

De l'absentéisme à la déscolarisation : étude des parcours de décrochage scolaire de collégiens sur le bassin du Mantois

QUERREC Antoine*

■ Résumé

Cet article propose une lecture du processus de déscolarisation par l'angle des parcours de vie, en analysant les interconnexions entre les trajectoires scolaires et biographiques et en replaçant ces dernières dans le cadre de contraintes et de possibilités que représente l'institution scolaire. Cet article s'appuie sur une recherche qui s'oriente principalement autour de l'analyse des événements biographiques et de l'expérience scolaire, replacée au sein des temporalités individuelles et institutionnelles. L'étude de ces trajectoires permet d'identifier les grandes étapes qui structurent dans le temps les parcours de déscolarisation. Les principaux résultats de cette recherche s'observent par l'étude de l'inscription de certains événements marquants (scolaires et biographiques) au sein des timings scolaires et questionnent plus généralement le processus de différenciation des parcours de décrochage au sein d'un groupe souvent pensé à tort comme homogène. Cette relation aboutit à la constitution d'une typologie axée sur ces réflexions en terme de timing et de séquences. Elle permet de comprendre les diverses formes et évolutions du parcours de décrochage selon les spécificités des trajectoires biographiques et leur inscription dans le timing scolaire et selon la résonance de certains événements individuels avec le cadre scolaire en fonction du moment où ces derniers surviennent dans la vie de l'individu. Ce travail permet plus globalement de comprendre comment et sous quelle forme, le processus de décrochage se nourrit des trajectoires biographiques et des contextes sociaux dans lesquels évoluent ces élèves. L'analyse des parcours de vie, met en perspective les effets de la structure sociale mais aussi, de l'organisation du système scolaire, sans déconsidérer le sujet qui évolue au sein de ces deux systèmes structurés. Chaque type regroupe des élèves pour lesquels l'expérience d'échec, d'absentéisme ou de comportement a-scolaire émerge à des temps différents dans leur parcours scolaire. Cet article illustre en quoi la variété de ces « points d'entrée », définit des parcours de décrochage eux-mêmes singuliers et différents.

Ce travail s'inscrit dans la continuité d'une recherche réalisée auprès de collégiens du Mantois déscolarisés ou en voie de déscolarisation. Dans une réflexion orientée autour du paradigme des parcours de vie l'orientation méthodologique est qualitative, basée sur des observations répétées et des entretiens biographiques de type narratif.

* DYSOLA – Université de Rouen, Université de Rouen, UFR SHS, 76821 Mont Saint Aignan cedex, querrec.antoine@yahoo.fr

Introduction

Alors que depuis les années 80 les politiques scolaires affichent comme point d'orgue le thème de la démocratisation scolaire sous le fameux slogan « 80 % d'une génération au bac »¹, on constate que depuis quelques années les thèmes de la déscolarisation, de l'absentéisme et du décrochage scolaire semblent être au premier plan des discours politiques sur l'école². Ils alimentent également les représentations médiatiques qui cristallisent sous la figure des jeunes décrocheurs un groupe, souvent pensé à tort, comme homogène. Pourtant, l'analyse des parcours de décrochage de jeunes collégiens du Mantois fait apparaître de grandes diversités et amène à penser l'hétérogénéité des trajectoires et des expériences qui composent le parcours de vie de ces jeunes élèves. Mais alors, comment analyser la différenciation des parcours de décrochage de ces jeunes qui évoluent à première vue dans des contextes sociaux et économiques relativement proches ?

Les recherches en sociologie ont permis d'analyser le phénomène de déscolarisation comme un processus (Glasman, Ouvrard, 2004) qui se construit dans le temps, par étapes et en correspondance avec l'univers social des élèves (Thin, 1998, Felouzis, 2003) et leur propre expérience scolaire (Dubet, Martuccelli, 1998). Ainsi, le processus de décrochage menant à la déscolarisation se structure au travers de certains événements scolaires et biographiques qu'il s'agit d'identifier et d'analyser au regard de leurs interrelations.

L'étude des parcours de déscolarisation sous l'angle des parcours de vie permet d'apporter une compréhension du processus sans déconsidérer les singularités propres à chacune des trajectoires (scolaire et biographique) des élèves. Ainsi, à travers une analyse séquentielle nous verrons qu'au-delà des singularités individuelles, le décrochage scolaire s'agence et évolue selon certaines structurations récurrentes.

Ce travail permet plus globalement de comprendre comment et sous quelle forme le processus de décrochage se nourrit des trajectoires biographiques et des contextes sociaux dans lesquels évoluent ces élèves.

Cadre théorique et méthodologique

Ce travail souhaite questionner les parcours de décrochage scolaire allant des premières expériences d'absentéisme à la déscolarisation institutionnelle. Pour cela, je prendrai appui sur une recherche menée auprès de jeunes collégiens du Mantois³.

¹ Slogan impulsé par J.P. Chevènement dès 1985 et réaffirmé dans la loi d'orientation sur l'éducation N° 89-186 du 10 juillet 1989.

² Ces préoccupations s'observent par le développement de groupes de réflexion qui donnent lieu à de nombreux écrits comme le rapport Machard, *Les manquements à l'obligation scolaire* en 2003, ou le programme interministériel lancé en 1999 sur les processus de décrochage scolaire. Ces réflexions accompagnent le développement de multiples dispositifs tels que « nouvelles chances », « Foquale » ou l'ensemble des plateformes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs.

³ Le Mantois correspond à la région de Mantes-la-Jolie. L'enquête a été principalement menée sur les villes de Mantes-la-Jolie, Mantes-la-Ville et Limay.

Cadre théorique

L'analyse séquentielle du processus de déscolarisation est appréhendée à travers le paradigme des parcours de vie qui permet de comprendre la diversité des parcours de décrochage au sein d'une population pourtant relativement homogène initialement. La méthode des parcours de vie permet alors de déconstruire et de reconstruire les différentes trajectoires composant la vie de l'individu et de mettre ainsi en lumière les mécanismes qui animent ce processus par l'identification des agencements, des heurts et des compositions entre les événements scolaires et biographiques.

