

« Échec » versus « réussite scolaire » ?

Processus sociaux d'étiquetage & catégories institutionnelles : Le cas des arrêts d'études en cours de baccalauréat professionnel

Audrey Mariette

Maitresse de Conférences en Sciences Politiques, Université de Paris 8

Créé en 1985, le baccalauréat professionnel sanctionne une formation de niveau IV attestant une compétence professionnelle dans l'enseignement secondaire français. Jusqu'à la rentrée 2009, il était préparé en deux ans (Première et Terminale professionnelles), après un BEP lui aussi préparé en deux ans (Seconde et Terminale BEP), dans un lycée professionnel ou encore, depuis la loi de 1987 relative à l'apprentissage, au sein d'un Centre de Formation des Apprentis (CFA). Si la question des arrêts d'études en cours de « Bac pro » reste mal connue et peu étudiée, elle se pose avec d'autant plus d'acuité que l'initiative du Bac pro en trois ans a été récemment généralisée et que le Ministère de l'Éducation Nationale réaffirme régulièrement sa volonté de porter 80% d'une classe d'âge au niveau Bac.

Dans le cadre de ces journées de réflexion sur « les conditions de la réussite des étudiants », il semble intéressant de s'interroger sur un degré scolaire qui précède le supérieur. L'orientation dans l'enseignement professionnel ne s'oppose pas à la volonté de poursuivre des études supérieures (en BTS notamment) pour les élèves concernés. Beaucoup des jeunes rencontrés lors de notre enquête ont ainsi mis en avant une conscience forte du caractère indispensable de l'obtention du Bac pro. Pourtant, la conscience de l'importance de ce diplôme ne suffit pas toujours à les maintenir dans leur formation. Le cas des « Bacs pro » paraît particulièrement heuristique pour aborder la question de l'« échec scolaire » et de sa définition : les élèves orientés vers l'enseignement professionnel sont stigmatisés comme étant des élèves « en échec » et ce, même s'il existe des hiérarchies internes au sein même du professionnel, notamment entre les différentes spécialités (Cacouault et Œuvrard, 2001, 26-28). Dans ce contexte, l'« abandon d'études » en cours de formation est perçu (entre autres et notamment par l'institution scolaire elle-même) comme le résultat et le redoublement de cet « échec ». Dans le cadre de cette contribution, nous proposons de questionner la notion d'« échec scolaire » et son corollaire la « réussite scolaire », en tant que catégories indigènes et institutionnelles. À partir du cas des Bacs pro, il s'agit d'interroger l'association établie entre

« abandon d'études » et « échec scolaire », association très présente actuellement au sein de l'institution scolaire.

Nous reviendrons dans un premier temps sur la question des termes (ou catégories) utilisés par différents acteurs sur le terrain et/ou par les chercheurs en sciences sociales pour souligner l'importance de la distinction entre trois phénomènes souvent pris comme synonymes et associés à l'« échec scolaire », à savoir l'« abandon d'études », le « décrochage scolaire » et la « déscolarisation ». Le « décrochage » et la déscolarisation ne constituent en effet qu'une partie des causes et des conséquences de l'arrêt d'études en cours de Bac pro, ce dernier ne se réduisant pas au seul « échec scolaire ». Ces questions de sémantique ont des effets concrets en termes de mesure : si l'arrêt d'études en cours de formation est techniquement difficile à chiffrer, tout particulièrement dans le cas des Bacs pro, la mesure de ce phénomène aux frontières mal définies constitue aussi un enjeu institutionnel et politique important pour les acteurs des lycées professionnels. Dans un second temps, nous reviendrons sur la nécessité, pour comprendre ce phénomène, de l'inscrire dans un cadre explicatif large qui combine la prise en compte des environnements sociaux et familiaux des élèves et celle des facteurs institutionnels de type scolaire¹ mais aussi extrascolaire (le marché du travail local). L'arrêt d'études en cours de formation n'est en effet pas le seul fait des élèves et doit être analysé comme un phénomène collectif.

Nous nous appuyons sur une enquête menée dans le cadre d'une étude commandée par la Direction Générale de l'Enseignement Scolaire du Ministère de l'Éducation Nationale sur les « causes et conséquences de l'abandon en baccalauréat professionnel ». Réalisée entre juillet 2006 et juin 2007, l'enquête a intégré six lycées professionnels publics et, à titre comparatif, un lycée professionnel privé et un CFA. Situés dans quatre académies à prédominance urbaine, rurale et mixte, ces établissements préparaient à des Bacs pro en spécialités Production et Services. L'enquête a compris deux volets : d'une part, le recueil de données chiffrées au sein des établissements enquêtés ; d'autre part, la réalisation d'observations et d'entretiens (70 au total) avec différents membres des équipes pédagogiques et de direction et avec des jeunes (Mariette, 2009).

¹ Pour des études qui appréhendent le phénomène d'arrêt d'études dans cette perspective à propos du cas des jeunes sortant du système scolaire sans diplôme, cf. notamment Sylvain Broccolichi, *Les abandons d'études avant la fin de cycle*, Ministère de l'Éducation Nationale, Direction des lycées et des collèges, CPC Documents, n° 1, 1997 ; Bernard Charlot, Laurence Emin et Aziz Jellab, *L'abandon scolaire en cours de formation : le cas des élèves de BEP*, Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation Nationale et de la Recherche, CPC Documents, n°7, 2002 ; Mathias Millet et Daniel Thin, *Ruptures scolaires : l'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, PUF, 2005 ; Dominique Glasman et Françoise Œuvrard (dir.), *La Déscolarisation*, Paris, La Dispute, 2004 ; Maryse Esterle-Hedibel, *Les élèves transparents. Les arrêts de scolarité avant 16 ans*, Villeneuve d'Ascq, Septentrion, 2007.

