

Symposium
« *Ecole des filles, école des femmes (en France)* »
"School for women, not just wives: the case of France"

Lyon, 1-2 septembre 2014

Filles et garçons face au décrochage scolaire

Pierre-Yves Bernard & Christophe Michaut

Maîtres de conférences, Centre de recherche en éducation de Nantes, Université de Nantes
Chemin de la Censive-du-Tertre, BP 81227
44312 NANTES cedex 3
pierre-yves.bernard@univ-nantes.fr
christophe.michaut@univ-nantes.fr

Le décrochage scolaire s'est construit comme problème éducatif public d'abord aux Etats-Unis, puis progressivement dans l'ensemble des pays riches, pour être aujourd'hui à l'agenda des principales organisations internationales et des politiques éducatives nationales (Bernard, 2013). Défini comme la sortie du système éducatif sans avoir achevé des études secondaires complètes, ce phénomène s'accompagne d'une série de stéréotypes où le genre figure en bonne place : dans les représentations collectives, le décrocheur est d'abord un garçon. En analysant la diffusion dans la presse de la thématique du décrochage aux Etats-Unis dans les années 1960, Sherman Dorn souligne ainsi la focalisation des médias sur la figure dangereuse du garçon décrocheur : "*Articles usually assumed or explicitly said that most dropouts – and the most dangerous dropouts – were male. Although contemporary surveys showed that a substantial minority of dropouts were female, the stereotype of the dropout was overwhelmingly male (...). For example, Life magazine's eight-page spread in 1961 pictured only one woman. In large part, authors believed that male dropouts posed more of a threat than females.*" (Dorn, 1996, 70). La situation n'a guère change depuis comme en témoigne cette représentation recueillie lors d'un séminaire académique sur le décrochage scolaire à Lyon en 2009 : « *Certains jeunes sont souvent seuls, ont des problèmes de santé, des comportements d'addictions et sont en déserrance totale (usage excessif de la télévision, d'internet, des téléphones portables ...) Ce type d'élèves se retrouve dans toutes les classes (en moyenne 2 par classe) et sont surtout des garçons.* » (Académie de Lyon, 2009, 2).

Que nous disent ces représentations genrées du décrochage scolaire ? Qu'en est-il des différences effectives des parcours de décrochage scolaire des filles et des garçons ? Et finalement que nous révèlent les effets de genre sur la pertinence même d'une étude sur le décrochage scolaire ? En effet, deux hypothèses alternatives permettent de rendre compte des inégalités de genre face au décrochage scolaire.

D'un côté, on pourrait considérer que ces inégalités reflètent essentiellement des différences de performance scolaire entre filles et garçons, et qu'à ce titre, le décrochage scolaire des garçons n'est que le résultat visible d'un problème plus profond, celui d'un échec scolaire qui les toucherait davantage. Selon cette première hypothèse, la question du décrochage scolaire appliquée aux inégalités de genre se rapporterait intégralement à la question des inégalités d'apprentissage entre filles et garçons. Il en résulte alors que les garçons et les filles en situation de décrochage ont vécu

des expériences scolaires similaires, marquées d'abord par les difficultés scolaires.

D'un autre côté, les inégalités de décrochage pourraient exprimer les différences plus complexes entre les sexes. Le décrochage scolaire s'inscrit en effet dans un ensemble d'expériences qui ne se réduisent pas aux seuls apprentissages scolaires (Bernard, 2011). Dès lors, selon cette seconde hypothèse, les inégalités de risque de décrochage entre filles et garçons s'analysent au regard de différents contextes dans lesquels s'inscrivent les expériences de jeunes. L'expérience scolaire est certes une dimension importante à prendre en compte, mais pas seulement en termes de résultats d'apprentissage. Elle constitue en particulier une forme de socialisation, et, à ce titre, participe fortement à la construction des rôles attribués aux garçons et aux filles (Duru-Bellat, 1995). A la fin de la scolarité obligatoire, les perspectives d'autonomisation de la sphère familiale commencent à structurer les parcours des jeunes. Les possibilités offertes par le marché du travail, les ambitions plus ou moins portées par la famille, le poids de stéréotypes de genre plus ou moins marqués, affectent de manière significative les orientations scolaires et professionnelles des garçons et des filles (Baudelot & Establet, 1992 ; Duru-Bellat, 2004 ; Marry, 2000). On peut supposer que, dans ce cadre, la rupture scolaire puisse revêtir des significations différentes selon le genre. Cela signifie alors qu'il existe une spécificité des parcours de décrochage des filles, non entièrement réductible au stéréotype masculin évoqué plus haut. Il est difficile d'accéder à ces différences de configuration au travers des seules données sociodémographiques apportées par les enquêtes existantes. Il est important d'accéder au sens donné par les jeunes eux-mêmes à leurs parcours, et, notamment, aux motifs qu'ils attribuent à leur rupture scolaire.

Dans une première partie, nous verrons que les travaux existants suggèrent plutôt un effet propre au genre, même si celui des compétences scolaires est important. Nous proposons dans une deuxième partie un éclairage de la question à partir d'une enquête réalisée sur les motifs déclarés par les jeunes en situation de décrochage (Bernard & Michaut, 2014). En interrogeant les jeunes sur les raisons de leur arrêt de scolarité, il est possible de savoir s'il existe des différences significatives sur l'expérience du décrochage scolaire entre filles et garçons.