Cette étude prend principalement appui sur les travaux de Glen Elder (1999) qui développe un paradigme des parcours de vie articulé autour de quatre principes fondamentaux. Le premier est le principe du développement tout au long de la vie qui doit se comprendre sur un temps long, de la naissance à la mort. Le second principe est celui de temporalité, « (...) qui postule dans les événements de vie des antécédents et des conséquences, des transitions, des modèles de comportements qui varient en fonction de l'âge biologique, psychologique et social. » (Sapin, 2007) Glen Elder affirme alors que les événements qui façonnent les trajectoires composant le parcours de vie ont des impacts différents selon le moment où ils surviennent au cours de la vie d'un individu. Ainsi, les événements qui affectent les trajectoires individuelles sont à étudier en considérant le moment de leur apparition. Cette conception de l'événement est à comprendre à travers le troisième principe, celui *des vies liées* qui postule que les trajectoires biographiques se déroulent dans un réseau de relations. Finalement le quatrième principe est celui *d'Agency* qui peut être traduit par capacité d'agir. À travers ce principe Glen Elder considère l'individu comme un acteur agissant dans un système de contraintes et de possibilités.

La théorie du parcours de vie permet de décloisonner les différentes trajectoires composant la vie d'un individu. Un événement qui survient dans une sphère peut avoir des répercussions dans une ou dans la totalité des trajectoires composant son parcours. Ainsi, ce travail s'attache à analyser le processus de décrochage scolaire comme un parcours fait de l'agencement de différentes trajectoires composant l'existence de ces jeunes élèves. Ces dernières sont d'ordre biographique (familiales, sociales) et scolaire.

Méthode et constitution des typologies

Afin d'éclairer ces questionnements, je m'appuierai sur une recherche menée entre 2010 et 2012 auprès d'une vingtaine de jeunes élèves du Mantois déscolarisés ou en voie de déscolarisation. Ce travail repose sur des observations répétées auprès de jeunes in situ afin de questionner leurs pratiques et leur quotidien mais également sur des entretiens biographiques (20) de type narratif (Bertaux, 2005) afin de retracer l'ensemble des trajectoires qui compose leurs parcours de vie. Ces élèves ont pour dénominateur commun le fait d'être entrés dans une dynamique de décrochage plus ou moins intense. Au moment de cette recherche les différents jeunes étaient dans des classes différentes de la sixième à la troisième. Certains jeunes étaient encore scolarisés d'autres étaient pris en charge par des structures relais (classe relais et atelier relais). Enfin, certains ont été rencontrés par l'intermédiaire du dispositif de réussite éducative (DRE) ou d'une structure de prévention spécialisée.

L'absentéisme comme point d'entrée méthodologique

Le processus de déscolarisation a été appréhendé à travers les pratiques d'apprentissage, les comportements en classe et les pratiques d'absentéisme de ces jeunes. Officiellement, d'après le ministère de l'Éducation Nationale, un élève absentéiste est un élève qui serait absent au moins quatre demi-journées dans le mois. Mais au-delà de ce critère, il est nécessaire de considérer les pratiques d'absentéisme à travers la diversité de leur expression. Ainsi, l'absentéisme peut se définir par son intensité mais également par sa régularité. L'élève peut être absent à certains cours choisis. L'absentéisme peut également se manifester par des « sèches » c'est-à-dire des activités ponctuelles, souvent collectives, en dehors du collège. Il peut être motivé par des facteurs extérieurs variés, comme les copains, l'échec ou les pratiques familiales que nous nommons dans l'étude les « phases d'absences ». Rappelons également que l'absentéisme n'est plus considéré comme tel si les parents justifient par un mot l'absence de leur enfant. Voilà pourquoi cette recherche mobilise la notion d'absentéisme à travers sa diversité. Nous avons étudié l'absentéisme comme point d'origine de nos réflexions sur le processus de déscolarisation. Comprendre les absences, c'est comprendre les pratiques. Elles nous informent sur le contexte et les réactions de la famille et font bien évidemment état de la situation de décrochage de l'élève.

Les pratiques d'absentéisme ont été observées à travers le récit fait en amont des entretiens, des référents des élèves : conseillers principaux d'éducation, éducateurs, principaux de collège, ainsi que par le récit des élèves lors des entretiens, complété par l'étude de leur dossier scolaire et leur relevé d'absences sur les logiciels de vie scolaire⁴.

Par l'intermédiaire de certains collègues, de structures éducatives telles que les classes ou ateliers relais et certaines associations, j'ai mis en place une méthode d'enquête auprès de certains jeunes alliant observations répétées et entretiens de type biographique afin de retracer l'ensemble des trajectoires composant leur parcours. Ces entretiens ont été complétés par d'autres, plus informels, auprès de conseillers principaux d'éducation, principaux de collège ou assistants d'éducation.

L'analyse des entretiens fait apparaître, au-delà d'une première image homogène, certaines disparités entre les parcours de décrochage. Tous n'empruntent pas strictement les mêmes trajectoires, chaque parcours n'a pas la même intensité et la même inscription dans le temps. Mais alors quels mécanismes sous-tendent ces dissemblances ?

Analyse des séquences et constitution d'une typologie

Afin de dégager la matrice de chacun des parcours, les récits ont été analysés à travers certains *items* et critères de différenciation. Le point d'entrée dans le processus de décrochage est un de ces critères. Il s'agit du moment où se déclarent les premières pratiques de décrochage avec les premières baisses de résultats scolaires, les premières exclusions temporaires ou définitives. La classe actuelle de l'élève en est un autre ainsi que l'ensemble des événements institutionnels et biographiques.

À travers ces critères, j'ai constitué pour chaque élève deux chronologies : une première qui retrace l'ensemble des événements scolaires et une seconde constituée des événements biographiques. J'ai réalisé

⁴ Tels que Pronote ou Sconet qui permettent d'avoir un historique chronologique des absences.

un tableau synthétique, une matrice de chaque parcours scolaire allant de la première année de cours préparatoire jusqu'à la classe actuelle de l'élève. Sur la première chronologie les parcours scolaires ont été séquencés classe par classe. Un relevé de l'ensemble des éléments relatifs à l'expérience scolaire a été fait, le lieu de la scolarité, les changements d'établissement, les événements scolaires marquants, (redoublements exclusions temporaires ou définitives, exclusions de cours...) mais aussi l'évolution des résultats scolaires en indiquant les tendances (chutes, stagnation ou remontée). Comme précédemment évoqué, j'ai indiqué sur le tableau de façon visible les points d'entrée de chacun des *items* retenus.

