

Université de Montréal

2m11.2851.6

Etat de la question sur le décrochage scolaire. Cas des centres socio-éducatifs du Cameroun

par :

Salomon TCHAMENI NGAMO

Département d'études en Education et d'Administration de l'Education
Faculté des Sciences de l'Education

Mémoire présenté à la Faculté des Etudes Supérieures en vue de
l'obtention du grade de :

Maître ès Arts (M.A.) en Sciences de l'Education
(Option Administration de l'Education)

Septembre 2000

© Salomon TCHAMENI NGAMO



2001.05.10

Université de Montréal

LB

5

U57

2001

V.O.B

Cas des centres socio-éducatifs du Cameroun.
Etat de la question sur le décrochage scolaire.

par :

Salomon TCHAMENI NGANO

Département d'études en Éducation et d'Administration de l'Éducation
Faculté des Sciences de l'Éducation

Mémoire présenté à la Faculté des Études Supérieures en vue de
l'obtention du grade de :

Maître ès Arts (M.A.) en Sciences de l'Éducation
(Option Administration de l'Éducation)



Séquence 3000

© Salomon TCHAMENI NGANO

Université de Montréal
Faculté des Etudes Supérieures

Ce mémoire intitulé :

Etat de la question sur le décrochage scolaire. Cas des centres socio-éducatifs du Cameroun

Présenté par :

Salomon TCHAMENI NGAMO

A été évalué par le jury composé des personnes suivantes :

Jean-Baptiste HACHE

Président-rapporteur

Luc BRUNET

Directeur

Djavid Ajar

Membre

Mémoire accepté le _____

SOMMAIRE

L'objectif principal de la présente recherche est de faire le point sur le décrochage scolaire en identifiant les principaux facteurs qui sont à l'origine de ce phénomène social au Cameroun. La recension des écrits a permis de cerner l'origine du décrochage scolaire, de le définir, d'appréhender les causes qui lui sont généralement attribuables ainsi que les essais de solutions pour y remédier.

Deux instruments de collecte des données ont été élaborés, soit un questionnaire et un protocole d'entrevue semi-structuré. Le questionnaire élaboré a été administré à l'hiver 2000 auprès de 120 sujets composés d'encadreurs et de directeurs des centres socio-éducatifs du Cameroun. 63 réponses ont été reçues, soit environ 52,5% des répondants sollicités. Le protocole d'entrevue a été utilisé auprès de 25 décrocheurs qui ont accepté de passer une entrevue.

Les difficultés rencontrées tout au long de cette recherche ne sont pas des moindres. Un des obstacles résidait dans l'élaboration des outils de collecte des données adaptés aux différents groupes de répondants de l'étude ; les sujets ayant des cursus différents, des statuts différents et provenant d'établissements différents.

Un autre défi majeur était de pouvoir communiquer avec les décrocheurs réels qui sont très agressifs et mobiles. Car, on les retrouve à des zones sensibles et d'ambiance telles que les gares ferroviaires, à l'entrée des magasins et des marchés où ils se déguisent comme drogués, porteurs, vendeurs à la sauvette, accompagnateurs des ménagères, prostitués, etc. Ils sont également visibles dans des petites entreprises comme apprentis. Nous avons eu de la misère à les rencontrer et nous tenions à échanger avec eux parce que les décrocheurs détiennent non pas un simple avis, mais chacun d'eux a une histoire vraie et authentique sur les raisons profondes de leur départ précoce de l'école. Malheureusement, les nombreuses réticences ne nous ont pas permis d'avoir

des entretiens avec un grand nombre de sujets. D'où la limite de cette étude malgré les résultats intéressants obtenus qui participent à l'avancement de la recherche sur le phénomène de l'abandon scolaire.

Par rapport aux sujets qui ont répondu au questionnaire et à l'entrevue, ces résultats indiquent que le décrochage scolaire est dû à plusieurs facteurs dont certains seraient spécifiques selon les régions. Au terme de l'analyse des données recueillies, nous avons abouti à la conclusion qu'il n'y aurait pas de modèle unique d'explication pouvant permettre de comprendre les circonstances qui amènent les jeunes à quitter précocement l'école.

A partir de ce constat et des résultats auxquels nous sommes parvenu, il serait tout de même possible de développer des moyens et des techniques de survie en faveur de la persévérance scolaire. Notre conclusion suscite des réflexions sur des actions concrètes susceptibles d'appuyer les jeunes à persévérer dans leurs études et de favoriser davantage leur épanouissement personnel en vue de leur meilleure insertion sociale.

Table des matières

Pages

Sommaire	i
Table des matières	iii
Liste des tableaux	vi
Abréviations et Sigles	viii
Dédicace	ix
Remerciements	x
Introduction générale	1
Chapitre premier :	
Problématique	4
1.1.Contexte éducatif actuel	5
1.1.1. Dans le monde	5
1.1.2. En Afrique subsaharienne	7
1.1.3. Au Cameroun.....	8
1.2. Enoncé du problème	10
1.3. Questions de recherche.....	11
1.4. Objectif général de l'étude.....	11
1.5. Pertinence (intérêt, justification) de la recherche.....	11
Chapitre deuxième :	
Cadre conceptuel	14
2.1. Concept du décrochage scolaire	15
2.1.1. Définition du décrochage scolaire	15
2.1.2. Origine du décrochage	18
2.1.3. Ampleur du phénomène (quelques statistiques)	21
2.2. Typologie des grands facteurs (causes) du décrochage	25

2.2.1. Les facteurs individuels	26
2.2.2. Les facteurs familiaux.....	27
2.2.3. Les facteurs socio-économiques	28
2.2.4. Les facteurs scolaires.....	29
2.3. Les solutions au décrochage scolaire.....	35
2.4. Quelques résultats de projets réalisés pour contrer le décrochage scolaire	39
 Chapitre troisième :	
Méthodologie	45
3.1. Population et champ de l'étude	46
3.1.1. Choix et justification des sites de l'étude	46
3.1.2. Description du champ d'étude	48
3.1.3. Présentation des groupes de répondants	51
3.2. Les instruments de collecte des données.....	52
3.2.1. Le questionnaire.....	54
3.2.2. L'entrevue.....	58
3.3. La collecte du matériel	62
3.3.1. Procédure ou déroulement de l'expérimentation.....	62
3.3.2. Les limites de l'étude.....	63
 Chapitre quatrième :	
Analyse et interprétation des résultats	66
4.1. Présentation des résultats.....	67
4.1.1. Résultats de l'enquête par questionnaire	68
4.1.2. Résultats de l'entrevue.....	79
4.2. Interprétation des résultats et identification des principaux facteurs du décrochage scolaire en Afrique subsaharienne	88

4.3.Comparaison des principaux facteurs du décrochage en Afrique subsaharienne avec ceux de l’Amérique du Nord	114
4.3.1.Facteurs communs	114
4.3.2. Facteurs discriminants	115
4.3.3. Récapitulatif des principaux facteurs spécifiques du décrochage scolaire en Afrique subsaharienne	120
Conclusion générale	121
Bibliographie	127
Annexes	137
A- Questionnaire destiné aux directeurs et encadreurs des centres socio-éducatifs du Cameroun	
B- Protocole du questionnaire d’entrevue semi-structurée des jeunes décrocheurs du Cameroun.	

Liste des tableaux

	Pages
Tableau-synthèse des facteurs du décrochage scolaire.....	34
Tableau I : Caractéristiques générales de l'abandon scolaire.....	68
Tableau II : Caractéristiques de l'abandon des études liées à l'école.....	70
Tableau III : Caractéristiques socio-économiques relatives à l'abandon scolaire.....	72
Tableau IV : Répartition des 63 sujets selon le sexe.....	74
Tableau V : Distribution de 63 répondants par catégories d'âge.....	74
Tableau VI : Distribution des 63 sujets selon le type de formation suivie.....	75
Tableau VII : Distribution des 63 répondants selon le diplôme le plus élevé.....	75
Tableau VIII : Distribution des 63 sujets selon le champ de spécialisation.....	76
Tableau IX : Répartition des 63 répondants selon le poste occupé.....	77
Tableau X : Répartition selon le nombre d'années d'expérience de direction.....	77
Tableau XI : Répartition des 63 sujets par catégorie selon le nombre d'années d'expérience professionnelle accumulé.....	78
Tableau XII : Répartition des 25 répondants interviewés par catégorie d'âge.....	79
Tableau XIII : Répartition des 25 décrocheurs selon le sexe.....	79
Tableau XIV : Répartition des 25 jeunes selon le niveau scolaire.....	80
Tableau XV : Répartition des 25 sujets selon le diplôme.....	80
Tableau XVI : Répartition des 25 sujets selon la parenté de résidence.....	80
Tableau XVII : Répartition des 25 sujets selon le statut matrimonial de vie des parents.....	81
Tableau XVIII : Distribution des 25 sujets selon le niveau d'études des parents.....	82
Tableau XIX : Répartition selon la profession des parents des sujets.....	82
Tableau XX : Répartition des 25 sujets selon leurs attentes.....	83

Tableau XXI :Distribution des défauts du système scolaire selon les 25 répondants.....	84
Tableau XXII :Distribution des défauts des élèves selon les 25 répondants.....	85
Tableau XXIII : Autres raisons évoquées pour décrocher selon les 25 sujets	86
Tableau-synthèse :Récapitulatif des principaux facteurs spécifiques du décrochage scolaire en Afrique subsaharienne	120

Abréviations et Sigles

- BIT** (Bureau International du Travail)
- BEPC** (Brevet d'Etudes du Premier Cycle)
- CAP** (Certificat d'Aptitudes Professionnelles)
- CEI** (Cours Elémentaire Première année)
- CEII** (Cours Elémentaire Deuxième année)
- CEPE** (Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires)
- CMI** (Cours Moyen Première année)
- CMII** (Cours Moyen Deuxième année)
- CONFESJES** (Conférence de Ministres de la Jeunesse et des Sports des Pays d'Expression Française)
- CP** (Cours Préparatoire)
- CSE** (Conseil Supérieur de l'Education)
- DEA** (Diplôme d'Etudes Approfondies)
- DEP** (Diplôme d'Etudes Professionnelles)
- FAO** (Fonds des Nations Unies pour l'Alimentation et l'Agriculture)
- MINEQ** (Ministère de l'Education du Québec)
- NTIC** (Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication)
- OIT** (Organisation Internationale du Travail)
- ONU** (Organisation des Nations Unies)
- ONG** (Organisations Non Gouvernementales)
- PAS** (Programme d'Ajustement Structurel)
- PNB** (Produit National Brut)
- PNUD** (Programme des Nations Unies pour le Développement)
- SIL** (Cours d'Initiation ou Première année de l'école primaire)
- SIDA** (Syndrome d'Immuno Déficience Acquise)
- Tle** (Classe terminale du secondaire)
- UNESCO** (Organisation des Nations Unies pour l'Education la Science et la Culture)
- UNICEF** (Organisation des Nations Unies pour l'Enfance)

Dédicace

A mes parents NGAMO Jérémie et YAMENI Geneviève qui ont toujours cru en moi et m'ont soutenu tant moralement qu'affectueusement et matériellement dans mes études depuis ma naissance ;

A mes beaux-parents MOKO Joseph et TCHAMBOU Rébecca pour leur soutien moral et affectif sans relâche ;

A Olive, mon épouse qui, avec patience, courage, ténacité et amour a su m'endurer pendant ces deux longues années d'hibernation, de rupture de contacts affectifs normaux avec la réalité conjugale et, de frustration créative au-delà des océans. Sa compréhension et surtout son amour tant apprécié ont été pour moi une source d'inspiration profonde pendant ce long cheminement qui fut un apprentissage académique inestimable.

A mes joyeuses, adorables et braves filles, Joëlle Arielle et Myriam Annick, pour le sevrage affectif brusque et précoce subi, qu'elles trouvent dans ce travail un exemple de vie, de discipline et partagent le mérite de ce travail s'il en existe.

Je dédie cet autre fruit de ma recherche

Remerciements

J'exprime toute ma gratitude et mon estime à Luc BRUNET, professeur titulaire au Département d'Etudes en Education et d'Administration de l'Education de l'Université de Montréal qui nous a fait l'honneur de diriger personnellement cette recherche par des judicieux et précieux conseils. Nous le remercions aussi pour le soutien confortable et inlassable qu'il nous a apporté tout au long de ce travail.

Nous remercions également tous ses collègues du département pour les enseignements et l'encadrement qu'ils nous ont donnés pendant notre formation.

Un remerciement tout particulier au Dr BIDOUNG MKPATT, Ministre de la Jeunesse et des Sports du Cameroun pour la confiance placée en nous et qui a permis d'avancer nos connaissances.

Un spécial et gros merci revient à la CONFEJES pour le soutien financier et l'appui logistique sans lesquels nous serions sans doute encore assez éloigné de la science.

Nous sommes reconnaissant également à tous les directeurs et responsables des établissements qui par leur généreuse collaboration ont permis que la collecte des données se fasse dans leurs institutions. Nous sommes aussi redevable à tous les encadreurs qui en acceptant de répondre aux questionnaires, ont pris une part active à la réalisation de ce travail. Merci à tous ceux et celles qui nous ont offert leur aide en contournant les procédures afin de nous permettre d'interviewer les décrocheurs.

Nous adressons enfin nos remerciements à de nombreuses personnes qui, de près ou de loin ont contribué par leurs encouragements et leurs commentaires à la réalisation de ce mémoire; malheureusement, je ne peux le faire de façon nominative.

INTRODUCTION

Métaphoriquement, autant les personnes nées le même jour ne décèdent pas tous le même jour, ni la même année encore moins à la même heure; autant tout le monde ou presque le sait, une génération ou un groupe d'individus ayant commencé leurs études au même moment ne les terminent pas en même temps, ni le même jour ou la même année. Plusieurs abandonnent ou abrègent très tôt leurs études. Il existe au cours de l'existence des variables qui favorisent ou qui par contre affectent négativement la persévérance scolaire de chaque personne. Légion sont les études descriptives qui démontrent la complexité des variables du phénomène de l'abandon scolaire.

La présente étude vise à déceler les facteurs qui sont à l'origine du décrochage scolaire. En d'autres termes, elle cherche à identifier et à cerner les raisons profondes qui poussent les jeunes à quitter prématurément l'école. Cette recherche sur les causes de l'abandon précoce des études au Cameroun se subdivise en quatre principaux chapitres. Le premier porte sur la problématique et expose le contexte éducatif tel qu'il se présente actuellement dans le monde, en Afrique subsaharienne et au Cameroun. Les énoncés se rapportant au problème, au questionnement, aux objectifs et à la pertinence de la recherche bouclent ce premier chapitre.

Dans le deuxième chapitre intitulé cadre conceptuel, y sont présentées la définition, l'origine, une typologie des grands facteurs (individuels, familiaux, socio-économiques, scolaires) ainsi que les solutions du décrochage scolaire à travers une revue de la littérature des auteurs ayant abordé cette problématique. Au passage, l'ampleur de ce fléau a été soulignée grâce aux données statistiques colligées à cet effet. À la fin du deuxième chapitre, des exemples de nombreux projets réalisés à travers le monde ont été documentés. Il s'agit des projets visant à atteindre les exclus, des résultats d'interventions favorisant une action globale, une concertation et une collaboration, des actions axées sur les parents, des initiatives relevant des individus et des États au niveau national et international, des organismes gouvernementaux et non gouvernementaux.

