

## *L'individualisation de l'abandon des études supérieures*

*Séminaire organisé par le Centre Associé Céreq-Lepii-Upmf et financé par le Conseil Régional Rhône-Alpes.*

**S**i un cadre explicatif macro-social aide à mettre en lumière les facteurs favorisant les situations d'abandon, des déterminants plus individuels et biographiques teintent les parcours post-baccalauréats. La sociologie et l'économie de l'éducation présentent l'intérêt de mettre en perspective les ressorts macro-sociaux et micro-sociaux des décisions a priori personnelles. Différents modèles de coûts, de gains, permettent de formaliser les choix et stratégies des étudiants. Ces modèles mettent en perspective les situations scolaires, sociales, économiques et familiales. Le rapport au temps et les projets (de formation, professionnel, de vie...) participent à l'élaboration de ces modèles. Car, au-delà des déterminants macro-sociaux, d'autres plus individuels, mais tout autant travaillés par le social, entrent en jeu.

La grande majorité des ouvrages et travaux de recherche en sociologie de l'éducation considère le temps et les projets comme des données centrales, qui influent fortement sur les choix de poursuite ou non d'études. Par exemple, le rapport au temps n'est pas identique pour tous. Les contingences et pressions (économiques, sociales, familiales, etc.) rendent le temps élastique. Le projet, quant à lui est convoqué pour donner du sens, pour orienter. Il donne à voir un parcours raisonné, voire raisonnable, balisé par des étapes. Il correspond à un itinéraire avec un point de départ et un point d'arrivée espéré. Un des axes de cet itinéraire peut comporter une dimension temporelle. De fait, le temps conditionne pour une part l'expérience étudiante,.

La poursuite ou non des études supérieures - dont on comprend qu'elle est conditionnée par des déterminants qui échappent pour partie à l'étudiant - est souvent considérée comme étant de son seul ressort. D'ailleurs, l'abandon des études supérieures, est souvent vécu comme une décision éminemment personnelle et individuelle, même si les contextes dans lesquels elle s'exprime l'influent fortement. Cette décision a, dans bien des cas, un coût

psychologique<sup>1</sup> pour les personnes concernées et peut mettre à mal les espoirs des familles.

L'enquête du CREFI (Bataille, 1999) pointe également qu'étudiants et enseignants considèrent majoritairement (70 % pour les premiers et 77 % pour les deuxièmes) que *"la réussite en DEUG dépend d'abord de l'étudiant : ses capacités, sa motivation, ou le travail qu'il fournit"*.

Pour Dubet (2000), les transformations du système d'enseignement au cours du XXème siècle ont produit cette individualisation du rapport aux études, avec le passage d'un modèle de *"l'élitisme républicain"* au modèle de *"l'égalité des chances"*, qui instaure *"l'école démocratique de masse"*. Ainsi, alors que les lycéens d'aujourd'hui ont plus facilement accès que leurs aînés à l'enseignement supérieur, il leur semble aujourd'hui plus difficile de considérer la responsabilité du système en cas d'échec. Désormais, ils se

---

<sup>1</sup> La dépression est évoquée par les lycéens rencontrés par Dubet et Martucelli (1996), de même que Beaud (2002) décrit la *"fragilisation psychologique et morale provoquée par la plongée dans le monde des études supérieures"* des jeunes qu'il a rencontrés.

sentent responsables, voire coupables de leur parcours, quand l'inégalité du système antérieur offrait une possibilité de se « justifier ». Pour autant, l'individualisation du rapport aux études reste éminemment dépendante du contexte social et des inégalités qui perdurent, même si certaines semblent moins visibles.

### ***Abandonner les études supérieures, un choix individuel sous contraintes***

La théorie du capital humain (Becker, 1964) place les élèves et leur famille en position de faire un choix rationnel. Avec toutes les informations dont ils disposent, ils savent si le fait de continuer les études sera rentable ou non. Ici, se former, c'est augmenter sa productivité future et donc son salaire. Or, les économistes de l'éducation ont peu à peu fait émerger des limites à ce modèle néo-classique. La première limite tient au fait que le système éducatif ne rendrait pas directement productif, mais permettrait aux individus de se signaler auprès des futurs employeurs. Dès lors, c'est l'obtention d'un diplôme qui devient un élément crucial et non plus le nombre d'années d'études effectuées. Les taux d'échecs paraissent alors être des facteurs surdéterminants dans le fait d'abandonner.