Ensuite, après la constitution d'une seconde chronologie j'ai mis en perspective et comparé les trajectoires scolaires et les événements d'ordre familial, social, biographique (divorce, arrêt des activités sportives, hospitalisation...). Un intérêt tout particulier a été porté à l'analyse des séquences en mettant en correspondance les événements biographiques et le moment de leur apparition dans le parcours scolaire.

Une fois ce travail de recueil réalisé et après avoir construit pour chaque élève une chronologie récapitulative, ces dernières ont été regroupées pour être comparées entre elles afin d'analyser les récurrences et les divergences entre les parcours de décrochage et saisir la nature des interrelations entre les trajectoires scolaires et biographiques.

Ce travail met en avant certaines récurrences qui structurent trois types de parcours de décrochage. Ces parcours ne se basent pas sur les spécificités de l'individu mais sur les temporalités du décrochage et leur concomitance ou non avec les événements personnels. Autrement dit, ce ne sont pas des typologies d'individus mais des typologies de processus, de parcours de décrochage qui illustrent comment s'ordonne, s'agence et se heurte parfois l'ensemble des trajectoires sociales, familiales et scolaires et quelle résonance peuvent avoir certains événements au regard des contextes dans lesquels ils surviennent.

Le décrochage linéaire

Ce type constitue le premier des trois modèles de parcours de décrochage observés à travers l'analyse précédemment évoquée. Cette trajectoire de *décrochage linéaire* englobe un public particulier ayant connu dès le début de leur scolarité des difficultés dans les apprentissages.

Entre continuité et actualisation

Les premières années de scolarité se caractérisent dès le primaire par l'expérience de l'échec. Une grande majorité des élèves connaît un redoublement, et certains d'entre eux feront l'expérience de quelques *phases d'absence*⁵. Pour ces jeunes élèves l'arrivée au collège va se caractériser par une continuité dans les pratiques de décrochage qui vont s'intensifier dans cette phase de transition où l'élève passe d'un contexte éducatif à un autre.

⁵ Comme précédemment évoqué cf. *cadre théorique et méthodologique*, un intérêt tout particulier est apporté dans ce travail à la notion d'absentéisme. Ainsi, contrairement à l'absentéisme une « *phase d'absence* » est motivée par des conduites parentales en lien avec des événements survenus dans l'histoire familiale. La famille participe à l'absentéisme, sans pour autant que cela soit considéré comme une pratique de décrochage. L'absence de l'élève n'est pas cachée aux yeux des parents.

Dès l'école élémentaire l'expérience scolaire est marquée par des échecs. Très tôt, ces élèves sont repérés et nommés par le corps enseignant comme des élèves en difficulté. C'est lors de la transition du primaire au collège que le parcours de décrochage va s'intensifier et prendre ancrage dans un contexte nouveau (organisation des enseignements, rapports aux professeurs, exigences de travail...). L'élève réagit, s'adapte et compose avec le contexte et les contraintes dans lesquels s'inscrit sa scolarité (Elder, 1999). Dans ce nouveau temps institutionnel structuré par de nouvelles attentes, l'élève opère des compromis, des choix à « *l'intérieur du contexte social et des contraintes structurelles* » (Sapin, 2007).

Cette capacité d'agir s'exprime alors par la multiplication progressive de comportements a-scolaires, de conflits récurrents avec les professeurs entraînant une intensification des sanctions pédagogiques et institutionnelles ainsi que par l'émergence de nouvelles pratiques de décrochage. Ainsi, pour ces élèves l'absentéisme apparaît en cinquième. Les premières expériences de *sèches* propulsent l'élève dans une dynamique de décrochage cumulative⁶ et donc plus intense.

Ces déstabilisations en classe de cinquième sont liées à la fois aux nouvelles modalités pédagogiques auxquelles les élèves sont confrontés et à l'effet de correspondance entre ce temps fort de l'institution et le nouvel âge biologique et social des élèves qui passent de l'enfance à l'adolescence. En classe de cinquième, il n'est plus celui qui vient d'arriver, « le petit de sixième ». Pour les élèves qui connaissent depuis longtemps des difficultés ou des souffrances scolaires, l'émergence de l'absentéisme en cinquième semble encore plus marquante. Depuis le point d'entrée dans cette situation jusqu'à la classe de cinquième, la trajectoire scolaire est marquée par des échecs sanctionnés par des notes et des appréciations négatives des enseignants. L'arrivée au collège représente dans le parcours de ces jeunes une transition vers un temps nouveau de l'enseignement. Mais ce contexte nouveau s'avère être le cadre d'une expérience scolaire similaire voire plus difficile qu'à l'école primaire. Les pratiques de décrochage en viennent à évoluer progressivement au regard des spécificités organisationnelles et pédagogiques du collège.

Le poids des événements marquants

Les concomitances entre les événements survenant dans les trajectoires biographiques et les événements scolaires ont tout particulièrement été analysées. Mais alors, comment définir ce que nous nommons des événements marquants ? De fait, un événement peut être marquant pour un individu et secondaire pour un autre. Les événements qui façonnent les trajectoires composant le parcours de vie ont des impacts différents selon le moment où ils surviennent au cours de la vie d'un individu (Elder, 1999). Les événements qui affectent les trajectoires individuelles sont à étudier en considérant le moment de leur apparition et à mettre en parallèle avec le cursus scolaire. Un événement a été retenu *a posteriori* comme marquant si lors des entretiens un lien était établi par l'élève lui-même entre un événement et certaines conséquences sur sa trajectoire ou si lors de l'analyse un lien pouvait être établi entre un événement et certaines pratiques de décrochage.

Alors que l'existence est composée de différentes trajectoires ayant chacune son rythme propre, penser en terme de parcours de vie revient à postuler que ces différentes trajectoires sont liées bien qu'elles réfèrent à des univers de vie différents. Ainsi par l'étude des concomitances temporelles entre les étapes

⁶ *Cumulative* signifie que pour ces élèves les absences tendent à accentuer encore davantage leurs difficultés en classe en accumulant du retard dans les apprentissages.

des différentes trajectoires, une correspondance est clairement observable entre l'apparition d'un événement en primaire et une trajectoire scolaire difficile dès les premières classes de l'école élémentaire. Maladie d'un parent, violences familiales, divorce, précarité, sont autant d'événements marquants dans les trajectoires familiales qui contribuent au parcours de décrochage.

