3

ISSN 1158-4580

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2^e et 3^e a, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou ses ayants droit, ou ayants cause, est illicite » (art. L. 122-4). Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

© 2026 ESF Sciences humaines

www.esf-scienceshumaines.fr

Pédagogies

Collection dirigée par Philippe Meirieu

La collection PÉDAGOGIES propose aux enseignants, formateurs, animateurs, éducateurs et parents, des œuvres de référence associant étroitement la réflexion théorique et le souci de l'instrumentation pratique.

Hommes et femmes de recherche et de terrain, les auteurs de ces livres ont, en effet, la conviction que toute technique pédagogique ou didactique doit être référée à un projet d'éducation. Pour eux, l'efficacité dans les apprentissages et l'accession aux savoirs sont profondément liées à l'ensemble de la démarche éducative, et toute éducation passe par l'appropriation d'objets culturels pour laquelle il convient d'inventer sans cesse de nouvelles médiations.

Les ouvrages de cette collection, outils d'intelligibilité de la « chose éducative », donnent aux acteurs de l'éducation les moyens de comprendre les situations auxquelles ils se trouvent confrontés, et d'agir sur elles dans la claire conscience des enjeux. Ils contribuent ainsi à introduire davantage de cohérence dans un domaine où coexistent trop souvent la générosité dans les intentions et l'improvisation dans les pratiques. Ils associent enfin la force de l'argumentation et le plaisir de la lecture.

Car c'est sans doute par l'alliance, sans cesse à renouveler, de l'outil et du sens que l'entreprise éducative devient vraiment créatrice d'humanité.

Pédagogies/Outils : des instruments de travail au quotidien pour les enseignants, formateurs, étudiants, chercheurs. L'état des connaissances facilement accessible. Des grilles méthodologiques directement utilisables dans les pratiques.

Note de l'éditeur

ESF Sciences humaines est sensible à l'inclusion des genres dans le contenu des ouvrages de la collection *Pédagogies – Outils*. Par souci de lisibilité des textes, nous faisons le choix de recourir au masculin générique. Celui-ci désigne par conséquent autant le genre féminin que le masculin et toutes les personnes sans distinction de genre.

Table des matières

Préface 9

Introduction 11

 Le décrochage scolaire se joue-t-il à l'école ? 13

 Externalisation et internalisation du décrochage 17

1. La prise en charge globale 23

 Les inspirations 23

 Les valeurs 26

 Une appréhension globale de l'élève 28

 La relation enseignant-élèves 33

 La question du bien-être à l'école 36

 La posture professionnelle 38

 Généraliser l'exceptionnel 40

 Le *kairos* 41

2. Installer sa classe 45

 La temporalité : aller chercher du temps 45

 Installer la classe avec les élèves 48

 Installer la classe avec la communauté éducative 52

 L'organisation matérielle 54

3. La coopération 63

 Jeux coopératifs 63

 Le conseil et les ateliers coopératifs 68

 Ce qui se passe entre pairs dans la coopération 72

 Incarnar la démocratie 73

 Apprendre à communiquer 74

 Les conseils coopératifs, levier de persévérance scolaire 75

 Le travail en groupe coopératif 76

 Le conflit socio-cognitif 78

 Compétence et comparaison sociale 81

 Les espaces de coopération :
 facilitateurs de persévérance scolaire 82

EXEMPLAIRE DE LECTURE

Et à distance ?	83
Point de vigilance : l'instrumentalisation	92
4. L'impact de la parole	97
La parole des élèves	97
La parole des adultes	99
5. La responsabilisation et la motivation	111
La responsabilisation	111
Participer au processus de motivation	113
6. Le climat scolaire	129
7. L'évaluation	143
Extraire la valeur	143
Le travail par compétences	147
L'erreur	150
8. Les conseils de classe	155
Le constat	156
La préparation des engagements	160
Le conseil de classe : le groupe classe	166
Les récompenses	171
Le conseil de classe : les entretiens-conseils	172
Optimiser son temps en entretien-conseil	178
9. L'orientation	185
L'arbre de la connaissance	185
Le livre des métiers	186
L'ikigaï	188
Le parcours	189
La lettre à soi-même	191
Le CV, la lettre de motivation et la recherche de stage	192
10. Le développement durable	197
Pourquoi le développement durable ?	197
Qu'apporte l'éducation au développement durable (EDD) aux élèves ?	198
Un changement de posture	199
L'EDD dans les séquences	201