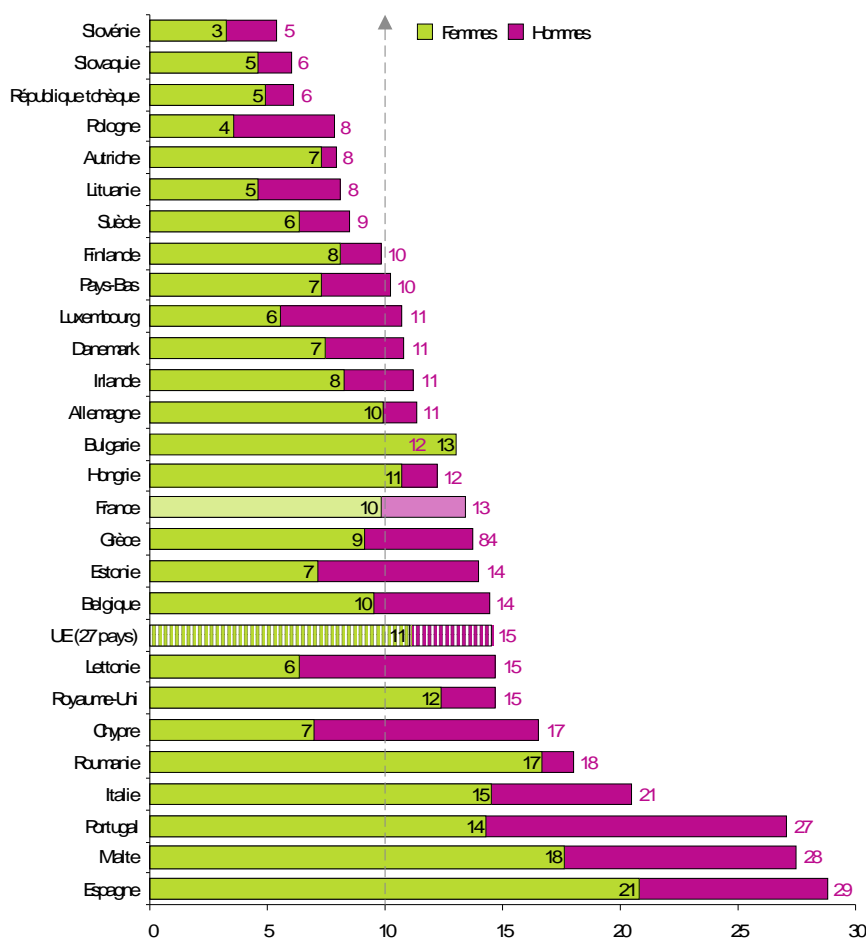
1. Données empiriques et analyses des effets de genre sur le décrochage scolaire

Les données d'enquêtes sur le décrochage scolaire sont généralement exprimées selon le genre, variable considérée par beaucoup de chercheurs comme étant une des plus caractéristiques de ce phénomène. Dans le cas de la France, la statistique la plus communément utilisée, celle des sortants sans diplôme montre que 20 % des jeunes hommes sortent de l'école sans avoir obtenu un diplôme de fin d'études secondaires, contre 11 % des jeunes femmes (sortants 2009-2011, MEN-DEPP, 2014). La statistique européenne des sortants précoces, c'est à dire le pourcentage des 18-24 ans sans diplôme et ne suivant pas une formation présente l'intérêt de pouvoir faire des comparaisons internationales, comme nous le verrons plus bas. Elle confirme le plus fort décrochage des hommes en France : 13 % sont dans cette situation, contre un peu moins de 10 % des femmes (données 2012, MEN-DEPP, 2014). Enfin, selon les données administratives utilisées par les plateformes de suivi et d'appui aux décrocheurs, 57,4 % des jeunes identifiés sont des hommes (données 2013, Bernard & Michaut, 2014).

Ces constats sont largement partagés en Europe, comme le montre le graphique ci-dessous. Le taux de sortants précoces des hommes est de 5 points plus élevé que celui des femmes dans l'ensemble de l'Union européenne à 27. Au delà de ce constat moyen, on voit que dans la quasi-totalité des pays européens, le décrochage scolaire touche davantage les hommes que les femmes. Cependant les écarts sont très variables d'un pays à l'autre. Ils sont très élevés en valeur absolue (8 points de pourcentage ou plus) pour certains pays qui ont par ailleurs un taux de sortants précoces plus élevé que la moyenne (Portugal, Malte, Chypre, Espagne, Lettonie), mais ils peuvent l'être également en valeur relative pour d'autres pays aux situations très diverses quant à leur taux global de sortants précoces : celui-ci est ainsi près de deux fois plus élevé ou plus pour les hommes en Pologne, au