Ces événements marquants de la trajectoire biographique s'inscrivent alors dans la trajectoire scolaire avec des conséquences sur l'expérience spécifique de l'école. L'exemple le plus lisible est celui de Jean-Pierre qui exprime lors d'un entretien la maladie de sa mère survenue alors qu'il était en CE2. Cet événement familial aurait pu ne pas avoir d'impact sur sa trajectoire scolaire. Cependant, sa mère malade ne pouvait ni l'accompagner à l'école, ni le soutenir dans sa scolarité. Dans ce contexte, la mère de Jean-Pierre a décidé qu'il ne se rendrait à l'école que lorsqu'elle pourrait l'accompagner. À la suite de cette décision, Jean-Pierre sera absent régulièrement aux cours du matin. Ces phases d'absence firent que peu à peu il a eu de plus en plus de mal à suivre les cours et à *garder le niveau*. En observant de plus près son parcours scolaire, une transition relativement nette est perceptible entre une première phase à savoir le CP et le CE1 où l'élève n'est pas significativement en difficulté et la seconde phase marquée par la maladie de sa mère, à savoir du CE2 jusqu'à la cinquième. Ces événements marquants amènent l'élève à se désengager progressivement d'une trajectoire scolaire classique pour s'engager⁷ dans une trajectoire parallèle faite d'absentéisme, de violences, de ruptures qui, au cours de son parcours scolaire, va s'accroître au sein des nouveaux contextes éducatifs jusqu'au couloir institutionnel que constitue la classe de 5^e.

L'étude des événements marquants et des différentes trajectoires composant l'existence de ces jeunes élèves montre en quoi leur parcours de décrochage est à comprendre comme une relation entre des difficultés d'ordre biographique et scolaire. Dans l'analyse la pertinence des événements biographiques est à entendre dans leur inscription et leur dynamique cumulative avec d'autres événements d'ordre scolaire. Ainsi, l'exemple de Sofiane illustre en quoi ce n'est pas en soi la nature d'un événement (divorce de ses parents ou maladie de son père ou son hospitalisation) qui singularise le point d'entrée du parcours de décrochage mais davantage les interconnexions ou les compositions et les heurts entre un événement survenant dans la trajectoire biographique et son inscription dans la trajectoire scolaire.

Sofiane connaît des difficultés dès les premiers temps de l'école primaire. Au vu de ses résultats et de son comportement un maintien en CM2 est prononcé. Tout au long des cinq années allant du CP (cours préparatoire) au CM2 (cours moyen deuxième année), le comportement de Sofiane se dégrade ; il est agité en classe et ses difficultés s'accumulent. Parallèlement, alors que Sofiane est en CE2, la maladie de son père se déclare et ses parents divorcent. À la fin du CM2 son instituteur propose à sa mère une orientation dans un internat à Conflans-Sainte-Honorine, une ville à trente-cinq minutes de Mantes (son lieu de résidence). Il faut comprendre cette proposition comme une volonté de couper Sofiane de son univers familial. L'entrée en internat est vécue très difficilement par Sofiane qui a le sentiment d'être en décalage avec les autres élèves de son établissement. Le comportement de Sofiane, déjà difficile en élémentaire, va se dégrader. Son attitude face aux professeurs et à l'ensemble du corps éducatif devient particulièrement difficile. Son quotidien au collège est fait de conflits, de remarques de la part des professeurs mais aussi d'exclusions. Dès la sixième, Sofiane sera exclu fréquemment des cours.

⁷ Cette notion d'engagement est entendue comme la définit Becker à savoir : « Engagement par défaut [qui] survient au travers d'une série d'actes dont aucun n'est crucial mais qui, pris ensemble, constituent pour l'auteur une série de paris adjacents d'une telle ampleur qu'il peut vouloir ne pas les perdre. Chaque acte insignifiant d'une telle série est, pour ainsi dire, une brique d'un mur atteignant pour finir une telle hauteur que la personne ne peut le gravir. »

En observant de plus près sa trajectoire biographique, il apparaît qu'un événement fort vient troubler sa scolarité déjà instable. Alors qu'il est en sixième, Sofiane est hospitalisé durant cinq semaines. Pendant ce laps de temps, Sofiane ne suivra que quinze jours de cours.

L'hospitalisation va marquer une coupure avec l'univers de l'école et creuser des difficultés déjà présentes avant son départ. Le dernier conseil de classe de sixième décidera pour Sofiane un passage en cinquième « au bénéfice de l'âge ». Cette année-là, il est sanctionné par deux conseils de discipline. Le premier, l'exclura temporairement (deux semaines), le second prononcera son exclusion définitive. Lors de l'enquête Sofiane était pris en charge par l'atelier relais après avoir été accompagné par le dispositif de réussite éducative⁸.

Ces événements marquants contribuent au parcours de décrochage de trois manières. La première est liée à l'inscription de l'événement dans la sphère familiale. La seconde s'inscrit dans le contexte de l'école où l'événement prend alors une dimension qui dépasse le simple cadre de la famille pour s'inscrire dans des pratiques scolaires : baisse des résultats scolaires, conflits récurrents avec les professeurs...

La troisième est l'inscription de l'événement dans toutes les phases charnières de la scolarité future. En d'autres termes, l'apparition précoce de ces événements marque la scolarité de ces jeunes comme une expérience de difficulté et de tension. La projection de leur scolarité sur un temps court, moyen et long se fait au travers de ces difficultés. Pour ces élèves la vision de leur scolarité future est une projection faite d'échecs et d'instabilités.

Le décrochage de rupture

Alors que les parcours de décrochage précédents se caractérisent par une certaine continuité et une intensification liée aux bouleversements ayant cours au collège, les parcours ci-dessous se caractérisent par un phénomène de rupture.