Le troisième chapitre est relatif à la méthodologie et comporte plusieurs menus. Y sont décrits et présentés la population, le champ et les répondants de l'étude, les sites de l'étude et la justification de leur choix, les instruments de recherche sur le terrain, le déroulement de l'expérimentation et la procédure de collecte des données. Les limites spécifiques à la présente étude ferment ce chapitre.

Le chapitre quatre est consacré à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus qui ont généré un total de 23 tableaux. Dans la première section, sont présentés les résultats. Dans la deuxième section, nous procédons à leur interprétation et à l'identification des principaux facteurs du décrochage scolaire. Une troisième section réservée à la comparaison des facteurs recensés tout au long de la recherche avec ceux documentés en Amérique du Nord clôture ce chapitre.

Pour contribuer à la lutte contre le décrochage scolaire qui, plus que par le passé, peut être compté parmi les fléaux sociaux les plus redoutables du 21^{ème} siècle, cette modeste étude se termine par des hypothèses que nous formulons à la suite de la conclusion générale et qui pourraient servir de point de départ pour les recherches ultérieures se rapportant plus ou moins à la problématique du décrochage scolaire.

Chapitre premier:
Problématique

1.1. Contexte éducatif actuel

Pour bien comprendre le contexte dans lequel se déroule la présente étude, il paraît opportun de retracer ou à tout le moins de faire un survol de la situation éducative actuelle au Cameroun, en Afrique subsaharienne et dans le Monde.

1.1.1. Dans le Monde

En 1990, s'est tenue à Jomtien en Thaïlande, la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous. A l'issue de cet important sommet, il ressortait que «remédier à la marginalisation d'importants groupes d'individus et à la polarisation de sociétés entières» est la tâche qui s'impose d'urgence à la communauté. Car, lorsque des masses critiques d'individus ou de groupes sont marginalisés, la société elle-même se divise. Malgré les progrès notables accomplis au cours de la décennie 90 dans ce sens, il n'en demeure pas moins que l'idéal initial de réaliser «l'éducation pour tous à l'an 2000» n'a pas été atteint. La situation des jeunes de la plupart des régions en développement dans le monde en ce début du XXIème siècle reste fort préoccupante et nécessite une véritable révolution. Des jeunes eux-mêmes aux gouvernements en passant par leurs parents, les éducateurs, les responsables communautaires et les décideurs, le mot d'ordre d'universalisation de l'éducation prôné doit continuer.

En ce début du troisième millénaire, l'éducation de base dans le monde offre un tableau contrasté avec 113 millions d'enfants non scolarisés, une discrimination généralisée, à l'égard des filles, environ 880 millions d'adultes analphabètes, des écoles délabrées, une pénurie d'enseignants qualifiés et de matériels éducatifs; même si au regard de l'évolution des taux nets de scolarisation primaire dans chacune des régions en développement, l'on constate que depuis 1960, le nombre d'enfants inscrits à l'école primaire continue d'augmenter, passant de 599 millions en 1990 à 681 millions en 1998¹. Les statistiques de l'UNESCO (1997) attestent qu'en vingt-cinq ans, le nombre total d'élèves du primaire est passé de

396 millions environ en 1970 à près de 540 millions en 1980 et à 650 millions en 1995 et pourrait même atteindre 750 millions en 2005 et 845 millions en 2015 si ce taux d'accroissement se maintient. Cependant, il reste curieux et inquiétant qu'en ce début du 3^{ème} millénaire, plus de 113 millions d'enfants dont trois quarts de filles² n'aient toujours pas accès à l'éducation et que dans les pays en développement des millions d'autres se morfondent dans des écoles médiocres où ils n'apprennent presque rien. Pourtant, la convention relative aux droits de l'enfant reconnaît clairement que l'éducation est le fondement d'une vie libre épanouie. Kofi A. Annan, Secrétaire Général de l'O.N.U. ne manque pas de rappeler que *«l'éducation est un droit et une force de transformation sociale; un élément capital pour lutter contre la pauvreté et donner aux femmes des moyens de progresser, et qui permet aux jeunes de mieux se défendre contre les formes dangereuses de travail et contre l'exploitation sexuelle, l'éducation constitue également un instrument pour promouvoir la démocratie, protéger l'environnement et maîtriser la croissance démographique.»*³ L'éducation de base est l'une des clés qui permet de devenir autonome. Les participants du Forum consultatif international sur l'éducation pour tous (Forum d'Amman en Jordanie, 1996) vont dans le même sens lorsqu'ils soulignent à propos que, *«l'émancipation de la personne passe par l'éducation qui est la clé qui permet d'établir et de renforcer la démocratie»*. Aujourd'hui, l'Afrique subsaharienne et l'Asie du Sud constituent les régions possédant le plus grand nombre d'enfants non scolarisés, moins de trois enfants sur quatre atteignent la cinquième année d'études. En termes de mesure de l'efficacité, leurs systèmes scolaires perdent jusqu'à un tiers de leurs ressources en redoublement et abandons scolaires. Au Moyen-Orient et en Afrique du Nord, comme en Amérique Latine et dans les Caraïbes, le nombre d'enfants non scolarisés est plus faible.

¹ Cf : «lacunes et avancées» dans le quotidien du Forum Mondial sur l'Éducation Pour Tous, Dakar, 26-28avril.

2) Déclaration des experts des agences du système des nations unies à la conférence de presse de kofi Annan lors du Forum Mondial sur l'Éducation pour tous à Dakar 26-28 avril 2000

³ Cf. : Avant-propos du rapport de l'UNICEF sur La Situation des Enfants dans le monde 1999.

Dans le monde d'aujourd'hui, plus personne n'est supposé ignorer que l'éducation de base offre aux individus les moyens de devenir autonomes; elle élargit leurs possibilités de choix personnel et de maîtrise de leur environnement, et leur permet d'acquérir beaucoup de compétences. C'est l'éducation qui permet aux jeunes de développer leurs talents et de réaliser leurs potentialités créatrices. Elle donne aux personnes défavorisées les outils dont elles ont besoin pour passer de l'exclusion à une participation pleine et entière à la vie de leur société. L'éducation a aussi le pouvoir de rendre autonomes les nations, car des travailleurs et des citoyens instruits posséderont les compétences requises pour assurer le bon fonctionnement démocratique, répondre à la demande de main d'œuvre plus qualifiée, améliorer la qualité de l'environnement et faire face à leurs obligations de parents et de citoyens.

1.1.2. En Afrique subsaharienne

L'Afrique a traversé une période marquée par l'augmentation rapide de la population, l'intensification de l'urbanisation, d'importantes disparités sociales, l'accroissement du nombre d'enfants non scolarisés et la propagation alarmante du SIDA. Les familles et les jeunes enfants défavorisés en sont les principales victimes. Comme l'on peut le remarquer, la situation est plus critique en Afrique au sud du Sahara. Si l'augmentation du nombre d'élèves scolarisés dans les pays en développement constitue un progrès notable, cette avancée est ébranlée par le nombre toujours aussi élevé d'élèves qui passent plus d'une année dans la même classe et/ou abandonnent l'école avant même la fin du cycle primaire. Certains pays de cette région sont confrontés à un double défi. Ils doivent non seulement accroître leurs effectifs scolaires, mais aussi améliorer le rendement de l'enseignement en réduisant les taux d'abandon et de redoublement parmi les élèves du système éducatif. Des classes surchargées, une formation médiocre des enseignants, des bâtiments délabrés et le manque de matériel pédagogique, sont autant de facteurs qui abaissent la qualité de l'éducation. En effet, une proportion élevée d'élèves n'atteint pas le terme du cycle de l'enseignement primaire. Selon

les chiffres de l'UNESCO (2000), 42 millions d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire n'y vont pas. Près de 60% des non scolarisés sont les filles⁴. Le plus dramatique, c'est que dans cette région, un tiers d'enfants inscrits dans l'enseignement primaire abandonnent avant la cinquième année. Le Gabon le Congo, le Tchad, les Comores sont parmi tant d'autres, les pays ayant les taux de redoublement les plus élevés. Plus d'un tiers de jeunes reprennent leurs classes dans ces pays. Parmi les pays qui parviennent à des taux de scolarisation de 90% ou plus figurent l'Afrique du Sud, le Botswana, le Cap Vert, le Malawi et le Zimbabwe.

La situation de l'éducation en Afrique au sud du Sahara n'est donc pas des plus enviables. Les conflits armés et les pressions économiques de la dette et des politiques d'ajustement structurel ont prélevé un lourd tribut sur l'éducation. On peut remarquer que cette région compte plus de 30 pays gravement endettés, et les gouvernements dépensent autant pour le service de la dette que pour les activités de santé et d'éducation mises ensemble. Trouver des moyens de réduire la déperdition scolaire doit devenir une priorité absolue pour les pays en développement.

1. 1. 3. Au Cameroun

Aujourd'hui, la chose sur laquelle semblent s'entendre le plus les Camerounais, c'est leur système éducatif. Les États généraux sur l'Éducation tenus à Yaoundé en 1990 ont dégagé les tares du système et formulé des recommandations qui ont reçu l'adhésion de toute la communauté nationale. La récente Loi d'orientation scolaire de mars 1998 adoptée de la manière la plus démocratique et sans pression aucune du Gouvernement, est une émanation des États généraux de l'Éducation. Cette nouvelle Loi sur l'orientation de l'éducation stipule dans son article 9 que l'enseignement primaire est désormais obligatoire. Elle garantit en son article 6 le

⁴ Unesco (2000), «faits et chiffres en Afrique», de Jomtien à Dakar

droit à l'éducation à tout enfant et en son article 7, l'opportunité d'accès à l'éducation à tout enfant sans distinction aucune. Le souci d'appliquer une pédagogie de la réussite du plus grand nombre, le besoin d'améliorer les conditions de vie et de travail des enseignants, l'amélioration effective du système d'évaluation ne constituent - elles pas autant de stratégies envisagées par le gouvernement camerounais pour diminuer le pourcentage d'échec scolaire et partant réduire le taux de décrochage scolaire des jeunes ?

En effet, une partie de la jeunesse camerounaise est confrontée à des difficultés sérieuses et diverses d'insertion socio-économique. Cette tranche de la population est composée de filles et de garçons de faible niveau de scolarisation. Certes, l'éducation de la femme a été longtemps minimisée, mais aujourd'hui, il y a une nette amélioration, son rôle dans la société étant de plus en plus pris en compte, le développement d'un pays ne pouvant se faire sans la femme ou sans sa jeunesse.

Pourtant, force est de constater qu'au Cameroun, plus de la moitié des jeunes filles sont des nécessiteuses, des sans emplois, des laissés-pour-compte. Les filles-mères pullulent dans les quartiers. Ces jeunes filles ont réellement besoin d'encadrement et d'aide tout comme les veuves et les orphelins. Il en est de même de ces jeunes garçons qui n'ont jamais été à l'école ou qui ont échoué dans le système scolaire. Ces jeunes qui ont ainsi quitté l'école sont oisifs et traînent à longueur de journée le long des rues et des magasins des grandes villes.

Cette situation peu souhaitable a amené le Gouvernement du Cameroun à créer des structures spécialisées dans la récupération, la formation, la culture, le redressement, l'insertion et la réinsertion socio-économique des laissés-pour-compte. Toutefois, il demeure que très peu a jusqu'alors été fait pour assurer le plein succès envisagé au lancement de cette initiative.

1.2. Énoncé du Problème

Il y a lieu de noter dans le système éducatif camerounais actuel de véritables problèmes de formation. Les laissés-pour-compte que le système éducatif produit de plus en plus par l'échec scolaire, l'éducation de plus en plus coûteuse et sélective, conçue comme une marchandise dont les couches les plus pauvres n'auront que des succédanés. Il existe un décalage, un gros fossé entre la formation donnée dans les structures de récupération des «décrocheurs» et «décrocheuses» et les réalités vécues. Ces structures ne préparent pas leur clientèle à vivre plus tard leur avenir. Les écoles et autres lieux d'apprentissage doivent devenir des zones de créativité, de sécurité et de stimulation pour les jeunes et doivent leur offrir une expérience qui facilite leur transition vers des systèmes conçus pour l'épanouissement de leur personnalité. Ainsi, le décrochage pour des milliers de jeunes chaque année est une plaie d'un système éducatif qui ne satisfait plus leurs besoins d'apprentissage et de développement. Pourtant, leur formation devrait être de plus en plus, authentique, cohérente, informatisée, et surtout tournée vers le monde qui attend les jeunes lorsqu'ils arrivent sur le marché du travail. Car, dans le contexte socio-économique d'aujourd'hui, où la compétition est féroce, les qualifications sont nécessaires pour occuper des emplois valorisants. Or, si les jeunes ne possèdent pas les connaissances globales des réalités qui expliquent ce qui se passe autour d'eux, ils seront condamnés à une existence de gagne petit, de chômage ou de marginalité. Leur avenir ne se trouve donc pas dans le décrochage, c'est le mystère de cette noble volonté de racheter les Laissés-pour-compte peu suivis par le système éducatif en général que par leurs encadreurs en particulier, qui fonde notre investigation, d'où le thème de recherche ci-après:

«État de la question sur le décrochage scolaire. Cas des centres socio-éducatifs du Cameroun»

1.3. Questions de recherche

A quoi est dû le décrochage scolaire au Cameroun ? Quels sont les facteurs qui influencent le plus ce phénomène ? Les causes du décrochage scolaire sont-elles identiques dans toutes les régions du monde ? Ou bien y a-t-il des causes spécifiques à certaines régions ? Dans l'affirmative, ne pourrait-on pas envisager de comparer les facteurs du décrochage scolaire en Afrique à ceux d'Amérique du Nord ? Peut-il y avoir un modèle type d'explication du décrochage scolaire ?

Ce questionnement nous amène à définir l'objet et la pertinence de notre étude. Nous examinerons ces différents aspects en commençant par la formulation de l'objectif général de la recherche.

1.4. Objectif général de l'étude

Des questions formulées, il convient de préciser que l'objectif principal poursuivi par la présente recherche est de faire un état de la question sur les causes de l'abandon scolaire au Cameroun et de comparer les facteurs en cause avec ceux mis en évidence sur la question en Amérique du Nord afin de voir si les conclusions qui en résultent ne constituent pas des événements isolés dont il paraît impossible de reproduire les solutions dans d'autres contextes ou dans d'autres cultures.

1.5. Pertinence de l'étude

Le décrochage scolaire est un sujet relativement récent sur lequel de nombreux auteurs se sont penchés depuis quelques années. Quoique la plupart des études sur le phénomène des abandons scolaires aient eu lieu dans la décennie 80, il n'en demeure pas moins que la présente étude reste d'actualité quand on sait que ce

phénomène semble refaire surface et se développer à vive allure particulièrement dans les pays les moins avancés où le sous-développement continue de sévir de plus bel avec son cortège de misère. S'agissant du cas spécifique du Cameroun, il va sans dire que la présente recherche est opportune et se déroule au moment où se tient à Dakar au Sénégal, le Forum Mondial sur l'Éducation pour Tous⁵. Ce qui ne veut pas dire que les abandons scolaires dans l'environnement scolaire camerounais soient une nouveauté. Déjà dans son étude sur les déperditions scolaires au Cameroun, G.TSAFACK (1980) relevait que le problème des abandons scolaires est d'autant plus sérieux que 415 des 586 élèves désertent l'école avant d'avoir atteint la quatrième année considérée par de nombreuses études comme seuil minimum de scolarisation durable. La question des abandons précoces des études qui constituent un des aspects des déperditions scolaires n'est pas encore évacuée. Elle continue de préoccuper les chercheurs depuis plus de deux décennies. Cette étude est originale en ce sens qu'elle traite la question du décrochage scolaire sous un aspect qui a été peu ou pas encore abordé. La plupart des écrits et réflexions des nombreux chercheurs tant américains, européens que canadiens qui se sont intéressés à l'épineux problème du décrochage sont liés à un contexte différent de celui de cette étude et portent sur divers aspects. Que ce soit de manière explicite ou en filigrane, toutes ces perspectives et bien d'autres encore, abordent de loin ou de près, la question du décrochage scolaire des jeunes.