Luxembourg, en Estonie, en Lettonie et à Chypre. A l’opposé, quelques pays peu nombreux ont des taux de sortants précoces des hommes et des femmes pratiquement égaux, avec un écart qui ne dépasse pas un point : la Slovaquie, la République tchèque, l’Autriche, l’Allemagne, la Hongrie, la Roumanie. En Bulgarie, le décrochage des femmes est même légèrement supérieur à celui des hommes (MEN-DEPP, 2014). Aux portes de l’Europe, la Turquie est dans une situation assez atypique sur cette question, avec un taux de décrochage des femmes de 40 %, plus élevé de 5 points que celui des hommes (Eurydice, 2014). Du reste, en sortant du cadre européen, on trouve des situations similaires dans bon nombre de pays d’Afrique subsaharienne et d’Asie du sud et de l’ouest, où la part des filles dans les enfants non scolarisés est majoritaire (ISU, 2012). La littérature portant spécifiquement sur le décrochage scolaire dans les pays en développement insiste généralement sur la combinaison de facteurs économiques et culturels expliquant l’abandon précoce de scolarité des filles : assignation aux tâches domestiques, coût élevé des études, attentes de réussite plus faibles, mariages précoces sont autant de facteurs d’arrêt de scolarité des filles, voire d’absence de scolarisation (Hunt, 2008 ; Cemalcilar & Göksen, 2012). En tout état de cause, le constat d’une grande diversité des écarts de décrochage scolaire entre filles et garçons montre l’importance que revêt le contexte économique, social et culturel dans lequel on se situe, et l’existence de modèles de genre différents d’une société à l’autre.

Part des sortants précoces parmi les jeunes âgés de 18 à 24 ans dans l'Union européenne en 2012 (%)



Lecture – En France en 2012, 10 % des femmes et 13 % des hommes âgés de 18 à 24 ans sont sortants précoces, c’est-à-dire qu’ils n’ont pas suivi de formation au cours des quatre semaines précédant l’enquête et n’ont pas terminé avec succès un enseignement du second cycle de l’enseignement secondaire.

Pour cet indicateur européen, la cible définie au sommet de Lisbonne est de réduire la part de sortants précoces à 10 % en 2020.

Source : Calculs Eurostat à partir des enquêtes européennes sur les forces de travail

Afin de saisir les raisons de ces différences, une piste de recherche consiste à relier les écarts de décrochage aux différentes dimensions des parcours scolaires, et en particulier les apprentissages. Au niveau international, on constate par exemple que, dans les pays de l'Union européenne, les filles ont systématiquement de meilleures compétences en lecture que les garçons. Toutefois cet avantage des filles sur les garçons est historiquement situé. L'étude de Fabienne Rosenwald montre que dans la plupart des pays d'Europe les femmes nées entre 1943 et 1952 ont eu moins souvent que les hommes accès à un enseignement secondaire complet. Ce désavantage a été compensé par les générations suivantes, parfois très rapidement et dans des proportions très importantes, comme dans les pays du sud de l'Europe (Italie, Espagne, Grèce) (Rosenwald, 2008). Le contexte économique de croissance et de développement des activités tertiaires, la démocratisation de l'accès à l'éducation, le mouvement d'émancipation des femmes ont fortement contribué à ce « *renversement historique des inégalités sexuées* » (Duru-Bellat, Kieffer & Marry, 2001, p. 254). Il n'en reste pas moins que ce succès scolaire des filles peut également être attribué en partie à la différenciation genrée des rôles sociaux, souvent renforcée par la socialisation scolaire (Duru-Bellat, 1995), et qui prépare davantage les filles au respect et à l'intériorisation des normes de l'école (Baudelot & Establet, 1992).

Les meilleures performances scolaires des filles constitueraient ainsi une explication de leur plus faible risque de décrochage scolaire. Les travaux empiriques fournissent un certain nombre d'éléments permettant de discuter cette thèse. Les modèles logistiques permettent de contrôler l'effet du genre sur le risque de décrochage scolaire en prenant en compte le niveau scolaire des individus. En France, des modélisations de ce type ont été réalisées sur les enquêtes longitudinales conduites par la DEPP et portant sur les parcours des élèves à partir de la première année de l'enseignement secondaire. L'étude de Jean-Paul Caille porte ainsi sur les jeunes ayant commencé leur scolarisation secondaire en 1989 (panel 1989). Le résultat observé n'est pas à proprement parler le décrochage scolaire au sens où on l'a entendu dans l'introduction, mais les sorties sans qualification, c'est à dire sans avoir dépassé une première année d'enseignement professionnel. En contrôlant l'effet de différentes variables, dont le niveau scolaire à l'entrée en sixième, Jean-Paul Caille trouve un risque plus élevé de sortie sans qualification pour les garçons, mais d'ampleur modérée (effet marginal de 3 points, pour une situation de référence de 26 %) (Caille, 1999). Caroline Coudrin a réalisé le même type de travail sur les élèves entrés dans l'enseignement secondaire en 1995 (panel 1995), et trouve un résultat sensiblement identique (Coudrin, 2006). Enfin, Cédric Afsa à partir de la même enquête panel 1995 a testé l'effet de différentes variables sur le risque de décrochage scolaire. Sur l'échantillon étudié, l'écart brut des taux de sortie sans diplôme entre les garçons et les filles est de 6,8 points. La prise en compte des variables de contrôle, dont le niveau scolaire, réduit cet écart à 5,1 points. Les résultats de ces modèles suggèrent donc l'existence d'un effet de genre spécifique, qui ne se réduirait pas aux seules inégalités de compétences scolaires (Afsa, 2013).