Rupture entre école élémentaire et collège

Ces parcours de décrochage se singularisent par l'expression d'une rupture d'ordre biographique et scolaire lors du temps de transition entre l'école élémentaire et le collège. Cette notion de rupture illustre le point d'entrée dans le processus de décrochage comme un tournant (Oris, 2009), un moment où une situation tend à évoluer, à se transformer et ainsi potentialiser d'autres trajectoires. Ces élèves n'ont pas connu de réelles et significatives difficultés à l'école élémentaire. Ils n'ont pas été repérés par les professeurs comme des élèves en échec ou perturbateurs. Le point d'entrée dans le parcours de décrochage est plus récent et correspond à la classe de sixième, à l'arrivée au collège. C'est à ce moment précis que les premières pratiques de décrochage voient le jour⁹.

⁸ Plus communément appelé le DRE.

⁹ Comportement en classe, conflits avec les professeurs, manque, voire absence de travail, en classe comme à la maison.

Les trajectoires scolaires de ces élèves sont ainsi séquencées en deux phases majeures. L'école élémentaire tout d'abord où à l'exception de quelques remarques sur l'investissement et le comportement, aucun de ces élèves n'a ressenti cette période comme difficile ou douloureuse, où aucune mesure pédagogique et éducative n'a été mise en place. Ensuite, vient le passage au collège, l'arrivée en sixième qui déstabilise alors la trajectoire scolaire. Un tournant ou une bifurcation nette s'observe dans la trajectoire scolaire de ces élèves. L'arrivée au collège fait perdre une stabilité qui en élémentaire leur permettait de suivre une scolarité sans heurt ni difficulté. Si certains élèves de ce type ont connu à l'école quelques expériences de conflits avec un professeur ou de violence à l'encontre de camarades, il est intéressant de noter qu'aucun de ces événements ne s'est inscrit à long terme dans leur trajectoire scolaire. Leurs pratiques de chahut, bagarre, agitation, se produisent en dehors du contexte de la classe, aux récréations, interclasse, cantine. Ainsi les temps d'apprentissage en classe sous l'autorité de l'enseignant sont respectés par ces élèves et au-delà de ces comportements épisodiques ils poursuivent une scolarité élémentaire sans encombre.

Ruptures et émergence de pratiques nouvelles

Au collège la classe de sixième représente à elle seule le cycle d'adaptation¹⁰. Elle est censée permettre aux élèves sortant de l'organisation spécifique de l'école élémentaire de s'adapter et de trouver les ressources nécessaires pour poursuivre une scolarité dans le secondaire. Pourtant, les élèves relevant du parcours de rupture semblent justement être en difficulté face à ces nouvelles modalités pédagogiques. La compréhension du phénomène de bifurcation qui a lieu entre l'élémentaire et la sixième doit se comprendre dans ce jeu complexe de transition entre deux situations et contextes pédagogiques. Pour chacun de ces élèves, la difficile adaptation et le rejet de la nouvelle organisation pédagogique sont à l'origine de pratiques nouvelles. Si ces pratiques sont diverses, toutes vont marquer à leur manière un point de passage vers le décrochage. Ainsi, l'arrivée au collège s'accompagne d'un nouveau rapport à l'enseignant. L'élève passe d'une relation unique à la multiplication des professeurs en fonction des disciplines. Cette organisation est une difficulté majeure. Que cela relève de la personnalité du professeur ou de l'amalgame entre rejet de la discipline et rejet de l'enseignant, dans les deux cas cela entraîne des rapports conflictuels avec certains professeurs. Pour l'ensemble de ces élèves, l'arrivée au collège est marquée par des conflits plus ou moins intenses avec certains enseignants. Ces conflits provoquent lors des conseils de classe du premier trimestre, des avertissements comportement¹¹ qui marquent les premières sanctions institutionnelles de leur trajectoire scolaire.

Mais au-delà des conflits récurrents et ciblés avec certains professeurs, ces jeunes perçoivent leur entrée en sixième à travers une accentuation majeure des exigences de travail. La durée de présence effective au collège, l'intensification des devoirs à la maison amènent à une réorganisation entre temps scolaire et temps de loisir. Le temps du collège investit des espaces et des temps précédemment réservés aux loisirs ou aux activités collectives. L'entrée au collège est perçue par ces élèves comme une redéfinition profonde de leur quotidien, arrêt des activités sportives, frein aux fréquentations ou aux sorties entre copains.

¹⁰ Selon l'article 3 du décret du 2 mai 1996 relatif à l'organisation de la formation au collège.

¹¹ Sanction émise par le conseil de classe. Elle sanctionne les attitudes des élèves en classe et en dehors. Les avertissements de travail et de conduite sont tous deux inscrits sur le bulletin scolaire.

L'arrivée au collège est aussi le cadre de nouvelles sociabilités (Dubet, Martuccelli, 1998) liées à l'organisation structurelle des établissements et au nouvel âge social et biologique. Dans ce contexte, ces élèves expliquent certains chahuts en classe, certaines « bêtises » et certaines absences par cette nouvelle sociabilité ayant cours au collège. Mais l'effet de ces nouvelles sociabilités peut également se comprendre en ce qu'il participe du processus d'étiquetage (Becker, 1963). À mesure que la trajectoire scolaire de ces jeunes se caractérise par des chahuts en classe, des bagarres, des absences, ces comportements vont définir l'élève aux yeux de ses professeurs, de ses camarades puis de sa famille. Peu à peu ces élèves sont reconnus par les autres comme des éléments perturbateurs. Cette reconnaissance fait que peu à peu les élèves assimilent cette place toute particulière qui caractérise leur statut d'élève et de collégien.

Pour ces élèves déstabilisés lors de la transition école/collège, les événements biographiques vont avoir une résonance toute particulière et amènent alors à l'intensification des pratiques de décrochage. L'analyse de leur trajectoire familiale fait apparaître durant leur scolarisation élémentaire des événements biographiques que nous pourrions à première vue appréhender comme marquants. Pourtant, ces derniers ne s'inscrivent pas dans les trajectoires scolaires. Ainsi, rappelons que ce n'est pas l'événement par sa nature qui questionne le processus de déscolarisation mais davantage les moments où ces derniers surviennent au cours de la vie de l'individu. Ainsi, dans la transition du primaire au collège, les élèves du type de Rupture vont connaître des événements marquants qui, dans ce contexte, vont s'inscrire dans leur trajectoire scolaire.

