

Décrochage universitaire : (més)usages et limites d'une notion.

La crise de l'université¹ est une thématique ancienne qui revient régulièrement sur le devant de la scène politique et médiatique. Depuis quelques années, les rapports ministériels sur la question ont introduit dans leur lexique une notion nouvelle : *le décrochage universitaire*. Sur ce point, une remarque mérite tout de suite d'être faite. Si la définition du *décrochage universitaire* est précise (« *le fait, pour un étudiant, de sortir de l'enseignement supérieur sans y décrocher le moindre diplôme* »), elle est cependant trop normative et s'avère en réalité assez peu opérante lorsqu'on cherche à rendre compte de ce qui se joue vraiment à l'entrée de l'université et dans les débuts de la vie étudiante. A première vue, la remarque peut paraître anodine. Celle-ci l'est moins si l'on en vient à préciser que les personnes qui se saisissent de la notion cherchent en même temps à développer sur cette base des mesures sensées remédier aux différents problèmes (réels ou non) qu'elle soulève.

A ce titre, il me semble important de formuler trois points qui permettront de mettre en évidence les limites d'une telle notion :

1) Tout d'abord, la notion ne permet pas de prendre en compte la diversité des profils étudiants (passé scolaire, âge, classes sociales d'origine, genre) et, par conséquent, des profils de décrocheurs qui sont lissés dans une image stéréotypée.

2) Ensuite, le décrochage est souvent présenté, à tort, comme un synonyme d'échec.

3) Par ailleurs, on observe que l'usage de cette notion fait l'économie d'une double réflexion qui se trouve pourtant au cœur de la problématique, à savoir *l'invisibilité du public* et *l'articulation dedans/dehors*.

D'une certaine manière, tout se passe comme si le fait de mettre un terme générique (le décrochage) sur divers phénomènes (abandons, sorties, échec, réorientation, redoublement,...) permettait, du même coup, de mettre un terme aux réflexions que peuvent susciter les phénomènes ainsi recouverts. A travers quelques-uns des résultats présentés dans une enquête récente², nous allons tenter d'apporter des éléments de réflexion dans le but de mieux cerner la complexité des phénomènes rassemblées sous la notion de décrochage.

La double inscription

Une proximité géographique du lieu d'étude par rapport au domicile parental

Dans la première année de cursus observée, on constate qu'on est confronté à une population dite « de proximité », où les étudiants sont déjà inscrits géographiquement à la région avant d'y débiter leurs études supérieures. En ce sens, chaque inscrit est un double inscrit : *inscrit administratif* d'une part et *inscrit géographique* d'autre part. Sans se contenter de cette seule caractéristique, on doit déjà indiquer que le choix de la proximité est avant tout un élément non-négligeable pour une population composée en grande partie de ces *nouveaux étudiants*, « *peu familiarisés avec les valeurs et les méthodes de l'enseignement supérieur*³ »

Stéphane Beaud a également mis en évidence ce facteur « de proximité » comme révélateur d'autres dimensions plus profondes. Dans ses travaux⁴, il cherche à relier les conditions matérielles d'existence et les conditions institutionnelles d'apprentissage à l'université. De ce fait, il montre bien comment, chez les jeunes garçons de quartier, *les temps de sociabilité populaire* et les réseaux amicaux sont maintenus et/ou réinvestis de façon très intense au moment du passage à l'université,

1 *L'université n'est pas en crise*, Romual Bodin, Sophie Orange, Édition du Croquant, 2013.

2 « Le décrochage des étudiants inscrits en première année de sociologie à l'université de Lorraine », rapport de stage, Master 2 ISA (*Interventions Sociologiques et Anthropologiques*), laboratoire 2L2S, Jonathan Réveillé, 2013.

3 *Les nouveaux étudiants : un groupe social en mutation*, Valérie Erlich, Armand Colin, 1998.

