



**HAL**  
open science

## L'évidance du décrochage scolaire

François Le Clère

► **To cite this version:**

François Le Clère. L'évidance du décrochage scolaire. Imaginaire adolescent, Adolescents imaginaires, 3e édition du colloque international en Sciences de l'éducation et de la formation, Réseau Adolescence Contemporaine et Environnement Incertain (ACEI), May 2022, Milan, Italie. hal-04012463

**HAL Id: hal-04012463**

**<https://hal.science/hal-04012463>**

Submitted on 2 Mar 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le Clère (2022), « L'évidance du décrochage scolaire », 3e édition du colloque international en Sciences de l'éducation et de la formation du réseau international interdisciplinaire de recherche Adolescence Contemporaine et Environnement Incertain (ACEI), 24 et 25 mai 2022 à l'Università degli Studi di Milano Bicocca (Milan, Italie).

Ce colloque international a fait l'objet d'une publication en ligne sur <https://adolescencecontemporaine.org>

# L'évidance du décrochage scolaire adolescent

*François Le Clère*

*Université Paris 8*

## **Introduction**

Le décrochage scolaire est une notion qui s'est imposée progressivement à travers les pratiques, les évolutions des politiques éducatives, mais aussi à partir des travaux scientifiques menés à son sujet. Il s'agit, pour Blaya et Hayden, d'un « processus de désadhésion au système ou un accrochage manqué qui conduiront à plus ou moins long terme à une désaffection » de l'école (Blaya, Hayden, 2004). Michèle Guigue montre que le décrochage scolaire n'est pas seulement lié à la démission, qui explicite le départ volontaire de l'élève, ou l'exclusion « acte par lequel une autorité reconnue vous démet de vos fonctions », mais un « processus plus ou moins long qui n'est pas nécessairement marqué par une information explicite entérinant la sortie de l'institution » (Guigue, 1998). Nous pourrions poursuivre la liste des définitions qui conduisent inexorablement à définir le décrochage scolaire comme « phénomène multidimensionnel et multifactoriel complexe résultant d'une combinaison de facteurs interagissant les uns avec les autres » (Poitvin, 2015) et nous pourrions poursuivre la quête des causes et des facteurs qui produisent le décrochage scolaire des adolescents. Ce n'est pas à cet endroit que je souhaiterais apporter ma contribution. A partir de dispositifs d'analyse clinique des pratiques, j'ai, de mon côté, appréhendé le décrochage adolescent comme construction imaginaire et fantasmatique à l'œuvre au sein de la relation éducative mais aussi au sein du travail de pensée des collectifs confrontés à cette problématique. En effet, dans le cadre d'un travail de thèse mené sous la direction de Laurence Gavarini et soutenu à l'Université Paris 8 en 2019, j'ai conduit des interventions-recherches aux côtés d'équipages éducatifs (équipes de Programme de Réussite Educative, dispositifs portés par des équipes enseignantes, ou par des acteurs associatifs) œuvrant dans le champ de la lutte contre le décrochage (Le Clère, 2019)<sup>1</sup>. Pour contribuer à la réflexion de ce colloque, je voudrais, à partir de mes travaux de recherche décrire ici le processus d'évidance que génère cette embrouille autour de la notion de décrochage. J'ai pu montrer qu'il y a dans l'approche du décrochage scolaire adolescent un effet de renforcement de la mésinterprétation du décrochage adolescent produit par la pensée scientifique et les phénomènes de catégorisation. Cette nomination décrochage scolaire, produit des discours et véhicule des représentations spécifiques au sujet des adolescents concernés. Elle génère une situation paradoxale dans la rencontre éducative et le suivi de ces adolescents. Cette paradoxalité porte des effets de sidération sur les professionnels et produit une forme de « panne des interprétations » ne faisant que renforcer une relation éducative en souffrance. Le travail de pensée d'équipe est entravé par l'installation de la signification sociale imaginaire (Castoriadis, 1975) de « décrocheur » qui fait, selon moi, fait trop rapidement évidence/

---

<sup>1</sup> Mes recherches s'inscrivent dans la continuité des travaux sur l'adolescence et le décrochage scolaire au sein du laboratoire Circeft -Apsi, équipe Clef (Garavini, 2017, Gevrey, 2016 ; Pirone, 2011).