L'impact des écodélégués et du club écolo	203
La pensée complexe	207
11. Les Discussions à Visées Démocratique et Philosophique (DVDP).....	211
La modification de la société	211
Les enjeux fondateurs de Philojeunes	211
L'organisation d'une DVDP	212
Le déroulement d'une DVDP	216
DVDP et émancipation	217
La pratique philosophique et la persévérance scolaire.....	219
La pratique philosophique et le développement durable	220
12. La coéducation	225
Réfléchir et coopérer avec les parents	225
L'organisation de la classe	229
La communication	229
Les temps informels enseignants-familles	231
Des événements communs	232
Les entretiens-conseils	232
L'impact des pratiques de la relation pédagogique.....	233
Le suivi sur plusieurs années	233
Conclusion	237
Est-ce que ça fonctionne ?	237
La première année : une 3 ^e et des prémisses.....	237
La deuxième année, une classe de 3 ^e en souffrance.....	238
La classe suivie de la 6 ^e à la 3 ^e	239
Résistances	243
Du temps.....	244
Tissé ensemble.....	244
Pour conclure.....	245
Postface.....	247
Remerciements	249
Bibliographie.....	251

Préface

Yves Reuter

Professeur émérite, université de Lille



Emeline Porthé a écrit un ouvrage qui devrait intéresser aussi bien les enseignants que les formateurs, les familles et les professionnels de l'éducation. La perspective adoptée se fonde sur les recherches qui ont établi que nombre de facteurs qui conduisent au décrochage se situent à l'intérieur de la classe¹. On pourrait s'en désoler si cela ne soulignait pas, en retour, l'importance de l'action des enseignants et des pratiques pédagogiques en matière de prévention.

C'est ce que développe Emeline Porthé en s'appuyant, entre autres, sur trois classes coopératives, deux classes de 3^e et une classe suivie de la 6^e à la 4^e. Il ne s'agit donc pas du regard « hors sol » d'une personne qui ne connaîtrait pas véritablement les réalités de l'enseignement.

Cet ouvrage convoque de nombreuses références pédagogiques, clairement explicitées. Il est aussi étayé par des travaux théoriques, sollicités sans exclusive ni dogmatisme, et expliqués de manière compréhensible de telle sorte que les enseignants peuvent facilement s'en emparer.

Ces intentions s'opposent en tout cas à toute forme de renoncement éducatif. Le livre embrasse la quasi-totalité de la vie scolaire : posture de l'enseignant, constitution d'une équipe pédagogique, travail avec le chef d'établissement, relation éducative, enseignement à distance, accompagnement des élèves (et recherche du moment opportun pour l'intervention enseignante), sécurisation à l'intérieur de la classe, coopération, conseils, construction de la motivation et de l'implication des élèves, évaluation, climat scolaire, autorité,

1. Voir les trois leviers principaux que j'avais mis au jour dans la construction du décrochage et de l'échec : l'opacité de l'univers et des pratiques scolaires, l'imposition constante et les stigmatisations. Cf. *Le vécu des disciplines scolaires* (ESF, 2016) et *Comprendre et combattre l'échec scolaire* (Berger-Levrault, 2024).

fonctionnement des commissions et des délégués, préparation de l'orientation, implication des parents...

Au-delà de cet inventaire à la Prévert, ce qui frappe le lecteur, c'est la diversité des dispositifs, présentés de manière très précise : depuis les différentes dispositions possibles de la classe en fonction des tâches jusqu'aux discussions à visée philosophique, en passant par la lettre à soi-même comme jalon de la réflexion sur son avenir, les jeux coopératifs ou encore l'auberge espagnole avec les parents. Tout cela est appuyé sur de multiples documents, par exemple les fiches des entretiens-conseils et leur évolution.