L'abandon des études supérieures toucherait ainsi d'abord les jeunes qui seraient soumis au risque d'échec le plus fort, qui seraient averse face à ce risque, et qui anticiperaient un rendement plus faible de leurs études. Or, ces caractéristiques ne sont pas aléatoirement distribuées dans la population. Au contraire, l'*« anticipation rationnelle ou anticipation inconsciente d'un échec [...] semble fortement liée à « l'héritage culturel » et au rôle de la sélection sociale. L'âge, le sexe, l'information sur le système scolaire, les goûts, les spécificités des filières et des disciplines peuvent influencer les comportements auto-sélectifs des jeunes »* (Giret, 2000).

### ***Temporalités et abandon***

Le rapport au temps est également une donnée essentielle de la poursuite d'études. Le temps passé dans le secondaire par les nouveaux étudiants va notamment conditionner leurs parcours post-baccalauréat. D'une manière générale, les temporalités sont de plus en plus souvent prises en compte dans les parcours de

formation. Le temps disponible pour les études, et la formation en général, n'est pas identique pour tous.

Le temps, qui peut-être perçu par l'âge d'entrée dans l'enseignement supérieur, joue en faveur ou en défaveur de la réussite et de la poursuite d'études. Ainsi, les lycéens qui ont déjà accumulé du retard ont tout intérêt à s'inscrire dans des parcours où les taux de réussite sont les meilleurs et où ils seront moins tentés d'abandonner. Ils n'ont « plus de temps à perdre », voilà ce qui pourrait résumer leur situation. Pourtant la sélection les éloigne bien souvent des filières où leurs chances de réussite seraient meilleures et les contraint à opter pour l'Université.

Mais le rapport au temps est également fonction de l'origine sociale. En effet, les milieux sociaux favorisés laissent à leurs enfants le temps de la réussite, alors qu'il n'en est pas de même dans les familles populaires. Le temps accordé aux enfants pour réussir et s'insérer sur le marché du travail se distingue d'un univers social et familial à un autre. L'abandon peut alors être une solution de repli. Deux situations peuvent s'observer ; celle des plus pressés qui sortiront diplômés ou pas et dont le séjour dans le supérieur sera d'une durée assez courte ; celle de ceux qui envisagent au contraire de sortir diplômés et s'en donnent le temps.

Mais il est possible d'ajouter une troisième situation, observée par Rayou (2000), celle des étudiants *« en attente »* qui *« se laissent ouverte la possibilité de mûrir et de s'intéresser progressivement davantage aux études pour elles-mêmes »*. Ils sont de potentiels décrocheurs, mais également de potentiels passionnés. En fait, ils se laissent le temps de se découvrir l'un ou l'autre.

L'enseignement supérieur abrite donc des étudiants pour qui le temps n'a pas la même valeur. Ajoutons à ce constat que l'Université se caractérise par le fait qu'elle délivre des diplômes au bout de trois, cinq, huit ans ou plus suivant les filières et spécialités. Or, ces diplômes ne renvoient pas aux mêmes espérances et positions sur le marché du travail. Legendre (2002) note que les jeunes qui n'avaient pas appréhendé ces différents

paliers peuvent s'en trouver découragés et abandonner, dès la première année.

### ***L'expérience étudiante, une période d'autonomisation***

L'expérience étudiante est également particulière car elle est bien souvent une période de conquête de l'autonomie, d'affirmation identitaire, de rencontres nouvelles, et caetera. Pour Erlich (1998), la vie étudiante relève d'un processus d'émancipation. Il va de soi que cette période particulière confronte les étudiants à une plus grande solitude, et Dubet (1994) considère que *"le talent de sociabilité n'est pas un supplément d'âme, c'est une condition essentielle du succès et de l'entrée dans le parcours étudiant"*.

La solitude revient souvent dans les ouvrages concernant les premières années de la vie étudiante. Ce sont de nouveaux réseaux de soutien qu'il convient de créer. Or, si les petits groupes des promotions des filières sélectives favorisent les connaissances, ce n'est pas le cas des amphithéâtres de l'Université, surchargés en début d'année. Le soutien familial est alors important les premières années. Les enquêtes, notamment celles de l'OVE, constatent les relations régulières des étudiants avec leur famille. Autonomisation à l'égard du domicile parental et dans le même temps nécessité de ce soutien, voilà une des caractéristiques des débuts des étudiants. Plus concrètement, la décohabitation est progressive et les retours au domicile familial s'ils sont réguliers, se font plus espacés au fil du temps.