Toutefois, les variables scolaires prises en compte dans les études précédemment citées se limitent au niveau scolaire mesuré en début de parcours par des tests standardisés. Elles n'incluent pas d'autres variables portant par exemple sur le rapport aux normes scolaires ou sur l'engagement dans les activités d'apprentissage.

La prise en compte d'un plus large éventail de variables scolaires tend à diminuer cet effet propre du genre sur le décrochage scolaire, voire à en inverser le résultat attendu. Ainsi, Russel W. Rumberger analyse à partir d'une modélisation multi-niveaux le risque de décrochage scolaire en utilisant l'enquête américaine NELS (National Education Longitudinal Survey). En ajoutant aux variables de performance scolaire des variables d'attitude (locus de contrôle, image de soi, attentes, etc.) et de comportement (travail scolaire à la maison, absentéisme, etc.), il trouve, à caractéristiques égales, un risque de décrochage plus élevé pour les filles (Rumberger, 1995). Dans le même ordre d'idée, Michel Janosz *et al.* montrent également que l'effet du genre n'est plus significatif quand on prend en compte un ensemble de facteurs de risques scolaires et familiaux appréhendés par des

échelles d'attitude (Janosz *et al.*, 1997). En tout état de cause, ces travaux apportent des éléments décisifs sur l'importance de l'expérience scolaire dans toute sa complexité. Si effet de genre il y a, c'est à travers de multiples dimensions de cette expérience : travail scolaire bien sûr, mais également rapports aux pairs, aux enseignants et aux autres adultes de la communauté éducative, rapports aux normes scolaires, etc.

Enfin, certains travaux montrent que l'effet du genre sur le risque de décrochage scolaire, comme d'autres résultats scolaires, varie en fonction du milieu social. L'écart de résultat entre garçons et filles tend à augmenter au fur et à mesure que l'on descend dans la hiérarchie sociale. Inversement, le genre a peu d'effet sur la réussite scolaire dans les milieux les plus favorisés socialement et économiquement (Dumais, 2002 ; Flouri & Erekly-Stevens, 2008).

L'ensemble de ces travaux montre donc effectivement un écart de risque de décrochage entre garçons et filles, écart qui ne relève pas seulement des différences de performance scolaire, et semble fortement structuré par des différences d'expérience scolaire. A ce titre, il semble important d'accorder une place particulière à ce que disent les jeunes eux-mêmes de leur parcours, à travers les motifs qu'ils attribuent à leur décrochage scolaire. L'enquête MODS (Motifs de décrochage scolaire) constitue une source originale de données dans ce domaine.

2. Caractéristiques des décrocheurs et des décrocheuses

L'enquête MODS porte sur les décrocheurs de l'Académie de Nantes, académie se caractérise par de faibles taux de non diplômés parmi les jeunes âgés de 15 à 24 ans non scolarisés (Boudesseul & *al.*, 2014). L'ensemble des jeunes figurant dans les bases de données des jeunes accueillis par la Mission de lutte contre de le décrochage scolaire (MLDS) et dans les fichiers du système interministériel d'échanges d'informations (SIEI) ont été contactés par téléphone entre mai et juin 2013. Les jeunes présents sur ces listes cumulent les 4 conditions suivantes le jour de leur identification (source : Ministère de l'éducation nationale) :

- avoir été scolarisé au moins 15 jours en continu au cours de l'année scolaire en cours ou de l'année scolaire précédente ;
- être âgé de 16 ans au moins ;
- ne pas avoir atteint le niveau de diplôme fixé par voie réglementaire ;
- ne plus être inscrit dans un système de formation initiale (Éducation nationale, agriculture, CFA).

Seuls figurent donc dans cette liste les jeunes effectivement en rupture scolaire, c'est-à-dire les jeunes de 16 ans minimum, non diplômés d'un second cycle du secondaire (hors CAP-BEP), qui ont démissionné, ont été exclus ou ne sont pas réinscrits dans un établissement scolaire.

Le questionnaire comprend 80 questions portant sur les caractéristiques sociodémographiques des jeunes (genre, âge, profession et niveau des diplômes des parents, fratrie...), leur parcours scolaire (classes redoublées, choix d'orientation, diplôme, dernière formation suivie...), leur expérience scolaire (travail personnel, sociabilité, sanctions...) et les motifs de décrochage appréhendés d'une part, à travers la question ouverte suivante : « Pourquoi avez-vous interrompu vos études ? », d'autre part, par une liste de 23 propositions susceptibles d'expliquer leur interruption, chaque jeune étant invité à se prononcer sur ces propositions.

1155 jeunes ont répondu à l'enquête téléphonique. Il convient d'indiquer que près des deux tiers des jeunes figurant sur les listes n'ont pas répondu, le plus souvent en l'absence de coordonnées téléphoniques actualisées ou de contact direct (messagerie). 10% ont également refusé de répondre à l'enquête. Il est donc impossible de garantir la représentativité de l'échantillon interrogé sachant néanmoins que sur certaines caractéristiques (genre, cycle d'enseignement), les fréquences de l'échantillon sont proches des chiffres nationaux. En l'occurrence, la répartition entre les filles et les

garçons est respectivement de 42,6% et 57,4% dans l'échantillon. Cette répartition correspond exactement à la répartition nationale.