La question particulièrement complexe des effets n'est pas occultée non plus : diminution des absences, effets bénéfiques constatés sur le climat, le travail en équipe, l'autonomie et l'engagement des élèves, la solidarité et l'entraide, les compétences disciplinaires, la confiance en soi ainsi que le sentiment d'appartenance, sentiment dont on sait qu'il constitue un garde-fou important face aux risques de décrochage.

J'insisterai encore sur quatre points forts de cet ouvrage. En premier lieu, les propositions soumises se font dans un souci constant des conditions de vie des élèves et des conditions de travail réelles des enseignants.

Ces propositions ne prennent pas la forme de recettes qui seraient à appliquer telles quelles mais sont contextualisées dans leur processus d'élaboration, qui met au jour stagnations, progrès, échecs, reprises (voir les modifications successives des conseils).

Ces propositions sont aussi constamment nourries d'échanges avec les élèves : ce sont des solutions recherchées en commun, ce qui apparaît comme une garantie de la réussite des dispositifs instaurés.

Je soulignerai enfin, toujours dans la même perspective, l'insistance sur les autorisations demandées aux élèves, sur la symétrie des règles et sur la fonctionnalité des justifications à apporter : par exemple, l'utilisation du portable en classe par l'enseignante alors que cette pratique est interdite aux élèves. Il ne s'agit nullement de laxisme moderniste comme certains pourraient le penser mais de la construction du respect mutuel et de la confiance entre enseignants et élèves, conditions de possibilité des apprentissages.

Un livre précieux donc. À lire et à relire.

Introduction

*Prévention :
ensemble de mesures destinées à éviter un événement
qu'on peut prévoir et dont on pense qu'il entraînerait
un dommage pour l'individu ou la collectivité¹.*

*Intervention :
action, rôle, effet de quelque chose dans un processus².*

En 2015, 51 % des non-diplômés sortis depuis un à quatre ans de formation initiale sont au chômage, contre 20 % en moyenne, tous niveaux de diplômes confondus (DEPP, 2016). En 2021-2022, ce sont 44,8 % des sortants non diplômés³ qui sont au chômage (Repères DEPP, 2024). « Les sortants les plus précoces (collège, première année de CAP) sont plus souvent inactifs ou au chômage » (Bernard et Michaut, 2018).

Alors pourquoi penser la prévention en particulier ? Réagir face à un décrochage constaté est bien sûr possible et nécessaire, quels que soient le degré et le niveau d'enseignement et quel que soit le moment du décrochage (prévention, intervention, remédiation). Prévenir anticipe et évite que le décrochage et ses conséquences se manifestent. Les situations de décrochage scolaire au collège s'accompagnent fréquemment d'expériences scolaires douloureuses et les élèves concernés ont un accès à l'emploi et un retour en formation des plus difficiles (Bernard et Michaut, 2018). La lutte contre le décrochage scolaire a en réalité beaucoup progressé dans les champs de l'intervention et de la remédiation, ce qui a fait diminuer le taux de décrochage. Mais, d'une part, les élèves en risque de décrochage « ne sont pas aussi visibles qu'on pourrait le penser et nombre d'élèves sont en situation de vulnérabilité tout en étant transparents pour l'institution » (Blaya, 2012). Il apparaît essentiel d'agir en amont pour ne pas provoquer de décrochage et, le cas échéant, d'intervenir dès les premiers signes. D'autre part, les dispositifs d'intervention et de remédiation sont inspirants et transposables en prévention pour passer de la réaction à l'action.

1. Centre national de ressources textuelles et lexicales (CNRTL).

2. Dictionnaire Larousse.

3. Sortis depuis un à quatre ans de formation initiale. Taux de chômage au sens du Bureau international du travail (BIT), organisme rattaché à l'Organisation des Nations Unies (ONU) et chargé des questions générales liées au travail dans le monde.