évidance pour les professionnels. Ce vide éprouvé au sein des dispositifs d'élaboration à propos des adolescents décrocheurs nous permettent, il me semble, de formuler des hypothèses sur la dynamique psychique des adolescents décrocheurs eux-mêmes. Je montrerai, pour conclure, comment cette dynamique générée au sein des appareils psychiques groupaux peuvent nous éclairer sur les problématiques des adolescents décrocheurs eux-mêmes.

### **L'indéfinissable décrochage scolaire**

J'ai récemment été sollicité pour organiser trois journées de retour d'expérience et de formation à destination de « référents décrochage scolaire » de collèges et lycées de plusieurs de bassin d'éducation d'Ile-de-France. A partir de cette sollicitation et de l'expérience de ces trois journées, je souhaiterais revenir, en écho à mes travaux de thèse, sur le piège que constitue la recherche d'une définition systématique du décrochage scolaire adolescent. Les circulaires de 2009 sur la prévention du décrochage scolaire et du 9 février 2011 relatives à la lutte contre le décrochage scolaire sont venues solliciter de nouvelles pratiques au sein des établissements scolaire : création de groupe de suivi d'élèves décrocheurs, travail avec les acteurs du territoire. Sous l'influence forte des politiques européennes, l'Education Nationale a mis en place en 2010 des regroupements d'établissements scolaire sur un même territoire géographique pour « lutter contre l'abandon scolaire » (circulaire du 23 mars 2013). Ces réseaux sont nommés réseaux FOQUALE (Formation Qualification Emploi). En 2019-2020, sont créées les missions de lutte contre le décrochage scolaire et une nouvelle fonction au sein des établissements : les référents décrochage scolaire. Cette fonction de référent décrochage scolaire est une mission confiée à un conseiller principal d'éducation ou à des enseignants qui seront chargé du suivi des élèves décrocheurs, repérés comme tel lors d'une instance de veille régulière au sein des établissements : le GSED (Groupe de Suivi des Elèves en Difficultés).

Même si la lutte contre l'absentéisme et la prévention du décrochage scolaire trouvent leurs origines bien avant ces circulaires, j'ai été frappé par le constat que le décrochage scolaire s'est fortement institutionnalisé et territorialisé. Il est devenu une catégorie avec ses victimes, ses experts, sa taxinomie et ses éléments d'observabilité pour reprendre les propos d'Hacking sur la catégorisation et la création d'une niche écologique (2002). Le site officiel de l'éducation nationale le formule de la manière suivante : « Le décrochage scolaire est un phénomène multifactoriel. À la grande diversité de situations de jeunes en risque de décrochage doit répondre une grande diversité de solutions possibles. Ces solutions font l'objet d'une co-construction par les différents acteurs concernés au plan local ». L'institutionnalisation du décrochage scolaire influence les pratiques de ces nouveaux référents décrochage scolaire et porte une attente de mise en œuvre des solutions concrètes pour des adolescents dont on saurait par la nomination décrocheur, les besoins spécifiques (sans parler de leur demande). Je suis frappé par le fait qu'il n'y ait pas besoin d'analyser les situations singulières des adolescents ou de formuler des hypothèses pour penser l'action éducative et pédagogique. D'ailleurs, cet exercice que je proposerai pendant les trois jours de formation s'est avéré extrêmement difficile à mettre en œuvre. Ici, il s'agissait plutôt pour les référents de poser une définition stéréotypée d'un « adolescent décrocheur » et d'emblée, d'en

tirer des solutions concrètes pour agir. Je retrouvai là une injonction déjà rencontrée auprès des référents de réussite éducative : construire un parcours avec des actions concrètes.