2.1. Les caractéristiques sociodémographiques des décrocheurs et des décrocheuses

Indiquons dans un premier temps quelques caractéristiques de l'échantillon interrogé. Agés en moyenne de 18 ans, les décrocheurs et décrocheuses proviennent principalement des classes sociales défavorisées : 19% ont un père et 34% une mère qui n'exercent pas de profession. 34% ont un père ouvrier, 31% un père employé et moins de 10% un père cadre supérieur ou exerçant une profession libérale. 35% des pères (37% des mères) n'ont pas de diplôme et 39% (33% des mères) un diplôme professionnel de l'enseignement secondaire. Soulignons par ailleurs que 40% ont des parents séparés ou divorcés. Enfin 18% ont un père (15% une mère) né hors de France. 7,5% sont de nationalité étrangère alors qu'ils ne représentaient que 1,2% des effectifs du second degré de l'académie de Nantes en 2011 (RERS, 2011)¹.

Qu'est-ce qui différencie les décrocheuses des décrocheurs sur le plan des caractéristiques sociodémographiques ? Globalement, les filles sont dans un environnement social plus précaire que celui des garçons. Certes, Il n'y a pas de différences significatives selon la profession des deux parents, mais davantage de filles ont une mère sans emploi ou au foyer (33% vs 23.6%) et ignorent la situation de leur père (13,2 vs 7,7%). Soulignons également que 31% des décrocheuses (24% des décrocheurs) ont un frère ou une sœur ayant également interrompu leurs études.

2.2. La scolarité antérieure des décrocheurs et décrocheuses

Il convient de rappeler que la scolarité antérieure de l'ensemble des filles, décrocheuses ou non, se caractérise par de moindre redoublement et de meilleurs résultats scolaires (Duru-Bellat, 2004). Mais sur l'échantillon étudié, tant les filles que les garçons ont fréquemment connu des difficultés scolaires. Par exemple, 77,4% des décrocheurs ont redoublé au moins une fois. Redoublements qui interviennent dès le début de la scolarité, au moment des apprentissages fondamentaux (CP ou CE1) pour un quart des redoublants. Cela étant, ils regrettent rarement cette période de leur scolarité. Par exemple, 93% soulignent s'être bien entendu avec leurs enseignants à l'école primaire. Mais c'est surtout au collège que se cristallisent progressivement les difficultés de nature diverse. Difficultés cognitives d'abord lorsqu'ils n'arrivent plus à assimiler le programme, ce qui conduit un tiers des décrocheurs à redoubler au moins une classe du collège. Ils seront d'ailleurs assez fréquemment orientés vers une troisième technologique ou professionnelle (26,3%) et 10% seront inscrits dès l'entrée au collège dans une section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA). Au final, seuls 61,5% auront atteint une troisième générale.

Les différences de scolarité antérieure (nombre de redoublements, voie de formation suivie au collège, niveau de formation atteint) entre les décrocheuses et les décrocheurs ne sont pas significatives. Toutefois, leur rapport et leur engagement dans les études diffèrent : 48% des filles déclarent par exemple avoir travaillé irrégulièrement au collège alors qu'ils sont 70% parmi les garçons. C'est particulièrement vrai dans les matières dont ils se désintéressent. Si pour l'ensemble des décrocheurs, leur matière préférée était par ordre décroissant, l'EPS, les mathématiques et le français, il apparaît une nette césure entre les décrocheurs « studieux » et les décrocheurs « désengagés ». Les studieux, plus souvent des filles, préfèrent les mathématiques et le français alors que les garçons désengagés préfèrent l'EPS, une situation qui n'est pas spécifique aux décrocheurs (Gouyon & Guérin, 2006).

Le désintérêt pour certains enseignements se manifeste également par des conduites « déviantes », davantage présentes chez les garçons, qui feront l'objet de sanctions diverses. Ainsi, 63% des

¹ Les statistiques concernant les élèves de nationalité étrangère ne sont plus publiées depuis 2011.

garçons, contre 53% des filles, déclarent avoir « séché » au moins une fois au cours de leur dernière formation. Il n'est alors pas surprenant de constater une proportion importante de décrocheurs sanctionnés par des retenues – 31 % des garçons et 17% des filles l'étaient souvent – et/ou par une exclusion de leur établissement. Au cours de leur scolarité, 29% des garçons contre seulement 13% des filles sont passés devant un conseil de discipline, 37% (vs 19%) ont été exclus temporairement de l'établissement, 19% (vs 9%) l'ont été définitivement. Il convient de souligner que les garçons, décrocheurs ou non, sont davantage sanctionnés par l'institution scolaire que les filles (Ayrat, 2011). C'est d'ailleurs l'un des motifs avancés par les garçons pour expliquer leur interruption des études (nous y reviendrons).

Enfin, les rapports qu'entretenaient une partie des décrocheurs avec leurs enseignants ont été plus tendus : 32% des garçons, contre 23% des filles, déclarent s'être mal entendu avec les enseignants lorsqu'ils étaient au collège.

Au final, les décrocheurs et les décrocheuses se caractérisent par un rapport à la norme scolaire et par un engagement dans les études significativement différent. Les filles ont plus souvent connu un parcours de « *décrocheurs silencieux* » (Janosz *et al.*, 2000), qui combine ajustement normatif et engagement, malgré de faibles performances académiques. Il convient alors de s'interroger sur ces différences genrées d'expérience scolaire. Sont-elles également présentes dans les motifs d'interruption évoqués par les jeunes ?