Intensification des pratiques et sanction des parcours

Au cours de leur année de sixième, ces élèves développent un sentiment de « ras-le-bol ». Ce sentiment s'accompagne de pratiques a-scolaires, chahuts, quelques rares absences et principalement un désinvestissement progressif dans les apprentissages. La classe de sixième est alors un moment d'entrée dans un processus de décrochage. Si elle marque le début du décrochage scolaire, celui-ci va progressivement s'intensifier. Cette intensification s'observe à deux niveaux, individuel d'une part, avec l'augmentation des pratiques d'absence et de comportements a-scolaires et institutionnel d'autre part, avec l'augmentation des prises en charge et des sanctions.

La classe de cinquième, par son organisation et la place qu'elle a au sein des cycles pédagogiques va déstabiliser davantage ces élèves déjà ébranlés en sixième. Les objectifs d'adaptation au fonctionnement du secondaire sont alors censés être assimilés. Dans ce contexte, les pratiques de décrochage vont s'intensifier fortement dans cette classe qui est, en quelque sorte, le couperet institutionnel de par les sanctions qu'elle pose.

Les différentes remarques sur l'attitude et le niveau scolaire en sixième apparaissent dans un temps de construction du statut de l'élève mais leur persistance en cinquième tend à institutionnaliser ces caractéristiques qui se poursuivent dans un temps où le statut de l'élève n'est plus en construction mais est censé être défini. Ainsi, la reconnaissance de leur décrochage a des conséquences au niveau individuel et au niveau de l'institution. Au niveau individuel, l'élève perçoit sa place au collège comme celle d'un élève décrocheur, absentéiste et perturbateur. L'institution à son niveau confirme cette perception. Ces élèves sont désormais étiquetés comme des cas difficiles. Les avertissements travail et conduite définissent le profil de l'élève. C'est également en cinquième que les redoublements ou exclusions sont le plus souvent prononcés.

À première vue, nous pourrions penser que selon qu'un parcours de décrochage est linéaire ou de rupture, le traitement institutionnel en classe de cinquième, est totalement différent. Mais, en observant chacune des trajectoires scolaires, il ne se dégage pas de différences significatives. Que le décrochage ait débuté à l'école élémentaire ou au début du collège, le traitement institutionnel en cinquième semble indifférencié.

Pourtant, tous ces élèves ne seront pas exposés de la même manière au couperet institutionnel en cinquième. Chacun de ces élèves évolue dans des collèges différents, avec des projets d'établissement différents et un corps enseignant différent. Chaque élève entretient lui-même des relations singulières avec les différents acteurs du collège. Ainsi, le parcours de décrochage doit être entendu à travers le principe des vies liées (Elder, 1999) et alors considérer la singularité des expériences au sein des réseaux d'interrelations dans lesquels l'élève inscrit sa trajectoire scolaire. Le parcours de Fadou illustre au mieux cette perspective.

Son décrochage débute dès la classe de sixième. Les deuxième et troisième trimestres seront sanctionnés par des avertissements travail et conduite (ATC). C'est en cinquième que ses résultats scolaires vont fortement chuter. Son attitude est celle d'un élève agité et violent. Au troisième trimestre de cinquième, Fadou vole le téléphone portable d'un de ses enseignants. Il est rapidement accusé à juste titre. Son parcours difficile au collège et la gravité de son acte amènent Fadou devant le conseil de discipline. Il encourt une exclusion définitive. Cependant, la décision est l'exclusion temporaire. Au fil de l'entretien, Fadou explique cette réaction par l'intervention voire le soutien de sa principale. Ses difficultés familiales (maladie héréditaire de ses frères) et le suivi de sa scolarité mis en place au collège vont plaider en sa faveur. La bonne connaissance de son histoire familiale et scolaire par les adultes référents lui a permis d'éviter une sanction lourde de conséquence qui inévitablement aurait participé de sa trajectoire de décrochage. Cette décision n'a pas permis l'arrêt de ses pratiques de décrochage cependant, elle en a limité l'ampleur. Cet exemple illustre en quoi la cinquième est un couperet institutionnel pour ces élèves, (en l'occurrence l'exclusion temporaire) mais il montre également en quoi la nature et l'intensité de ce couperet sont relatives à certaines variables liées à l'établissement, à l'effet classe, et dans le cas précis au principe des existences liées.

Ainsi, Comme précédemment évoqué, les divergences interindividuelles sont davantage de l'ordre de l'inscription des trajectoires individuelles et de leur résonance singulière dans les réseaux d'interrelations au sein de chaque établissement.

Un parcours de décrochage brusque

Ce troisième et dernier type correspond à un parcours singularisé par la soudaineté de la transition entre une trajectoire scolaire qui ne laissait pas présager le décrochage et une entrée rapide et intense dans le processus. Les différences entre le décrochage brusque et les deux parcours précédemment évoqués s'observent dans les motivations du passage à l'acte. Nous allons voir que cela relève principalement de l'apparition dans la trajectoire familiale ou scolaire d'un événement fort qui, en s'inscrivant dans le *timing* institutionnel, produit une bifurcation nette et franche.

Les trajectoires de décrochage de ces élèves sont toutes à leur manière singulières, pourtant elles vont emprunter un trajet relativement commun. Ainsi, l'ensemble de ce public n'a pas connu de réelles

difficultés lors de sa scolarité en élémentaire. Tous ont apprécié, ont eu de bons résultats et des relations stables avec leurs enseignants. Dans ce contexte, ces élèves abordent le passage au collège dans des conditions favorables. Contrairement aux élèves du parcours de rupture, aucune difficulté quant à l'adaptation pédagogique n'a été signalée par les professeurs. Cependant les trajectoires scolaires de ces élèves vont être à des moments différents touchées par un décrochage net et intense.

Certains ont connu en élémentaire des événements forts dans leur trajectoire biographique qui ne vont pas s'inscrire dans leur trajectoire scolaire. Aucune sanction institutionnelle ne sera prononcée. Lors des entretiens formels ou informels avec les conseillers principaux d'éducation en charge de ces élèves, une certaine incompréhension caractérise leur perception de cette situation. En effet, comment comprendre l'imprévisibilité de ces ruptures lors de décrochage aussi intense.