Un phénomène qui ne se réduit pas à l'« échec scolaire »

Résultat de processus sociaux d'étiquetage¹, les catégories d'« échec » et de « décrochage » scolaires sont naturalisées et donc peu questionnées par les acteurs et les institutions qui les emploient. Elles ont pourtant des effets concrets sur l'appréciation sociale du phénomène d'arrêt d'études et sur sa mesure. Nous préférons employer le terme d'« arrêt d'études » à celui d'« abandon » (utilisé au niveau ministériel). Ni l'un, ni l'autre ne sont mobilisés par les acteurs sur le terrain, les enquêtés parlant essentiellement de « décrochage ». Le terme d'« arrêt » constitue en effet selon nous une alternative intéressante à celui d'« abandon » parce qu'il renvoie moins à l'idée que le départ du lycée est le seul fait de l'élève et permet de ne pas concevoir les départs en cours de formation uniquement sous l'angle de l'« échec scolaire ».

L'arrêt d'études en cours de Bac pro : un phénomène mal connu

Si depuis la fin du 19^{ème} siècle l'« échec scolaire » a progressivement été constitué en problème public par des savants et des acteurs institutionnels, le terme apparaît pour la première fois à la Libération et le problème devient « social » dans les années 1970, au moment où se développent les critiques de chercheurs en sciences sociales envers l'institution scolaire (Ravon, 2000). C'est ainsi dans les années 1960-1970 que « la notion d'échec scolaire s'impose dans les débats sur l'école [avec l'extension de la scolarisation secondaire]. Dans un système désormais ouvert à tous, mais dont les principes de sélection sont devenus moins évidents, ce qui était vécu comme un destin social est maintenant intériorisé comme un échec personnel » (Cacouault et Œuvrard, 2001, 14). Les années 1980 sont celles de la mise en place d'une politique de « lutte contre l'échec scolaire » avec la création des Zones d'Éducation Prioritaires (ZEP).

Depuis une dizaine d'années, la question de l'« abandon d'études » dans l'enseignement secondaire a été l'objet de plusieurs enquêtes sociologiques formulées en termes de « décrochage scolaire » et/ou de « déscolarisation ». Dans l'ouvrage dirigé par Dominique Glasman et Françoise Œuvrard (2004) consacré à *La déscolarisation en collège et en lycée* (définie par l'« absentéisme » et l'« abandon prématuré »), les auteurs montrent comment ce phénomène a été, lui aussi, constitué par les institutions en problème public à partir du milieu des années 1990. C'est également le cas du « décrochage » : depuis le début des années 2000, le terme de « décrochage » apparaît être « le nouveau nom sous lequel on a tendance à désigner l'échec scolaire » (Glasman, 2004, 17).

Sur le terrain, on observe en effet que la plupart des enquêtés associe l'arrêt d'études au « décrochage » et à la « déscolarisation », et plus généralement à l'« échec scolaire ». Même s'ils n'ont pas les chiffres « en

¹ Sur la notion d'étiquetage et plus largement la « *labelling theory* » ou « théorie de l'étiquetage », cf. Howard Becker, *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*, Paris, Éditions Métailié, 1985 (1963).

tête »¹, ils présentent l'arrêt d'études en Bac pro comme moins massif que l'arrêt d'études en BEP (l'étude des chiffres recueillis au sein des lycées enquêtés montre effectivement que le nombre de départs est moins élevé en Bac pro qu'en BEP, du moins en effectif mais non nécessairement en proportion). Pour expliquer leur perception, les acteurs soulignent que les problèmes d'orientation sont plus présents en BEP qu'en Bac pro. Autres arguments mobilisés : tandis que les élèves de BEP sont encore fortement marqués par le stigmate de l'« échec » en collège, ceux qui arrivent à atteindre le niveau Bac « ne lâchent pas » ; de plus, les élèves abandonnant leur Bac pro auraient au moins un diplôme (le BEP). Paradoxalement une majorité des enquêtés souligne dans le même temps que le Bac pro est le minimum indispensable pour « s'en sortir » sur le marché du travail actuel—c'est également le discours tenu face aux élèves. Notons d'ailleurs que depuis 2005, le BEP n'a plus pour but de préparer à l'entrée sur le marché du travail (Maillard, 2007) et il serait même à présent voué à disparaître avec la mise en place du Bac pro en 3 ans. L'arrêt d'études en cours de Bac pro n'en reste pas moins considéré comme moins « problématique » qu'en BEP, y compris du côté des recherches en sciences sociales : contrairement au « décrochage » et à la « déscolarisation » avant 16 ans, l'arrêt d'études en cours de Bac pro a ainsi fait l'objet de peu d'enquêtes. La primauté va aux sorties sans qualification, principalement en collège : la spécificité de l'enseignement professionnel et en particulier du Bac pro n'y est que très rarement prise en compte. Par ailleurs, l'approximation chiffrée du phénomène reste difficile malgré l'existence d'enquêtes statistiques nationales relatives au devenir des jeunes sortant du système de formation.