3. Des motifs de décrochage spécifiques

Alors qu'il existe une littérature désormais conséquente sur les facteurs de risque de décrochage scolaire, peu de travaux ont exploré les raisons données par les jeunes filles et garçons à leur rupture de scolarité. Ces travaux (Parent & Paquin, 1994 ; George-Ezzelle, Zhang & Douglas, 2006) distinguent généralement les motifs liés à la scolarisation des motifs extra-scolaires (conditions de vie, marché de l'emploi, structure familiale). Si les recherches insistent sur les conditions de scolarisation et l'expérience scolaire des jeunes, c'est pour Danilo Martuccelli (2006) l'allongement de la scolarité et la massification de l'enseignement secondaire qui explique cette transformation des raisons données aux ruptures de scolarité qui passe de motifs mettant en cause les conditions d'existence des personnes à des motifs mettant en cause l'école elle-même. Dès lors, sont examinés en détail, les contenus de formation, la pédagogie des enseignants, l'inadéquation entre les attentes des jeunes et la formation proposée, le fonctionnement de l'établissement scolaire ou de l'organisme de formation (Parent & Paquin, 1994). Pour cette enquête, une liste de vingt-trois motifs reflétant l'ensemble des dimensions précédentes a été établie. Les jeunes interrogés devaient se prononcer sur les propositions émises en indiquant s'ils étaient d'accord ou non avec ces propositions. A cette méthodologie a été ajoutée une question ouverte : « pourquoi avez-vous interrompu vos études ? » Les réponses obtenues permettent d'affiner et de compléter les données de l'enquête. En effet, il faut souligner que la liste des items est loin d'être exhaustive et n'épuise pas les conditions « objectives » de décrochage évoquées par les jeunes : grossesse, rupture du contrat d'apprentissage, délinquance, échec aux examens, opportunité d'emploi, prise en charge d'un parent malade, etc.

3.1. Les motifs de décrochage scolaire

Le tableau suivant hiérarchise les 23 motifs proposés et précise les motifs évoqués par les filles et les garçons. Une première analyse des résultats indique que parmi les items proposés certains motifs sont partagés par plus de trois-quarts des décrocheurs : « je voulais avoir une activité professionnelle », « je voulais gagner de l'argent » et « j'en avais marre de l'école ». Cette lassitude de l'école, commune aux garçons et aux filles, s'exprime toutefois de manière différente. Alors que

les filles évoquent significativement plus la peur d'échouer et beaucoup de problèmes personnels, les garçons mettent en cause les contenus d'enseignements considérés comme insuffisamment professionnalisant et les enseignants dont les méthodes pédagogiques sont jugées inadaptées et avec qui le dialogue est difficile à établir. Globalement, le « climat scolaire » n'est pas pour l'ensemble des jeunes un élément majeur susceptible d'expliquer leur interruption. On notera toutefois que les filles disent plus fréquemment n'avoir pas aimé l'ambiance de l'établissement et ne pas s'être entendu avec les autres élèves. Enfin, les conditions matérielles (éloignement géographique, coût des études) sont rarement considérées aussi bien par les filles que par les garçons comme un motif majeur de rupture.

Tableau 1. Motifs de décrochage scolaire selon le genre (en %)

	Ensemble	Filles	Garçons	Khi-carré	Significativité
Je voulais avoir une activité professionnelle	79,7	80,1	79,3	0,1	ns
Je voulais gagner de l'argent	77,8	75,4	79,5	2,72	0,10
J'en avais marre de l'école	75,8	75,4	76,0	0,06	ns
J'avais l'impression de perdre mon temps à l'école	54,6	51,6	56,9	3,13	0,07
J'avais peur d'échouer	53,6	63,0	46,6	30,55	<0,001
Je trouvais les cours inintéressants	51,3	47,6	54,0	4,68	0,03
Les méthodes d'enseignement utilisées par les professeurs ne me convenaient pas	47,2	44,9	48,9	1,77	ns
Je me suis rendu(e) compte que je ne réussirais pas	42,2	44,5	40,4	1,94	ns
J'avais beaucoup de problèmes personnels	41,2	49,0	35,4	21,37	<0,001
Je ne voyais pas l'utilité de ce que j'apprenais à l'école	39,6	34,2	43,6	10,53	0,001
Je considérais que la formation que je suivais ne m'offrait pas de débouchés professionnels	39,2	41,9	37,3	2,52	ns
J'avais de la difficulté à m'entendre avec les professeurs	35,1	29,9	38,9	10,13	0,002
Je n'aimais pas l'ambiance qui régnait dans mon dernier établissement	33,6	37,8	30,5	6,82	0,01
Je trouvais que les professeurs étaient injustes envers moi	29,4	26,2	31,7	4,05	0,04
Les autres élèves ne m'aidaient pas dans mon travail scolaire	29,2	27,2	30,6	1,56	ns
J'étais incapable de faire le travail demandé par les enseignants, c'était trop difficile	29,1	29,1	29,1	0	ns
Ma famille ou mes amis ne m'aidaient pas à faire mon travail scolaire	25,3	25,3	25,3	0	ns
J'ai été malade/J'ai eu un accident	24,5	26,8	22,8	2,51	ns
Mon lieu d'études (ou de formation) était trop éloigné de mon domicile	23,5	25,6	21,9	2,2	ns
Je ne m'entendais pas avec les autres élèves	25,3	25,6	16,0	16,29	<0,001
Mon entourage ne montrait pas d'intérêt pour mes études	11,1	10,8	11,3	0,08	ns
Mes études (ou ma formation) coûtaient trop cher	10,9	13,0	9,4	3,89	0,06
Ma famille ou mes amis m'empêchaient de faire mes devoirs	5,6	5,3	5,9	0,19	ns