Un décrochage intense et court

Tous les élèves relevant de ce type expriment leur décrochage en tout premier lieu par l'absentéisme. Nous avons vu à travers les deux précédents parcours que l'absentéisme tendait à se développer aux alentours de la classe de cinquième, après un long temps de rejet des apprentissages et une récurrence d'attitudes a-scolaires. Pour ces élèves relevant du décrochage brusque, la soudaineté du décrochage s'exprime par un absentéisme soudain et lourd. Plus ici que dans les autres types, la transition entre les deux situations scolaires est marquée par des pratiques intenses. Si le décrochage de ces élèves est brusque et s'exprime par un absentéisme lourd, la projection de leur décrochage se fait sur une période relativement courte. Pour tous, les mesures éducatives mises en place ont porté leurs fruits et ces élèves décrocheurs arrivent à reprendre rapidement une scolarité normale. Ce phénomène d'inscription courte dans le temps peut se comprendre au regard des motifs de leur décrochage. L'inscription d'un événement marquant dans le *timing* scolaire produit un décrochage net et intense mais les effets de cet événement tendent à s'estomper rapidement. Certes, ces derniers produisent une déstabilisation mais tous ces élèves ont dans un temps court retrouvé une certaine stabilité. Ce retour à un équilibre peut se comprendre également au regard de leur trajectoire scolaire antérieure. Ils ont un niveau scolaire suffisamment stable pour pouvoir raccrocher plus aisément. Il faut également comprendre l'effet du temps sur un parcours de décrochage. Pour les élèves des types 1 et 2, leur expérience difficile est plus ancienne principalement pour ceux du type 1 qui n'ont quasiment connu que l'échec et les difficultés. Ceux relevant du décrochage de rupture ont une expérience tout à fait différente. L'école n'a pas toujours été ou n'a pas été longtemps une expérience difficile synonyme d'échecs, de conflits ou de souffrance.

L'inscription des événements dans des temps spécifiques

Au travers des entretiens et après un exercice de comparaison, il apparaît qu'au-delà de la singularité des trajectoires biographiques et scolaires de chacun de ces élèves, deux temporalités spécifiques caractérisent ce décrochage brusque. Ici, peut-être davantage que dans les deux précédents parcours de décrochage, la notion de temporalité est mobilisée. J'entends par cette notion le fait qu'un événement familial ou scolaire s'inscrit dans un temps particulier du parcours de l'élève. Selon que l'événement apparaît à tel ou tel moment, son inscription aura des répercussions bien différentes. Le parcours scolaire de tout élève est marqué par une multitude de temps institutionnels qui séquentent son évolution et correspondent à des fonctions ou des objectifs différents. Ainsi, ces temps scolaires peuvent renvoyer à

des temps de transitions majeures, comme le passage de l'école élémentaire au collège, ou à des phases de transitions internes comme le passage en cinquième qui marque la fin du temps d'adaptation de la sixième. Ainsi, les transitions majeures sont ces moments officiels et institutionnalisés de passage entre deux situations. Elles sont définies par un cadre normatif et pédagogique. Les principales transitions majeures sont celles qui amènent l'élève dans des espaces d'apprentissages différents, le passage de la maternelle à l'école élémentaire, de l'école élémentaire au collège et du collège au lycée. Parallèlement ces temps de transitions internes représentent des temps qui ne sont pas nécessairement encadrés par des politiques pédagogiques et qui ne représentent pas des phases délimitées par l'institution. Deux transitions internes nous concernent. Nous avons précédemment abordé le passage en cinquième qui marque la transition entre deux situations d'apprentissage et deux formes d'exigences institutionnelles pour des élèves qui basculent de l'enfance à l'adolescence. À travers ce parcours de décrochage brusque, nous observons deux autres temps de transition interne qui sont les temps de reprise et d'orientation. Les transitions internes sont bien souvent des temps où les précédents événements marquants (biographiques et scolaires) s'inscrivent et participent au parcours de décrochage.

Ces élèves qui brusquement décrochent, inscrivent leurs premières pratiques dans ces deux temps de transition interne à savoir : la classe de troisième ou la rentrée des classes. La typologie de décrochage *brusque* interpelle donc ces deux temporalités au travers desquelles certains événements familiaux et scolaires s'inscrivent et propulsent l'élève dans un processus de décrochage.

Ainsi certains de ces élèves inscrivent leur point d'entrée dans le processus de décrochage en troisième, dans ce temps d'orientation. L'apparition d'un événement marquant dans la trajectoire biographique entre en correspondance avec certains événements d'ordre scolaire et propulse ces élèves dans un parcours de décrochage intense. Au-delà des singularités de chaque élève et de leur trajectoire, ces parcours se définissent par une simultanéité et une correspondance entre des événements forts survenant dans la sphère familiale et l'expérience scolaire. Ainsi, l'effet de ces heurts entre ces deux événements est particulièrement signifiant à travers leur inscription dans un temps d'orientation qui correspond au passage d'un cadre éducatif à un autre et à la projection des scolarités du collège vers une expérience nouvelle, celle du lycée ou de l'apprentissage. Le parcours de Lyliia permet d'éclairer au mieux la correspondance entre un événement familial et son inscription dans le temps de la troisième.

Lyliia est une élève qui n'a connu aucune réelle difficulté dans sa scolarité. Ses résultats ont toujours été relativement bons, son attitude en classe est celle d'une élève « *motivée et dynamique*¹² ». Elle dit avoir toujours aimé l'école et n'avoir rencontré aucune difficulté relationnelle ou de l'ordre des apprentissages. Elle n'a jamais connu son père. Alors que sa mère était enceinte, ce dernier a quitté le domicile pour s'installer loin de Mantes-la-Jolie. Elle explique ne pas avoir souffert de cette situation. Cet exemple montre en quoi une situation aussi marquante qu'elle soit (l'absence du père), ne s'inscrit pas nécessairement dans la trajectoire scolaire. De plus, alors qu'elle était en sixième deux événements viennent bouleverser son équilibre. Le premier est la mort de son grand père et le deuxième, la rencontre avec son père. Alors qu'elle fait face à ces deux événements qui se déroulent de surcroît dans ce temps fort de transition élémentaire/collège, la trajectoire scolaire de Lyliia n'est pas affectée par ce contexte familial difficile.

¹² Propos transmis par le CPE de Lyliia.