« Abandon », « décrochage », « déscolarisation » : des phénomènes à distinguer

Rejoignant ici les résultats des travaux réalisés sur le cas des élèves de collège ou de BEP, notre enquête montre qu'une partie des arrêts d'études en cours de Bac pro résulte de processus de « décrochage » progressifs liés à des facteurs intra et extrascolaires. Ces « décrochages » peuvent prendre la forme de l'absentéisme, mais aussi du « présentéisme » (un CPE parle à leur sujet des « décrochés de l'intérieur »). Parmi les sources de « démotivation », on peut notamment citer l'orientation vers une spécialité non choisie, le « petit boulot » en parallèle de la scolarité ou encore des temps de transport importants. L'enquête fait cependant apparaître une spécificité de l'arrêt d'études en Bac pro comparativement aux cas des jeunes sortant sans qualification : ce ne sont pas seulement des élèves en « échec scolaire » qui arrêtent. Les élèves en « réussite scolaire » n'atteignent pas tous la Terminale professionnelle et l'examen (inversement, les « décrocheurs » n'abandonnent pas tous). Les arrêts ne correspondent ainsi pas toujours à l'aboutissement d'un processus de « décrochage ». Dans une partie des

¹ La plupart des CPE rencontrés au cours de l'enquête ne connaissait pas le nombre exact ou approximatif d'arrêts d'études en cours de Bac pro pour l'année scolaire en cours : ceux-ci devaient se référer à leurs listes, lorsqu'ils en avaient une.

cas observés, il s'agit d'arrêts plus ou moins brutaux de scolarité pour des raisons extrascolaires, souvent liées à la précarité économique et sociale des jeunes orientés en professionnel : nécessité financière d'entrer sur le marché du travail, problèmes de garde d'enfants, mariages contraints ou encore accidents ou problèmes de santé. Il est ainsi nécessaire de distinguer « décrochage » et « abandon » : l'arrêt d'études en Bac pro concerne certes des élèves étiquetés « décrocheurs » et en « échec scolaire », mais aussi des élèves considérés comme « motivés » et en « réussite scolaire ».

L'arrêt d'études est par ailleurs couramment associé à la « déscolarisation » par les équipes des lycées professionnels. Pourtant, dans une partie des cas, les départs d'élèves d'un établissement sont suivis de poursuite d'études : rescolarisations dans un autre lycée professionnel (public ou privé) ou dans une autre structure de formation (CFA). Ces rescolarisations peuvent aboutir à une poursuite d'études dans le Bac pro initialement préparé ou peuvent correspondre à une réorientation dans une autre spécialité. Pour une autre partie des cas, l'arrêt en cours de Bac pro est synonyme de « déscolarisation » au sens propre. Pour ces élèves qui arrêtent leur formation et ne sont pas rescolarisés ailleurs, la volonté d'entrer dans la vie active est souvent annoncée aux établissements qu'ils quittent (même si elle n'est pas forcément effective), mais plusieurs jeunes soulignent en entretien leur volonté de reprendre leurs études dans un futur plus ou moins proche. Plus généralement, les résultats de l'enquête menée auprès des jeunes montrent que les arrêts d'études ne doivent pas être considérés comme un rejet en bloc de l'école et de la formation. On rejoint ici les conclusions d'enquêtes antérieures telles que celle réalisée par Daniel Thin et Mathias Millet à propos des « ruptures scolaires » de collégiens d'origines sociales défavorisées : les auteurs soulignent que, contrairement à ce que laisse entendre le terme de « déscolarisation », « la rupture avec l'école n'est jamais entièrement consommée » (Millet et Thin, 2005, 10).

Du manque d'outils statistiques aux enjeux de la fabrique locale de chiffres

Si l'arrêt d'études en cours de Bac pro est un phénomène mal connu, c'est aussi qu'il est objectivement difficile à chiffrer. Aux niveaux académique et national, les bases statistiques existantes permettent de connaître le taux de sortie des établissements entre la Première et la Terminale professionnelle. Or ce taux n'est pas équivalent au taux d'arrêt d'études. En effet, on l'a évoqué, les sorties des établissements ne correspondent pas toutes à des arrêts d'études. Parmi les sortants, certains sont rescolarisés ailleurs (dans la même académie ou dans une autre) et poursuivent leurs études. Ce chiffre ne permet donc pas de connaître le nombre d'élèves qui arrêtent leurs études et sont déscolarisés lors de leur première année. De plus, les bases de données académiques et nationales ne permettent pas de connaître le nombre d'élèves ayant arrêté leur scolarité au cours de leur Terminale professionnelle. On peut donc supposer que si l'« abandon » apparaît être

un phénomène plus important en Première qu'en Terminale professionnelle dans les enquêtes statistiques existantes, c'est également qu'il est plus visible pour l'institution. Par ailleurs, le « motif » des départs étant un champ mal renseigné par les établissements, les causes des départs peuvent difficilement être étudiées statistiquement. Les enquêtes « Insertion Vie Active » (IVA) et « Insertion Professionnelle des Apprentis » (IPA) ne permettent pas, quant à elles, de connaître finement le devenir professionnel des élèves et des apprentis qui ont arrêté leur formation en cours de Bac pro.