Cependant les controverses sont nombreuses en ce qui a trait aux caractéristiques personnelles des décrocheurs, à leurs origines, aux causes et aux conséquences de l'abandon prématuré des études. Bien plus, et malgré la multitude d'études qui ont été publiées à ce jour sur la question, les facteurs qui sont à l'origine de l'abandon en cours de scolarité demeurent complexes aussi bien dans les pays développés que dans les pays en voie de développement. Il ressort de cet engouement que cette question est loin d'être éliminée. Autant la littérature actuellement disponible sur l'abandon prématuré des études comporterait de nombreux biais,

⁵ Le Forum Mondial sur l'Éducation pour tous s'est tenu du 26 au 28 avril 2000 à Dakar et a fait le bilan du droit à l'éducation pour tous les êtres quelque soit leur âge.

lacunes et contradictions, autant dans les pays en voie de développement l'abandon scolaire demeure un problème éducatif et social particulièrement grave mais paradoxalement peu étudié (MBÉKOU, 1999). Loin de nous l'idée de proposer une solution définitive à ce problème, la présente étude tente de saisir, de faire un état de la question sur l'abandon scolaire à partir des causes de ce phénomène en Afrique et au Cameroun en particulier en vue d'une comparaison avec les facteurs documentés en Amérique du Nord. Par conséquent, les résultats auxquels nous parviendrons pourraient s'avérer d'une grande utilité pour d'autres recherches, et peut-être pour leur application. Cette étude se propose de mettre à la disposition de ceux qui s'intéressent au problème du décrochage scolaire des jeunes, un outil scientifique utile pour les réajustements qui s'imposent. Notre document s'adresse par conséquent, aux éducateurs, aux pédagogues et aux bénéficiaires potentiels ou vrais de la formation dans les structures socio-éducatives. En ce sens, nous participons à travers cette étude aux changements requis dans le cadre de «la révolution de l'éducation» pour rendre possible un meilleur apprentissage. Car, les enfants qui n'ont jamais accès à l'école et ceux qui sont scolarisés mais n'atteignent jamais un niveau d'instruction adéquat représentent une perte tragique pour le potentiel humain, social et économique des pays concernés. En ce début du 3^{ème} millénaire, en identifiant les causes ou plus précisément les facteurs qui poussent les jeunes à quitter précocement les bancs d'école sans diplôme, la présente étude se veut une lumière qui éclaire le chemin des enfants qui errent dans l'obscurité à la recherche d'un mieux être.

Chapitre deuxième:

Cadre conceptuel

Notre projet d'étude s'inspire principalement des différents écrits québécois sur les facteurs du décrochage scolaire. Afin de répondre à la question de savoir quels sont les facteurs qui influencent le plus le décrochage scolaire au Cameroun, nous avons jugé utile de définir d'abord le décrochage scolaire à partir des écrits des nombreux chercheurs. Pour mieux appréhender ce concept, nous nous sommes intéressé d'abord à son origine, ensuite à son ampleur en nous référant davantage aux récentes statistiques mises à jour et assez fiables de l'UNESCO (1997, 1998, 1999 et 2000) et de l'UNICEF (1997, 1998 et 1999) sur les différents domaines de l'éducation de base. Une typologie des grands facteurs du décrochage scolaire ainsi que les solutions généralement préconisées pour le contrecarrer ont été par la suite évoquées. Pour terminer ce cadre conceptuel, quelques résultats de projets réalisés et qui sont prometteurs dans la lutte contre le décrochage scolaire sont présentés.

2.1- Concept de décrochage scolaire

Nous définissons le décrochage scolaire avant de retracer par la suite l'origine de ce concept.

2.1.1. Définition

Il n'existe pas de définition uniforme du phénomène «décrochage» qui aujourd'hui est un terme consacré et couramment utilisé pour désigner abandon scolaire. On utilise généralement le vocable «décrocheur» pour désigner toute personne encline à ce fléau social qui mine surtout la jeunesse scolaire. Défini en termes plus étroits et opérationnels, le décrochage scolaire se rapporte à des élèves qui n'achèvent pas leur scolarité dans le nombre d'années prescrit. Compte tenu que la durée cycle primaire ou secondaire varie d'un pays à un autre, nous allons nous appuyer sur les travaux de nombreux chercheurs pour définir le décrochage scolaire.

Ainsi, pour le Ministère de l'Éducation du Québec (1991), les décrocheurs sont ceux qui ne terminent pas leurs études secondaires à cause des difficultés résiduelles non résolues depuis l'école primaire ou de difficultés qui surgissent au cours du secondaire. Il s'agit donc des jeunes qui, aux prises avec des difficultés scolaires, doivent affronter les problèmes de l'adolescence, et davantage orientés vers le monde du travail que vers l'école, sont soumis à des contraintes (familiales, financières et sociales) extérieures à l'école. Selon HRIMECH et al. (1993), l'abandon scolaire ou le décrochage est le fait pour un jeune de quitter le système d'enseignement public ou privé sans avoir obtenu son diplôme de fin d'études secondaires. Cette définition rejoint la vision de BEAUCHESNE (1991) qui considère l'abandon scolaire comme la sortie du secteur des jeunes d'un élève qui n'a pas obtenu un diplôme d'études secondaires ou qui n'est pas inscrit à des études collégiales.

Pour S. MICHALSKI et L. PARADIS (1993), le phénomène de décrochage dans sa plus simple expression est l'action de couper court, mentalement et physiquement, soit à une activité, soit à une communication, soit à une relation. Dans cette optique, le décrochage scolaire serait réduit et limité à l'action de quitter l'école avant l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires.

Cette définition rejoint celle de L. LANGEVIN (1994) qui atteste que les décrocheurs sont essentiellement ceux qui n'obtiennent pas leur diplôme d'études secondaires au secteur régulier ou au secteur professionnel si on exclut les jeunes chez qui une déficience innée ou acquise intellectuelle, émotive ou physique, limite sérieusement la capacité d'apprentissage, et ceux qui déménagent à l'extérieur de la province ou qui décèdent.

NATRIELLO (1985) va dans le même sens en affirmant que le décrocheur se définit comme tout élève précédemment inscrit dans une école et qui n'a pas atteint les exigences requises pour graduer et qui n'a bénéficié d'aucun avis

d'inscription dans une autre école si l'on excepte les cas de décès et de déménagement.

Quant à WELHAGE (1987) les décrocheurs sont des jeunes qui se sentent aliénés de l'école secondaire conventionnelle, ainsi que des enseignants et des pairs, et qui éprouvent de la difficulté à effectuer le travail requis et accordent peu d'importance au travail scolaire. En définissant comme toute personne ayant quitté l'école secondaire pour diverses raisons avant l'obtention d'un diplôme, certains chercheurs se sont limités à des définitions d'ordre général.

Une appréhension permettant de reconnaître facilement un décrocheur définit celui-ci comme une personne qui a été inscrite dans une école durant l'année précédente, et qui ne l'est plus au début de l'année scolaire en cours. Il s'agit également de toute personne qui n'a pas été diplômée de l'école secondaire ou qui n'a pas terminé un programme de formation officiellement approuvé. En fait, il ne s'agit pas des personnes qui ont changé d'école ou de programme, ou de celles qui se sont absentes temporairement, avec l'approbation de l'école, à cause d'une suspension ou d'une maladie; ou encore des personnes décédées.

Selon Claude Rivard (1991), un décrocheur scolaire est avant tout un jeune en pleine croissance physique et psychologique, recherchant bonheur et épanouissement et tentant de découvrir un sens à son vécu tissé tantôt de joies et de peines, tantôt d'espairs et de déceptions, tantôt de réussites et d'échecs, tantôt de compréhensions et d'incompréhensions, tantôt d'acceptations et de rejets, de stress et de tensions. Bref, pour lui le décrocheur est un jeune qui ne trouve plus dans le milieu scolaire la réponse à ses aspirations et besoins. Cet auteur souligne la distinction que la littérature américaine fait des décrocheurs quittant l'école, les «drop out» de ceux ne quittant pas l'école, mais ne produisant plus, les «drop in». Ainsi, les «drop in», d'après l'expression anglaise sont des décrocheurs de l'intérieur, ceux ayant songé à abandonner l'école sans la quitter effectivement. Ils demeurent à l'école sans s'y intégrer totalement, se situent la plupart de temps à la

limite de l'interdit. Tout compte fait, les définitions susmentionnées ne se contredisent pas, mais divergent tout de même. Ainsi, le décrocheur se réfère à l'élève qui quitte avant la fin de la période de fréquentation scolaire obligatoire prévue par la loi. Cependant, on peut remarquer que la plupart des définitions sus-évoquées ont au moins un point de ralliement, c'est-à-dire qu'elles se rejoignent au moins à un des deux niveaux ci-après mentionnés.

En définitive, compte tenu du large éventail de définitions possibles et de l'absence d'une définition univoque et standard, le concept de décrochage ne fait pas toujours référence à une même réalité. C'est une notion qui varie d'un pays à l'autre, d'un système à l'autre. On pourrait en résumé définir le décrocheur à partir des deux critères ci-après comme:

- celui qui n'est plus à l'école, un «drop-out» selon l'expression anglaise
- celui qui a quitté l'école sans diplôme d'études secondaires.

2.1.2. Origine du décrochage scolaire

Le phénomène de décrochage scolaire n'est pas nouveau. Il ressort des recherches de Colette Chiland, J. Gérald Young et al (1990) que la fréquentation de l'école obligatoire a été introduite dans les grands États modernes à la fin du XIX^{ème} siècle.

Aux États-Unis, les lois relatives à la fréquentation de l'école furent établies au début des années 1800 et prescrivaient une fréquentation de douze semaines par an, mais leur mise en application effective n'eut lieu que des décennies plus tard. Au Royaume-Uni, la fréquentation obligatoire de l'école ne fut instaurée qu'en 1880.

La Loi sur l'Instruction Publique a rendu obligatoire la fréquentation scolaire jusqu'à l'âge de 16 ans au Québec (Canada). Depuis la promulgation de cette Loi

en 1943, le taux d'abandon scolaire a pris une importance considérable dans une économie des marchés internationaux où la formation de la main d'œuvre qualifiée contribue en tout premier à la compétitivité d'un pays. Fort de cette Loi sur la fréquentation obligatoire de l'école jusqu'à l'âge de 16 ans, il ressort qu'il y a deux catégories de décrocheurs: les «légaux» et les «illégaux». Une étude de VIOLETTE (1991) démontre que 60 % des décrocheurs seraient âgés de 16 à 18 ans, donc des «décrocheurs légaux».

Selon Claude Rivard (1991), le phénomène de décrochage scolaire remonterait sans doute au début de l'histoire des écoles. Cependant, la perception de ce phénomène pendant les années précédant la Révolution tranquille était bien différente de celle d'aujourd'hui. En effet, les jeunes pouvaient abandonner l'école à cause de l'éloignement de l'école par rapport à leur domicile, par manque de frais de scolarité, parce que l'instruction était dévalorisée et le travail manuel plus valorisé, parce que l'école pour des raisons de contraintes d'espace, renvoyait des jeunes qui accusaient des échecs, parce que travailler était considéré comme signe de maturité...etc. Certaines familles entretenaient le préjugé selon lequel leurs filles étaient destinées au mariage pour négliger leur scolarisation. On remarque donc que jusqu'aux années 1960, les jeunes quittant l'école pouvaient trouver facilement un emploi, les études étant peu nécessaires à l'accomplissement des tâches offertes. Autrement - dit, Le niveau de scolarisation à cette époque n'avait pas la même importance comme critère d'embauche aujourd'hui. Ainsi, les décrocheurs pouvaient passer inaperçus en exerçant des travaux manuels pour subsister.

Or, avec l'essor de la technologie et les exigences du marché de l'emploi, la bonne volonté ne suffit plus pour gagner sa vie, l'instruction, le recyclage et l'éducation permanente sont devenus une nécessité. Les décrocheurs des dernières décennies n'ayant pas de qualifications exigées par le marché du travail sont condamnés à exercer des emplois peu rémunérés ou à augmenter le taux de chômage. De ce fait, le décrochage est un fléau qui interpelle les pouvoirs publics

et les politiciens qui doivent lui porter une attention toute particulière afin de replacer les jeunes sur la bonne voie.

Il ne serait peut être pas superflu de mentionner que dans certains pays (le Cameroun par exemple) le vocable «décrochage» n'est pas très utilisé dans le langage courant pour désigner les personnes qui abandonnent l'école sans diplôme d'études du secondaire. Ce qui ne signifie pour autant pas que ce phénomène est méconnu ou qu'il soit inexistant; au contraire, il y existe depuis de longues années et son ampleur dépend de beaucoup de facteurs parmi lesquels on pourrait citer l'efficacité du système éducatif. D'aucuns préfèrent l'étiquette de déperditions scolaires qui est plus englobant à celle de décrochage. En France, les termes de décrochage ou d'abandon scolaire existent peu dans les écrits, on fait plutôt mention d'échec scolaire.

Les recherches de Colette Chiland, J.; Gérald, Young et al. (1990) révèlent selon l'observation première du psychanalyste américain BROADWIN, que les enfants craignaient que quelque chose d'affreux advienne à leur mère; ce qui les amenait à se précipiter à la maison pour se rassurer et soulager leur angoisse. La peur apparente de l'école est en réalité selon lui une peur de quitter la maison. Il apparaît également des conclusions des travaux de ces mêmes auteurs que le terme «phobie scolaire» fut employé pour la première fois par les auteurs JOHNSON et al (1941) qui ont souligné la différence entre l'absence de l'école venant d'un trouble psychonévrotique profondément enraciné et la variété plus fréquente de non-assiduité appelée école buissonnière. Ainsi, pour Adélaïde JOHNSON et ses collaborateurs, la phobie scolaire n'était pas une entité clinique précise, mais consistait plutôt en tendances phobiques imbriquées dans d'autres organisations obsessionnelles hystériques ou névrotiques. Ils estimaient que la peur de l'école et le refus d'assister à l'école apparaissaient dans un milieu familial où l'angoisse de la mère, le désaccord conjugal et l'inconséquence parentale étaient souvent des facteurs importants.