Les élèves décrochés ne sont que « la partie la plus visible de l'iceberg des démobilisés de l'école, les autres étant des décrocheurs de l'école » (Glasman, 2011). **Considérer le décrochage à partir du moment où il est tout à fait visible revient à attendre que la situation soit si installée qu'il est nécessaire de réagir – souvent en envoyant les élèves dans d'autres structures – sans entendre les questionnements sur l'École qu'ils soulèvent.**

« Les responsables de l'Éducation nationale ont pris acte de la nécessité de développer la prévention dans la lutte contre le décrochage. En effet, si la remédiation reste nécessaire à leurs yeux, elle leur paraît coûteuse, aléatoire et signe, dans tous les cas, l'échec d'un système scolaire dont ils sont de hauts représentants » (Inspection générale, 2014).

Le décrochage scolaire, et donc la persévérance, ne surviennent pas brusquement dans le parcours d'un élève. C'est un **processus multifactoriel**. Ce fonctionnement est plutôt rassurant, d'une part, parce que cette conception montre une multitude d'actions possibles pour encourager la persévérance et, d'autre part, parce que cette approche est probabiliste et non déterministe. Ce n'est pas parce qu'un élève a, dans son parcours, un facteur favorisant le décrochage scolaire qu'il va décrocher. En revanche, y prêter attention et mettre en place une pédagogie, des dispositifs pour encourager la persévérance va soutenir l'accrochage et la progression. Mais comment pouvons-nous agir, nous enseignants, face à des problèmes familiaux, économiques, sociaux ? « Régulièrement, et de manière souvent purement réactive, nous voyons des services éclore pour venir en aide aux "moins favorisés". Tant mieux si des moyens supplémentaires sont octroyés, mais ne sommes-nous pas devant une forme d'amendement facile ? » (Blaya et al., 2011, p. 241). Catherine Blaya explique que les facteurs de décrochage scolaire les plus impactants se trouvent dans la classe et non à l'extérieur de celle-ci : le climat scolaire, le manque de soutien des enseignants, le sentiment que les enseignants innoveront peu et le manque de clarté des règles de classe (Blaya, 2010).

Ce que les enseignants et acteurs de l'Éducation nationale imaginent et mettent en place pour favoriser la persévérance scolaire évolue. « La lutte contre le décrochage scolaire suppose que les agents en charge de cette lutte, directement ou indirectement, renouvellent constamment leurs manières de faire et apprennent notamment à travailler avec des partenaires de plus en plus divers, au risque de se trouver en défaut de compétences, comme ils l'admettent eux-mêmes » (Burban et Dutercq, 2019). Les pratiques coopératives, la modification des conseils de classe, la relation pédagogique, les DVD (Discussions à Visées Démocratique et Philosophique), l'EDD (l'Éducation au Développement Durable) sont issues de ce questionnement face aux besoins des élèves et se

sont enrichies au fur et à mesure. La prise en charge globale s'est construite par incrémentation. C'est le fruit d'une réflexion, de l'adaptation aux besoins des élèves, au territoire, au contexte, à des évolutions.

Le décrochage scolaire se joue-t-il à l'école ?

Plusieurs difficultés se présentent avec le concept de décrochage scolaire, notamment son côté insaisissable (Longhi, 2010). Le concept de décrochage est sous-tendu par des oppositions qui rendent complexes son appréhension et son approche (Bernard, 2011). La prise en charge et le dessin des contours du décrochage scolaire ont grandement évolué, mais le décrochage reste une notion qui ne peut être totalement saisie en soi. La définition institutionnelle du décrochage, « un processus qui conduit un jeune en formation initiale à se détacher du système de formation jusqu'à le quitter avant d'avoir obtenu un diplôme », amène souvent deux directions, d'une part la considération du décrochage lorsqu'il est effectif, lorsque l'élève est décroché et, d'autre part, l'envie de se saisir de ce processus de décrochage (Bernard, 2011).

