

Les motifs de décrochage par les élèves : un révélateur de leur expérience scolaire

Pierre-Yves Bernard, Christophe Michaut

► **To cite this version:**

Pierre-Yves Bernard, Christophe Michaut. Les motifs de décrochage par les élèves : un révélateur de leur expérience scolaire. Education et Formations, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction de l'évaluation et de la prospective, 2016, pp.95-112. halshs-01304436

HAL Id: halshs-01304436

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01304436>

Submitted on 19 Apr 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LES MOTIFS DE DÉCROCHAGE PAR LES ÉLÈVES

Un révélateur de leur expérience scolaire

Pierre-Yves Bernard et
Christophe Michaut

Université de Nantes, Centre de Recherches en Éducation de Nantes (EA 2661)

Pour quelles raisons une partie des élèves interrompent-ils, au moins temporairement, leurs études ? Les recherches ont désormais bien établi les différents facteurs sociaux et scolaires conduisant au décrochage scolaire. Mais la perception qu'ont les jeunes des conditions et des situations justifiant leur décrochage est moins investiguée. Or on peut s'interroger sur les façons dont les jeunes motivent eux-mêmes leur décrochage scolaire, et en quoi cela reflète, ou non, une forme spécifique de rapport à l'institution scolaire. Une première enquête conduite en 2013 dans l'académie de Nantes révélait une forte lassitude du système scolaire considéré par une majorité des jeunes comme inadapté, sélectif et injuste [BERNARD et MICHAUT, 2014]. Nous poursuivons ici ce travail, à partir d'une enquête réalisée dans l'académie de Créteil. Près d'un tiers des jeunes décrocheurs y ont ainsi été sollicités par téléphone ; et un échantillon représentatif de 762 jeunes a accepté de répondre au questionnaire. Interrogés sur les motifs de leur décrochage, les jeunes manifestent massivement leur souhait de rejoindre le marché du travail et leur rejet de l'institution scolaire. Les modélisations statistiques et les classifications révèlent que les motifs d'interruption sont davantage associés à l'expérience scolaire des jeunes qu'à leurs conditions sociales.

Le décrochage scolaire est aujourd'hui considéré comme un des enjeux les plus importants des systèmes éducatifs. Défini par la non-poursuite d'études avant d'avoir achevé une formation secondaire complète, il constitue un handicap très sérieux pour l'accès à l'emploi des jeunes concernés. À ce titre, sa diminution est considérée par les pouvoirs publics comme une priorité tant au niveau national qu'euro-péen. Mettre en œuvre une politique visant à lutter contre le décrochage suppose une bonne connaissance des facteurs de celui-ci. Les travaux de recherche fournissent un grand nombre de résultats permettant de déterminer des facteurs individuels et contextuels du décrochage scolaire [RUMBERGER, 2011 ; AFSA, 2013].

Parmi ces facteurs, les caractéristiques scolaires des individus ont une influence décisive sur le risque de décrocher. Le niveau d'acquis en sixième permet ainsi d'expliquer près de la moitié du risque de décrochage pour les élèves figurant dans le panel d'entrants en sixième en 1995 de la DEPP¹ [AFSA, 2013]. Ce dernier résultat milite en faveur d'une analyse du décrochage comme un processus. La difficulté scolaire représente un des aspects les plus importants dans ce processus, pouvant intervenir très tôt dans un ensemble d'interactions qui mènent les élèves les plus fragiles à se désengager des apprentissages scolaires. Le décrochage n'est donc que l'ultime moment d'un processus qui se déroule dans la durée. Son étude amène alors à porter une attention particulière aux contextes dans lesquels ces parcours se construisent : contexte de l'école à travers les « effets établissements » et contextes sociaux à travers la composition sociale d'une population [BRYK et THUM, 1989 ; DUMAY et DUPRIEZ, 2004].

Ces résultats plaident pour une recherche sur l'expérience scolaire des élèves en situation de décrochage. Outre que cette orientation permet de mieux comprendre la diversité des parcours conduisant à la rupture de scolarité, elle permet d'aller plus loin en donnant l'importance qu'elle mérite aux logiques d'action des jeunes en décrochage, notamment sur les rapports qu'entretiennent ces jeunes avec l'école. En effet, si on a aujourd'hui une bonne connaissance des caractéristiques socioéconomiques des jeunes en situation de rupture scolaire, on connaît mal la façon dont ils vivent leur décrochage. L'étude présentée dans cet article contribue à mieux prendre en compte cette dimension subjective des parcours scolaires.

Celle-ci a surtout été abordée dans le cadre de travaux qualitatifs. Toutefois il nous semble possible d'intégrer des aspects expérientiels dans le cadre de méthodologies d'enquêtes quantitatives, notamment en interrogeant les jeunes sur les raisons qui les ont amenés à interrompre précocement leurs études, ce qui permet d'approcher leurs logiques d'action et les contraintes qui les restreignent. L'intérêt d'une telle démarche est de pouvoir relier certaines dimensions de l'expérience des personnes à des variables sociodémographiques (sexe, âge, milieu social et familial, etc.) et scolaires (redoublements éventuels, orientation, etc.). Il s'agit alors de chercher à relier la dimension subjective du décrochage scolaire, perçue à travers les raisons données par les jeunes, aux conditions objectives dans lesquelles ces motifs s'inscrivent.

Dans la première partie de cet article, nous revenons plus en détail sur la question des motifs de décrochage scolaire : ce que montrent les enquêtes existantes et ce qu'elles révèlent des expériences scolaires des élèves. Une deuxième partie est consacrée à la présentation de

1. Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

l'enquête et des choix méthodologiques effectués. Dans une troisième partie, nous exposons les résultats de cette recherche², pour en discuter la portée dans une quatrième et dernière partie.

UNE APPROCHE DU DÉCROCHAGE PAR LES MOTIFS ÉVOQUÉS PAR LES JEUNES

L'approche des facteurs du décrochage scolaire s'appuie essentiellement sur l'exploitation d'enquêtes ou de données administratives renseignant les caractéristiques des jeunes, de leurs familles et de leur environnement. Elles incluent parfois des données d'expérience scolaire, dans une perspective longitudinale. Toutefois elles ne comportent généralement pas d'indications sur les raisons que donnent les jeunes à leur éventuel décrochage scolaire.

On trouve quelques enquêtes, essentiellement nord-américaines, permettant d'avoir une vue de ces motifs auto-rapportés. Elles s'appuient généralement sur une catégorisation de motifs, permettant notamment de déterminer en quoi les jeunes attribuent ou non la responsabilité de leur décrochage au système scolaire.

On retrouve l'idée de distinguer motifs scolaires et non scolaires dans le travail de Ghyslain PARENT et Anne PAQUIN [1994] réalisé dans une commission scolaire de la province du Québec. Bien que ce travail ait été réalisé sur un échantillon de taille réduite (N = 127), il présente l'intérêt de fournir un cadre analytique et un outillage méthodologique permettant d'envisager de conduire une même enquête sur un échantillon plus vaste. Les auteurs distinguent globalement deux catégories de raisons de décrocher de l'école selon qu'elles sont inhérentes au programme de formation concerné, ou au contraire extérieures à celui-ci. Les réponses obtenues placent les raisons inhérentes au programme de formation en tête, et plus précisément parmi celles-ci, dans l'ordre décroissant, les raisons reliées à l'école, les raisons reliées aux enseignants et les raisons reliées aux attentes non comblées.