Mais l'arrêt d'études est aussi un phénomène difficile à mesurer au niveau même des établissements. Tout d'abord, les départs en cours de Bac pro sont souvent, en effectif (mais non en proportion), moins importants qu'en BEP (les élèves de Bac pro sont en effet moins nombreux que ceux de BEP) ; ils mobilisent donc moins l'attention des personnels des lycées. Ensuite, ces derniers sont confrontés à des difficultés techniques : par exemple, à partir de quel moment doivent-ils comptabiliser un élève dont l'absentéisme est croissant comme un « abandon d'études », autrement dit comme une sortie du système scolaire ? La méconnaissance des causes des départs et des conséquences effectives de l'arrêt d'études en cours de Bac pro s'explique quant à elle par le fait que les établissements ne disposent, dans la très grande majorité des cas, que des déclarations des élèves. Les « entretiens de situation »¹ qui doivent être réalisés par l'ancien établissement ne peuvent souvent pas être effectués pour des questions techniques (difficultés à contacter les élèves) et par manque de moyens. De plus, le Dispositif d'Insertion des Jeunes de l'Éducation Nationale (DIJEN) de 1993 sur les « entretiens de situation » et la « Mission Générale d'Insertion » (MGI) a été mis en place, à l'origine, pour les jeunes sortant sans diplôme. Dans ce cadre et comme l'expliquent les conseillères d'orientation qui interviennent très souvent sur plusieurs établissements, les Bacs pro ne sont pas la priorité.

Ainsi, l'enquête a permis d'observer que les pratiques sont très différentes d'un établissement à l'autre. La tenue à jour de chiffres et leur contenu dépendent fortement du proviseur et/ou du proviseur-adjoint qui peut demander au CPE de produire de tels chiffres, ou encore du CPE qui peut prendre l'initiative de « fabriquer » des chiffres. Il coexiste ainsi diverses définitions de l'« abandon » entre les établissements mais aussi entre les personnes au sein d'un même établissement : l'« abandon » est mesuré par certains par le nombre de « démissions », d'autres y ajoutent le nombre d'« exclusions par conseil de discipline » (pour absentéisme ou problèmes de discipline), d'autres enfin incluent l'ensemble des « sortants » de l'établissement. Cette diversité des pratiques de comptage s'explique par les difficultés concrètes de mise en place d'outils de quantification au niveau local, mais aussi par les enjeux institutionnels et politiques qui entourent ce chiffre. Les établissements se trouvent en

¹ « Principaux de collèges et proviseurs de lycées doivent offrir un entretien de situation à tous les élèves qui les quittent, puis les suivre et les accompagner jusqu'à un an après leur sortie. » Source : Mission communication du Rectorat de l'académie de Créteil, « La Mission Générale d'Insertion », *La Fiche*, n°10, avril 2003, p. 1.

effet face à des injonctions contradictoires : avoir des taux de renvoi par conseil de discipline faibles et des taux de réussite au Bac élevés. Ainsi, au moment des inscriptions à l'examen qui ont lieu en général au mois de février, certains établissements peuvent « faire démissionner » des élèves de Terminale jugés en « échec scolaire » pour tenter d'améliorer leur taux de réussite au Bac et éviter dans le même temps un conseil de discipline¹. Inversement, au niveau des Premières, des établissements peuvent garder dans leurs listes des élèves qui ne viennent plus en cours et avoir de cette manière des classes à effectifs plus réduits puisque, dans ces cas, les élèves absents ne sont pas remplacés. Le nombre d'élèves sortis des établissements (par démission ou exclusion) fournit donc, au mieux, une indication non précise du taux d'arrêt d'études. On voit ici comment les personnels des lycées professionnels peuvent être conduits à laisser dans le flou la mesure du phénomène : ces chiffres constituent des enjeux stratégiques vis-à-vis du Rectorat, tant dans les demandes de « résultats » faites aux établissements que dans la gestion des effectifs des classes. Très variables d'un établissement à l'autre, les différentes façons de compter et de catégoriser les sorties d'élèves en Bac pro renseignent finalement plus sur la politique des établissements et la perception du phénomène par les acteurs que sur la réalité du phénomène. Par ailleurs, le fait que les outils de mesure soient aussi des outils de contrôle rend fragile la fiabilité des données chiffrées. Conduits à produire de plus en plus d'indicateurs, les personnels des établissements (et des académies) peuvent développer des stratégies de contournement face à la « politique du chiffre ».

Contextualiser les arrêts d'études en cours de formation

Parce que le phénomène d'arrêt d'études en cours de Bac pro n'est pas le seul fait de l'élève et ne se limite pas à l'« échec scolaire », il est nécessaire, pour l'analyser, de l'appréhender non pas sous l'angle individuel mais bien dans sa dimension collective, tout en le contextualisant. Pour comprendre la forte variabilité des taux de sortie recueillis au sein des établissements enquêtés, il faut en effet prendre en compte à la fois les facteurs internes aux établissements mais aussi les contextes locaux en termes d'offre de formation et de marché du travail, ainsi que les caractéristiques sociales des jeunes, leurs situations familiale et résidentielle.

Des taux de sortie très hétérogènes

Malgré les difficultés de chiffrage que nous avons présentées, nous avons pu tirer une série de premières conclusions à partir des chiffres recueillis au sein des établissements enquêtés. L'enquête fait apparaître des taux de sortie très variables selon les contextes. Tout d'abord, les taux de sortie ne sont pas nécessairement plus importants en secteur Production qu'en secteur Services (et ce même si les départs vers l'apprentissage

¹ Sur la faible pertinence de l'opposition entre « abandon, démission et exclusion » du fait, notamment, de la question des menaces d'exclusion, cf. Sylvain Broccolichi, *op. cit.*, p. 4.