Considérer le décrochage comme situation signifierait alors que le décrochage n'existe pas en dessous de 16 ans et qu'il est situationnel, c'est-à-dire qu'il n'existe qu'une fois que l'élève a totalement décroché et est sorti du système éducatif. Appréhender le décrochage comme un fait objectif peut être rassurant, car cela permet une définition claire, l'élève ou le jeune ne vient plus en cours, il a arrêté sa formation et n'a pas de diplôme. Mais focaliser les recherches et les actions sur le décrochage en tant que situation revient à ignorer les causes et à laisser décrocher les élèves, à réagir au lieu d'agir. C'est également simplifier un processus complexe – au sens étymologique de *complexus*, « ce qui est tissé ensemble » – et ainsi avoir peu d'effets sur la persévérance scolaire et la prévention du décrochage. Cela revient enfin à stigmatiser les élèves, puisque le concept de décrochage ne s'appliquerait alors qu'à un petit groupe en incapacité et pas à l'ensemble des élèves dans une réflexion systémique.

Considérer le processus amène à prendre en compte les interactions entre pairs et à agir avant l'apparition ou au tout début de l'apparition du décrochage. Plusieurs questions se posent alors. La première d'entre elles est de savoir comment reconnaître ce processus. Il n'est pas évident de savoir quels éléments observer pour déterminer les facteurs de décrochage scolaire quand celui-ci ne se manifeste pas, c'est ce qui a probablement engendré la prise en charge plus axée sur l'intervention, quand des signaux apparaissent, et souvent des signaux forts comme les absences visibles à l'échelle de l'établissement au lieu d'agir dans la classe.

Lorsque l'on considère le décrochage comme processus, lorsqu'il « n'est plus un événement qui intervient à un moment donné [mais qu'il] est le processus lui-même » (Bernard, 2011), le deuxième point consiste à comprendre comment agir lorsqu'aucun signal ne surgit ou lorsque des signaux faibles se présentent.

Un autre questionnement sous-tend le concept de décrochage scolaire : est-il un fait social ou une catégorie institutionnelle ? Est-ce que le décrochage sert à catégoriser les élèves et jeunes qui divergent de la norme scolaire ? Cet étiquetage sous-entend alors que c'est aux élèves de s'adapter à la forme scolaire et non l'inverse. De plus, il revient à rassembler sous une seule étiquette des parcours différents et donc à accepter une « nécessaire » remédiation pour une catégorie de publics divers plutôt qu'observer ce que ces ruptures questionnent de l'école. Cette conception explique alors peut-être la prise en charge majoritaire par l'externalisation, par les CPE, les missions de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS), les dispositifs en marge de la classe. Dans ce cadre, le décrochage scolaire pourrait-il alors être la reprise d'une question ancienne des « publics difficiles » ?

Les facteurs de décrochage externes à l'école, quant à eux, s'ils sont considérés comme seuls facteurs, s'accompagnent d'une idée de déterminisme, car comment est-il possible d'agir sur le hors-établissement ? Le terme lui-même de « décrocheur » met l'élève acteur de « son » décrochage, alors que l'analyse des processus des jeunes montre la responsabilité de l'environnement.

Est-ce que le processus de décrochage scolaire pourrait alors reposer sur des attentes différentes, des familles envers l'école et de l'école envers les élèves ? La famille et l'élève attendent que l'école permette des apprentissages et l'école attend que les élèves acquièrent ces apprentissages (Bernard, 2011). Pour y parvenir, les élèves doivent entrer dans la norme scolaire. Mais que se passe-t-il si l'élève ne parvient pas à répondre aux attentes de l'école, à s'adapter à cette norme ? À l'instar de l'élève qui y répond et dont les retours positifs (résultats, commentaires positifs...) favorisent l'engagement, l'élève qui n'y répond pas se retrouve face à diverses réponses négatives (résultats faibles, commentaires négatifs, punitions, exclusion...) et ne perçoit plus l'intérêt de s'investir. Il se désengage, s'éloigne des attendus scolaires et le processus peut continuer jusqu'à la situation de décrochage.