Il serait difficile de considérer ce résultat comme significatif au vu de l'échantillon interrogé, mais il s'inscrit dans un ensemble de résultats plaçant les motifs d'ordre scolaire comme les plus fréquents. On retrouve en effet les mêmes résultats dans les quelques enquêtes sur les raisons auto-rapportées du décrochage scolaire réalisées aux États-Unis. Jennifer BERKTOLD, Sonya GEIS et Phillip KAUFMAN [1998], à partir des données d'une étude longitudinale, montrent que les motifs de décrochage invoqués par les jeunes concernés (N = 2800) sont majoritairement d'ordre scolaire (77 %), et moins souvent des motifs « familiaux » (34 %) ou liés à l'emploi (32 %)³. Une autre étude de grande ampleur réalisée à partir d'entretiens approfondis auprès de jeunes ayant décroché (N = 467) met également en évidence l'importance des raisons d'ordre scolaire : pour près de la moitié des jeunes, le décrochage se rapporte au fait qu'ils estiment les cours inintéressants. Et cette proportion augmente avec le niveau d'études : plus celui-ci est élevé, plus les jeunes déclarent avoir décroché par ennui. Une part non négligeable de jeunes invoquent des raisons externes à l'école : 32 % ont décroché pour travailler et gagner de l'argent, 26 % parce qu'ils sont devenus parents, 22 % pour aider un membre de leur famille [BRIDGELAND, DILULLIO, MORISON, 2006]. Les jeunes qui décrochent aux

2. Cette recherche a été réalisée grâce au soutien de la DEPP, et s'inscrit dans le cadre d'un programme financé par l'Agence nationale de la recherche : Territoires et décrochages scolaires (TEDS) ANR-14-CE30-0009-01.

3. Le total est supérieur à 100, car les jeunes pouvaient indiquer plusieurs motifs.

États-Unis ont la possibilité d'obtenir une certification appelée communément GED (*General Education Development*). Quand ils sont dans cette démarche, ils doivent indiquer les raisons pour lesquelles ils ont décroché, en choisissant un ou plusieurs énoncés parmi 43 proposés. En exploitant les fichiers administratifs du GED (N = 267 269), Carole E. GEORGE-EZZELLE, Wenmin ZHANG et Karen DOUGLAS [2006] montrent une très forte concentration des raisons choisies : 93 % des données se concentrent sur 14 énoncés. Les quatre premiers d'entre eux, concernant de 52 % à 43 % des jeunes, sont :

- j'ai été trop souvent absent ;
- je n'aimais pas l'école ;
- je m'ennuyais ;
- je n'étais pas heureux à l'école.

L'ordre des motifs ne varie guère selon les caractéristiques des derniers établissements fréquentés. On constate toutefois que le premier item (« trop souvent absent ») augmente significativement avec la taille de l'établissement et diminue quand le taux d'encadrement des élèves augmente. L'étude de Ben DALTON, Elizabeth GLENNIE et Steven J. INGELS [2009] réalisée à partir d'une enquête longitudinale suivant les élèves des trois dernières années d'enseignement secondaire (N = 17 000), présente l'intérêt de montrer des différences substantielles de motifs selon le genre. Si, dans cette enquête, la majorité des raisons évoquées par les jeunes sont encore une fois d'ordre scolaire (83 %), cette proportion est nettement plus forte pour les garçons (89 %) que pour les filles (75 %). À l'intérieur de cette catégorie, l'écart de genre est particulièrement marqué pour les raisons disciplinaires (décrochage par exclusion), beaucoup plus souvent citées par les garçons. De la même manière, les garçons imputent plus souvent leur décrochage à l'obtention d'un emploi (33,5 %, contre 20,3 % pour les filles). Inversement, les raisons familiales sont beaucoup plus souvent citées par les filles (45,4 % contre 25,2 % pour les garçons), au premier rang desquelles la grossesse, citée par plus d'une fille sur quatre.

En dehors du contexte particulier des États-Unis, citons également les enquêtes menées par le *Research Centre for Education and the Labour Market* (ROA) de l'université de Maastricht aux Pays-Bas. Ces enquêtes nous donnent des indications sur les raisons données par les jeunes à leur décrochage [ROA, 2013]. Comme aux États-Unis, on y trouve des raisons souvent reliées au contexte scolaire. Par ailleurs, ces travaux présentent l'intérêt de différencier les motifs selon les voies de formation, dans un contexte néerlandais de forte séparation entre enseignement général et professionnel. On y voit l'importance des décrochages pour occuper un emploi ou par nécessité d'avoir un revenu dans la filière professionnelle (19 % des motifs).

En France, la seule étude des motifs de décrochage dans une perspective quantitative est celle réalisée par Pierre-Yves BERNARD et Christophe MICHAUT [2014] à partir des données de l'académie de Nantes. L'enquête MODS (Motifs de décrochage scolaire) est une adaptation française du questionnaire utilisé par Ghyslain PARENT et Anne PAQUIN [1994]. En interrogeant 1 155 jeunes sur ces énoncés, cette étude met là encore en évidence l'importance des raisons liées au contexte scolaire. Pour 76 % des jeunes, le décrochage intervient parce qu'ils « en ont marre de l'école », posture déclinée sur différents motifs : cours inintéressants, méthodes d'enseignement inappropriées, sentiment d'inutilité de l'école, etc. Le résultat le plus surprenant de cette enquête est le score élevé obtenu par les énoncés relatifs à l'emploi : « je voulais exercer une activité professionnelle », « je voulais gagner de l'argent » (près de 80 % dans les deux cas).

Ces résultats montrent que pour les jeunes en situation de décrochage le modèle de l'emploi se construit comme une alternative à celui de l'école, vécu comme source d'échec et d'exclusion. Cela ne signifie pas pour autant que cet attrait vers l'emploi soit un motif de décrochage en tant que tel, ni que les jeunes ayant décroché se retrouvent en emploi, bien au contraire. Les enquêtés pouvaient choisir plusieurs items, et l'attrait pour l'emploi pouvait se combiner avec d'autres motifs, par exemple des difficultés d'ordre scolaire.

Pour mettre en évidence différentes configurations dans les motifs indiqués, les auteurs réalisent une classification en cinq classes qui révèle des configurations traduisant un certain rapport à leur expérience scolaire. La première classe – l'attrait pour la vie active – rassemble ainsi un petit tiers de l'échantillon. Les motifs d'ordre personnel, qui constituent la deuxième classe, concernent moins de 10 % des enquêtés. Les trois autres classes, qui regroupent 60 % de l'échantillon, se rapportent d'une manière ou d'une autre à des motifs reliés à l'école : cumul de difficultés tant en matière d'apprentissages que de relations avec les autres (26 %) ; rejet explicite de l'école en tant qu'institution, avec ses règles et ses valeurs, sans que l'expérience scolaire ait été mal vécue en matière de socialisation (20 %) ; difficultés en fin de parcours secondaire, en terminale ou au moment du baccalauréat, malgré une expérience scolaire plutôt ordinaire et sans accroc jusque-là (14 %).