Alpha de Cronbach : 0.77

Lecture : 79,7% des jeunes interrogés déclarent être plutôt ou tout à fait d'accord avec la proposition suivante : « Je voulais avoir une activité professionnelle ». La significativité des écarts entre les filles et les garçons est estimé par le test du khi-carré. Seuls sont indiqués les seuils de risque inférieurs à 0,10. Lorsque les seuils sont supérieurs à 0,10, ils sont non significatifs (ns).

3.2. Une classification des motifs de décrochage

Pour mettre en évidence l'existence de plusieurs configurations de motifs, une typologie des motifs a été élaborée à partir d'une classification ascendante hiérarchique qui agrège les individus évoquant des motifs similaires. Cette classification est constituée de cinq classes relativement contrastées (voir tableau 2). Croisées avec les caractéristiques sociales et scolaires des jeunes, elle permet de décrire plus finement des profils différenciés de jeunes en situation de décrochage.

Tableau 2 : Classification des motifs de décrochage selon le genre (en %)

	Homme	Femme	Ensemble
1. De grandes difficultés scolaires	23,5	28,5	25,6
2. L'attrait du marché du travail	31,5	31,1	31,3
3. Le rejet de l'institution scolaire	25,2	13,6	20,3
4. Le découragement	13,0	16,3	14,4
5. Des problèmes personnels	6,8	10,6	8,4
TOTAL	100	100	100

khi2 = 28,29, ddl = 4, p < 0.001.

Les filles expliquent plus fréquemment leur rupture scolaire par les grandes difficultés scolaires qu'elles ont rencontrées, par le découragement ou des problèmes personnels. Chez les garçons, c'est le rejet de l'institution scolaire qui est plus présent. Ce qu'un élève exprime de manière laconique : « *ça me saoulait* ». La classe n°3, composée majoritairement de garçons (72%), rassemble le plus de jeunes insatisfaits de leur dernière formation, déclarant avoir peu travaillé à la maison, avoir été très souvent collés, voire exclus. En définitive, les garçons affirment leur choix en opposition à la norme scolaire – l'école est inutile – et à l'autorité des enseignants. Les filles relient davantage leur rupture à des problèmes relationnels et personnels. Si de manière générale, « *les femmes auraient bien tendance à être plus externes que les hommes, privilégiant, pour expliquer ce qui leur arrive, des facteurs échappant à leur contrôle, à l'instar des groupes dominés* » (Duru-Bellat, 2004, 77), les raisons évoquées par les filles semblent davantage relever ici d'une attribution de causalité interne (difficultés personnelles) alors que les garçons expriment plus souvent des causes externes (injustice de l'école).

Conclusion

Les filles ont un risque plus faible de décrocher de leur scolarité que les garçons. Cette différence s'explique en partie par des différences de performance scolaire. Mais elle exprime également un autre rapport à la scolarité, plus conforme à la norme attendue par l'institution. On retrouve cette différence d'expérience scolaire quand on analyse les motifs de décrochage déclarés par les jeunes. Bien que connaissant des difficultés scolaires de même ampleur que celles des garçons dans la même situation, les filles en décrochage attribuent leur rupture plus fréquemment à des facteurs qui ne mettent pas en cause l'institution scolaire : problèmes personnels, peur de l'échec, difficultés relationnelles avec les autres élèves. Elles manifestent ainsi un moindre rejet de l'école, malgré leurs difficultés. Inversement, les garçons dénoncent plus souvent l'école en lui attribuant l'origine de leur échec, d'où un fréquent sentiment d'injustice, une mésentente avec les enseignants et l'impression que l'école est inutile.

Ces résultats permettent d'éclairer certains constats sur les parcours de ces jeunes, quand on considère ce qui se passe après la rupture scolaire. Les conséquences du décrochage scolaire sont en

effet très différentes selon le genre. Une étude précédente sur les parcours de jeunes suivis pendant trois ans après leur rupture scolaire indique que les filles raccrochent plus souvent en formation que les garçons, alors que ceux-ci s'insèrent relativement plus facilement sur le marché du travail malgré l'absence de qualification. Les filles faiblement dotées en qualification scolaire vont plus souvent connaître un parcours d'insertion précaire, voire se retirer du marché du travail. On retrouve ici les phénomènes de discrimination et de ségrégation selon le genre sur le marché du travail, mais également les effets de la division sexuelle des tâches dans l'espace domestique. L'inactivité, chez les parents ou dans le couple, peut être vue comme une solution de repli socialement acceptable chez une fille sortie sans diplôme du système éducatif. D'un autre côté, un moindre rejet de l'institution scolaire permet aux filles de plus souvent suivre une formation, y compris avec un niveau de formation faible au départ (Bernard et Michaut, 2013).