Mais alors qu'elle entre en troisième, son père emménage à proximité de son domicile. Cette proximité va, à ce moment précis, ébranler l'équilibre de Lyliia. C'est également en troisième qu'elle commence à connaître certaines difficultés scolaires, principalement dans les enseignements scientifiques. Sa moyenne chute considérablement. Elle continue pourtant à aimer l'école et à s'investir. Elle expliquera dans l'entretien que jusqu'à la fin du troisième trimestre elle nourrit l'espoir d'être orientée en seconde générale. Mais le conseil de classe propose le redoublement.

Pour Lyliia, ce temps de la troisième articule deux difficultés. La première relève de la trajectoire scolaire, le redoublement, et la seconde de la trajectoire familiale, l'emménagement de son père. Le processus de décrochage doit se comprendre dans la simultanéité et la correspondance de ces deux événements forts faisant que l'expérience de la troisième fait basculer la trajectoire scolaire de Lyliia. Dans ce contexte nouveau dès la rentrée, elle se désinvestit brutalement, ne travaille plus en classe ni même à la maison. Durant les deux premiers trimestres elle sera très régulièrement absente.

Pour d'autres élèves, l'entrée dans un décrochage brusque s'observe lors des temps de rentrée scolaire. Si le point d'entrée correspond à une temporalité scolaire différente de celle précédemment évoquée, le même processus d'articulation entre un événement d'ordre biographique et d'ordre scolaire est à l'œuvre.

Ces élèves ont connu lors des vacances scolaires, un événement marquant dans la sphère de la famille, événement qui a déstabilisé l'organisation ou les relations familiales. Dans ce contexte, la reprise des cours est perçue comme une prise de distance avec l'univers familial fraîchement déstabilisé. Ainsi, ils connaissent leurs premières expériences d'absentéisme durant cette période de reprise. Ces expériences qui s'inscrivent dans un temps plus ou moins long selon les situations.

Au-delà des différences relatives au parcours de chacun des élèves, la typologie de décrochage brusque se caractérise donc par la correspondance entre un événement marquant (d'ordre familial ou scolaire) et le calendrier scolaire. Ces correspondances s'expriment pour les élèves de cette étude, à deux moments, lors du temps d'orientation ou celui de la reprise.

Conclusion

Cette typologie fait apparaître au-delà des singularités propres à chaque trajectoire individuelle des récurrences dans l'inscription de certains événements marquants au sein du cadre scolaire.

Chaque type composant cette typologie recouvre des singularités comme le moment d'apparition des premières pratiques de décrochage qui structure alors dans le temps des évolutions de parcours différentes. Ainsi, les élèves du type 1 (décrochage linéaire) connaissent dès l'école élémentaire des difficultés (échecs, conflits, comportement en classe...). L'arrivée au collège se caractérise par une intensification des pratiques de décrochage qui trouvent à s'inscrire dans ce nouveau contexte de l'enseignement. Les élèves du type 2 (décrochage brusque) n'ont pas connu à l'école élémentaire de difficultés. Ces dernières n'apparaissent qu'à l'arrivée au collège. Cette transition entre deux modèles éducatifs marque une rupture dans leur parcours scolaire. Le point d'entrée dans le processus est différent de celui des élèves relevant du type 1. Cette différence de calendrier est significative et aura des implications sur la constitution et l'évolution du parcours de décrochage.

Ces deux premiers types renvoient à des modèles connus de décrochage scolaire. En effet, de nombreuses mesures scolaires ou pédagogiques sont mises en place sur ces temps de transition entre élémentaire et collège (type 2), de nombreuses mesures s'orientent également vers la lutte contre l'échec scolaire (type 1). Cependant, ces plans de lutte contre le décrochage ne s'orientent pas vers la classe de cinquième. Pourtant nous avons vu en quoi cette classe représente un temps fort dans le parcours de ces jeunes.

Si ces deux premiers modèles interpellent le processus de déscolarisation à travers des facteurs déjà mis en lumière par les politiques et acteurs scolaires, cette analyse permet de saisir comment se construit et évolue le processus de décrochage scolaire à travers les heurts et les compositions entre l'ensemble des trajectoires composant la vie de ces jeunes individus et cela au-delà d'un regard orienté uniquement sur la nature des difficultés scolaires ou biographiques.

Le troisième et dernier type de décrochage *Brusque* met en lumière un modèle moins connu qui interpelle directement l'analyse en termes de séquences et dépasse les conceptions liées aux adaptations pédagogiques ou aux difficultés scolaires. Ces élèves décrochent brusquement alors que rien ne laissait présager une telle entrée dans le processus. Ces parcours questionnent par la soudaineté de leur engagement et l'intensité avec laquelle ils marquent leur rejet de l'école.

Si les deux premiers modèles renvoient à des figures plus classiques de décrochage scolaire, je n'observe aucune prévalence d'un modèle sur l'autre. De plus aucune différence quant à la représentation fille garçon au sein des trois types n'a été observée. Pourtant les effets de l'entrée dans un processus de décrochage semblent différents selon que l'élève est une fille ou un garçon. Ces différences s'observent particulièrement quant aux réactions et aspirations de la famille face à ces événements mais aussi aux pratiques lors des temps de sèches ou de déscolarisation.

Bibliographie

- Becker H. 1963. *Outsiders. Étude de la sociologie de la déviance*, Paris, Métailié. 248 p.
- Becker H. 2006. Sur le concept d'engagement. *SociologieS*. 2006, p. 8.
- Bertaux D. 2005. *Le récit de vie*, Armand Colin, Paris, 128 p.
- Dubet F., Martuccelli D. 1998. *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Seuil, 361 p.
- Elder G. 1999. *Children of the great depression: social change and life experience*, New-York, Westview Boulder. 400 p.
- Felouzis G. 2003. La ségrégation ethnique au collège et ses conséquences, *Revue Française de sociologie*, Vol. 44, N° 3, 413-447
- Glasman D., Oeuvarard F. (dir.). 2004. *La déscolarisation*, Paris, la dispute. 315 p.
- Oris M. (dir.). 2009. *Transitions dans les parcours de vie et construction des inégalités sociales*, Lausanne Presses polytechniques et universitaires romandes, 442 p.
- Sapin M., Spini D., Widmer E. 2007. *Les parcours de vie : De l'adolescence au grand âge*, Lausanne, Presse polytechniques et universitaires Romande. 137 p.
- Thin D. 1998. *Quartiers populaires, l'école et les familles*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 290 p.