Par ailleurs, Colette Chiland, J. et al (1990) ont mis en exergue l'étude de E. Klein (1945) qui a d'une part, dissocié la peur de l'école chez l'enfant en peur du maître, peur des autres élèves, et peur du travail scolaire assortie de l'anticipation d'un échec; repoussé d'autre part, la possibilité de stress véritables à l'école et a expliqué les peurs de l'enfant en termes de fixation au niveau œdipien ou précœdipien du développement psychosexuel. D'après ces mêmes auteurs, toutes formes de non-assiduité à l'école à partir de la seconde moitié du XIXème siècle étaient qualifiées d'«écoles buissonnières». L'écolier des buissons était également jugé fainéant, paresseux, négligeant de ses obligations et enclin à des actes antisociaux.

D'après les auteurs (Hersov, 1980; Bernstein et Garfinkel, 1986; Kolvin et al, 1984)⁶, la phobie scolaire/refus d'aller à l'école est une collection de symptômes ou un syndrome apparaissant au cours d'une variété de troubles psychiatriques et non une véritable entité clinique d'étiologie, de déroulement pathologique, de pronostic et de traitement uniforme.

2.1.3. Ampleur du phénomène (Quelques statistiques)

En général, dans le monde en développement, sur 625 millions d'enfants d'âge scolaire, quelques 130 millions ne sont pas à l'école. Les scolarisés représentent au total 79% et les non scolarisés 21% (UNICEF,1999). Ce qui constitue un véritable défi à relever pour le monde de l'éducation. L'enquête effectuée par BRAIS (1991) a révélé qu'au Québec, le taux d'abandon réel qui exclut les décès, les déménagements, les inscriptions à l'éducation aux adultes et le prolongement des études secondaires pour diverses raisons est de 20,6 %. A cet égard, et selon les estimations du Ministère de l'Éducation du Québec (1998), la proportion d'une génération qui ne réussit pas à obtenir un diplôme du secondaire au secteur des jeunes ou avant l'âge de vingt ans au secteur des adultes s'établit à 30,4 % en

⁶ Cf: Colette Chiland et al.(1990)

1996-1997. Parmi les élèves du second cycle du secondaire, inscrits au secteur des adultes, et quittant l'école avant l'âge de vingt ans, 65 % terminent leurs études avec un diplôme tandis que 35 % les abandonnent pour au moins deux ans. A la formation professionnelle du secondaire, parmi 100 élèves de tous âges quittant les études secondaires, alors qu'ils (et elles) étaient dans des programmes devant conduire à un diplôme d'études professionnelles (DEP), on en compte 66 qui obtiennent un diplôme et 34 qui laissent l'école.

Au Canada en général, selon les études de NEUFELD et de STEVENS (1992), le taux moyen d'abandon scolaire est de 30 % et la majorité des décrocheurs ont seize ou dix-sept ans au moment de leur abandon.

Les études de BHAERMAN et KOPP (1988) révèlent qu'il n'y a pas de consensus quant au taux réel d'abandon scolaire aux États-Unis. Les estimations avancées varient entre 15 et 50 % selon les études. Celle de l'Éducation Commission of the States (1985) indique qu'à l'échelle nationale, un étudiant sur quatre n'obtient pas son diplôme. Dans les grandes villes, un étudiant sur deux ne termine pas l'école secondaire. Dans le cas des Américains d'origine hispanique et amérindienne, 70 à 80 % décrochent avant la fin.

Pourtant, selon Statistiques Canada (1996), les différents taux de décrochage scolaire des pays les plus industrialisés du monde (G7) sont les suivants : Canada (32,6%); États-Unis (24,3%); France (21,8%); Royaume-Uni (19,9%); Allemagne (0%); Japon (7,8%); Italie (41,1%).

Dans l'ensemble, en Europe et dans la plupart des pays industrialisés, le taux d'abandon scolaire est assez faible. Selon L. LANGEVIN (1994) il y aurait 9 % d'abandon en Allemagne, et seulement 2 à 5 % au Danemark. On n'y voit presque pas des décrocheurs potentiels qui traînent leur ennui sur les bancs de l'école. Le système français est ainsi fait que la sélection des candidats aux divers secteurs

scolaires se déroule tôt et que les abandons se raréfient puisque l'enseignement professionnel demeure valorisé.

En revanche, dans les pays moins avancés, surtout en Afrique subsaharienne et en Asie du Sud l'abandon précoce est un problème considérable. Il s'y pose les plus gros problèmes. Les taux nets de scolarisation primaire par région constituent un indicateur fiable de la situation qui prévaut. Ces taux en 1995 seraient de 67% pour l'Afrique au sud du Sahara (UNESCO et UNICEF, 1998). Le nombre d'enfants non scolarisés a augmenté de 12 millions entre 1985 et 1995. En général dans les régions moins avancées, parmi les 95 millions d'élèves qui sont entrés à l'école autour de 1995, 24 millions risquent d'abandonner leurs études avant la cinquième année (UNESCO, 1998). Malheureusement, une amélioration des moyens et des capacités d'accueil visant à faire en sorte que les élèves achèvent leur scolarité et quittent l'école avec des connaissances et des compétences nécessaires pour tenir leur rôle de travailleurs, de parents et de citoyens ne suit pas la progression des effectifs. Aujourd'hui, dans l'ensemble de la plupart des pays au Sud du Sahara seuls trois élèves sur quatre ont des chances d'atteindre la cinquième année d'études (UNESCO, 1998). Les résultats scolaires sont donc entravés par un niveau important d'abandon des études. Les tendances actuelles démontrent que l'abandon survient surtout entre la première et la deuxième année. La tendance d'abandons massifs survenant au début du cycle primaire est affligeante, car les élèves qui n'ont qu'une année ou deux d'enseignement quittent l'école dans un état proche de l'analphabétisme.

S'agissant du Cameroun où est orientée la présente étude, les statistiques⁷ disponibles actuellement au Ministère de l'Éducation Nationale révèlent une régression du taux brut d'admission à l'enseignement primaire qui est passé de 97,9% en 1989/90 à 67,2% en 1995/96, soit environ 30,7% d'enfants laissés-pour-compte et ne pouvant accéder à l'éducation. Ces données sont insuffisantes pour bien nous éclairer sur la nature et l'évolution du système éducatif. Bien qu'il

⁷ Cf : Rapport du Cameroun sur l'Éducation pour tous. Bilan à l'an 2000

n'existerait pas actuellement des statistiques fiables et régulières sur le phénomène de l'abandon prématuré des études au Cameroun, il ne fait l'ombre d'aucun doute qu'il s'agit d'un problème éducatif et social grave où le niveau primaire constitue un véritable goulot d'étranglement pour de nombreux jeunes dont la carrière scolaire s'achève souvent à ce niveau (MBÉKOU, 1999).

Tout comme dans plusieurs pays sous développés, les caractéristiques sur la tendance actuelle du phénomène d'abandon scolaire au Cameroun en ce début du 21ème siècle nous laissent un lourd héritage et il n'y aurait qu'un regard superficiel pour dire que tout va bien. Car, trop d'enfants souffrent du mal d'abandon, trop d'hommes et de femmes font des enfants sans en être responsables. Les enfants et les jeunes de la rue, sans oublier les jeunes qui sont parqués dans les prisons prouvent bien que le mal est profond dans notre société.⁸ Une société d'autant plus malade qu'elle ne s'en rend même plus compte. Car que peut devenir un enfant qui subit le mépris de celui qui se dit son père et qui, sans chagrin ni remords a le courage de dire j'ai 82 enfants, si parmi eux 50 réussissent, le reste va à la poubelle⁹. Bref, au regard du taux de fréquentation dans le primaire entre 1993 et 1997 qui était de 60% chez les filles et de 69% chez les garçons (UNESCO, 1997), le taux de sous-scolarisation au Cameroun pourrait être plus élevé aujourd'hui en raison de la pauvreté qui s'accroît et qui est liée aux effets néfastes de la crise économique et de la dévaluation du franc CFA survenue en 1994. Autant, la carte scolaire du Cameroun jusqu'à l'heure actuelle ne donne pas exactement le nombre d'écoles primaires, de collèges et de lycées que compte le Cameroun; autant, il n'existe pas de base de données statistiques fiables et régulièrement actualisées permettant de présenter avec précision le taux de scolarisation dans l'ensemble du pays. La grande variabilité dans la qualité des données fournies démontre que les données sont parfois manipulées pour que les résultats paraissent meilleurs qu'ils ne sont. L'on relèvera par exemple dans le

⁸ (1998), voir l'éditorial du père Maurizio Bezzi dans le rapport d'activités année 1998 du Foyer de l'espérance de Mvolyé-Yaoundé.

⁹ ibidem

rapport de YAKOUBA YAYA (2000)¹⁰ qu'entre 1989/ et 1996/97, le taux brut de scolarisation des garçons a connu une baisse de 11 points et celui des filles une chute de 9 points pour la même période. Au total, selon cet auteur, le taux brut de scolarisation serait de 81,8% en 1998/99. Un article¹¹ tout aussi récent souligne que le taux global de la scolarisation qui était de 62,7% en 1994 au Cameroun est passé à 69,2% en 1999. Toutefois, il reste que les abandons sont assez fréquents et de nouvelles données permettent d'affiner l'estimation du nombre d'enfants qui abandonnent ou qui sont privés d'école précocement. La Banque Mondiale¹² estime en réalité au Cameroun le taux de scolarité à 76,3%, le taux des jeunes analphabètes âgés de 15 ans à 38,6%, et à 90% celui des pauvres ne franchissant pas le primaire.

2.2. Typologie des grands facteurs du décrochage scolaire

Au-delà d'une des définitions qu'on peut donner, le phénomène du décrochage apparaît comme un symptôme d'une situation socio-économique qui ne se porte pas bien, où la crise des valeurs, la crise de famille, et la crise économique forment la trame de fond du contexte actuel. Compte tenu de l'interdépendance des facteurs et de la multitude des variables associées au décrochage scolaire des jeunes, certains auteurs en ont présenté une vision d'ensemble, une typologie des grands facteurs. Ces facteurs ne sont pas tous des causes directes, mais ils offrent des occasions. Car, le décrochage est un phénomène complexe où la relation de cause à effet n'est pas linéaire et simple, mais plutôt circulaire et multiple. Ainsi, d'après la perception holistique de WEHLAGE (1987); CORNELISSEN, (1993); tout comme celle de HRIMECH et al.(1993), les variables multiples et interdépendantes se rapportent à l'élève, au milieu socio-familial et à l'école. La combinaison des facteurs qui accroissent les risques de décrochage concernent la

¹⁰ Coordonnateur national de l'évaluation au Cameroun de l'Éducation pour Tous: Bilan à l'an 2000

¹¹ Unesco (2000), «un instituteur sur cinq est vacataire au Cameroun»

collectivité (communauté), la famille, l'élève et l'école. Pour des besoins de clarté avons-nous classifié ces facteurs en 4 grands groupes:

2.2.1 Les facteurs individuels

Il s'agit des facteurs liés à l'élève et qui sont d'ordres démographique, scolaire ou personnel. Les facteurs d'ordre démographique se rapportent à l'âge, au sexe, à l'appartenance ou à l'origine ethnique, et à la religion.

Les facteurs scolaires portent sur le dégoût, l'ennui et le désintérêt vis-à-vis de l'école; l'absentéisme, le manque d'assiduité, l'incapacité de fonctionner dans le cadre de l'école régulière, les échecs répétés et le retard scolaire (BRAIS, 1991) etc. En général on remarque que le potentiel décrocheur développe un ensemble de comportements et d'attitudes négatives vis-à-vis de l'école. Il a le sentiment que l'école n'est pas prioritaire et l'avenir de plus en plus incertain. D'où la recherche des satisfactions immédiates qui lui permettront de maintenir son équilibre. Nous pouvons également relever l'anorexie intellectuelle malgré l'existence de bons programmes de formation.

Nombreux sont les facteurs personnels qui peuvent amener un jeune sur la voie du questionnement conduisant au décrochage. On peut mentionner entre autres, le peu d'estime de soi, le manque de confiance en soi, l'influence des pairs, les attentes faibles et irréalistes, l'absence de vision par rapport au futur, l'intérêt marqué pour le gain monétaire immédiat (VIOLETTE, 1991). On pourrait signaler aussi la désorganisation personnelle (drogue alcool, prostitution), les grossesses non désirées, le désir d'indépendance, de liberté d'aller gagner sa vie, le besoin de consommer, d'où le désir effréné de travailler précocement pour s'acheter des véhicules et des beaux vêtements; le sentiment que le travail donne des responsabilités et de la reconnaissance.

¹² «Le Cameroun en chiffres» dans Afrik'netpress du 03 juillet 2000 : chiffres qui caractérisent la situation socio-économique du Cameroun selon les institutions financières internationales.

S'il est prouvé d'après les auteurs Adelaide JOHNSON et al (1941) que les perturbations socio-affectives (angoisse de séparation, troubles phobiques ou dépressifs, etc.) et les difficultés d'apprentissage sont à l'origine du départ de l'école avant l'obtention du diplôme de plus de 50 % de personnes, il demeure certain que les facteurs tels que le retard mental, la déficience de langage, le manque de santé, la déficience visuelle, la déficience auditive, la déficience physique, la surdité, la cécité, les handicaps multiples en général influencent énormément sur la décision de quitter l'école. Dans le même ordre d'idées, on pourrait citer l'hygiène de vie du jeune lui-même, les démêlés avec la justice qui sont autant de raisons personnelles qui provoquent le décrochage.

2.2.2. Les facteurs familiaux

Selon de nombreux auteurs, le statut socio-économique de la famille constitue la caractéristique constante. (ROSS et SHILLINGTON, 1990; VIOLETTE, 1991; LEBLANC et JANOSZ, 1993; CORNELISSEN, 1993; etc.) et bien d'autres études (C.S.E, 1996) imputent la pauvreté, le peu de scolarisation des parents, la monoparentalité, le système de valeur de la famille et surtout l'absence du père, le nombre élevé des enfants, le style parental (trop autoritaire ou permissif), l'indifférence des parents, les tensions et les désaccords conjugaux, les milieux défavorisés, la misère des jeunes qui ne peuvent bénéficier que des emplois précaires et sous rémunérés.

Les tensions familiales, l'éclatement de la famille entraînent la déportation des adolescents à droite et à gauche avec pour conséquence l'effacement de l'un des parents de l'univers du jeune, au moment où celui-ci aurait le plus besoin d'un encadrement, d'un suivi permanent et du support des deux parents pour sa réussite scolaire. A ceci, on pourrait ajouter la qualité de l'habitation qui elle-même conditionne les possibilités qu'a le jeune de réellement s'isoler pour travailler et la non-reconnaissance par les parents des efforts qu'il a fournis.

Somme toute, les attentes des parents par rapport aux études sont faibles. Selon les études de NATRIELLO (1985), BHAERMAN et KOPP (1988), la famille fournit très peu d'aide pour l'étude; surtout lorsque les parents sont peu scolarisés et peu intéressés à la chose scolaire. Un grand nombre de décrocheurs seraient des élèves dont les difficultés d'apprentissage et les problèmes de comportement n'ont pas été diagnostiqués et auxquels aucun soutien n'a été apporté. D'autres facteurs observables et difficilement mesurables influençant la décision de décrocher concernent la vie familiale anxieuse, l'instabilité de la structure familiale, l'inconsistance des parents sur le plan de l'affection et de la discipline, le style parental autocratique qui ne favorise pas la communication. On peut alors penser que les décrocheurs sont souvent peu socialisés. C'est ainsi que dans les zones socialement et économiquement défavorisées, certains jeunes restent à la maison de connivence avec les parents qui les empêchent illégalement d'aller à l'école. Ils seraient pénalisés à la fois par leur statut socio-économique et leurs différences personnelles.