La décohabitation, outre qu'elle modifie les repères, peut également s'avérer risquée et certains étudiants évoquent le piège de la liberté. Il importe alors d'organiser son temps, de le découper et le remplir par des activités, des temps de travail. La liberté est considérée comme un piège, *"comme si les débutants avaient conscience de l'importance de la socialisation silencieuse (Lahire, 2000) qui s'opère dans l'organisation du temps et les rapports entre temps contraint et temps libre"* (Boyer, 2001).

L'isolement des nouveaux inscrits qui arrivent à l'Université et le peu de contacts qu'ils peuvent avoir avec les étudiants de l'année supérieure ne facilitent pas leur intégration. À l'inverse, dans les formations sélectives, l'intégration est fortement valorisée, favorise la transmission, entre les étudiants, de conseils, d'énoncés d'examens et autres cours. Des réseaux se créent qui ont également pour fonction de rompre l'isolement, de ne pas laisser l'étudiant seul face à ses doutes.

Pour autant, des différences sont à noter suivant les milieux sociaux. Ainsi, les enfants des classes supérieures trouvent un soutien matériel auprès de leur famille, quand pour d'autres la réussite se paie au prix d'une certaine rupture avec le milieu social d'origine. Les récits des lycéens rencontrés par Beaud (2002) rendent compte du coût de ces ruptures. Ce coût est tout aussi élevé quand l'expérience du lycée ou de l'Université se solde par un abandon ou des échecs répétés aux examens.

Au-delà de l'affiliation, de l'apprentissage du métier d'étudiant, ce sont surtout des repères sociaux, voire pour certains des modèles qu'il importe de se construire. La figure du professionnel, du diplômé, dans les écoles d'ingénieurs, paramédicales et autres formations techniques ou du travail social, concourt à faciliter la projection de l'étudiant comme futur diplômé. Autrement dit, plus qu'une socialisation étudiante, c'est un processus de socialisation professionnelle qui est aussi à l'œuvre dans ces formations aux champs d'insertion bien délimités. L'expérience universitaire, elle, est bien souvent vide de cette socialisation tant les parcours des étudiants sont disparates. L'absence de repères sociaux, affectifs, voire professionnels, peut mettre à mal la mobilisation des étudiants les plus démunis et semer le doute. ♦

**Nathalie Beaupère**  
Céreq- CREM/CNRS

Séance de juin 2008

***Pour en savoir plus :*** <http://lepii.upmf-grenoble.fr/seminaireES>

### ***Bibliographie***

- BATAILLE M. (resp. scientifique) (1999), *Hétérogénéité et réussite dans le premier cycle universitaire. Conditions perçues et effectives des pratiques d'études et d'enseignement*, CREFI Université Toulouse Le Mirail, rapport au CNCRE.
- BEAUD S. (2002), *80% au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, Paris, La Découverte.
- BOYER R., CORIDIAN Ch. et ERLICH V. (2001), L'entrée dans la vie étudiante. Socialisation et apprentissages, *Revue française de pédagogie*, n°136, pp.97-105
- DUBET F. (2000), L'égalité et le mérite dans l'école démocratique de masse, *Année sociologique*, vol.50 n°2, pp.383-408.
- DUBET F. et MARTUCELLI (1996), *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Seuil, Coll. L'épreuve des faits.
- DUBET F. (1994), Les étudiants, in *Universités et ville*, Paris, l'Harmattan, pp.143-209.
- ERLICH V. (1998), *Les nouveaux étudiants*, Paris, Armand Colin.
- GIRET J-F. (2000), *Pour une économie de l'insertion professionnelle des jeunes*, Paris, édit. CNRS.
- LEGENDRE F. (2002), *Les étudiants fantômes. Les sorties précoces de l'université Paris 8*. Rapport de recherche, OVE Université Paris 8.
- RAYOU P., « Une génération en attente », *VEI Enjeux*, CNDP, septembre 2000, pp.48 à 62.