et/ou la vie active sans Bac pro seraient plus faciles en Production qu'en Services d'après plusieurs enquêtes). En 2005-2006, le taux de sortie en Bac pro Comptabilité et Secrétariat était de 10.5% au sein d'un des lycées enquêtés ; en 2006-2007, on trouvait le même taux en Bac pro Électrotechnique au sein d'un autre lycée. S'il apparaît de fortes hétérogénéités entre spécialités, en Production comme en Services, les spécialités les plus sélectives à l'entrée ne sont pas nécessairement celles où les taux de sortie sont les plus faibles¹. Ensuite, pour une même spécialité, les taux de sortie sont très variables entre établissements, mais aussi, au sein d'un même établissement, en fonction des années. Entre les années 2005-2006 et 2006-2007, un des lycées enquêtés, spécialisé en Production, a vu son taux de sortie passer de 23% à 10.5%. Les taux de sortie varient notamment selon l'emplacement géographique des établissements (zone urbaine ou rurale) et les caractéristiques sociales des populations scolarisées, elles-mêmes variables selon l'emplacement géographique (le nombre d'élèves étrangers par exemple est très différent selon les académies). Enfin les taux de sortie varient selon les types d'établissements : les taux de sortie apparaissent être plus élevés en lycées professionnels publics qu'en lycées professionnels privés et plus faibles en lycées professionnels qu'en CFA (Moreau, 2003).

Des politiques d'établissement à l'offre locale de formation et au marché du travail

Les politiques d'établissement (et plus largement d'académie) peuvent avoir des incidences sur le niveau d'arrêt d'études en cours de Bac pro. Certains lycées « laissent échapper » les élèves alors que d'autres tentent de « raccrocher » les « décrocheurs » en « échec scolaire » et/ou les élèves jugés « bons » par l'institution qui arrêtent leur formation pour des contraintes extrascolaires. On l'a évoqué, certains établissements renvoient les élèves par conseil de discipline ou leur demande de démissionner (pour cause d'absentéisme notamment) tandis que d'autres n'ont pas (ou moins) recours à cette pratique. Autre élément des politiques d'établissement pouvant jouer sur le niveau d'arrêt d'études : la gestion des périodes de stages professionnels et des remises de rapports. Au-delà du caractère obligatoire des Périodes de Formation en Entreprise en Bac pro, les établissements ont des politiques différentes. Ainsi, un élève peut être exclu de son lycée s'il n'a pas (ou pas totalement) réalisé son stage ou s'il n'a pas rendu (ou pas rendu à temps) son rapport ; dans d'autres cas, on observe une plus grande tolérance de la part des équipes pédagogiques et/ou de direction. Outre les politiques d'établissement, les arrêts d'études en cours de Bac pro doivent être analysés à l'aune de la plus ou moins forte sélectivité à l'entrée en Bac pro et à l'aune de l'offre locale de formation. Certaines spécialités ayant du mal à remplir leur Bac pro accueillent des élèves qui ont eu leur BEP de justesse et sont en « grande difficulté scolaire » (c'est par exemple le cas de la spécialité Réalisation d'Ouvrages Chaudronnés).

¹ Pour confirmer ces conclusions, il faudrait avoir des données nationales sur les différences de taux de sortie (et non sur les différences d'effectifs de sortants) entre secteurs (Production-Services) et entre spécialités.

Or beaucoup d'enseignants parlent d'un « fossé » entre le niveau demandé en BEP et celui requis en Bac pro dans une même spécialité : des élèves qui avaient réussi à avoir une meilleure image d'eux-mêmes grâce à l'obtention du BEP se trouvent ainsi « enfoncés » et « démotivés » en Bac pro. À l'inverse, dans les spécialités et/ou les établissements qui opèrent une forte sélection des élèves à l'entrée du Bac pro, des jeunes présentés comme des « décrocheurs » en « échec scolaire » par l'institution peuvent se vivre comme étant rejetés par cette même institution. Les entretiens réalisés avec des élèves de BEP électrotechnique sans place en Bac pro dans « leur » lycée montrent leur fort attachement à leur établissement d'origine et leur sentiment d'injustice et d'exclusion de et par l'école. Lorsque ces élèves qui ont obtenu leur BEP mais qui n'ont pas été pris en Bac pro dans leur lycée d'origine, cherchent et trouvent un autre établissement, cela nécessite une adaptation à un nouvel environnement et peut s'accompagner de temps de transport plus longs. Dans d'autres cas de spécialités sélectives, c'est l'inadéquation entre BEP et Bac pro qui peut provoquer des arrêts d'études, non par « difficulté scolaire » mais par déception. Le cas des élèves de BEP Carrières sanitaires et sociales (dit « Sanitaire et social ») est de ce point de vue exemplaire. En général, les filles de cette spécialité sont réputées être de « bonnes élèves », « motivées » (la sélection à l'entrée est forte du fait des demandes élevées). Mais aucun Bac pro ne correspond réellement à leur formation de BEP. Une enseignante raconte que le contenu du Bac pro Services de Proximité et Vie Locale (SPVL) qui a ouvert dans son lycée à la rentrée 2006 n'est pas adapté aux attentes des élèves et à la formation qu'elles ont reçues en BEP. Qui plus est, le lycée se situant en zone rurale, les élèves ont des difficultés pour trouver des stages professionnels. Autre orientation proposée à la sortie du BEP Sanitaire et social, le Bac pro Services Accueil Assistance Conseil semble correspondre encore moins à l'enseignement dispensé en BEP, ce qui peut là encore provoquer des départs : quelques mois après la rentrée 2006, deux jeunes filles d'un des lycées enquêtés en zone urbaine ont ainsi démissionné de leur Première Bac pro Services Accueil, déçues par la formation et l'absence de liens avec le Sanitaire et social.