2.2.3. Les facteurs socio-économiques

Il ressort des recherches de BRAIS (1991) que l'environnement social et le marché de travail ne sont plus sécurisant pour les jeunes. La saturation progressive des domaines les plus visibles et les plus attrayants pour les jeunes à l'exception des nouvelles techniques où tous les créneaux ne sont pas encore comblés ou bien dessinés constituent des sources d'inquiétudes. Bien plus, les emplois jugés peu intéressants par les jeunes nécessitent des qualifications relativement importantes. On vit dans une époque où l'équation travail uniquement et carrières à vie sont en voie d'extinction. On vit également une époque où la sécurité de l'emploi tend à disparaître; ce qui explique le désarroi actuel des jeunes enclins au décrochage et qui croient que le fait de décrocher leur permettra de trouver un emploi stable, intéressant, bien rémunéré et exigeant peu de qualification.

Il devient ainsi très difficile pour les jeunes de s'adapter face à la mutation que vit la société; car la dérive des valeurs plonge les élèves dans un univers où les traditions ont perdu leur importance d'antan; d'où ce désir d'accéder avant l'âge de la majorité à l'autonomie et à la responsabilité. Ce fait de travailler avant l'âge de la maturité constitue dans les pays en voie de développement un obstacle majeur tant à l'accès à l'école qu'à la réduction de l'abandon scolaire. Selon l'O.I.T., 250 millions d'enfants de cinq à quatorze ans participent à la main d'œuvre des pays en développement. Près de la moitié d'entre eux travaillent à plein temps tandis que les autres conjuguent travail, école et autres activités non rémunérées. En termes relatifs, le travail des enfants est plus répandu en Afrique où on évalue que 41% des cinq à quatorze ans travaillent, tandis qu'ils sont 21 % en Asie, 17% en Amérique (UNESCO, 1998).

2.2.4. Les facteurs scolaires

Le facteur école apparaît de toute évidence comme le facteur névralgique, dans le processus de l'abandon scolaire. FENNIMORE (1988) trouve qu'il existe un lien entre le décrochage et l'environnement éducatif de l'école. RUTTER (1998) pense que l'école fait partie des principaux facteurs du décrochage, tout comme WEHLAGE (1987) affirmait que c'est plutôt l'école qui a rejeté les décrocheurs.

Dans le même ordre d'idée, PERRENOUD (1988) affirme que le système scolaire ne fait rien face aux inégalités sociales. Aussi, l'abandon scolaire serait-il perçu comme le rejet des injustices et de la discrimination qui ont souvent place dans les classes. Il appert ainsi que l'arbitraire dans l'évaluation des acquis est un facteur négatif corrélatif à la probabilité du décrochage. Dans cette perspective, l'institution scolaire serait un milieu inégalitaire qui place d'emblée les jeunes des milieux favorisés en position de supériorité par rapport à leurs compères d'origine modeste ou défavorisée. De ce fait, les principes d'égalité de chance et de démocratisation, valeurs véhiculées par l'école se trouvent de plus en plus éloignées des jeunes et compromises. Le C.S.E. (1996) va dans le même sens en

affirmant que par l'évaluation, l'école peut transformer des inégalités mineures en hiérarchies décisives. Autrement-dit, par la dramatisation, l'accentuation et la déformation des inégalités réelles des compétences visées par le curriculum, des évaluations mal faites finissent par briser l'estime que les élèves ont d'eux-mêmes. Selon C. David PAYNE (1988) le climat de l'école sera à l'origine de ce phénomène autant de temps que les enseignants ne modifient pas leur façon d'enseigner et que les élèves ne changeraient pas leur attitude. HRIMECH et al. (1993) soutiennent que le sentiment le plus répandu dans les écoles secondaires c'est que les jeunes s'ennuient à l'école, et déclarent ne pas se sentir à leur place. Bien plus, la pédagogie des enseignants les aliène, car les pratiques éducatives sont plus ou moins adaptées aux nouvelles problématiques sociales qui requièrent des enseignants d'adopter des méthodes et pratiques pédagogiques sans pour autant renoncer à la qualité de l'enseignement. Un perfectionnement inadéquat ou insuffisant ainsi qu'un manque d'intérêt à l'égard du perfectionnement offert déterminent le mode de pédagogie choisi et les apprentissages proposés qui ne répondent pas aux besoins des élèves. Ainsi, le suivi laisse à désirer, la routine s'installe au détriment de la pédagogie innovatrice et dynamique qui favorise l'appropriation par l'élève de son projet scolaire. C'est à juste titre qu'on pourrait souligner que le décrochage est lié au processus d'effritement et aux conditions de rupture de jeu au sein des écoles et des classes. Certaines conditions d'enseignement telles que le nombre d'élèves rencontrés, la taille des groupes, l'hétérogénéité de la clientèle limitent les possibilités d'une action corrective intense et appropriée et d'une personnalisation de l'enseignement. Il s'ensuit que le nombre et la qualité d'interaction entre élèves et enseignants se font rares. Lorsqu'il existe une aide trop soutenue qui se répète fréquemment et qui crée la dépendance et la passivité, elle prend l'allure d'un acharnement pédagogique non désiré par l'élève (Conseil Supérieur de l'Éducation, 1996).

Par ailleurs, la qualité même de l'école serait-elle importante : l'équipement et les installations dont elle dispose, les ressources alternatives dont elle met en place pour pallier les insuffisances des élèves, la qualité et la formation des enseignants

qui y œuvrent, les programmes en vigueur, le type de discipline, le temps d'apprentissage effectif c'est-à-dire, l'habileté de l'enseignant à consacrer le temps nécessaire à l'apprentissage et dans son souci de voir l'élève réussir; bref le climat qui y règne. Un manque de préparation, un manque de tentatives pour essayer de comprendre les élèves, un manque de situation d'apprentissage conçue pour intéresser les élèves et les classes centrées sur l'enseignant sont autant de d'indices d'aliénation de l'élève. Les jeunes issus des milieux défavorisés en particulier qui doivent travailler en plus de leurs études pour joindre les deux bouts deviennent inaptes et incapables face à la rigidité de l'institution scolaire dans ses cursus et ses programmes.

Les politiques scolaires provenant des administrateurs locaux ou des directives ministérielles doivent tenir compte de l'implication active des élèves et des enseignants dans le processus décisionnel et dans la pédagogie qui n'est pas toujours au point. Une organisation scolaire rigide et contraignante, ne faisant pas appel à la participation de tous et fermée sur l'extérieur, des pédagogies de transmission faisant essentiellement un apprentissage superficiel, un système de redoublement de classe pour résoudre les difficultés d'apprentissage et de suspension pour les problèmes de comportement, un classement erroné des élèves et une ségrégation serrée entre les faibles et les forts constituent des éléments favorables à l'abandon scolaire. Dans un contexte de compétition et de course effrénée à l'excellence, les différents intervenants se préoccupent plus du sort des élèves qui réussissent le mieux, et s'inquiètent moins de ceux et celles qui apprennent lentement et éprouvent des difficultés dans leur cheminement. Dans leurs récents travaux, les chercheurs (Tison, 1995; Grahay, 1996) ont constaté que les redoublants développent souvent une attitude profondément négative envers l'école. Redoubler une classe conduit fréquemment à d'autres redoublements ultérieurs qui peuvent à leur tour provoquer un abandon total. Le Carnegie Council on Adolescent Development évalue ainsi dans un rapport qu'un seul redoublement augmente la probabilité d'abandon de 40 à 50% et un deuxième porte le risque à 90% (UNESCO, 1997).

Par ailleurs, il existerait un climat d'indifférence totale face à l'engagement scolaire. L'absence de complémentarité ou l'écart entre la culture de l'école et celle de la famille aurait une incidence réelle sur le succès scolaire des jeunes. L'indifférence et l'absence de collaboration auraient pour corollaires le manque d'intérêt et d'implication des enseignants envers leurs élèves, le manque de contact avec les enseignants dont les attentes sont faibles), le manque d'autorité des adultes à l'école (BRAIS, 1991), l'absence de relation affective avec l'adulte (PILON, 1993). Cette atmosphère qui prévaut, loin d'aider le jeune en difficulté, renforce plutôt le sentiment qu'il se fait de lui-même, à savoir que les adultes qui représentent le système scolaire valorisent les bons élèves et dévalorisent les mauvais élèves. Ce qui laisse entrevoir à l'école un climat d'affrontement et de compétition plutôt qu'une atmosphère de collaboration et d'éducation.

Pourtant, il semblerait que l'école n'est plus le seul lieu d'apprentissage pour réussir dans la vie. Bien plus, les jeunes sont convaincus que l'école n'est plus une garantie absolue des jobs. La non-valorisation des études ainsi que l'insuffisance des infrastructures amèneraient les élèves à ne pas persister dans leurs études. Il en est de même des orientations inadéquates et de la dégradation de l'enseignement lui-même qui avec ses options fermées, ses cours allégés n'arrivent pas toujours à assigner des buts valables et à stimuler l'intérêt (CRESPO, M. et COURNOYER, M., 1978).

Les facteurs du décrochage scolaire apparaissent infiniment plus complexes qu'on aurait pu l'imaginer de prime abord. Nous pouvons bien admettre que le système scolaire offre au jeune de nombreuses possibilités de décrocher. S'il est vrai que c'est à partir de la lecture que le jeune fait de la réalité qu'il décide de décrocher, il demeure que le décrochage scolaire traduit l'échec de l'école à atteindre un idéal démocratique des plus importants : la réussite du plus grand nombre. Il ressort des recherches de C. CHILAND et J.G.YOUNG (1990) que le système scolaire moderne au Japon est extrêmement compétitif, et la pression pour obtenir

les places dans les universités prestigieuses nécessite une excellente performance aux examens astreignants pour passer au niveau suivant. La compétition étant particulièrement rude et acharnée pour entrer dans un bon Lycée, il va sans dire que l'environnement scolaire moderne du Japon ne soit pas idéal pour les enfants.

D'autres éléments du système scolaire qui expliquent le décrochage concernent le réajustement insuffisant du système, la trop grande homogénéité du curriculum (projet de formation), la culture institutionnelle défavorable qui accorde une attention trop exclusive aux facteurs externes, la discordance entre les besoins éducatifs de l'élève et l'apport de l'établissement, etc.

On peut admettre au vu de ce qui précède pour rejoindre l'idée de CORNELISSEN (1993) qu'il y a autant de facteurs qu'il y a des chercheurs lorsqu'on fait la recension des causes invoquées pour expliquer le décrochage scolaire. Les facteurs politiques pourraient dans une certaine mesure être à l'origine du décrochage (lorsqu'on refuse par exemple d'allouer les ressources nécessaires). Ces facteurs dont nous avons fait une typologie en quatre grands groupes sont interreliés comme les maillons d'une chaîne et relèvent des points de vue d'ordre démographique, psychologique, sociologique, économique, scolaire et pédagogique (Voir Tableau - synthèse ci-dessous).

		CONTENUS
Facteurs		
	↓	
	↓	
	↓	
	↓	
Individuels		Démographique (âge, sexe origine ethnique, religion); scolaire (ennui, désintérêt pour l'école, absentéisme, manque d'assiduité, incapacité de fonctionner à l'école régulière, échecs répétés, retard scolaire, anorexie intellectuel, attitudes négatives vis-à-vis de l'école); Personnel, social et psychologique (peu d'estime de soi, attentes faibles et irréalistes, absence de vision par rapport au futur, désorganisation, drogue, alcool, prostitution, grossesse non désirée, désir d'indépendance, de liberté, angoisse de séparation, retard mental, manque de santé, troubles phobiques et dépressifs, déficiences de langage, visuelle, auditive, physique, surdité, cécité, handicaps multiple, hygiène de vie, démêlés avec la justice, etc.); économique (intérêt marqué pour le gain monétaire immédiat, besoin de consommer).
Familiaux		Statut socio-économique (pauvreté, milieu défavorisé, misère, qualité de l'habitat, instabilité de la structure familiale, tensions et désaccords conjugaux, éclatement de la famille, monoparentalité, système de valeurs, taille de la famille); Psychologique (style parental autocratique, indifférence); Scolaire (faible niveau de scolarisation des parents, inconsistance de l'encadrement, faibles attentes par rapport aux études).
Socio-�conomiques		Environnement social (extinction des carrières à vie, tendance à la disparition de la sécurité de l'emploi, dérive des valeurs, mutations sociales, dévalorisation de la tradition); économique (saturation du marché de l'emploi dans les domaines les plus visibles et attrayants, exigences des qualifications plus importantes au niveau du marché du travail pour les secteurs nouveaux, dévalorisation des diplômes, etc.)
Scolaires		Environnement éducatif et climat de l'�cole (affrontement, absence de collaboration et de complémentarité entre l'�cole et les parents, discrimination, contexte de compétition, course effrénée à l'excellence, indifférence, politiques scolaires contraignantes, culture de l'�cole défavorable, qualité des équipements et des installations, etc.); Système d'évaluation (déformation des inégalités et des compétences réelles, accentuation, dramatisation, classement erroné des élèves, ségrégation serrée entre faibles et forts, prédominance de l'arbitraire); P�dagogic (inadaptée, inadéquate, aliénante, système de routine, rareté des interactions entre élèves et enseignants, acharnement p�dagogic, impréparation des enseignants, rigidité du cursus et des programmes, habilités des enseignants insuffisantes, classes centrées sur l'enseignant, homog�nit� du curriculum, discordance entre besoins éducatifs de l'élève et apport de l'�cole, p�dagogic anachronique, pas au point, dégradation de l'enseignement

Tableau-synthèse des facteurs du décrochage scolaire

2.3 Les solutions au décrochage scolaire

Les solutions proposées par de nombreux chercheurs pour lutter ou du moins atténuer le taux de décrochage dans les milieux scolaires sont diverses et varient parfois d'un pays à l'autre.

C'est ainsi que d'après les recherches de L. LANGEVIN (1994), la France, le Danemark et l'Allemagne ont un faible taux de décrochage parce qu'ils ont su valoriser la formation professionnelle et rendre possible son partenariat avec les industries. En plus, le système éducatif allemand offre à la fois aux élèves du choix et de la flexibilité tout en exigeant un niveau d'excellence réaliste et en produisant autant de travailleurs compétents que de scientifiques sérieux. C'est ainsi qu'il offre à tous les jeunes de 15 ans qui ne sont pas intéressés à fréquenter l'Université, la chance de suivre une formation technique de pointe en apprentissage dans une jeune industrie et de partager ainsi son temps entre formation théorique à l'école et formation pratique sur place.