4 « Un temps élastique. Étudiants des "cités" et examens universitaires », *Terrain*, n° 29, Stéphane Beaud, 1997 ; 80 % au bac... et après ? *Les enfants de la démocratisation scolaire*, La découverte, Stéphane Beaud, 2002.

ceci au détriment du *temps des études* qui n'a pas réellement de prise sur eux. Néanmoins, dans son analyse, il est très peu question des jeunes filles originaires de milieux populaires.

L'influence du genre sur la poursuite d'études

Des filles plus sensibles à ces effets de proximité

Or, dans les entretiens menés, on remarque que la proximité géographique exerce une influence d'autant plus forte sur les poursuites d'études de la population féminine de l'échantillon. Ainsi, les filles évoquent plus fréquemment que les garçons des conflits familiaux, des divorces ou des ruptures amoureuses difficiles à vivre. Par ailleurs, il n'est pas rare qu'elles soient incitées – en particulier dans les milieux populaires – à apporter une aide à leur famille à de multiples occasions : la proximité spatiale du lieu d'étude permettant de faciliter le retour et/ou la présence au domicile parental. Si les services rendus peuvent être perçus positivement de la part des jeunes adultes et s'établir sur un registre affectif (« *Des fois, dans la semaine, ça me manque de ne pas pouvoir m'occuper de ma petite sœur* »), ils n'en sont pas moins très « sollicitants », chronophages et « impliquants ».

Dans ses travaux sur l'orientation post-bac, Bernard Convert a déjà mis en évidence de tels constats à l'appui d'un traitement statistique effectué sur l'ensemble de l'académie lilloise. Il observe que l'offre de formation affecte différemment les types d'élèves. Ainsi, il écrit que « *l'offre de formation affecte les femmes plus que les hommes et avant tout ceux des personnes d'origine populaire et/ou en situation de retard scolaire. La catégorie de loin la plus sensible à ces effets [de proximité] est dans notre terminologie, celle des jeunes femmes en retard d'origine populaire.* »⁵.

En ce sens, l'université peut être perçue pour ces filles comme un lieu envisageable d'émancipation qui permet de s'extraire, au moins temporairement, des obligations familiales et domestiques puisqu'en étudiant, on rencontre des gens – notamment des garçons – d'autres milieux sociaux, faisant preuve de bonnes capacités relationnelles (« *ils sont à l'écoute* ») et bien dotés en capitaux langagiers (« *on peut avoir de bonnes conversations* »). Si la première année à l'université semble être un lieu d'observation privilégié de la *régulation des aspirations*⁶, la recherche d'un ou d'une « conjoint-e » et/ou la formation et la séparation des couples permet également de rendre compte de ce phénomène. Au fil des entretiens, on comprend en effet que la mise en couple, du point de vue de certaines jeunes femmes, peut constituer un moyen de retarder son entrée sur le « marché matrimonial » tout formulant un désir d'ascension sociale que l'université autorise à espérer.

Un temps d'accommodement

Entre sentiment de « ne pas être à sa place » et logique d'expérimentation

Par ailleurs, si les termes d'« écoute », de « conversation » et d'« échange » sont des qualités appréciées et mises en avant par les étudiantes, ils semblent correspondre plus largement aux exigences et aux dispositions requises à l'université. Autrement dit, ces modes d'expressions nous informent également sur le décalage qui peut exister entre les attendus universitaires et certaines caractéristiques individuelles attribuées et fixées socialement. Par conséquent, on peut comprendre également que certains garçons originaires de milieux populaires voient sans doute, en amphithéâtre comme ailleurs à l'université, leurs codes langagiers ainsi que leurs manières de se tenir et de parler dévalués, ce qui renforce sans doute, en retour, le sentiment de « ne pas être à sa place ».

Selon leurs milieux sociaux d'origine, il apparaît que les individus façonnent des « manières

5« Des hiérarchies maintenues : espaces des disciplines, morphologie de l'offre scolaire et choix d'orientation en France », Bernard Convert, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°149, 2003.