De manière générale, on observe ainsi que les risques de « décrochage » et d'arrêt d'études concernent à la fois des spécialités de Bac pro qui sont faiblement ou, à l'inverse, fortement sélectives. Dans leur enquête sur l'« abandon scolaire » en cours de BEP, Bernard Charlot, Laurence Emin et Azziz Jellab soulignent que l'« orientation par défaut » n'est pas une cause d'abandon : les « abandonneurs » étaient déjà absentéistes en collège et les élèves orientés en professionnel le sont toujours « par défaut » (Charlot, Emin et Jellab, 2002). Néanmoins, il ne faut pas sous-estimer les différences entre les jeunes qui ont subi et ceux qui ont choisi leur orientation, non pas tant en professionnel qu'entre les différentes spécialités du professionnel. Il existe ainsi des « orientations par défaut » au niveau même du Bac pro : dans les cas où un même BEP ouvre la porte à différents Bacs pro, certains élèves sont orientés dans un Bac pro qu'ils n'ont pas choisi soit parce qu'ils n'ont pas eu de place dans le Bac pro qu'ils demandaient, soit parce qu'ils ont « choisi » leur Bac pro en

fonction de l'offre de formation proposée dans leur lycée d'origine, les jeunes scolarisés dans la voie professionnelle ayant pour caractéristique d'être faiblement mobiles géographiquement pour des raisons économiques et sociales.

On note par ailleurs des concurrences entre différents types de formation, en particulier en zone urbaine. Le contexte local d'offre de formation peut provoquer des départs d'élèves vers des lycées professionnels privés (cf. par exemple le cas d'un lycée public de l'académie de Nantes concurrencé par un lycée privé à « meilleure réputation ») ou vers des lycées professionnels publics (cf. par exemple le cas d'un lycée privé de l'académie de Limoges concurrencé par un lycée public offrant un panel de formations plus large). D'autres départs d'élèves des lycées professionnels sont liés à la concurrence de l'apprentissage. Les situations varient ici selon les spécialités : trouver un maître d'apprentissage apparaît globalement plus facile en secteur Production qu'en secteur Services, comme nous l'explique le chef de travaux d'un lycée de l'académie de Lyon spécialisé dans les formations en fonderie qui ont de plus en plus de mal à remplir leurs classes de Bac pro, entre autres du fait de la concurrence de l'apprentissage¹. Les lycées professionnels publics sont ainsi confrontés à des concurrences multiples, qui peuvent concerner des élèves en « échec scolaire » comme de « bons » élèves, en particulier dans les cas de départs pour l'apprentissage. Si ces départs correspondent à des poursuites de formation, à terme, ils peuvent conduire à des arrêts d'études, en particulier dans l'apprentissage où les ruptures de contrat sont fréquentes (Moreau, 2003).

Il est ainsi indispensable de tenir compte de l'« offre de formation » et des « capacités d'accueil locales » : « l'offre d'enseignement joue un rôle dans la construction de l'avenir scolaire envisageable, les élèves de milieu populaire étant plus affectés par ces disparités d'offre » (Cacouault et Œuvrard, 2001). Dans le cas des Bacs pro, il faut également tenir compte du marché du travail local. D'après l'enquête (et de manière assez inattendue), les cas de « débauchage » lors des Périodes de Formation en Entreprise paraissent rares, en Production et en Services : les périodes de stage ne sont pas particulièrement suivies par un nombre élevé d'arrêts d'études. Selon les acteurs rencontrés au sein des lycées professionnels, les stages seraient, a contrario, plutôt « re-motivants » pour les élèves de Bac pro, contrairement aux BEP. Si les cas de débauchage en Bac pro ne semblent, globalement, pas très élevés, c'est aussi que les stagiaires de lycées professionnels fournissent aux employeurs une main d'œuvre ponctuelle, qui, en Bac pro, est assez qualifiée. Les situations varient néanmoins en fonction des spécialités et des métiers : les débauchages sont apparemment plus fréquents en hôtellerie-restauration ou en vente qu'en comptabilité ou en électrotechnique. Ce qui peut s'expliquer par le degré de technicité des emplois et par l'état du marché du travail local. Un enquêté d'un lycée situé dans une grande agglomération urbaine signalait ainsi un niveau

¹ Entretien novembre 2006.

d'arrêt d'études très élevé en vente en lien avec un fort débauchage patronal lors des stages. Cependant, d'après l'enquête, les départs liés aux offres locales d'emplois ne sont pas tant des débauchages pendant les stages professionnels que des débauchages en dehors de ces périodes, sans lien avec la formation suivie par les élèves. D'après un enseignant de l'académie de Limoges, une entreprise régionale de grosse taille d'agro-alimentaire, située à proximité du lycée, a ainsi « débauché » pendant plusieurs années les élèves en leur proposant des postes d'ouvriers à la chaîne sans lien avec leur formation¹. Ces différents éléments relatifs aux contextes locaux (offre de formation et marché du travail) expliquent que les taux de sortie soient fortement variables selon les emplacements géographiques des établissements et puissent être élevés y compris dans les spécialités sélectives à l'entrée.

Environnements sociaux et familiaux des jeunes

Il est enfin nécessaire de prendre en considération les situations familiales et résidentielles et les contraintes matérielles d'existence de ces jeunes qui sont majoritairement issus de milieux populaires et, pour beaucoup, immigrés, voire étrangers². Dans de nombreux cas, l'arrêt avant l'obtention du diplôme est lié, en partie, à des contraintes matérielles, au-delà de la situation d'« échec » ou de « réussite scolaire » des jeunes. Nous prendrons ici pour exemple le cas de deux élèves sortis de leur formation dans des contextes scolaires très différents mais qui ont tous deux été contraints par leur situation sociale d'arrêter leur formation.