Cependant, les approches ci-après utilisées en adaptation scolaire pourraient aider à diminuer l'abandon de l'école en général. Il s'agit des propositions inspirées des études de GINGRAS (1995), de KEMP (1995), de L.LANGEVIN (1994), de S. MICHALSKI et L. PARADIS (1993). Selon ces chercheurs, le système scolaire doit développer une autre approche d'éducation et de formation de la jeunesse. Pour cela il faudrait cesser de considérer que tous les jeunes ont les mêmes capacités, les mêmes habiletés, bref qu'ils sont tous égaux et par conséquent obligés de suivre le même chemin dans un rythme collectif. En effet, il ne s'agit plus de définir des schémas d'apprentissage normalisables pour tous les jeunes, ni de forcer les jeunes à être bon là où ils ne le peuvent pas, encore moins de les amener à maîtriser trop de matières en temps. Il s'agit au contraire de privilégier le plan d'intervention individualisé qui impliquent au maximum les parents, de reléguer les règlements scolaires au second plan, d'éliminer les incohérences du système éducatif (méthodes traditionnelles de punition, pédagogie axée sur le fait d'être trop obéi, matières inutiles pour le jeune, pression pédagogique,

compétition entre élèves et comparaisons faites entre eux, etc.). Ces auteurs pensent qu'à défaut des solutions aux facteurs innés, naturels ou socio-économique, on pourrait transformer le système éducatif en élaborant par exemple une structure pédagogique dans laquelle la jeunesse comprendra l'importance de l'école. Par ailleurs, il est souhaitable d'instruire les parents (davantage ceux des milieux défavorisés) des nouvelles méthodes d'éducation, plus ajustées au monde d'aujourd'hui et de demain. Enfin, il est souhaitable d'aider les enseignants ainsi que tous ceux qui gravitent autour de l'éducation à se recycler et à s'instruire des nouvelles méthodes et visions de la jeunesse, afin qu'ils puissent privilégier le travail en équipe, l'utilisation des nouvelles technologies, et partant favoriser l'auto-évaluation des apprentissages.

Le redoublement étant un prélude au décrochage scolaire, une minorité de pays considèrent que le redoublement engendre plus de problèmes qu'il n'en résout et, appliquent par conséquent une politique de passage automatique dans la classe supérieure. Les élèves passent dans la classe supérieure même s'ils ne maîtrisent pas l'enseignement du niveau inférieur. Pour certains enseignants, les élèves qui n'ont pas appris quelque chose du premier coup ont peu de chance de tirer parti d'un redoublement. Ils considèrent plus judicieux de leur offrir une aide supplémentaire et de les laisser passer dans la classe supérieure avec leurs camarades.

En effet, il faudrait à l'école des situations qui se rapprochent le plus possible de la vraie vie. La solution non moins efficace consiste à associer plusieurs formes d'intervention. Aussi, un éventail intégré de programmes d'enseignement, de services de soutien, et de différentes formes d'entraide communautaire permettraient de mieux faire face à ce fléau social qu'est le décrochage. Parlant de cette intervention concertée qui est vivement souhaitée, Claude Rivard (1991), E. ROYER et al (1992) soulignent que des programmes d'intervention tenant compte de plusieurs variables sont plus efficaces. On pourrait envisager deux sortes d'intervention, en amont et en aval, préventive et curative. Il s'agirait

concrètement d'inciter le jeune à restreindre le temps consacré à l'emploi, de revaloriser les études (prôner les valeurs de l'école et le goût des études), soutenir et valoriser le jeune en l'aidant à découvrir son rêve d'avenir (métier, profession) et lui donner les moyens de le réaliser, d'instaurer un climat de communication parents-enfants au sujet de l'école, d'amour et de contact permanent, veiller au respect des différences etc.

Au niveau socio-économique, l'O.I.T. a créé un Programme international pour l'abolition du travail des enfants appelé IPEC. Ce programme offre une aide à tous les pays qui veulent mettre en œuvre un véritable programme national pour combattre ce fléau qui favorisant le décrochage scolaire, constitue un fardeau pour la société. Car, le travail des enfants et l'absentéisme scolaire s'entretiennent mutuellement (UNICEF, 1999).

PICHER (1998) relève trois solutions proposées par un groupe de chercheurs québécois qui se sont penchés sur la question du décrochage scolaire. La première est une solution juridique qui suggère d'augmenter l'âge légal de fréquentation scolaire. Les auteurs en effet observent une corrélation entre le taux de décrochage et l'âge légal de fréquentation (plus cet âge est élevé, plus le taux d'abandon diminue) et pensent qu'il serait possible de réduire le taux de décrochage scolaire tout simplement en faisant correspondre l'âge légal de fréquentation scolaire obligatoire à l'âge normal de fin des études secondaires. La deuxième approche de solution est proche de celle préconisée par l'O.I.T. Elle recommande la limitation du nombre d'heures de travail pendant les études. La troisième solution consiste à envisager l'introduction d'un double salaire minimum : un pour ceux qui ont atteint l'âge normal de la fin des études secondaires, et un autre, plus bas, pour les plus jeunes. Cette dernière solution présentement en vigueur en Ontario et dans les territoires du Nord-Ouest au Canada selon les déclarations de PICHER (1998) aurait un écho positif en ce sens qu'il contribue efficacement à diminuer le taux de décrochage scolaire.

Tout compte fait, il n'existe pas de solution magique pour lutter ou du moins pour atténuer le taux de décrochage scolaire. L'enfance et plus spécifiquement l'adolescence sont des périodes charnières et cruciales dans la vie de chaque individu. A cette phase de la vie, les jeunes ont besoin de modèles à imiter, d'adultes qui leur inculquent leurs opinions sur les événements de la vie quotidienne, des personnes-ressources qui ont le sens de la responsabilité, un idéal et qui leur servent de repères. Pour cela, une franche collaboration doit exister entre les partenaires œuvrant pour l'instruction du jeune. L'école devra à cet effet, fournir aux élèves des enseignants compétents en nombre suffisant, un encadrement pédagogique de qualité, des conditions matérielles favorisant au maximum les apprentissages, informer les parents des ressources extérieures de l'école, etc. La famille quant à elle tâchera de garantir au jeune une alimentation saine, une élimination régulière, un sommeil suffisant; elle l'encouragera à faire des exercices physiques et à être actif; elle prendra enfin soin de lui fournir le vocabulaire adéquat lors de son entrée à l'école, car le capital culturel transmis à l'enfant par sa famille prédétermine largement le capital scolaire, lequel détermine à son tour le statut socioprofessionnel (Rivard, 1991).

Relevons pour terminer les politiques liées aux conditions économiques et sociales qui impliquent à défaut de la suppression, une réduction substantielle des frais de scolarité d'une part, et l'amélioration de l'accès à l'école d'autre part. Quant aux pratiques qui sont à reformer, elles visent à rendre l'école plus souple, à améliorer les méthodes d'enseignement, à favoriser l'éducation précoce et intégratrice, à accroître la quantité des matériels éducatifs disponibles, et à supprimer les disparités entre les sexes.

2.4. Quelques résultats de projets réalisés pour contrer le décrochage scolaire

De nombreuses initiatives ont été prises dans le but de prévenir et de contrer le décrochage scolaire et des sommes d'argent importantes ont été investies. Malgré le caractère éphémère et/ou parcellaire de plusieurs projets, quelques résultats enregistrés semblent prometteurs. Il s'agit des interventions faites sur plusieurs axes.

S'agissant des actions axées sur les parents présentant des besoins particuliers, un programme de recherche intitulé «Parents as partners» a été expérimenté dans la municipalité de York située dans le grand Toronto. Ce programme dont les objectifs principaux étaient d'accroître la capacité des élèves qui éprouvaient des difficultés en lecture, de permettre aux adultes d'offrir un meilleur encadrement à leurs enfants aux moments des devoirs, et finalement d'accroître les liens entre l'école et les familles d'élèves en difficultés. Les résultats de ce programme destiné aux parents analphabètes ont démontré une amélioration importante chez 50% d'enfants dont les parents avaient participé. De plus de meilleures relations entre l'école et la famille et une très forte hausse des emprunts à la bibliothèque furent notées (ROYER, É. et al., 1995).

Les recherches de É. ROYER, et al. (1995) mentionnent également qu'une évaluation du programme «success for all» (programme destiné aux élèves de milieux défavorisés et réalisé dans une école primaire de Baltimore) a démontré que les élèves ayant bénéficié du programme, comparés à d'autres d'une école voisine présentant les mêmes caractéristiques socio-économiques, sont meilleurs aux examens officiels.

Selon ces mêmes auteurs, un autre programme axé sur l'intervention précoce et sur le choix de carrière est prometteur. Ainsi le programme «Pathways» a été réalisé dans une école secondaire en Ontario et visait à faire acquérir aux décrocheurs et décrocheuses potentiels la capacité de faire des choix liés à la carrière et à accroître leurs connaissances par rapport aux démarches associées à

leurs choix. Les résultats obtenus révèlent que les deux groupes qui ont fait l'objet de l'expérimentation présentent une plus grande motivation intrinsèque, qu'ils ont changé positivement quant à leurs capacités de faire des choix de carrière et de déterminer les raisons qui les amènent à un choix particulier. Ils ont aussi une vision plus étendue des possibilités de carrière qui s'offrent à eux.

Un autre programme axé sur le comportement et destiné aux élèves en difficultés graves de comportement a été entrepris par la direction d'une école du Lac-Saint-Jean afin d'offrir des services plus adaptés à ces élèves. Les objectifs poursuivis étaient de favoriser l'acquisition des comportements qui amènent une plus grande réussite scolaire et de permettre le retour des élèves en milieu ordinaire dans les meilleurs délais. Les résultats laissent entrevoir, compte tenu des élèves visés un bon taux de retour à l'école ordinaire. C'est également ce que témoignent les recherches de L.GOSSELIN et al, (1992) lorsqu'ils révèlent qu'en 1991, année d'implantation du programme reposant sur l'ajout d'heures supplémentaires d'enseignement en petits groupes en dehors d'heures de classe dans cette même école, 40% des 225 élèves ayant participé ont réussi leurs examens. Selon ces auteurs, les actions axées sur l'entraide entre élèves c'est-à-dire le fait des élèves de classe supérieure (généralement plus âgés) de devoir aider (enseigner) leurs camarades de classe inférieure éprouvant des difficultés, favorise une meilleure organisation et une intégration personnelle de la matière. La «conseillance» offre aussi la possibilité d'améliorer et d'accroître des habiletés de communication et ses habitudes de travail en même temps que l'estime de soi est améliorée.

PICHER (1998) souligne que l'introduction de deux salaires minimum établis en fonction de l'âge à savoir, un pour ceux qui ont atteint l'âge normal de la fin des études secondaires et un autre plus bas pour les plus jeunes est une mesure présentement en vigueur en Ontario et dans les territoires du Nord-Ouest. Les résultats obtenus prouvent que c'est une mesure qui contribue à diminuer efficacement le taux de décrochage.

Par ailleurs, le projet «CHILD» lancé dans deux écoles d'une province en janvier 1997 en Thaïlande s'est étendu, en l'espace d'une année, à 25 écoles, 38 communautés et quelques 3000 enfants. Il s'agit d'un projet géré par l'Université Mahidol avec l'appui de l'UNICEF qui a mis sur pied un système d'alerte précoce qui associe indicateurs scolaires et communautaires afin d'aider tous les élèves à réaliser au mieux leur potentiel d'apprentissage, en particulier ceux qui présentent des besoins éducatifs spéciaux. Ce projet a redéfini ses objectifs pour y intégrer la défense et la protection des droits de l'enfant, conformément à la convention relative aux droits de l'enfant. Cette conception pratique et globale des droits de l'enfant permet aux communautés de mieux percevoir les relations entre les mauvais résultats scolaires et la santé, la malnutrition et d'autres facteurs extérieurs à l'école. En conséquence, les communautés participent désormais plus à leur développement et à celui de leurs enfants. Elles entreprennent un vaste éventail d'activités pour élargir l'accès des enfants à l'enseignement primaire et secondaire (UNICEF, 1999).

Par ailleurs, beaucoup de pays s'orientent vers un système unifié encadré par l'État et fondé sur des écoles publiques, mais mieux adaptées aux besoins communautaires, et qui fait parfois appel à des organisations partenaires pour élargir les organisations d'apprentissage des enfants non desservis par les écoles conventionnelles. À propos et face à l'idée courante selon laquelle les projets éducatifs visant simplement à combler les fissures finissent par n'offrir qu'une instruction de deuxième ordre aux pauvres, aux défavorisés et aux handicapés qui ont décroché, le BRAC est un succès remarquable. Comité du développement rural du Bangladesh, le BRAC est célèbre depuis longtemps pour son travail en matière de développement rural, de crédit et de santé. A la fin de 1992, on recensait 12 000 écoles du BRAC et environ 34 000 en 1998 (UNICEF, 1999). Les diplômés des écoles du BRAC peuvent passer en 4ème année du système officiel de l'enseignement primaire bien qu'ils soient très peu nombreux à le faire, car beaucoup de familles ne peuvent pas assurer les dépenses supplémentaires associées au secteur public.

Quant aux résultats des interventions favorisant une action globale, une concertation, une collaboration, et qui seraient des actions plus prometteuses et plus fructueuses, beaucoup d'efforts restent à déployer. Il s'agit d'un programme à multiple composante, d'un programme reposant sur les besoins particuliers des élèves décrocheurs et décrocheuses.

Plusieurs programmes de l'UNESCO visent à atteindre les exclus. C'est le cas du programme lancé en 1992 en faveur de la réinsertion des enfants en détresse et des jeunes marginalisés et ce par le biais des projets financés grâce aux fonds privés mobilisés dans le cadre de ce programme. C'est également le cas du programme lancé au cours du biennium 1998-1999 et qui vise à promouvoir l'éducation de base pour les enfants de la rue et à prévenir le départ vers la rue d'enfants en situation difficile. De nombreuses activités ont été menées dans le cadre de ce projet en Afrique: en Namibie, l'étroite coopération entre la municipalité de Windhoek, la Commission nationale namibienne pour l'UNESCO et les divers ministères partenaires a permis la construction de deux centres d'accueil des enfants en situation difficile, qui aujourd'hui sont parfaitement opérationnels; pareil projet de construction et d'équipement d'un centre multifonctions a vu le jour au Mali pour appuyer l'éducation, le développement et la réinsertion sociale des enfants en situation difficile dans les zones urbaines et périurbaines de Bamako. Plusieurs autres projets spéciaux visant à améliorer les possibilités d'apprentissage et de formation offerte aux jeunes ont été réalisés en Afrique. La formation offerte dans de nombreux centres consiste en compétences permettant de créer de petites coopératives rurales, de gérer de petites entreprises et d'exercer un gagne-pain.

Dans le cadre de l'initiative «apprendre sans frontière», le projet «atteindre les exclus du système éducatif au Mozambique» vise à répondre aux besoins des nombreux exclus et à prendre en compte de manière intégrée la diversité croissante des besoins éducatifs dont beaucoup sont actuellement insatisfaits.

Le projet appelé «éducation des filles» connaît un succès éclatant au Malawi. C'est une initiative qui renonce entre autres, à percevoir les frais d'inscription scolaire chez les filles qui n'ont repris aucune classe à l'école primaire, à leur permettre de retourner à l'école après avoir eu des enfants, bref à rendre plus flexibles les conditions d'accès en vue d'amener beaucoup de filles à l'école et de les y garder. Ces mesures selon le Ministère de l'Éducation du Malawi, ont permis à ce pays de réaliser un exploit entre 1991 et 1996; car le nombre de filles inscrites à l'école primaire a presque doublé, passant de 772.000 à plus de 1.500.000¹³

D'autres projets similaires ont connu des résultats spectaculaires en Inde où une combinaison idéale de partenaires (ONG, collectivités locales et gouvernements) a permis l'établissement de la carte scolaire et la micro-planification qui ont eu pour corollaire l'évaluation de la situation éducative de tous les enfants de quatre à quinze ans. L'établissement du registre aurait eu un effet extraordinaire sur les abandons et les absentéismes.