Dans le prolongement de ce travail, il s'agit ici de mettre en perspective motifs de décrochage et conditions sociales et scolaires. On s'appuie sur l'hypothèse que l'expérience scolaire des élèves se structure en plusieurs phases successives [DUBET et MARTUCCELLI, 1996]. Après les phases d'intégration et de stratégie caractéristiques de l'essentiel de la scolarité obligatoire, la phase de subjectivation se construit en réponse aux épreuves scolaires. L'adolescent se construit en sujet autonome, affirmant ses choix et ses projets, vécus comme personnels. Pour les jeunes les plus disqualifiés par l'école, l'impossibilité de cette construction au sein du monde scolaire les conduit à remettre en cause l'école comme institution. Un des indicateurs de cette forme particulière de rapport à l'école peut alors être saisi par les motifs de décrochage, déclarés par les jeunes eux-mêmes.

UNE ENQUÊTE INNOVANTE, MENÉE SUR UN TERRITOIRE SPÉCIFIQUE

Un préalable indispensable : recenser les décrocheurs

Pour établir la fréquence des motifs, il convient de recenser la liste des jeunes en situation de décrochage. La constitution de cette liste n'est pas aisée dans la mesure où elle dépend de la définition du décrochage scolaire retenue et des sources statistiques mobilisées. Si un recensement mis en œuvre spécifiquement pour l'enquête serait préférable à l'utilisation de données administratives qui sont parfois perfectibles (catégorisations arbitraires, affectations injustifiées, etc.), ces dernières présentent néanmoins l'intérêt de pouvoir joindre *a priori* l'intégralité des personnes visées. Ce sont ces considérations qui ont amené à choisir les fichiers du *système interministériel d'échange d'informations* (SIEI). Ce système fournit les listes de noms de jeunes en rupture de scolarité qui, le jour de leur identification, présentent les conditions suivantes :

- ils ont été scolarisés au moins 15 jours en continu au cours de l'année scolaire en cours ou de l'année scolaire précédente ;
- ils sont âgés de 16 ans au moins ;
- ils n'ont pas atteint le niveau de diplôme de la formation dans laquelle ils se sont engagés ;
- ils ne sont plus inscrits dans un système de formation initiale (Éducation nationale, Agriculture, CFA).

L'accord de la DGESCO⁴, nous a permis d'obtenir le fichier SIEI de l'académie de Créteil, qui recense l'ensemble des jeunes en situation de décrochage en novembre 2014. Le taux de sortants précoces y est relativement élevé [13,7 %, soit 2 points au-dessus de la moyenne de la France métropolitaine : LE RHUN et DUBOIS, 2013], et la précarité sociale et familiale y est importante [BOUDESSEUL, CARO *et alii*, 2014]. Le fichier contient 13 527 noms qui ont servi à établir un échantillon aléatoire de 4 028 jeunes pour lesquels une démarche de contact a été effectuée. Sur cet ensemble, 2 061 contacts ont été établis. Parmi ces personnes contactées, 21 % ont refusé de répondre au questionnaire, 41 % ont déclaré n'avoir jamais décroché, les 38 % restant ayant répondu au questionnaire, soit, après suppression des questionnaires incomplets, 762 personnes.

Le questionnaire : une approche quantitative de l'expérience scolaire des jeunes

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 peut noter qu'il s'est en moyenne écoulé dix mois entre le signalement et l'enquête, mais cette durée dépasse un an pour 23 % 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, 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. Pour les **raisons « externes » à l'institution scolaire** :

- projet professionnel : « Je voulais avoir une activité professionnelle » ; « Je voulais gagner de l'argent » ;
- environnement social : « Personne ne m'aidait à faire mes devoirs » ; « 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 » ; « Mes études (ou ma formation) coûtaient trop cher » ;
- problèmes personnels et de santé : « J'avais beaucoup de problèmes personnels » ; « J'ai été malade/J'ai eu un accident/J'attendais un enfant ».

Et pour les **raisons « internes » à l'institution scolaire** :

- difficultés d'apprentissage : « J'avais peur d'échouer » ; « Le travail demandé était trop difficile » ;
- rapport aux savoirs scolaires : « Les cours étaient inintéressants » ; « 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 » ; « Je ne m'entendais pas avec les professeurs » ; « Les professeurs étaient injustes envers moi » ;

⁴. Direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

- rapport avec les pairs : « Les autres élèves ne m'aidaient pas dans mon travail scolaire » ; « 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 » ; « La formation que je suivais ne m'offrait pas de débouchés professionnels » ;
- rapport à l'organisation scolaire : « J'en avais marre de l'école » ; « J'avais l'impression de perdre mon temps à l'école » ; « J'ai été exclu de ma dernière formation » ; « Je ne me sentais pas en sécurité dans mon dernier établissement ».

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

Un échantillon représentatif ?

L'échantillon est composé de 762 décrocheurs. Pour appréhender la représentativité de l'échantillon, quatre variables ont été retenues : le genre, l'âge, le département, et le statut du dernier établissement scolaire fréquenté. Le **tableau 1** indique que la population se distribue inégalement entre les départements de l'académie de Créteil. On trouve davantage de décrocheurs en Seine-Saint-Denis (41,3 %) qu'en Seine-et-Marne (31,4 %) ou qu'en Val-de-Marne (27,3 %). L'échantillon de répondants se répartit dans des proportions similaires et il n'existe pas sur ce critère d'écart significatif entre la population et l'échantillon. La représentativité est donc garantie, tout comme pour la répartition filles-garçons et pour l'écart d'âge. Par contre, il existe une légère sous-représentation des sortants de collège dans l'échantillon (8,8 % contre 12,7 % dans la population) qui s'explique notamment par une proportion plus importante de collégiens figurant dans la base SIEI déclarant ne pas avoir interrompu leurs études. Cet écart ne peut donc être imputé à un biais d'échantillonnage, mais plutôt aux difficultés de SIEI à enregistrer correctement les ruptures de scolarité en fin de collège. Nous pouvons donc considérer l'échantillon comme représentatif.

↳ **Tableau 1 Répartition des décrocheurs selon le département, le genre et le dernier établissement fréquenté dans la population et l'échantillon contacté**

	Population		Échantillon des répondants		Chi ² (significativité des écarts)
	Effectifs	Fréquentation	Effectifs	Fréquentation	
Départements					
Seine-et-Marne	4 245	31,4 %	221	29,0 %	2,60 (non significatif)
Seine-Saint-Denis	5 588	41,3 %	317	41,6 %	
Val-de-Marne	3 694	27,3 %	224	29,4 %	
Genre					
Féminin	5 606	41,4 %	304	39,9 %	0,75 (non significatif)
Masculin	7 921	58,6 %	458	60,1 %	
Âge (écart-type)					
	19,1 (1,5)		19,3 (1,4)		
Dernier établissement fréquenté					
Collège	1 718	12,7 %	67	8,8 %	12,03 (significatif)
Lycée professionnel	3 753	27,7 %	206	27,0 %	
Lycée général et technologique	8 056	59,6 %	489	64,2 %	
Total	13 527	100,0 %	762	100,0 %	

Champ : académie de Créteil.