N'ayant pas obtenu son Bac pro Secrétariat, Amina (21 ans) a débuté un redoublement en Terminale professionnelle à la rentrée scolaire 2006-2007 dans son lycée d'origine. Trois semaines après la rentrée, elle démissionne. Lorsque je la contacte en mai 2007 pour lui demander un entretien en face à face, elle décline la demande faute de temps mais accepte de répondre par téléphone. Amina travaille en tant que secrétaire dans une association prenant en charge des personnes sans domicile fixe, à 26 heures par semaine, en Contrat d'Accompagnement dans l'Emploi ; il s'agit d'un CDD de six mois renouvelable (son premier contrat a débuté le 1er octobre 2006, date à laquelle elle a arrêté les cours), payé 730 euros par mois.

« L'année dernière, j'ai raté mon Bac pro, j'ai demandé à redoubler. Mais si je travaillais pas, je me retrouvais à la rue, et je peux vraiment pas me retrouver à la rue. Je suis partie à la mission locale, ils m'ont trouvé un poste de secrétaire. J'ai eu un entretien. Le lendemain j'ai été en cours, ma responsable de travail m'a téléphoné, j'étais prise. J'ai arrêté. »

¹ Entretien février 2007.

² Si « la trajectoire scolaire des élèves étrangers nés en France ressemble fort à celle des Français de même milieu social », « les élèves étrangers nés hors de France ont une scolarité beaucoup plus perturbée que les autres élèves d'origine ouvrière » (Cacouault et Euvrard, 2001, 45).

Amina habite chez ses parents. Elle entend par l'expression « être à la rue » le fait de ne « rien faire » : « Rien faire, c'était pas génial, [mes parents] ne voulaient pas, c'était moi aussi qui ne voulais pas ». D'origine marocaine, Amina a un père ouvrier non qualifié et une mère au foyer. Deuxième d'une fratrie de quatre enfants, elle est l'aînée des deux filles. Dans ce contexte social et familial, tout en maintenant l'espoir d'obtenir son Bac (parallèlement à son emploi, elle prévoit de le repasser en candidat libre), elle a ainsi dû arrêter sa formation pour entrer dans la vie active.

Né en 1986 à Haïti, Edson est arrivé en France, en région parisienne, en juillet 2001. D'après son dossier de « Demande d'admission en classe d'accueil » pour l'année scolaire 2001-2002 (dossier spécifique aux « non-francophones de 11 à 15 ans »), il est « venu rejoindre sa mère installée en France depuis plus de 12 ans » ; cette dernière exerce la profession d'agent d'entretien. Edson a été scolarisé à Haïti « avec des interruptions » et parle principalement, à son arrivée en France, le créole et « un peu de français et d'anglais ». D'après la fiche de liaison établie avec le CIO, Edson a « trop de difficultés », en français et en mathématiques notamment, pour « suivre avec profit une classe de collègue ». Comme « son âge ne permet pas de le scolariser en 6ème, il semble plus approprié de l'inscrire en ENSA¹, afin de lui donner des chances de réussir ensuite en lycée professionnel. » L'étude de ses bulletins scolaires de Quatrième et de Troisième ENSA montre des « progrès » rapides sur le plan scolaire. Edson entre finalement en BEP d'électrotechnique en 2004-2005, diplôme qu'il obtient en juin 2006. D'après ses bulletins scolaires de Seconde et de Terminale BEP, il s'agit d'un « élève sérieux », à l'« attitude positive » ; il obtient notamment les encouragements aux trois trimestres de sa Terminale. Inscrit en Première Bac pro dans le même lycée, il ne se présente pas à la rentrée. Lors de notre entretien en octobre 2006, Edson m'explique que, depuis l'obtention de son BEP en juin, il travaille en intérim : il a d'abord commencé comme manutentionnaire, puis comme électricien et/ou électrotechnicien. Il ajoute qu'il prévoit de passer son Bac pro dans « son » lycée, en cours du soir (« Je vais quand même arriver jusqu'au Bac » ; « [Avec le Bac pro] on est mieux payé et on peut être chef de chantier »). Mais pour justifier son « choix » de travailler en intérim plutôt que d'entrer en Première Bac pro et rester en formation initiale, Edson explique qu'il a une « obligation d'avoir du travail ». Il précise que sa mère ne l'« oblige » pas à travailler, qu'il s'agit d'une décision personnelle. Sa décision d'arrêter est en réalité fortement liée à sa situation familiale ; « sa » voiture (qui est en fait le véhicule familial) lui sert, entre autres, à aller chercher sa mère qui travaille de nuit. Edson a trois sœurs (l'une est en baccalauréat général littéraire, option langues étrangères, la seconde en recherche d'une entreprise pour entrer en Bac pro Commerce en alternance et la dernière en Troisième générale) et un frère (en CAP menuiserie). Son sens des responsabilités et sa volonté

¹ Les classes Élèves Non Scolarisés Antérieurement (ENSA) sont des classes d'accueil à effectif restreint.

d'aider financièrement sa famille paraissent fortement liés à sa position d'aîné dans la fratrie.