Au regard de ce qui précède, il est indéniable que bien des projets ont été tentés et ont donné des résultats plus ou moins satisfaisants. Si, plusieurs initiatives pourtant prometteuses ont été réalisées bien que ne prenant pas pour la plupart la forme de programmes globaux qui intègrent plusieurs actions, il reste que peu d'entre elles ont fait l'objet d'une évaluation systématique. Cependant, elles offrent des pistes intéressantes qui peuvent constituer des points de départ pour la création de véritables programmes de prévention. Les données d'expériences des projets opérationnels indiquent que l'éducation de base non formelle et l'acquisition des compétences élémentaires peuvent conduire à l'automatisation des groupes pauvres et marginalisés. Certains projets s'adressent davantage aux élèves ou aux parents, alors que d'autres concernent davantage le fonctionnement

¹³ Hazwell Kanjaye (2000), «la voix du terrain», dans Inter Press Service du Forum Mondial sur l'Éducation pour tous

de l'école. Bien que certains constituent des outils puissants de lutte contre la pauvreté, remarquons toutefois qu'il est possible d'y dégager des orientations qui peuvent guider les interventions en matière de prévention de l'abandon scolaire. Mais aussi, soulignons que toute action qui ne tient pas compte des multiples facettes de l'abandon scolaire risque de se révéler peu efficace. Tel est le raisonnement qui nous anime et qui nous invite à explorer les causes du décrochage scolaire au Cameroun à partir de la démarche présentée dans le troisième chapitre.

Chapitre troisième:

Méthodologie

Ce chapitre porte sur la présentation de la population, des groupes de répondants et du champ de l'étude. Nous y décrivons spécifiquement le contexte et les modalités de choix des sites et des sujets de l'étude. Y sont exposés également les différents instruments de mesure utilisés sur le terrain pour la collecte d'informations ainsi que les procédures de collecte, les modalités de traitement et d'analyse statistique de données. Une section consacrée à la présentation des limites spécifiques à la présente recherche boucle ce chapitre.

3.1. Population et champ de l'étude

Dans cette section, nous abordons trois points: le choix et la justification des sites de l'étude, la description du champ d'étude et la présentation des groupes de répondants de l'étude.

3.1.1. Choix et justification des sites de l'étude

Bien que nous ayons tenu compte des écrits fort nombreux sur le décrochage scolaire au Québec, nous avons orienté le champ d'investigation de la présente étude en Afrique, à partir d'un regard sur les structures de raccrochage propres aux réalités du Cameroun. Nos recherches ont été précisément menées auprès des dix établissements d'enseignement situés dans les villes de Douala et de Yaoundé ci-après désignés.

- Centre Provincial de Jeunesse et d'animation de Yaoundé
- Foyer de l'Espérance de Mvolyé-Yaoundé
- Centre des Amis de la Technologie et D'Initiation aux Beaux Arts (CATIBA)
- Centre d'Animation Social et Sanitaire de Nkolndongo-Yaoundé
- Centre d'Accueil et d'Observation pour Mineurs de Bépanda-Douala
- Centre de Promotion de la Femme de Nkolndongo-Yaoundé
- Centre de Promotion de la Femme de Tsinga
- Cité des Jeunes Don Bosco de Yaoundé
- Centre Socio-éducatif de Messa
- Centre Socio-éducatif d'Essos

Plusieurs raisons justifient le choix des centres susnommés dont la description sommaire est présentée plus bas. Bien que le problème de l'abandon prématuré d'études se pose avec la même acuité en milieu rural qu'en milieu urbain, le choix des villes de Douala et de Yaoundé comme sites de prédilection de collecte des données se justifie par de nombreux facteurs. Certains de ces facteurs tiennent aux caractéristiques spécifiques de ces deux villes. Tandis que d'autres ont trait aux questions plus pratiques d'accessibilité et de disponibilité de la population spécifique.

En effet, en plus d'être respectivement capitale économique et capitale politique du Cameroun, ces deux villes sont aussi considérées en raison de l'importance de leur population étudiante comme les principales villes scolaires du Cameroun. La plupart des élèves proviennent aussi bien des banlieues voisines des deux capitales que des régions éloignées de l'intérieur du pays. Ce qui pose outre les problèmes spécifiquement d'ordre académique, des difficultés d'hébergement, de nourriture, de transport, etc.

Par ailleurs, la poursuite des études au niveau secondaire, post-secondaire ou universitaire et la recherche du travail demeurent les principaux facteurs de la forte immigration des jeunes d'âges scolaires dans ces deux villes. Avec l'interruption prématurée et parfois involontaire des études, l'on n'observe cependant pas de mouvement retour vers les campagnes d'origine. Pour la plupart des jeunes, il s'agit de survivre en ville, en gardant l'espoir ou l'illusion d'une seconde chance de scolarisation. Pour toutes ces raisons, Douala et Yaoundé constituent des sites privilégiés d'étude du vécu de l'abandon scolaire par les jeunes. Les centres retenus et qui ont été visités ici nous semblent représentatifs des situations vécues compte tenu de la diversité des origines sociales et géographiques des jeunes et de leur encadrement. Ces centres ont surtout été choisis en raison du fait qu'ils possèdent des caractéristiques presque identiques (objectifs, taille, envergure, langue d'enseignement, catégorie d'âge, effectifs des jeunes, etc.) et susceptibles de représenter tous les centres socio-éducatifs du

Cameroun et par conséquent, l'ensemble des valeurs recherchées par l'étude. Il s'agit également des institutions «pour raccrocheurs» ou pour «décrocheurs potentiels»; en bref des institutions qui desservent une population plus sujette à l'abandon des études. Ces centres ainsi choisis, constituent le champ de l'étude. Les directeurs, enseignants (ou encadreur) et décrocheur(es) et/ou raccrocheur(es) de ces centres représentent les répondants ou sujets de l'étude.

3.1.2. Description du champ d'étude

Le français est la langue parlée et écrite couramment utilisée par les usagers des centres socio-éducatifs directement visés par cette étude. Ce sont des établissements de niveau socio-économique en général faible et localisés dans la ville de Yaoundé ou de Douala. Ils ont chacun environ 55 élèves par classe et il s'y donne en moyenne 32 heures de cours par semaine. Il s'agit des structures qui ont été créées chacune à son tour et dont les plus anciennes remontent à la décennie 60 et les plus récentes au début de la décennie 80. En général, résoudre les problèmes aigus de chômage et de sous-scolarisation des jeunes, protéger l'enfant en danger moral ou enfant de la rue en assurant sa réinsertion sociale et familiale; lutter contre l'inadaptation sociale et la délinquance juvénile, sont les principaux objectifs qui leur sont assignés. Certaines de ces structures sont mixtes et destinées indifféremment à l'encadrement des garçons et filles, alors que d'autres sont réservées exclusivement à l'encadrement des filles.

Leurs responsables (directeurs ou chefs de centre) sont indifféremment de sexe masculin ou féminin. Ces centres dont les effectifs varient d'une année à l'autre accueillent chaque année des jeunes filles et garçons qui pour des raisons diverses ne peuvent aller à l'école dans des institutions «formelles» (normales). Ce sont en général des jeunes de niveau d'instruction bas et qui ont à peine terminé leurs études primaires élémentaires. D'une manière ou d'une autre, tous les jeunes inscrits dans ces centres sont en difficultés d'apprentissage scolaire. N'ayant au départ aucune habileté technique, les Centres socio-éducatifs se

doivent de les encadrer, de leur donner une formation professionnelle favorable à leur insertion sur le marché de l'emploi.

Selon la nature et la spécificité du Centre, la durée de la formation varie de deux à trois ans. Toutefois, le fonctionnement quotidien dans ces structures d'éducation est à quelques points, semblable à celui des institutions formelles d'éducation (lycées et collèges) tant pour ce qui est de la discipline que de la pédagogie. Les programmes d'activités sont assez diversifiés et le personnel enseignant et d'encadrement pluridisciplinaire. On y trouve des cadres du Ministère de l'Éducation Nationale, du Ministère de la santé Publique, du Ministère des Affaires Sociales, du Ministère de la Jeunesse et des Sports, du Ministère de la Condition Féminine, des Ministres de culte, de nombreux personnels religieux, des vacataires et des bénévoles au profil de formation différent. Dans l'ensemble, les formateurs et encadreurs sont de niveau hétérogène dont certains sont peu qualifiés. On peut regrouper le personnel en plusieurs catégories à savoir : le personnel administratif, financier et sanitaire; le personnel technique qui comprend les éducateurs spécialisés, les instructeurs techniques, les instituteurs spécialisés; le personnel d'appui composé de veilleurs de nuit, de cuisiniers, vigiles et agents d'entretien, des étudiants et étudiantes volontaires dont la présence auprès des enfants de la rue est fructueuse. Au total on y retrouve outre le personnel permanent rémunéré, un certain nombre de personnes qui collaborent à titre bénévole avec les membres du conseil d'administration.

Les activités au programme de formation sont inscrites dans le statut général qui régit chacun des Centres. Ces activités sont composées de disciplines ou matières diverses qui varient surtout en nombre selon la spécificité du centre. En général, on retrouve des enseignements identiques d'un centre à l'autre. Parmi les disciplines d'enseignement technique, s'y donnent entre autres, les arts ménagers et la couture, la menuiserie, la mécanique-automobile, la maçonnerie (bâtiment), l'électricité, la plomberie, le secrétariat, etc., et parmi les disciplines d'enseignement général, le français, l'anglais, les mathématiques, la technologie,

les disciplines de formation civique, etc. En plus des activités en classe par enseignement modulaire personnalisé, le programme comporte des activités en atelier de travail, des programmes d'animation incluant des journées portes ouvertes, des activités de plantation et de jardinage et des programmes d'alphabétisation pour ceux qui avant la rue n'ont pas eu l'opportunité d'être alphabétisé. Au cours de la formation, un stage de perfectionnement en entreprise est prévu dans certains centres.

Les sources de financement de ces centres sont multiples et proviennent des recettes du gouvernement, des municipalités, des organismes nationaux et internationaux, des églises, des partis politiques ainsi que des contributions des jeunes (frais de scolarité ou frais d'inscription).

Le recrutement des jeunes n'est pas sélectif et l'adhésion en général se fait sur présentation d'un dossier ou à l'issue d'un rapport d'enquête sociale. Dans l'ensemble des dispositions spéciales relatives au recrutement sont prévues pour être inscrit ou admis. Selon les modalités d'usage courant, des dispositions particulières sont prises pour le cas des jeunes présentant plus de difficultés.

Au total, les centres qui constituent notre champ d'étude se ressemblent au niveau des méthodes pédagogiques utilisées et du profil des formateurs ou enseignants, au niveau des contenus de programmes d'activités, et au niveau de l'absence d'un processus réel d'insertion socioprofessionnelle des jeunes. Ils se ressemblent aussi au niveau du processus de recrutement. En revanche, les sources de financement diffèrent très peu.

3.1.3. Présentation des groupes de répondants de l'étude

L'expérience vécue dans les structures éducatives étant au cœur des motifs de l'abandon scolaire, les Centres ci-dessus décrits constituant l'élément sur lequel les agents d'éducation ont une prise effective, il est important de s'arrêter également sur ce que les jeunes eux-mêmes en pensent. Pour réaliser cette étude, nous avons eu recours à deux catégories de répondants. En effet, les sujets de l'étude sont composés de deux groupes: le groupe des directeurs (ou chefs de centres) et des enseignants et le groupe des jeunes (décrocheurs). Cette stratification des répondants a pour but a priori de nous permettre de comparer entre elles, les opinions et les visions de chaque sous-groupe ainsi constitué et qui sont en relation avec l'objet de la recherche. Il s'agit en fait de groupes hétérogènes de répondants.

Faute de pouvoir recenser uniquement les témoignages des décrocheurs et décrocheuses, on peut évaluer les facteurs de l'abandon scolaire en analysant les propos émis par leurs encadreurs. Car ils viennent appuyer ou nuancer ceux des jeunes qui ont quitté le système scolaire. En plus, les éducateurs patients et persévérants ont eu à développer une certaine complicité avec les jeunes de la rue. Puisqu'il peut être vérifié que lorsqu'un enfant fait confiance à un éducateur, et si celui-ci l'écoute et se donne à lui, il devient par le fait même son complice; en ce sens qu'il se confie à lui et le rend dès cet instant capable de savoir autant que lui les vraies raisons de son départ de l'école. Tels sont entre autres les mobiles qui nous ont amené à choisir les encadreurs comme faisant partie des répondants de l'étude. Tous les enseignants et directeurs des centres à l'étude étaient de ce fait sollicités pour répondre aux questionnaires qui avaient été élaboré à leur intention.

3.2. Les instruments de collecte des données

La démarche ci-dessous a été suivie pour la collecte et l'analyse des données. Elle nous a servi par la suite de support pour l'établissement d'une comparaison des facteurs de l'abandon scolaire au Cameroun et à ceux responsables de ce phénomène en Amérique du Nord. Comme outil principal de cueillette des données sur le terrain, cette étude a procédé par une enquête réalisée par le canal d'un questionnaire écrit et administré à la fois aux directeurs et encadreurs des centres socio-éducatifs. Nous avons recueilli également les témoignages des décrocheurs/décrocheuses à l'aide d'entrevues semi-structurées que nous avons effectuées auprès des jeunes qui, au moment de l'enquête, étaient présents sur les lieux de l'étude et qui acceptaient sans contrainte d'être approché.

Le choix du questionnaire pour les administrateurs et enseignants d'une part et des entrevues pour les décrocheurs d'autre part s'explique par des raisons d'ordre pratique et d'efficacité. D'abord, parce que les premiers plus que les derniers sont capables d'exprimer oralement et par écrit leurs idées (opinions, visions). En revanche, les décrocheurs visés par la présente étude sont de niveau scolaire généralement faible. Ils parlent pour la plupart mieux qu'ils n'écrivent. Attendre d'eux des informations écrites et utilement exploitables serait une entreprise très difficile ou presque vaine. Par contre, leur administrer une entrevue sous forme directe pourrait augmenter la fiabilité des informations reçues.

Un autre motif qui a guidé le choix du questionnaire pour les enseignants et administrateurs, c'est que le temps matériel dont nous disposions ne nous permettait pas de réaliser des entrevues à tous les sujets sur tous les points envisagés. On pourrait aussi remarquer avec G.TSAFAK (1980) que les raisons verbales souvent recueillies ne traduisent pas nécessairement les causes de l'abandon scolaire précoce. En plus, opter pour des entrevues ne nous aurait pas permis de recenser le point de vue de bon nombre d'encadreurs qui souhaiteraient pourtant participer à l'enquête. Certes, il nous aura été possible de rassembler des informations qui en général ne sont pas mentionnées sur les questionnaires, mais

ç'aurait été une entreprise fastidieuse en raison des emplois de temps souvent très chargés des répondants. Le questionnaire était de ce fait indiqué pour les enseignants et directeurs parce qu'ils pouvaient jouer sur leur temps de loisir ou de repos à domicile pour répondre aux questions. Bien plus, la plupart des répondants n'ayant pas de téléphone, il était pratiquement impossible d'envisager une entrevue par ce canal qui demeure tout aussi convivial qu'onéreux. C'est en définitif par souci d'utiliser des instruments adéquats et pratiques de collecte d'informations que nous avons jugé opportun d'administrer pour les uns le questionnaire et pour les autres des interviews.