Source : MENESR-DGESCO, SIEI ; CREN, enquête MODS 2015.

L'HÉTÉROGÉNÉITÉ DES MOTIFS DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Les caractéristiques sociodémographiques et scolaires des jeunes

Avant de présenter en détail les raisons évoquées par les jeunes, indiquons brièvement leurs caractéristiques sociodémographiques et scolaires. L'échantillon est composé de 60,1 % de garçons et de 39,9 % de filles. Les études de la DEPP ont depuis longtemps montré un risque de décrochage plus élevé chez les garçons [AFSA, 2013]. Deuxième caractéristique : 17,1 % des jeunes interrogés ne sont pas nés en France, et 54,7 % ont un père et 49,8 % une mère dans la même situation. Ces chiffres traduisent le contexte de l'académie de Créteil, les étrangers y représentant 16,9 % de la population (source Insee, 2013). Dernière caractéristique sociodémographique retenue : la situation familiale et sociale des parents des décrocheurs. 26,1 % et 36,2 % indiquent respectivement que leur père et/ou mère sont sans activité professionnelle. Ajoutons enfin que la moitié ont un père et une mère ouvrier ou employé et environ 10 % un père et/ou une mère cadre supérieur ou exerçant une profession libérale. Sur le plan scolaire, 8 % des jeunes ont interrompu leurs études avant la fin du collège, le plus souvent en classe de troisième. Les plus nombreux à avoir décroché (69,1 %) ont commencé ou poursuivi des études en lycée professionnel ou en CFA sans obtenir le diplôme préparé. Les décrochages en lycée général et technologique sont plus rares (22,9 %). Ils interviennent plus souvent en terminale, après un ou plusieurs échecs au baccalauréat. En retraçant le parcours scolaire des décrocheurs, on observe que la majeure partie d'entre eux a rencontré des difficultés scolaires (69,6 % ont redoublé au moins une fois), en particulier au collège où se manifestent progressivement les difficultés de nature diverse : déviances scolaires, désengagement des tâches scolaires, mésentente avec les enseignants, etc. Notons par ailleurs une hétérogénéité des caractéristiques sociales et scolaires entre les trois départements de l'académie de Créteil ↘ **Tableau 2**. Il apparaît clairement des différences très significatives entre la Seine-Saint-Denis, territoire socialement le plus démuné, et la Seine-et-Marne, un département où l'environnement social est moins défavorisé. De surcroît, la Seine-Saint-Denis se caractérise par un taux de décrocheurs significativement plus important au niveau du collège et un taux plus faible en terminale générale et technologique. La Seine-et-Marne présente le profil opposé avec deux fois plus de décrocheurs au niveau IV général et technologique qu'en Seine-Saint-Denis. Le Val-de-Marne occupe une position intermédiaire avec un peu plus de décrocheurs en terminale professionnelle.

Les motifs de décrochage scolaire

Rappelons que pour cette enquête, une liste de vingt-trois motifs a été établie sur la base de l'enquête Mods. Les jeunes interrogés devaient se prononcer sur les propositions émises en indiquant s'ils étaient d'accord ou non avec ces propositions ↘ **Tableau 3**. Une première analyse des résultats indique que parmi les items proposés certains motifs sont partagés par une majorité des décrocheurs : « Je voulais avoir une activité professionnelle » (68 %), « Je voulais gagner de l'argent » (60,4 %) et « J'en avais marre de l'école » (64,4 %). Cette lassitude de l'école s'exprime sous diverses formes : lassitude parce que les contenus d'enseignements ne correspondent pas à leurs attentes et sont considérés comme insuffisamment professionnalisants et manuels ; lassitude encore parce qu'ils trouvent que les enseignants utilisent des méthodes pédagogiques inadaptées, que le dialogue est difficile à établir et qu'ils

Tableau 2 Caractéristiques sociodémographiques et scolaires selon les départements

	Seine-et-Marne	Seine-Saint-Denis	Val-de-Marne	Significativité
Filles	43,0 %	36,6 %	41,5 %	Non significatif
Nés à l'étranger	9,5 %	20,5 %	19,6 %	***
Père sans activité professionnelle	15,9 %	35,1 %	24,3 %	***
Mère sans diplôme	33,1 %	56,1 %	43,2 %	***
Niveau VI-V bis collège (6 ^e à 3 ^e)	8,1 %	10,7 %	4,0 %	**
Niveau IV GT (terminale générale ou technologique)	19,9 %	9,1 %	15,2 %	***

Note : la significativité des écarts entre les départements est appréciée au seuil de risque de 5 % (**) ou de 1 % (***).

Champ : académie de Créteil.

Source : CREN, enquête MODS 2015.

Tableau 3 Fréquence des motifs de décrochage scolaire

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Total
Je voulais avoir une activité professionnelle	28,5 %	3,5 %	15,9 %	52,1 %	100 %
J'en avais marre de l'école	29,3 %	6,3 %	20,2 %	44,2 %	100 %
Je voulais gagner de l'argent	35,4 %	4,2 %	15,9 %	44,5 %	100 %
J'avais l'impression de perdre mon temps à l'école	38,1 %	6,6 %	21,9 %	33,5 %	100 %
Les cours étaient inintéressants	45,7 %	12,3 %	22,3 %	19,7 %	100 %
J'avais peur d'échouer	54,3 %	4,7 %	16,4 %	24,5 %	100 %
Les méthodes d'enseignement utilisées par les professeurs ne me convenaient pas	51,1 %	11,7 %	21,0 %	16,3 %	100 %
Je ne voyais pas l'utilité de ce que j'apprenais à l'école	54,2 %	9,1 %	18,5 %	18,2 %	100 %
J'avais beaucoup de problèmes personnels	61,9 %	3,9 %	10,8 %	23,4 %	100 %
Je n'ai pas pu obtenir la formation que je souhaitais suivre	64,3 %	2,0 %	7,9 %	25,9 %	100 %
Le travail demandé était trop difficile	62,2 %	9,1 %	18,6 %	10,1 %	100 %
Je ne m'entendais pas avec les professeurs	63,0 %	12,1 %	16,8 %	8,1 %	100 %
La formation que je suivais ne m'offrait pas de débouchés professionnels	72,4 %	4,9 %	11,0 %	11,7 %	100 %
Personne ne m'aiderait à faire mes devoirs	73,5 %	4,5 %	7,9 %	14,2 %	100 %
Les professeurs étaient injustes envers moi	69,7 %	9,3 %	14,6 %	6,4 %	100 %
Mon lieu d'études (ou de formation) était trop éloigné de mon domicile	78,9 %	3,0 %	7,9 %	10,2 %	100 %
Les autres élèves ne m'aidaient pas dans mon travail scolaire	75,3 %	7,5 %	7,6 %	9,6 %	100 %
Mon entourage ne montrait pas d'intérêt pour mes études	80,3 %	5,4 %	8,1 %	6,2 %	100 %
J'ai été malade/J'ai eu un accident/J'attendais un enfant	84,0 %	2,8 %	4,1 %	9,2 %	100 %
Je ne m'entendais pas avec les autres élèves	82,9 %	5,9 %	6,4 %	4,7 %	100 %
J'ai été exclu de ma dernière formation	90,6 %	0,4 %	0,5 %	8,5 %	100 %
Je ne me sentais pas en sécurité dans mon dernier établissement	88,9 %	2,4 %	4,2 %	4,6 %	100 %
Mes études (ou ma formation) coûtaient trop cher	95,7 %	0,5 %	1,8 %	2,0 %	100 %

Champ : académie de Créteil.