La première chose à laquelle j'aurais alors dû résister dans le travail avec les référents décrochage scolaire, aurait été de ne pas proposer les définitions du décrochage scolaire telles qu'elles ont été travaillées par des chercheurs. Or, j'ai cédé à cette demande et j'ai proposé un apport de contenu sur les différentes approches du décrochage scolaire et ses définitions. Plus le groupe avançait sur ces définitions et leur appropriation, et plus l'insatisfaction s'exprimait quant au fait qu'elles n'aidaient pas à mettre en œuvre des actions à destination des adolescents décrocheurs. Il y a, en effet, dans l'approche du décrochage scolaire un effet de renforcement de la mésinterprétation produite par la pensée scientifique et par le discours de la recherche. Il convient d'identifier cette répétition factorielle en boucle et le point de fixation/ de sidération imaginaire qu'il constitue pour développer une pensée clinique du décrochage. Le travail de pensée à propos des adolescents en difficulté d'inscription scolaire est entravé par l'installation de cette nomination « décrocheur » qui en même temps qu'il fait trop rapidement évidence, semble produire une mésinterprétation et un impossible dans la pratique. Il m'est apparu que ce décrochage scolaire, évident par sa définition multifactorielle et par les solutions qu'il appelle, pouvait s'entendre au négatif comme « é-vidant » et indéfinissable.

### **L'évidance du décrochage scolaire**

Le champ politique ou celui des pratiques éducatives ont fait du décrochage scolaire une notion « pleine » et « bavarde ». C'est un signifiant « saturé », laissant du même coup un grand vide lorsqu'il s'agit d'élaborer en groupe un répondant éducatif au singulier de chaque situation. Les certitudes et la mobilisation passionnée autour de cet objet commun laisse place progressivement à du vide. Plusieurs référents évoquent la réunion du GSDE dans l'eur établissement comme une instance « démobilisante » et « déconcertante », parce qu'on y « dresse des listes » et qu'« il n'y a pas de réflexion sur ce qu'il faudrait faire ». Une référente décrochage explique que face à cette liste d'adolescents identifiés comme décrocheurs, elle n'a « que deux propositions : du tutorat individuel et un atelier de remédiation disciplinaire, sans trop savoir si c'est de cela dont ont besoin les adolescents ». Ce vide de sens fait écho à l'impuissance face aux situations des adolescents présentés et au vide de créativité. Au sein des interventions-recherche que j'ai mené, ce vide s'est souvent actualisé au cœur des séances d'analyse des pratiques. Il s'est présenté dans les dispositifs groupaux sous différentes formes, et à chaque niveau du subjectif, de l'intersubjectif ou de l'institutionnel. Sans pouvoir y revenir dans le détail, je peux dire tout de même que les adolescents sont « présentifiés » en séances par leur absence, par le fait qu'ils sont perdus de vue et par la crainte permanente de perdre le lien. De plus, les thématiques de la défiguration et de la monstruosité sont souvent exprimées, renvoyant à l'idée de miroir brisé tel qu'il a été développé par Simone Korff Sausse (1996) dans ses travaux sur le handicap. Ces thématiques de la déformation constituent l'expression d'un vide de contenant et d'un remaniement des limites souvent vécu par les professionnels dans la rencontre avec ces adolescents présent-absents, dedans-dehors.