En effet, « les chercheurs qui tentent de modéliser ce décrochage mettent tous au premier plan les effets de l'institution scolaire » (Bernard, 2011). À la dimension académique de l'engagement s'ajoute la dimension sociale, avec

l'importance de la fonction socialisatrice de l'école et du sentiment d'appartenance. Cette prise en compte de la dimension sociale dans l'écosystème scolaire a conduit à des préconisations spécifiques, comme le développement d'une relation éducative et pédagogique positive, de la coopération, des compétences psychosociales, d'un climat scolaire serein. L'association des dimensions académique et sociale permet une appréhension du décrochage en tant que processus, en évitant de considérer le décrochage comme un acte, de la responsabilité de l'élève, et attribuable à des causes extérieures à l'école.

Les facteurs du décrochage évoqués dans les différentes études se rejoignent. Longhi (2010) présente trois catégories, fondées sur une étude décennale portant sur 775 jeunes candidats à une reprise de scolarité, qui peuvent être reliées aux facteurs de la roue du décrochage scolaire :

- l'institution vécue comme violence : peuvent être retrouvés ici l'orientation, les règles scolaires, le redoublement ;
- les pratiques des enseignants : organisation et modalités d'évaluation, ennui, décrochage cognitif, incompréhension des programmes, orientation, difficultés scolaires ;
- les dysfonctionnements multiples d'un établissement : climat scolaire, exclusion.

Les trois catégories issues des entretiens de Longhi sont des catégories de facteurs internes. Cela ne signifie pas qu'il n'existe pas de facteurs externes. Cela montre la capacité de l'école à impulser et encourager la persévérance et c'est une bonne nouvelle, car nous pouvons agir dans ce sens. Gilbert Longhi parle de « compassion » pour la conception du décrochage comme le fruit d'une situation socio-économique difficile et donc extérieure à l'école. La compassion amène à externaliser ou à plaindre et peut détourner de la prise en charge pédagogique et éducative.

Le plan *Tous mobilisés contre le décrochage scolaire* de 2014 s'est appuyé sur un rapport. Dans ce cadre s'est élaborée la roue du décrochage scolaire⁴.

4. Eduscol, De la prévention à la remédiation du décrochage scolaire <https://eduscol.education.fr/4168/prevention-du-decrochage-scolaire>

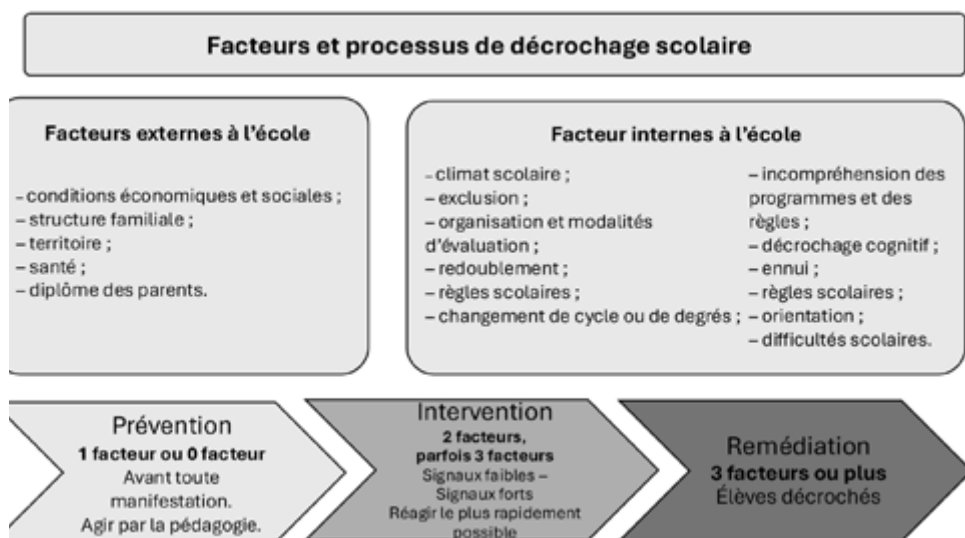
Facteurs internes à l'école	Facteurs externes
• climat scolaire ; • exclusion ; • organisation et modalités d'évaluation ; • redoublement ; • règles scolaires ; • changement de cycle ou de degrés ; • incompréhension des programmes et des règles ; • décrochage cognitif ; • ennui ; • règles scolaires ; • orientation ; • difficultés scolaires.	• conditions économiques et sociales ; • structure familiale ; • territoire ; • santé ; • diplôme des parents.