Source : CREN, enquête MODS 2015.

sont victimes d'injustice. 28,7 % considèrent que le travail demandé par les enseignants était trop difficile. Les problèmes personnels, une maladie ou un accident potentiellement à l'origine de leur décrochage sont plus rarement cités (13,3 %). Les conditions matérielles (éloignement géographique, coût des études) sont peu évoquées (respectivement 18,1 % et 3,8 %). Enfin, les jeunes déclarent rarement que leur entourage amical et familial les décourage à poursuivre leurs études (14,3 %).

Les motifs de décrochage scolaire : qui déclare quoi ?

Au-delà de cette simple description des motifs, il s'agit d'expliquer les raisons évoquées par les jeunes à travers leurs caractéristiques sociales et scolaires. La volonté de gagner de l'argent est-elle, par exemple, partagée par les filles et les garçons ? Par ceux qui ont suivi une voie professionnelle plutôt que générale ? Afin d'identifier, « toutes choses égales par ailleurs », les facteurs significativement associés aux motifs, une analyse de régression logistique dichotomique a été réalisée sur huit items représentatifs des catégories de motifs ↘ **Tableau 4.**

Les modélisations révèlent ainsi que les filles évoquent plus souvent la difficulté du travail scolaire et les problèmes personnels ou de santé⁵, alors que les garçons avancent plus volontiers la quête de l'argent, une mésentente avec les enseignants ou l'exclusion de la formation. À ce propos, les garçons déclarent avoir plus souvent été auparavant exclus temporairement ou définitivement d'un établissement. Les élèves nés à l'étranger soulignent moins fréquemment des rapports conflictuels avec les enseignants ou des savoirs scolaires inintéressants. Ils vont plutôt juger le travail scolaire trop difficile à réaliser. Les motifs évoqués ne sont pas non plus indépendants de la profession des parents. Les enfants dont le père est ouvrier justifient davantage que ceux des autres catégories sociales leur interruption par le souhait de gagner de l'argent. Ce motif est par contre moins présent chez les jeunes dont la mère est cadre ou employée. Ces derniers vont plutôt mettre en cause le fonctionnement du système scolaire (cours inintéressants, travail trop difficile, mésentente avec les enseignants).

Le nombre de redoublements scolaires exerce peu d'influence sur les motifs, hormis dans le souhait de gagner de l'argent, plus présent chez les multi-redoublants. Il faut sans doute y voir une quête d'autonomie chez des jeunes plus âgés. Le dernier niveau de formation a assez peu d'effet sur les raisons évoquées, hormis pour les sortants du collège, souvent plus jeunes que la moyenne des décrocheurs, qui déclarent être moins affectés par l'éloignement de leur dernier établissement, et être davantage soutenus par leur entourage. Moins « attirés » par l'argent, ils affichent plus souvent, dans leur propos, une volonté de poursuivre leurs études plutôt que rejoindre le marché du travail.

Par contre, l'expérience scolaire est étroitement associée aux motifs. Les élèves qui travaillaient irrégulièrement lorsqu'ils étaient au collège et les élèves qui séchaient les cours durant leur dernière formation vont, sans surprise, plus fréquemment évoquer des cours inintéressants et une mésentente avec les enseignants. La variable la plus discriminante a trait au choix de la dernière formation. Ceux qui déclarent ne pas avoir choisi leur dernière formation – ils sont 24 % dans cette situation – évoquent les mêmes motifs que ceux qui étaient peu assidus et travaillaient irrégulièrement. Mais ils signalent aussi des conditions matérielles contraignantes (établissement éloigné) et des exclusions plus fréquentes.

5. À noter que six filles attendaient un enfant ou s'occupaient de leur enfant.

Classification des motifs et correspondances avec les caractéristiques des jeunes

Si certains motifs sont reliés à certaines caractéristiques individuelles, ils s'inscrivent également dans un ensemble donnant une forme de cohérence au rapport qu'entretient le jeune avec le monde scolaire. Afin de faire apparaître non plus seulement des motifs pris isolément, mais des configurations de motifs traduisant une forme d'expérience scolaire, nous avons réalisé une classification de l'échantillon, en fonction des scores obtenus sur chaque énoncé.

La classification retenue est en cinq classes, formées par une procédure de classification ascendante hiérarchique selon la méthode de Ward, en prenant comme mesure de la distance entre les individus le carré de la distance euclidienne entre les scores (codés de 1 à 4, selon leur degré d'accord avec les propositions). On obtient alors cinq classes ↘ **Tableau 5.**

La première classe, intitulée « de grandes difficultés scolaires », est caractérisée par le cumul de motifs de rupture : problèmes personnels et mésentente avec les enseignants et les autres élèves, peur d'échouer et méthodes pédagogiques jugées inappropriées, sentiment d'insécurité. Ces jeunes, à travers les motifs de décrochage scolaire, expriment une expérience scolaire très négative, souvent synonyme de souffrance.

La deuxième classe, « rejet de l'institution scolaire », se caractérise par la combinaison de motifs orientés vers le projet professionnel et un ensemble de motifs liés aux rapports aux savoirs scolaires, à l'orientation et à l'organisation de l'école, jugeant très négativement une formation souvent non choisie. Mais à la différence de la première catégorie, cette expérience n'est pas jugée négative en matière de socialisation avec les pairs, bien au contraire. Plus souvent des garçons que pour les autres groupes, ils ont été plus souvent exclus temporairement, et déclarent avoir peu travaillé personnellement dans leur formation. Ils viennent souvent de l'enseignement professionnel, mais ont rarement atteint le niveau de la terminale.

Le troisième groupe, les « désengagés », est constitué d'élèves déclarant ne pas avoir eu d'attrait particulier pour le marché du travail, mais mettent en avant des motifs plutôt d'ordre scolaire (méthodes d'enseignement jugées inadaptées, cours inintéressants) ou liés à l'entourage, se plaignant plus souvent de ne pas avoir été aidés. Provenant plus souvent de l'enseignement général et de milieux légèrement plus favorisés que les autres classes, surtout en matière de niveau de diplôme des mères, ils manifestent une plus grande conformité aux règles et aux valeurs scolaires que les deux groupes précédents. Ils sont caractéristiques de parcours scolaires sans trop d'histoire jusqu'au lycée, où le décrochage se manifeste plus souvent dans les classes d'enseignement général, ou en terminale professionnelle.