En tout état de cause, ces constats soulignent combien il est important de porter une attention aux différences genrées de parcours, tant en matière de scolarité que d'insertion professionnelle. Il y a là un enjeu central dans la lutte contre les inégalités, même si ces inégalités de genre ont un plus faible effet sur les parcours scolaires que ceux résultants du milieu social (Duru-Bellat, Kieffer & Marry, 2001)

Références bibliographiques

- Afsa, C. (2013). Qui décroche ? *Éducation & Formations*, n°84, 9-20.
- Ayral, S. (2011). *La fabrique des garçons. Sanctions et genre au collège*. Paris : PUF.
- Baudelot, C. & Establet, R. (1992). *Allez les filles !* Paris : Le Seuil.
- Bernard, P.-Y. (2013). *Le décrochage scolaire*. Paris : PUF.
- Bernard, P.-Y. (2011). Le décrochage des élèves du second degré : diversité des parcours, pluralité des expériences scolaires. *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, 44(4), 67-87.
- Bernard, P.-Y., & Michaut, C. (2013). The effects of the fight against early school leaving : Back to education or school-to-work transition? In De Groof, S. & Elchardus, M. (Eds), *Early school leaving & youth unemployment*. Bruxelles : LannooCampus Publishers, 131-155.
- Bernard, P.-Y., & Michaut, C. (2014). Marre de l'école. Une analyse des motifs de décrochage scolaire. *Note du CREN* n° 17.
- Boudesseul, G., Caro, P., Grelet, Y. & Vincent, C. (2014). *Atlas académique des risques sociaux d'échec scolaire : l'exemple du décrochage*. CEREQ/DEPP
- Caille, J.-P. (1999). Qui sort sans qualification du système éducatif ? *Note d'information - DPD*, n°99.30.
- Cemalcilar, Z. & Göksen, F. (2012). Inequality in social capital: social capital, social risk and drop-out in the Turkish education system. *British Journal of Sociology of Education*, 94-114.
- Coudrin, C. (2006). Devenir des élèves neuf ans après leur entrée en sixième. *Note d'information - DEPP*, n°06.11
- Dorn, S. (1996). *Creating the Dropout: an Institutional and Social History of School*. Westport, CT: Praeger.
- Dumais, S.A., (2002). Cultural Capital, Gender, and School Success: The role of habitus. *Sociology of Education*, 75, 44-68
- Duru-Bellat M. (1995). Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales. *Revue française de pédagogie*, 110, 75-109.
- Duru-Bellat, M. (2004). *L'école des filles: quelle formation pour quels rôles sociaux?*. Paris : L'Harmattan.
- Duru-Bellat M., Kieffer A., Marry C. (2001). La dynamique des scolarités des filles : le double handicap questionné. *Revue française de sociologie*. 42-2. 251-280.
- Eurydice (2014). *Tackling early leaving from education and training in Europe. Measures and strategies*. Eurydice report.
- Flouri, E. & Ereky-Stevens, K. (2008). Urban neighbourhood quality and school leaving age: Gender differences and some hypotheses. *Oxford Review of Education*, 34 (2), 203-216.
- George-Ezzelle, C., Zhang, W. & Douglas, K. (2006). Dropouts Immediately Pursuing a GED Credential: Their Institutions' Characteristics, Self-Reported Reasons for Dropping Out, and Presence of High-Stakes Exit Exams. Paper presented at the annual conference of the American Educational Research Association (AERA) held from April 7 to 11, 2006, in San Francisco, CA.
- Gouyon, M., & Guérin, S. (2006). L'implication des parents dans la scolarité des filles et des garçons: des intentions à la pratique. *Économie et statistique*, 398(1), 59-84.
- Hunt, F. (2008). *Dropping Out From School. A Cross Country Review of Literature*. University of Sussex.
- ISU (2012). Atteindre les enfants non scolarisés est crucial pour le développement. *Bulletin d'information de l'ISU* n° 18. UNESCO.
- Janosz, M., Le Blanc, M., Boulerice, B., & Tremblay, R.E. (1997). School Dropout Predictors: A Test on Two Longitudinal Samples. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 733-759.

- Janosz, M., Le Blanc, M., Boulerice, B., & Tremblay, R.E. (2000). Predicting Different Types of School Dropouts: A Typological Approach on Two Longitudinal Samples. *Journal of educational psychology*, 92(1), 171-190
- Martuccelli, D. (2006). *Forgé par l'épreuve. L'individu dans la France contemporaine*. Paris : Armand Colin.
- MEN-DEPP (2014). *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur*. Ministère de l'éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la performance et de la prospective.
- Marry, C. (2000). « Filles et garçons à l'école. » In Van Zanten, A. (dir.), *L'école. L'état des savoirs*. Paris : La Découverte, pp. 283-292.
- Parent, G., & Paquin, A. (1994). Enquête auprès de décrocheurs sur la raisons de leur abandon scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 20(4), 697-718.
- RERS (2011). Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche. *Ministère de l'éducation nationale*.
- Rumberger, R.W. (1995). Dropping Out of Middle School: A Mulilevel Analysis of Students and Schools. *American Educational Research Journal*, 32(3), 583-625.