Sur les seize facteurs de décrochage scolaire, cinq sont extérieurs à l'école et onze sont internes, rejoignant ainsi les catégories de Longhi. Cela peut déstabiliser et faire douter, mais c'est aussi très encourageant, car cela signifie que **l'école est un puissant levier face au décrochage et donc en faveur de la persévérance scolaire.**

Quand les premiers signes apparaissent ou quand le décrochage se manifeste fortement, les facteurs de décrochage sont présents depuis longtemps.

Relier les facteurs et les temps du décrochage permet de comprendre comment agir, notamment en prévention (voir le diagnostic page 19).

Figure 1. Facteurs et processus de décrochage scolaire



Externalisation et internalisation du décrochage

Comment alors prendre en charge ce concept complexe de décrochage alors que sa définition, son étude, sa connaissance (Longhi, 2010) varient ? Comment agir dans la classe ?

Externalisation

« Les enfants en proie à de grosses difficultés d'apprentissage ou qui présentent des problèmes de comportement sont souvent mis à l'écart et réorientés vers des classes séparatives (par exemple les "classes relais" en France) pour des périodes plus ou moins longues. Même si les intentions sont louables (par exemple fournir un accompagnement individualisé), ces jeunes exclus du parcours scolaire "normal" subissent un processus de stigmatisation et d'étiquetage qui peut entraîner une baisse de l'estime de soi. L'exclusion risque également d'augmenter les probabilités d'une spirale négative de dévalorisation de l'estime de soi avec à la clé une augmentation de l'absentéisme. À l'inverse, des relations de soutien et de valorisation à travers des activités où les élèves à risque connaissent les succès sont de nature à restaurer leur estime de soi et à favoriser un accrochage scolaire » (Blaya, 2011, p. 243).

Les dispositifs qui font sortir les élèves de la classe externalisent la lutte contre le décrochage scolaire et créent une rupture qui n'est pas toujours préexistante. Une note de la DEPP⁵ souligne, par exemple, que deux tiers des

5. <https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/digital-viewer/c-12557>

élèves de dispositif relais ne sont ni déscolarisés ni absentéistes. Même si les élèves présentent des risques de décrochage ou qu'ils sont en voie de décrochage, cette externalisation de la prise en charge reste délicate, car elle place l'élève en rupture sociale par rapport à sa classe et en rupture des apprentissages par rapport à l'avancée de ses professeurs. De plus, le manque « d'accord [...] sur la manière dont elles sont mises en œuvre, les interventions visant le raccrochage ne créent pas les conditions d'une réconciliation entre les jeunes et l'école » (Glasman *et al.*, 2019). Le retour dans la classe d'origine après un dispositif extérieur est un moment délicat, qui demande un aménagement de l'emploi du temps et un accompagnement important afin d'être de nouveau inclus. Le faible nombre d'élèves dans un dispositif extérieur, les activités différentes créent un contraste, auquel s'ajoute une potentielle stigmatisation, qui rendent d'autant plus délicat le retour dans la classe d'origine. Gilbert Longhi parle de « sous-traitance » et de « politique du mistigri » pour évoquer l'externalisation de la lutte contre le décrochage scolaire (Longhi, 2010).

« Les élèves qui étaient inclus ont été exclus du système scolaire en raison des différents facteurs invoqués ci-dessus, dont celui de l'incapacité de l'école à répondre aux signes et à la fragilisation des élèves qui la fréquentent. L'exclusion ainsi faite a paradoxalement pour but l'inclusion dans l'école régulière » (Blaya, 2011, p. 235).

Internalisation

Comment, alors, prévenir un processus avant qu'il ne se forme ? Comment observer un processus quand il ne se manifeste pas encore ?

Analyser les facteurs de décrochage pour chaque situation permet de déterminer les risques potentiels de décrochage et, ainsi, de le prévenir ou d'intervenir dès les signaux faibles.