Le quatrième groupe, « attrait de la vie active », est caractérisé par la prééminence des motifs reliés au marché du travail. Le décrochage scolaire est vécu comme la sortie d'un système éducatif jugé plutôt positivement, que ce soit en matière de rapport au savoir, de rapport à l'organisation scolaire ou de rapport à l'orientation, souvent choisie et assumée. Comme dans le deuxième groupe, ce sont plus souvent des garçons, souvent issus de l'enseignement professionnel.

▾ **Tableau 4 Régression logistique des motifs de décrochage scolaire**

	« Je voulais gagner de l'argent »	« Les cours étaient inintéressants »	« Le travail demandé était trop difficile »
Fréquence (en %)	60,4	42,0	28,7
Fille (réf. ¹ : garçon)	0,686**	1,061	1,397**
Né à l'étranger (réf. : né en France)	0,774	0,695*	1,507*
Profession du père (réf. : ouvrier)			
Agriculteur, artisan, commerçant ou chef d'entreprise	0,649	1,107	0,684
Cadre ou profession intermédiaire	0,550**	1,064	0,709
Employé	0,497***	0,926	0,989
Sans activité professionnelle ou non renseigné	0,816	1,204	0,912
Profession de la mère (réf. : ouvrière)			
Agricultrice, artisan, commerçante ou chef d'entreprise	0,706	1,379	0,809
Cadre ou profession intermédiaire	1,283	0,912	2,095***
Employée	0,940	1,489*	1,858***
Sans activité professionnelle ou non renseigné	0,758	0,933	1,177
Nombre de redoublements durant la scolarité (réf. : aucun)			
Un redoublement	1,167	1,013	1,618
Deux redoublements ou plus	1,862**	1,352	1,427
Dernier niveau de formation (réf. : VI-V bis professionnel, CAP1 ou professionnelle)			
V GT (2 ^{de} et 1 ^{re} générale ou technologique)	0,474*	1,119	0,613
V PRO (CAP2, BEP2, 1 ^{re} professionnelle)	0,927	0,935	0,752
VI-V bis collège (6 ^e à la 3 ^e)	0,348***	0,601	0,642
IV PRO (terminale professionnelle)	1,225	0,824	0,507*
IV GT (terminale générale ou technologique)	0,635	0,784	0,735
Séchant les cours durant sa dernière formation	1,551**	1,709***	1,254
N'a pas choisi sa dernière formation	1,120	1,748***	0,851
Travaillait irrégulièrement au collège	1,534***	1,592***	1,207
Pseudo R ² de Cox & Snell (en %)	11,5	8,3	5,6

1. Référence.

Motifs : les modalités « plutôt d'accord » et « tout à fait d'accord » ont été regroupées, ainsi que les modalités « plutôt pas d'accord » et « pas du tout d'accord », afin de dichotomiser les items.

Lecture : 60,4 % des décrocheurs déclarent être plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec la proposition : « Je voulais gagner de l'argent ». Les coefficients correspondent aux odds ratio. Par exemple, les filles déclarent significativement moins (OR < 1) que les garçons être d'accord avec cette proposition. À l'inverse, les décrocheurs qui ont redoublé au moins deux fois au cours de leur scolarité ont une probabilité relative 1,862 fois plus élevée d'être d'accord par rapport à ceux qui n'ont jamais redoublé.

Note : les seuils de significativité des coefficients sont respectivement de 1 % (***), 5 % (**) et 10 % (*).

Champ : académie de Créteil.

Source : CREN, enquête MODS 2015.

« Je ne m'entendais pas avec les professeurs »	« Mon lieu d'études (ou de formation) était trop éloigné de mon domicile »	« Mon entourage ne montrait pas d'intérêt pour mes études »	« J'ai été malade » ou « J'ai eu un accident » ou « J'attendais un enfant »	« J'ai été exclu de ma dernière formation »
24,9	18,1	14,3	13,3	9,1
0,644**	0,979	1,265	2,006***	0,337***
0,301***	1,307	1,454	1,011	0,440
0,828	1,489	0,897	0,696	0,540
0,870	0,497*	0,759	1,111	0,584
0,990	0,927	0,611	1,162	0,273**
1,437	1,092	1,104	1,135	0,806
0,417	0,466	0,366	0,348	1,410
2,538***	1,611	1,045	1,401	0,274*
1,075	1,464	1,121	0,681	0,968
0,845	0,910	1,070	0,873	0,876
1,321	0,810	1,189	1,861**	0,834
1,206	0,836	1,060	1,370	0,676
0,576	0,437*	0,833	0,440	1,117
0,769	0,507*	0,602	0,517	1,821
0,631	0,099***	0,364**	0,449	1,568
0,777	0,624	0,655	0,517	0,408
0,719	0,334**	0,782	0,542	0,574
1,559*	1,056	1,271	0,881	1,195
2,045***	1,902***	1,054	0,865	1,601*
1,613**	1,084	1,201	0,845	1,052
13,9	8,8	3,5	6,4	16,6

Enfin, le cinquième groupe, celui des « décrocheurs discrets », est ainsi désigné par son absence d'adhésion aux motifs proposés, mis à part la maladie ou l'accident, plus souvent cités que dans les autres groupes. Autrement dit, ces élèves expriment une forte adhésion aux règles et valeurs scolaires, reconnaissant l'utilité des savoirs scolaires, déclarant s'être bien entendus avec les enseignants et plus généralement ne pas avoir eu le sentiment de perdre son temps à l'école. Ils déclarent d'ailleurs avoir travaillé régulièrement et ont rarement été sanctionnés par des exclusions temporaires. Le décrochage scolaire est ici perçu comme un accident, sans mettre en cause l'institution scolaire.

Comment se situent ces cinq configurations par rapport à l'ensemble des données fournies par l'enquête ? Pour le montrer, nous avons choisi de réaliser une analyse de correspondances multiples à partir de dix variables de l'enquête : sexe, lieu de naissance (en France ou à l'étranger), catégorie socioprofessionnelle du père (indépendants, cadres et professions intermédiaires, employés, ouvriers, catégorie socioprofessionnelle non renseignée), niveau de diplôme de la mère (sans diplôme, CAP-BEP, baccalauréat ou plus, niveau non renseigné), niveau de formation atteint au moment du décrochage (VI-V bis, V, IV), formation choisie ou non, sanction d'exclusion temporaire ou non, rapports avec les enseignants de collège bons ou non, travail régulier ou non dans sa formation et la classification des motifs. La **figure 1** indique le plan factoriel des deux premiers axes (respectivement 18,8 % et 14,5 % de variance).

Les données s'organisent clairement autour de deux axes : le premier est structuré essentiellement par les variables de parcours scolaire. Ce sont donc ces variables qui contribuent le plus à donner forme aux données. Cet axe oppose d'un côté les élèves travaillant irrégulièrement, n'ayant pas choisi leur formation et ayant été sanctionnés par des exclusions, de l'autre les élèves présentant les caractéristiques opposées. On remarque que la variable de genre est très fortement reliée à cette dimension, les filles étant plus proches des modalités « travail régulier », « jamais exclus » et « formation choisie ». Le second axe est surtout structuré par des variables sociales : catégorie socioprofessionnelle du père, niveau de diplôme de la mère et lieu de naissance de l'élève (France ou étranger). Il oppose les élèves issus de milieux plutôt favorisés, en haut du graphique, aux élèves de milieux défavorisés, plus souvent nés à l'étranger.