6 « L'université, un espace de régulation. L'« abandon » dans les 1^{ers} cycles à l'aune de la socialisation universitaire », Romuald Bodin et Mathias Millet, *Sociologie*, n°3/2, 2011 ; « La question de l'abandon et des inégalités dans les premiers cycles à l'université », *Savoir/Agir*, n°17, 2011.

d'être étudiant » qui se différencient à travers les loisirs, les conversations, les accents, etc... A ce propos, on peut prendre l'exemple d'une étudiante qui, au moment de sa première année en IUT, a très mal vécu le décalage culturel et social au sein de sa promotion avec des clivages structurants très marqués socialement : nancéiens/vosgiens, train/voiture, appartement/domicile parental, etc...

Néanmoins, les corpus analysés ne présentent pas uniquement ce type d'étudiants éloignés des codes universitaires et en quelque sorte poussés vers la sortie. En effet, une seconde population perçoit quant à elle son passage à l'université comme l'occasion de profiter de ce nouveau statut octroyé à l'entrée du supérieur et qui constitue pour beaucoup un brevet de jeunesse. Ces étudiants envisagent alors leur poursuite d'études post-bac dans *une logique d'expérimentation*, où le statut d'étudiant devient un support identitaire permettant d'éprouver son sentiment d'appartenance à une classe d'âge⁷ à travers différentes activités extra-universitaires.

La carrière étudiante

Activité principale et activités périphériques

Dans son ouvrage, *Le métier d'étudiant*, Alain Coulon, explique que « *les étudiants qui ne parviennent pas à s'affilier échouent* ». Lors d'entretiens menés auprès d'étudiants ayant interrompu leur cursus, on observe pourtant que des formes de socialisation se développent à travers des lieux de vie universitaire (BU, Restaurant Universitaire, salle informatique...). A ce propos, le cas de Pierre, n'assistant plus aux cours depuis octobre, mais qui continue malgré tout de se rendre à la BU quotidiennement, est significatif. Il semblerait donc que la capacité des étudiants à s'affilier ne soit pas forcément un gage de réussite aux examens. Dans ce cas, comment peut-on considérer ces pratiques ? A-t-on vraiment à faire à des étudiants non-affiliés ? Everett Hughes, dans son ouvrage *Le Regard sociologique*, revient sur la notion de métier et nous fournit des clés de lecture précieuses afin de mieux comprendre ce qu'on cherche à décrire ici :

« une des manières de limiter la production dans l'activité principale consiste à détourner les efforts vers des activités de routines [...] Tout métier consiste inévitablement en une combinaison d'activités et d'autres qui leur sont accessoires, soit par nature, soit en raison de l'organisation du travail. »

Au regard de cette définition ci-dessus, on peut penser que les individus évoqués, réussissant à incorporer le métier d'étudiant, se détournent momentanément de l'activité principale (étudier) en intensifiant des pratiques de routines (discussions, lectures, loisirs). Peut-on alors considérer ces usages détournés comme des éléments qui s'inscrivent à diverses étapes de la carrière étudiante ? Sur ce point, la deuxième partie de la définition que nous livre Everett Hughes est éclairante :

« Pour tout métier, et à toute étape d'une carrière dans un métier, il y a nécessairement un véritable mode de répartition du temps et de l'énergie consacrés aux diverses activités constituant ce métier. »

Parfois, ces activités périphériques fonctionnent comme des médiations vers les savoirs universitaires. De tels résultats démontrent il me semble l'intérêt qu'il y a à développer sur cette question du « décrochage » des parcours biographiques. Ainsi, certaines situations-types, observées sur un temps long, permettront de limiter les usages génériques d'une notion mal construite.

Réveillé Jonathan
Master ISA 2013
reveille.jonathan@gmail.com

⁷ « Classes d'âge, classe scolaires, classes sociales », *Enquête*, n°3, Jean-Claude Chamboredon, 1991.