Le professeur principal, éventuellement accompagné de l'enseignant-référent décrochage scolaire, considère chaque situation d'élèves à l'aune des seize facteurs de décrochage scolaire et organise, avec son équipe, des actions collectives ou des adaptations individuelles.

Le croisement des trois temps du décrochage, de sa définition processuelle et multifactorielle, des apports de la recherche, des besoins des élèves ont permis d'élaborer une échelle :

- les élèves avec un facteur de décrochage, sans manifestation de décrochage scolaire ;
- les élèves en voie de décrochage, qui manifestent des signaux faibles ;
- les élèves décrocheurs, qui montrent des signaux forts ;
- les élèves décrochés, qui sont en rupture très forte ou complète.

Figure 2. Diagnostic décrochage scolaire

Diagnostic décrochage scolaire année -				
• Niveau : 6^e • Classe : • Professeur principal :				
Prénom Nom	Facteurs et manifestations	Situation (à surveiller/en cours de décrochage/décrocheur)	Actions de l'équipe pédagogique	Actions extérieures à la classe (si les actions dans la classe ne sont pas suffisantes)

L'analyse de la situation de l'ensemble des élèves de la classe, par l'observation et les éléments partagés, est possible grâce à la roue du décrochage scolaire et sa classification en facteurs internes et externes. Les élèves avec des facteurs de décrochage scolaire et pour qui le processus n'est pas enclenché sont les plus nombreux. Rencontrer des facteurs favorisant le décrochage scolaire dans son parcours n'amène pas nécessairement à une rupture, mais cette fragilité a besoin d'être entendue, vue et prise en compte pour permettre de persévérer. Cela peut être une fragilité, et donc un suivi individuel, mais l'étude des facteurs de décrochage d'une classe ou d'une cohorte permet d'avoir une vision plus globale des besoins d'un groupe. Une classe de 6^e est constituée d'élèves de différentes écoles primaires. Si un tiers d'une classe a eu six ou sept professeurs des écoles en CM2, c'est probablement un groupe qui est dans l'instabilité malgré tout le travail des collègues de primaire. Un des objectifs sera ainsi de rassurer les élèves, de créer un collectif et un fonctionnement stables. Ce sont des objectifs valables pour toutes les classes mais, dans cette situation, le travail sera plus important et l'enseignant sera plus vigilant à l'avancée du collectif sur ce point.

Une partie d'une classe peut connaître les mêmes difficultés, qui pourront être prises en charge en cours, en accompagnement personnalisé (AP), lors des « devoirs faits », ou dans des modules spécifiques...

Attendre que le décrochage soit manifeste pour agir lui permet d'être déjà bien installé et, ainsi, plus complexe, voire plus compliqué, à dénouer pour restaurer l'élève et lui permettre de s'engager de nouveau.

Les élèves considérés en voie de décrochage dans cette analyse sont ceux avec au moins deux facteurs de décrochage et manifestant des signaux faibles (résultats un peu faibles mais proches de la moyenne, un important investissement pour peu de résultats, une perte de sens de l'école ou un mal-être cachés par une attitude discrète...). Les élèves décrocheurs montrent des signaux forts (absences, absentéisme, conflit, isolement, changement brusque...). Les élèves en voie de décrochage ou décrocheurs appellent des adaptations pédagogiques urgentes et une réflexion en équipe pour d'éventuelles mesures hors de la classe. Ces situations sont une loupe sur les besoins de l'ensemble des élèves. Les aménagements sont mis en place en urgence pour les élèves qui ont commencé le processus de décrochage, mais ils sont également nécessaires pour les autres élèves en fonction de leurs besoins. L'analyse des besoins des situations individuelles amène ainsi à penser sa pédagogie pour le collectif afin de prendre en compte les besoins de tous.

Une réflexion structurelle sur des modalités collectives est un puissant levier dans la prévention du décrochage scolaire et l'installation d'une dynamique de persévérance. C'est la raison pour laquelle l'appréhension systémique