Les cinq classes de motifs sont structurées par ces deux dimensions. Sur le premier axe, s'opposent nettement « rejet de l'institution scolaire » et « décrochage discret ». Ces derniers sont caractérisés essentiellement par une forte adhésion aux règles et valeurs scolaires, quand les premiers les rejettent explicitement dans les réponses qu'ils donnent aux enquêteurs. Sur le deuxième axe, s'opposent d'un côté « décrochage discret » et « attiré de la vie active » plus fortement caractérisés par une appartenance aux milieux populaires, de l'autre côté « désengagés » et « de grandes difficultés scolaires », plus mixtes socialement.

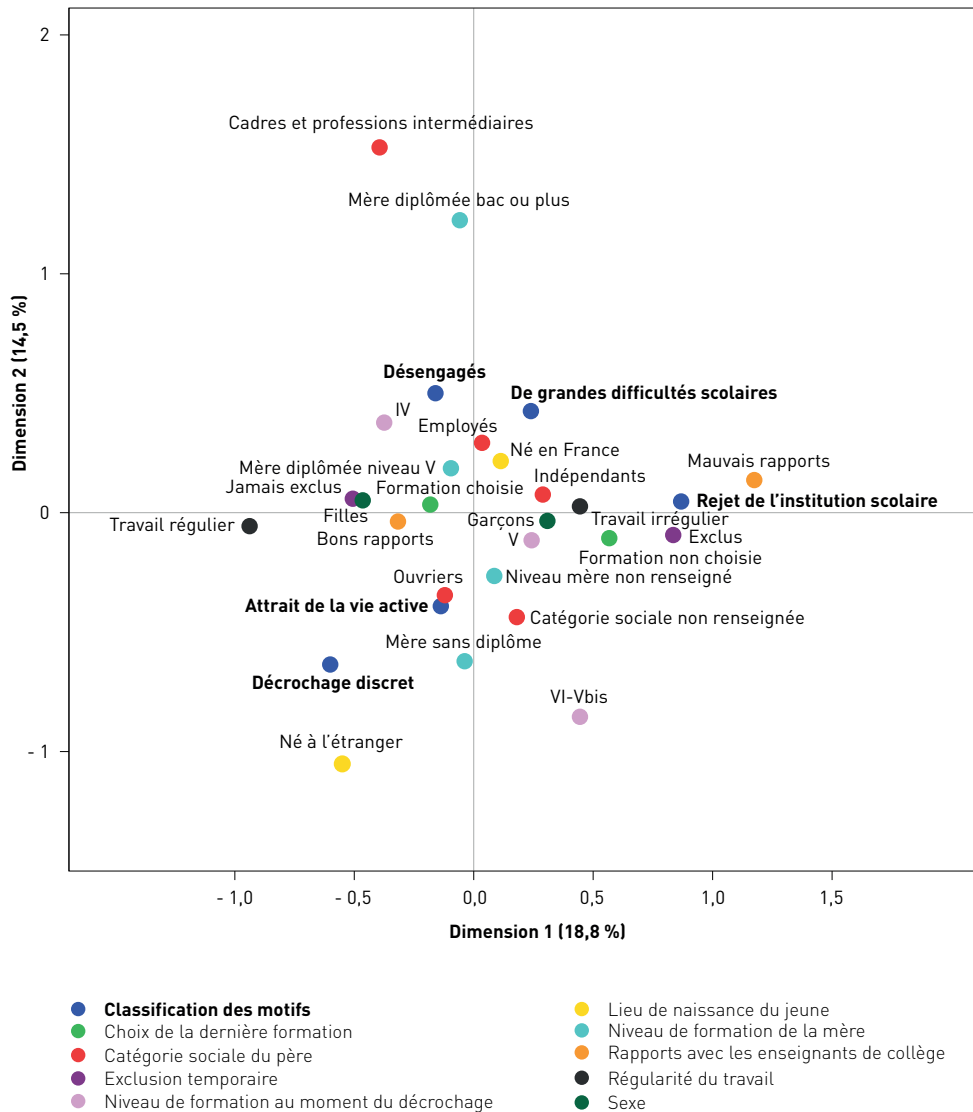
📄 **Tableau 5 Classification des motifs de décrochage scolaire**

Classes	Effectifs	Fréquence
De grandes difficultés scolaires	218	28,6
Rejet de l'institution scolaire	101	13,3
Désengagés	130	17,1
Attiré de la vie active	149	19,6
Décrochage discret	164	21,5

Champ : académie de Créteil.
Source : CREN, enquête MODS 2015.

Il semble donc que les jeunes de milieux populaires en situation de décrochage manifestent relativement moins des motifs mettant en cause le système éducatif, et inscrivent plus fréquemment ce décrochage dans un « accident » de parcours, ou dans la volonté d'entrer sur le marché du travail.

Figure 1 Analyse de correspondances multiples des données de l'enquête MODS 2015



Champ : académie de Créteil.
Source : CREN, enquête MODS 2015.

DISCUSSION

Que retenir des données présentées ci-dessus ? Les travaux sur les motifs de décrochage scolaire font l'objet de réserves de la part de certains chercheurs. Ainsi, pour Russel W. RUMBERGER [2011], les raisons que donnent les décrocheurs sont trop centrées sur les événements les plus immédiatement reliés au décrochage, au détriment de facteurs plus anciens et plus déterminants. Ces raisons ignorent également le poids des facteurs environnementaux du décrochage scolaire, parce qu'ils ne sont pas saisis comme tels par les jeunes. Enfin, selon le moment de l'enquête, les raisons peuvent être reconstruites en fonction de souvenirs plus ou moins fiables, ou en fonction de la situation de la personne enquêtée au moment de l'enquête. Ajoutons à ces critiques les limites que constitue le fichier administratif utilisé pour cette enquête. L'échantillon initial comprend des jeunes déclarant n'avoir jamais décroché. Ils représentent 41 % des personnes contactées. À l'inverse, il est vraisemblable que des jeunes en situation de décrochage échappent au recensement de SIEI. Par ailleurs, il ne faut pas exclure un potentiel biais de sélection en raison des refus de réponse ou des difficultés pour les enquêteurs à joindre les jeunes les plus précaires. Toutefois, il nous semble que les résultats présentés apportent des connaissances nouvelles sur le décrochage scolaire à travers la perception qu'en ont les jeunes concernés. On peut considérer les motifs de décrochage comme un révélateur des expériences scolaires de ces jeunes. Par ailleurs elles permettent de fournir des éléments de réponse à la question des parcours des jeunes en situation de décrochage scolaire. Ces parcours sont-ils d'une grande diversité, le décrochage scolaire ne constituant qu'une catégorisation institutionnelle regroupant des expériences hétérogènes, ou y a-t-il un modèle général rendant compte des parcours menant au décrochage ? Les données empiriques disponibles convergent pour montrer que les motifs de décrochage scolaire se concentrent autour de quelques catégories de motifs relevant du rapport à l'école et des apprentissages scolaires. Si on retrouve dans nombre d'études la présence de motifs reliés au marché du travail, ou à des problèmes que les jeunes ramènent à leur situation personnelle, c'est bien à des motifs scolaires que les jeunes imputent majoritairement leur décrochage. Toutefois ces motifs scolaires relèvent de plusieurs sous-ensembles. Pour certains ils sont très révélateurs d'une rupture complète avec le monde scolaire, enracinée très tôt dans l'accumulation de difficultés tant en matière d'apprentissages que de socialisation scolaire. Pour d'autres ils manifestent un désengagement tardif dans la scolarisation, une orientation contrainte, un découragement face à des exigences croissantes, etc. Bref, si on retrouve ici le modèle du décrochage « en trois temps » (difficultés scolaires/rejet de l'institution scolaire/absentéisme et décrochage) [BERNARD, 2013], il n'est pas exclusif d'autres expériences de la scolarité, mises en évidence par les travaux sur les parcours de décrochage [JANOSZ, LE BLANC *et alii*, 2000].