J'ai choisi de qualifier d'« éviance » cette dynamique groupale rencontrée de manière récurrente, tant dans l'animation de groupe d'analyse de la pratique, que lors de formations d'éducateurs et d'enseignants au sujet du dit-décrochage scolaire. Au départ, tous les professionnels semblent s'accorder sur le fait que « le décrochage ça n'est que le symptôme » de la souffrance adolescente, de la famille ou de l'école. Ils cherchent à définir le décrochage scolaire et à appréhender ce multifactoriel. Il s'agit de mettre une action ou un partenaire en face de chaque facteur. Cependant, au fil du travail élaboratif proposé, les professionnels se rendent compte que le décrochage scolaire est une catégorie complexe et polysémique, qui ne permet pas forcément qu'ils s'entendent entre eux. Je dirais même, c'est fait pour qu'ils ne s'entendent pas. Une forme d'embrouille s'installe avec son lot d'impuissance et de déception de ne pas arriver à s'accorder en adulte. J'ai précédemment publié un article qui décrit ce type de dynamique au sein d'un dispositif relais (Le Clère, 2013).

L'éviance est un terme qui contient par la contraction d'évidence et de vider (vidange), l'idée d'un processus par lequel la construction imaginaire évidente se défile ou choit, tout en donnant à éprouver, en creux, autre chose qui ne se nomme pas. Il y a là à entendre une caractéristique récurrente du décrochage quand il se donne à penser dans un collectif. Il produit par l'expérience qu'il donne à vivre, et par sa nomination un effet de saturation et d'obstruction, pour les équipes qui cherchent à le penser et à agir sur ce phénomène, amenant à ce que quelque chose ne puisse pas être entendu et pensé au sein même de ce que les professionnels cherchent à construire, et alors même qu'ils y trouvent leur commun. Ces effets du négatif, entendu comme éviance du décrochage scolaire, peuvent s'analyser alors comme un travail du négatif, « travail de sape », tel que le définit Green : « mis en œuvre dans la psyché pour s'opposer à la levée des résistances, par l'obstination de la compulsion de répétition, l'entretien des conflits infantiles et la non-résolution de la névrose de transfert » (Green, 2013). Cette situation de paradoxalité et d'impossibilité à penser la situation éducative avec les adolescents doit il me semble être analysée d'un point de vue intersubjectif. Je suis amené à penser que ces adolescents conflictualisent, « en restant là », sans quitter vraiment ou claquer la porte. Ils ne supportent pas la distance et la séparation que génère un conflit. Du coup, plutôt que de quitter l'adulte, ils semblent attaquer inconsciemment les espaces où une relation pourrait se nouer. Ils ne rompent pas le lien, mais tissent un lien alternatif absent/présent. Quand ils restent présents à la relation pédagogique ou éducative, ils adoptent des attitudes déconcertantes et éprouvantes pour les éducateurs. Le décrocheur par son jeu de présence-absence est vécu comme adolescent qui transgresse, ou pour reprendre un terme du philosophe Agamben, qui profane l'école. Il y aurait dans le travail du décrocheur une tentative inconsciente de maintenir un lien, et par le vide généré, se défendre d'une séparation et de la perte que cela lui imposerait.

## **Conclusion**

J'ai insisté sur les effets illusoire que produisent certaines approches sociologiques de la désaffiliation scolaire ou certaines réponses psychopédagogiques préconstruites sur l'imaginaire des éducateurs ou des enseignants. L'usage du terme processus a flambé dans le discours en sciences humaines et requiert ici notre attention. Parler de décrochage comme processus progressif de désaffiliation produit, il me semble, un contre sens clinique, même si