Plus généralement, des élèves—étrangers, Français ou encore Français d'origine étrangère—venus de Troisième (générale ou autres) et qui sont, au départ, en « grande difficulté scolaire », peuvent ainsi être revalorisés par leur intégration en lycée professionnel et leur réussite en BEP. Pour ces élèves en voie de s'en sortir scolairement, il apparaît que la précarité sociale de leur famille conjuguée à leur position—objective et subjective (Beaud, 1996)—dans la fratrie peut jouer un rôle important dans les processus d'arrêt d'études. Notons ici que les élèves de Bac pro sont dans une période de transition entre deux âges (sortie de l'adolescence et entrée dans la vie adulte), période pendant laquelle le rapport au temps (présent et futur) et l'état d'incertitude qu'autorise l'école leur permettent de faire coexister « lucidité » et « illusion » (Bourdieu et Champagne, 1992). On observe ainsi un relatif flou des frontières entre le caractère volontaire et/ou contraint de l'arrêt d'études ainsi qu'entre causes scolaires et/ou extrascolaires, elles-mêmes souvent imbriquées. Dans la mesure où ces élèves ont eu, pour la très grande majorité, une carrière scolaire marquée par la relégation, ils sont en demande de reconnaissance et de valorisation au sein des établissements qu'ils fréquentent, ce qui passe par des attentes paradoxales en termes d'autonomie et d'encadrement. En entretien, les jeunes rencontrés expriment une demande de liberté : « on est jeune, on a besoin de liberté » m'explique ainsi une jeune fille en Première Bac pro Comptabilité. La relation d'enquête montre aussi leur envie d'être considérés comme de jeunes adultes par l'enquêtrice. Pourtant, une demande d'encadrement par l'institution scolaire est également perceptible. Ils ont des attentes vis-à-vis du lycée, notamment en termes de « sérieux ». Dans ce dernier cadre sont valorisées les politiques de sanction. Au cours du même entretien, l'enquêtée précitée valorise la politique stricte mise en place par la nouvelle proviseure de son établissement et condamne la posture de l'ancien proviseur qui « laissait tout passer » et ne « virait personne ». L'attrait du sport constitue un autre signe du besoin des élèves orientés dans la voie professionnelle d'échapper au travail scolaire et correspond dans le même temps à un besoin de discipline et de valorisation. Plus encore que le sport, le cas des jeunes garçons qui arrêtent leur Bac pro pour s'engager dans l'armée, la gendarmerie ou la police (y compris de « bons élèves » du point de vue de l'institution scolaire) est révélateur d'une volonté d'autonomie financière conjuguée à un besoin d'encadrement lui-même associé à la volonté de rester dans un « entre-soi » masculin où la virilité est valorisée (Mauger et Fossé-Poliak, 1983). L'armée qui a longtemps fourni pour les jeunes issus de classes populaires un moyen de « s'en sortir » socialement, peut ainsi constituer pour ces jeunes un moyen d'être valorisés et reconnus.

Quel que soit le contexte dans lequel ils arrêtent leur formation, beaucoup de jeunes sortis du système scolaire en cours de Bac pro rencontrent des difficultés, que ce soit pour reprendre leurs études ou pour s'insérer durablement sur le marché du travail ; ils sont souvent

amenés à enchaîner des emplois précaires¹. Cependant, croiser les points de vue des différents membres de l'institution scolaire et des jeunes concernés permet d'observer des perceptions différenciées du phénomène. Certains élèves considérés et comptabilisés comme « démissionnaires » par l'institution scolaire peuvent vivre leur arrêt comme contraint par cette même institution. Mais les arrêts d'études en cours de Bac pro ne sont pas nécessairement des échecs, ou du moins ne sont pas nécessairement vécus comme tels par les jeunes, et ne sont pas toujours le résultat d'un « échec scolaire ». Construite socialement, la catégorie d'« échec scolaire » doit ainsi être contextualisée et l'association établie entre « abandon d'études » et « échec scolaire » questionnée. Aborder la question de l'arrêt d'études en termes d'« échec scolaire » conduit en effet à individualiser un phénomène qui doit selon nous, au contraire, être appréhendé à l'aune de sa dimension collective.

REFERENCES

- BEAUD S. (1996), « Un ouvrier, fils d'immigrés 'pris' dans la crise : rupture biographique et configuration familiale », *Genèses*, n° 24, p. 5-32.
- BOURDIEU P. ET CHAMPAGNE P. (1992), « Les exclus de l'intérieur », *Actes de la Recherche en Sciences sociales*, vol. 91-92, pp. 71-75.
- CACOUAULT M. ET ŒUVRARD F. (2001), *Sociologie de l'éducation*, PARIS, LA DISPUTE.
- CHARLOT B., EMIN L. ET JELLAB A. (2002), *L'abandon scolaire en cours de formation : le cas des élèves de BEP*, Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation Nationale et de la Recherche, CPC Documents, n° 7.
- GLASMAN D. ET ŒUVRARD F. (DIR.) (2004), *La Déscolarisation*, Paris, La Dispute.
- GLASMAN D. (2004), « Qu'est-ce que la 'déscolarisation' ? », in GLASMAN D. et ŒUVRARD F. (dir.), *La Déscolarisation*, Paris, La Dispute.
- MAILLARD F. (2007), « Vingt ans de politique des diplômes : un mouvement constant de réforme », *Éducation & formations*, n° 75, p. 27-36.
- MARIETTE A. (2009), *L'abandon d'études en baccalauréat professionnel : enquête sur une réalité sociale mal connue*, Ministère de l'Éducation Nationale, CPC documents, n° 3.
- MILLET M. et THIN D. (2005), *Ruptures scolaires : l'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, PUF.
- MOREAU G. (2003), *Le monde des apprentis*, Paris, La Dispute.
- RAVON B. (2000), *L'échec scolaire. Histoire d'un problème public*, Paris, In Press Éditions.

¹ Christine Rebière, Claude Sauvageot et Estelle Orivel, « Les abandons en lycées professionnels en cours ou à la fin de l'année scolaire 1999-2000 », *Les dossiers*, n°135, DEP, octobre 2002.