CONCLUSION

Au terme de cet article, trois enseignements peuvent être tirés de l'enquête réalisée dans l'académie de Créteil. D'abord cette enquête confirme les résultats obtenus dans d'autres contextes nationaux. Le décrochage scolaire est vécu par les jeunes comme un événement essentiellement inscrit dans une expérience scolaire. Bien sûr les motifs d'ordre personnel ou les raisons reliées au marché du travail sont présents, mais c'est majoritairement dans leur passé scolaire que les jeunes situent le moment de rupture. De ce point de vue le décrochage scolaire constitue une représentation de l'institution qui, en creux, nous dit plusieurs choses de « ce que l'école fait aux individus »⁶ : un traitement plutôt uniforme qui laisse peu de place aux singularités, mais aussi une machine à trier et orienter en fonction de critères qui échappent largement aux personnes concernées, et qui peine à s'adapter à la diversité des parcours. Et c'est à ce niveau que cette étude apporte une seconde catégorie d'enseignements. Au-delà de l'insatisfaction partagée, deux dimensions séparent les expériences scolaires des décrocheurs. La première renvoie à l'environnement normatif de l'institution scolaire. Si certains s'accommodent fort bien des règles scolaires, d'autres s'y opposent ouvertement et ont un « casier scolaire » déjà bien fourni au moment de leur sortie du système éducatif. La seconde dimension discriminante se situe dans la dimension socialisatrice de l'école. Si pour beaucoup de jeunes en décrochage, les relations sociales avec les autres se sont bien déroulées, pour d'autres cela a été une source de profond malaise. C'est le cumul des difficultés avec les règles et les pairs qui constitue le « noyau dur » du décrochage scolaire, contre lequel la mission des politiques de prévention se révèle particulièrement ardue. Le troisième type de résultats concerne précisément cette dimension politique. L'enquête révèle la médiocre qualité des outils d'accompagnement des jeunes en décrochage scolaire. Plus de 40 % des jeunes interrogés à partir du fichier déclaraient n'avoir jamais décroché, et plus de 60 % des jeunes de la liste n'avaient pas été contactés par les professionnels. Il est nécessaire de s'interroger sur la portée d'un outil standardisé au niveau national, mais qui semble ne pas répondre véritablement aux besoins des personnels en charge de l'appui et de l'accompagnement des jeunes en rupture scolaire. Par ailleurs, un tiers des jeunes interrogés affirme soit n'avoir rencontré aucun professionnel après leur décrochage scolaire, soit ne s'être vu proposer aucune solution quand ils en ont rencontré. Il y a là un « non-recours » problématique au regard des besoins de cette population. La question du repérage pose enfin la question de la fiabilité des sources utilisées ici. Il est possible que les fichiers SIEI ne traduisent pas avec exactitude la composition de la population des décrocheurs. Par ailleurs, l'enquête présentée ici a été réalisée sur un territoire spécifique, celui de l'académie de Créteil. Afin de pouvoir généraliser les conclusions de cette étude, il serait souhaitable de multiplier les travaux quantitatifs et qualitatifs sur les motifs de décrochage scolaire.

6. Pour reprendre le titre d'un colloque organisé par le Centre de recherche en éducation de Nantes en 2008.

↳ BIBLIOGRAPHIE

AFSA C., 2013, « Qui décroche ? », *Éducation & formations*, n° 84, MENESR-DEPP, p. 9-20.

BERKTOLD J., GEIS S., KAUFMAN P., 1998, *Subsequent Educational Attainment of High School Dropouts*, Washington DC, US Department of Education, National Center for Education Statistics.

BERNARD P.-Y., 2013, *Le décrochage scolaire*, Paris, (2^e édition), Puf, coll. « Que-sais-je ? ».

BERNARD P.-Y., MICHAUT C., 2014, « Marre de l'école. Une analyse des motifs de décrochage scolaire », *Notes du CREN*, n° 17, CREN.

BOUDESSEUL G., CARO P., GRELET Y., VIVENT C., 2014, *Atlas académique des risques sociaux d'échec scolaire : l'exemple du décrochage*, Marseille, Paris, Céreq, MENESR-DEPP.

BRIDGELAND J., DILULIO J., MORISON K., 2006, *The Silent Epidemic: Perspectives on High Schools Dropouts*, Washington DC, Civic Enterprises.

BRYK A., THUM Y. M., 1989, « The Effects of High School Organization on Dropping Out: An Exploratory Investigation », *American Educational Research Journal*, vol. 26, n° 3, p. 353-383.

DALTON B., GLENNIE E., INGELS S., 2009, *Late High School Dropouts: Characteristics, Experiences, and Changes across Cohorts*, Washington DC, S Department of Education, National Center for Education Statistics.

DUBET F., MARTUCCELLI D., 1996, *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Le Seuil.

DUMAY X., DUPRIEZ V., 2004, « Effet établissement : effet de processus et/ou effet de composition ? », *Les cahiers de recherche en éducation et formation*, n° 36, Girsef, p. 4-22.

GEORGE-EZZELLE C., ZHANG W., DOUGLAS K., 2006, "Dropouts Immediately Pursuing a GED Credential: Their Institutions' Characteristics, Self-Reported Reasons for Dropping Out, and Presence of High-Stakes Exit Exams", article présenté lors de la conférence annuelle de l'American Educational Research Association (AERA) du 7 au 11 avril 2006, San Francisco.

JANOSZ M., LE BLANC M., BOULERICE B., TREMBLAY R.E., 2000, "Predicting Different Types of School Dropouts: A Typological Approach on Two Longitudinal Samples", *Journal of educational psychology*, vol. 92, n° 1, p. 171-190.

LE RHUN B., DUBOIS M., 2013, « Les sortants précoces et les sortants sans diplôme : deux mesures des faibles niveaux d'études », *Éducation & formations*, n° 84, MENESR-DEPP, p. 51-60.

PARENT G., PAQUIN A., 1994, « Enquête auprès de décrocheurs sur les raisons de leur abandon scolaire », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 20, n° 4, p. 697-718.

ROA, 2013, *Early School-leavers*, ROA Fact Sheet, Maastricht University.

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