cela peut trouver sens en sociologie des curriculums. Cela court le risque de ne pas entendre, et donc ne pas interpréter la dimension du non-processus, de l'a-conflictualité qui s'installe. Cette notion de décrochage scolaire adolescent s'envisage, au sein du travail de pensée des équipages, dans une forme de paradoxalité qui remet toujours sa définition en cause (dans les deux sens de l'expression : en question et en causalité). Lors des séances d'analyse de la pratique que j'ai animées, j'ai entendu comme la séparation/distanciation affective était un point problématique pour ces adolescents dans leurs parcours. Il est intéressant, à cet égard, de repérer les types de conflits qui émergent et la manière dont ils se gèrent. Les dynamiques relationnelles nommées lors des séances sont plutôt du côté de l'entrave ou d'une boucle répétitive « un adolescent décroche ». Il ne s'agit plus de « dé »-crocheur, « dés » affilié, « dés » engagé ; ni même du « dys » mais cette fois du a- privatif tel qu'Ilaria Pirone (2011) l'avait dessiné déjà dans sa thèse en questionnant les pannes de la narrativité adolescente. Il y a un a- de l'a-conflictualité et de l'a-absence. Il me semble que cette vision du décrocheur-délié est une entrave pour les enseignants à entendre le travail du lien et le fait que justement ce qui semble difficile pour ces adolescents c'est de quitter, de se défaire. Non seulement, les professionnels construisent une représentation linéaire du décrochage scolaire (avec l'idée de désaffiliation comme fond imaginaire), mais ils font l'impasse sur les effets de la mésinscription psychique adolescente ou plutôt de ce qui s'envisage pour moi comme une tentative d'inscription psychique en négatif, tel que Weber et Voynova (2021) le proposent dans leur récent travail clinique sur le décrochage scolaire. L'acceptation de ne pas définir le décrochage précisément semble même une condition, contre-intuitive certes, mais nécessaire pour formuler quelques hypothèses sur les situations singulières des dits-adolescents et pouvoir les rencontrer.

## **Bibliographie**

- Blaya C., Hayden C. (2004). Décrochages scolaires et absentéismes en France et en Angleterre, in Glasman D., Ouevrard F., *La déscolarisation*, Paris, La Dispute, 265-295.
- Castoriadis, C. (1975). *L'institution imaginaire de la société*. Paris : Seuil.
- Gavarini, L. (2017). Revisiter les façons de voir et de visiter le décrochage scolaire, à l'occasion d'une enquête collaborative avec les partenaires éducatifs. Dans Monceau, G. *Enquêter ou intervenir. Effets de la recherche socio-clinique*. Paris : Editions Champ Social, 70-80.
- Gevrey, V. (2016). Des groupes de parole au collège : étude clinique de discours de collégiens sur leur vécu scolaire pour appréhender les processus psychiques du décrochage scolaire adolescent, [sous la dir. de] Laurence Gavarini, Thèse de doctorat : Sciences de l'éducation : Paris 8
- Guigue, M. (1998), Le décrochage scolaire, in Bloch M.C., Gerde B. (dir.), *Les lycéens décrocheurs*, Chronique sociale : Lyon, 25-38.
- Green, A. (2013), Travail du négatif, notice 1086, Dans Mijolla, A. (dir.), *Dictionnaire international de la psychanalyse : concepts, notions, biographies, œuvres, événements, institutions*, Paris : Librairie Arthème Fayard.
- Hacking, I. (2002). *Les fous voyageurs*. Paris : Seuil.

Korff-Sausse S. (1996). *Le Miroir brisé. L'enfant handicapé, sa famille et le psychanalyste*, Paris : Calmann-Lévy.

Le Clère (2019), Le travail du lien éducatif. Recherche socio-clinique d'orientation psychanalytique à partir d'interventions aux côtés de professionnels impliqués dans des dispositifs dédiés aux adolescents décrocheurs. [sous la dir. de] Laurence Gavarini, Thèse de doctorat : Sciences de l'éducation : Paris 8

Le Clère F. (2013), Adolescents, décrocheurs d'équipe., Cliopsy, 9.

Pirone, I. (2011), Le récit chez les adolescents en milieu scolaire : vers une clinique de la narrativité en éducation, [sous la dir. de] Laurence Gavarini, Thèse de doctorat : Sciences de l'éducation : Paris 8

Potvin, P. (2015). Décrochage scolaire : dépistage et intervention. Les Cahiers Dynamiques, 63, 50-57.

Weber, J., Voynova, R. (2021). *Le décrochage scolaire : Un processus de constructions et de déconstructions*. Nîmes : Champ social.