De toute évidence, nous avons eu recours à deux techniques d'enquête pour recueillir les propos, les traces et le matériel analysé. Car, comme le relève Lessard Hébert et al. (1996), il s'avère utile, voire nécessaire de recourir à plusieurs techniques différentes dans une recherche. Du moins, il s'agit ici de souligner les avantages de la combinaison de diverses techniques de collecte des données pour la crédibilité de notre étude. C'est à partir du corpus de données recueillies à l'aide de ces deux instruments de mesure que nous avons analysé et interprété les résultats pour enfin procéder à des comparaisons et formuler quelques hypothèses. Nous présentons plus en détails dans les lignes ci-après, ces différents instruments qui nous ont permis de mener à terme notre collecte de données. Ensuite, seront rapportés les thèmes et les dimensions mesurées par chacun d'eux.

3.2.1. Le Questionnaire

L'enquête par questionnaire a été réalisée auprès des directeurs et encadreurs des Centres socio-éducatifs de Douala et de Yaoundé au Cameroun. Elle visait à identifier leur perception sur les facteurs qui favorisent l'abandon précoce des études par les jeunes. Autrement-dit, l'enquête visait à recueillir l'opinion des enseignants et des chefs de Centre (directeurs ou directrices) sur les raisons qui leur paraissent pouvoir expliquer la décision prise par les jeunes de quitter l'école avant l'obtention du diplôme d'étude secondaire. Elle a eu lieu du 05 janvier au 15 février 2000. Au total 63 sujets ont répondu au questionnaire qui leur a été soumis individuellement. Ce questionnaire se compose de 40 questions relatives à divers aspects. Afin d'identifier leur perception, nous avons adapté à notre recherche les questionnaires élaborés par des auteurs dont les travaux se rapportent à cette problématique (G.TSAFAK,1980, H. SIKOUNMO, 1995; É. ROYER et al,1995 et MBÉKOU, 1999). Par ailleurs, nous avons spécifié et précisé les énoncés en fonction de l'objectif poursuivi par la présente étude. En soumettant directeurs et enseignants à la même technique (questionnaire) de collecte des données nous recherchions à avoir une trace écrite de leurs opinions. Nous voulions en même temps réduire les écarts possibles entre les deux sous-groupes de cette catégorie de répondants de l'étude afin de pouvoir centrer l'analyse des données sur le même canal; car ils ont tous été soumis aux mêmes questions. Ce qui rendra possible les comparaisons. Mais auparavant, de façon «non-directive» et à l'occasion, nous avons négocié subtilement une entrevue auprès des directeurs dans le but de captiver et de rechercher leur collaboration. Des contacts multiples ont été maintenus par la suite pour le rappel, le suivi et le bon déroulement de l'enquête.

Élaboré pour les fins de la présente étude, ce questionnaire¹⁴ se compose comme annoncé plus haut de 40 questions réparties selon les quatre principaux thèmes de l'enquête. Le premier intitulé, les caractéristiques générales de l'abandon scolaire,

¹⁴ Un exemplaire du questionnaire administré figure en annexe (partie A)

comprend onze énoncés élaborés à partir des écrits se rapportant à cette problématique.

Le second thème du questionnaire se rapporte quant à lui aux caractéristiques liées à l'école. Il regroupe sept énoncés concernant le degré d'exigence, la renommée, la taille, le passage, les échecs, la discipline et les activités parascolaires des institutions socio-éducatives.

Cinq énoncés constituent le troisième thème relatif aux caractéristiques socio-économiques. Il s'agit des questions recherchant le lien entre le décrochage scolaire des jeunes avec le statut de chômage des parents; de celles qui établissent une relation avec leur niveau d'instruction ou leurs opinions sur la décision d'abandonner; et de celles qui rapprochent le taux actuel de chômage en général ou de certaines croyances avec le décrochage scolaire.

Le quatrième thème de l'enquête dénommé «identification des répondants» contient des questions visant à identifier les sujets ainsi que des énoncés sur leurs caractéristiques socioprofessionnelles. La plupart des données recueillies ici servent à mieux décrire la composition des sujets de l'étude.

Pour mieux recueillir les informations, nous avons proposé plusieurs types de questions à savoir : les questions à réponse fermée dichotomique (oui ou non; 0 = homme ou 1 = femme); les questions appelant des réponses fermées à choix multiples (où plusieurs choix sont possibles à la fois) et des questions à réponses ouvertes (le répondant ayant la possibilité de faire des commentaires). S'agissant des réponses fermées, il y en avait deux catégories: celle dont les réponses sont dichotomiques et celle dont les réponses sont multichotomiques (les réponses possibles étant classées de 1 à 5 ou de 1 à 3). Nous avons procédé à un regroupement des questions selon qu'il s'agit des questions dont les réponses sont dichotomiques ou multichotomiques. Chaque sujet devait mettre une croix (x) dans la case qui convient le mieux à sa réponse.

- Pour la question relative au taux d'abandon, on retrouve une échelle de valeurs où 1 = très faible, 2 = faible, 3 = moyennement élevé, 4 = élevé, 5 = très élevé

- Pour les questions relatives à la variation des taux d'abandon, aux difficultés scolaires importantes, aux difficultés graves de comportement, à l'effet de l'emploi pendant les études, et au changement de la situation économique qui garantirait un emploi au décrocheur, on retrouve deux réponses où : 0 = oui; 1 = non

- Pour l'énoncé niveau de persévérance, on retrouve une échelle de trois valeurs où 1 = très persévérant, 2 = peu persévérant, 3 = moyennement persévérant,

- Pour les énoncés rôle des amis, renommée de l'école, taille et envergure de l'école dans la réussite scolaire, on retrouve une échelle de cinq valeurs où 1 = très peu important, 2 = peu important, 3 = plus ou moins important, 4 = important, et 5 = très important

- Pour le groupe d'énoncés désir de travailler, difficultés provoquées par les enseignants, difficultés rencontrées à la maison, passage de l'école primaire à l'école secondaire difficile, échecs répétés et redoublements, chômage des parents, opinion des parents sur la décision de quitter l'école, taux actuel de chômage, on retrouve une échelle de cinq valeurs où 1 = jamais, 2 = rarement, 3 = souvent, 4 = très souvent, 5 = toujours

- Pour la question degré d'exigence des institutions socio-éducatives, on retrouve une échelle de cinq valeurs où 1 = très peu exigeante, 2 = peu exigeante, 3 = moyennement exigeante, 4 = exigeante et 5 = très exigeante

- Pour la question relative au degré de discipline sur la réussite scolaire, on retrouve une échelle de valeurs où 1 = très souple, 2 = peu souple, 3 = moyennement souple, 4 = souple et 5 = stricte

- Pour la question effet des activités parascolaires sur la persévérance scolaire, on retrouve une échelle de valeurs où 1 = très peu, 2 = peu, 3 = plus ou moins, 4 = moyens et 5 = beaucoup

- Pour l'énoncé sexe, on retrouve deux réponses où 0 = homme et 1 = femme

- Pour la question niveau d'études et diplômes obtenus, on retrouve une échelle de valeurs où 1 = C.E.P.E.; 2 = B.E.P.C; 3 = C.A.P.; 4 = Probatoire; 5 = BACC. ; 6 = Licence; 7 = Maîtrise; 8 = D.E.A.; 9 = Doctorat

- Pour le groupe de questions sur le nombre total d'année d'expérience, le nombre d'année d'expérience dans l'institution présente, le statut du répondant, les années de direction, le nombre d'année d'expérience de direction, les professionnels non enseignants, le domaine professionnel, on retrouve une seule réponse.

- Pour l'énoncé 5.1.1 on retrouve deux réponses où 0 = enseignement général et 1 = enseignement technique

- Pour la question champ de spécialisation ou discipline enseignée, on retrouve une échelle de huit réponses où 1 = maths, 2 = anglais, 3 = Français, 4 = Technologie, 5 = Histoire, 6 = Géographie, 7 = Arts ménagers, 8 = Travail Manuel

- Pour la question sur le niveau de responsabilité dans le centre, on retrouve trois réponses où 1 = directeur, 2 = directeur-adjoint et 3 = coordonnateur

3.2.2. L'Entrevue

C'est la technique de collecte des données que nous avons utilisée pour contre-valider les données recueillies à partir de l'enquête par questionnaire. Compte tenu également des niveaux disparates et bas des jeunes visés et en vue de leur faciliter la tâche, l'entrevue comme technique de collecte des données a été également utilisée comme outil idéal, judicieux et convenable en raison des nombreux avantages qu'elle présente. Tous les répondant (e)s ont été rencontré (e)s un à un par nous, en même temps que nous leur faisons part des objectifs de la recherche. L'entretien oral avec les jeunes décrocheurs/décrocheuses nous a permis d'enregistrer leurs opinions et d'avoir leurs témoignages sur cette problématique au centre de laquelle ils se trouvent. Les énoncés du protocole d'entrevue semi-structurée sont à quelques points semblables à ceux du questionnaire des encadreurs et des directeurs. Il a été déterminé à partir du modèle du questionnaire élaboré par Mbékou (1999) qui se rapporte à la problématique de la présente étude. Nous avons transmis toutes les opinions émises après réduction (condensation) du seul point de vue de la stylistique. Leur contenu a été transcrit afin de pouvoir être traité. Les entrevues nous ont permis de mieux appréhender le point de vue des jeunes quant aux raisons de l'abandon précoce des études. Un exemplaire du protocole d'entrevue semi-structuré élaboré à cette fin est joint en annexe.

Cette entrevue a été réalisée auprès des décrocheurs et décrocheuses de la ville de Yaoundé au Cameroun. L'enquête visait à identifier les facteurs qui sont à la base de l'abandon précoce des études par les jeunes. Elle s'est déroulée en trois phases pendant la période du 8 janvier au 14 février 2000. Au total, 25 jeunes (sujets) appartenant à trois groupes d'âge ont été individuellement interrogés. L'entrevue qui a été préparée à leur intention se compose de quatre grands thèmes.

Le premier porte sur l'identification des sujets et comporte cinq questions se rapportant à l'âge, au sexe, au niveau d'études atteint, au diplôme acquis et à la parenté de résidence.

Le Milieu familial constitue le deuxième grand thème. Il renferme sept énoncés concernant le statut de vie des parents, leur niveau d'études, leur profession et les attentes des jeunes par rapport à ceux-ci.

En ce qui concerne le troisième thème sur les défauts du système scolaire, nous nous sommes intéressé à quatre énoncés. Le premier traite des reproches faits au système scolaire par les jeunes; le second recherche la chose la plus détestée à l'école par le jeune. Quant au troisième énoncé, il cherche à savoir les opinions et les sentiments que les sujets avaient de l'école au moment où ils y allaient encore. Enfin le dernier énoncé vise à connaître la matière ou les disciplines du curriculum qui du point de vue des sujets sont inutiles voire encombrantes.

Le dernier thème ayant trait aux défauts propres aux jeunes regroupe cinq questions. La première question veut savoir ce que les répondants se reprochent ou ce qu'ils reprochent à leurs camarades qui abandonnent les cours. La deuxième recherche les raisons pour lesquelles les sujets ont quitté l'école prématurément pendant que la troisième explore leur point de vue quant aux autres moyens de réussir dans la vie. Les deux dernières questions visent à rassembler la contribution des sujets pour éradiquer ou du moins atténuer le phénomène du décrochage scolaire. Pour ramasser les informations, nous avons élaboré deux catégories de questions (à réponses dichotomiques et à réponses multichotomiques). En fonction des questions posées pendant l'entrevue, il appartenait au chercheur de cocher la case correspondant à l'information donnée ou de rapporter les faits à l'endroit prévu.

Au total, 38 questions constituent le questionnaire d'entretien auquel ont été soumis les sujets. Pour éviter des répétitions et afin de faciliter le dépouillement

des données, nous avons procédé à un regroupement des énoncés tels que présentés ci-dessous.

- Pour les questions relatives à l'âge et à la chose la plus détestée à l'école, on retrouve une seule réponse

- Pour l'énoncé sexe, on retrouve deux réponses où 0 = masculin ; 1 = féminin

- Pour la question niveau d'étude au moment de l'abandon, on retrouve une échelle de valeurs où 1 = Avant le C.M.II ; 2 = C.M.II ; 3 = 6^{ème} ; 4 = Après la 6^{ème} ; 5 = dernière classe fréquentée

- Pour la question diplôme ou attestation quelconque, on retrouve une échelle de trois réponses où 1 = non je ne possède aucun diplôme ; 2 = oui je suis titulaire du C.E.P.E. ; 3 = autre diplôme ou attestation d'étude

- Pour la question parenté de résidence, on retrouve une échelle de cinq réponses où 1 = avec mes deux parents ; 2 = avec un seul parent ; 3 = tuteur/tutrice ; 4 = avec un ami ; 5 = seul (e)

- Pour la question parents en vie, on retrouve une échelle de quatre réponses où 1 = oui ; 2 = non, ma mère seule est en vie ; 3 = non, mon père seul est en vie ; 4 = non tous les deux parents sont décédés

- Pour les questions ton père a-t-il été à l'école et ta mère a-t-elle été à l'école, on retrouve une échelle de trois réponses où 1 = non, 2 = ne sait pas et 3 = oui

- Pour les questions dernière classe fréquentée, on retrouve quatre réponses où 1 = C.M.II. ou moins, 2 = de la 6^{ème} en 3^{ème}, 3 = de la 2^{nde} en Tle, et 4 = Université

- Pour la question métier exercé par chaque parent, on retrouve deux réponses où 1 = profession du père et 2 = profession de la mère. Ces réponses comportent des composantes que nous avons regroupées en cinq catégories à savoir: 1 = fonctionnaire, 2 = travailleur indépendant, 3 = chômeur (ménagère pour les mères), 4 = retraité et 5 = cultivateur

- Pour les groupes de questions (où plusieurs choix de réponse sont possibles) relatives aux attentes urgentes de nos sujets vis-à-vis de leurs parents, aux reproches formulés vis-à-vis du système scolaire et par rapport à eux-mêmes ou à leurs camarades, aux raisons évoquées pour quitter l'école sans diplôme, on retrouve pour chacune des questions deux réponses où 0 = non et 1 = oui.

- Pour la question matières inutiles et encombrantes, on retrouve une échelle de réponse où 1 = calcul, 2 = langue, 3 = technologie, 4 = histoire-géographie, 5 = sciences naturelles et 6 = autre

- Pour les questions relatives au sentiment favorable de fréquenter son école et à la possibilité de réussir dans la vie sans passer par l'école, on retrouve deux réponses où 0 = non et 1 = oui.

- Pour les questions sur les actions à mener pour intéresser les jeunes à l'école et sur les interventions utiles à faire en faveur d'une meilleure réussite scolaire des jeunes décrocheurs, les réponses sont ouvertes et diversifiées.

3.3. La Colette du matériel

Dans cette rubrique sont décrites d'une part la démarche suivie pour la collecte des données et d'autre part les difficultés rencontrées tout au long de la présente recherche.

3.3.1. Procédure ou déroulement de l'expérimentation

Contactés au cours de l'hiver 2000, les encadreurs et directeurs des centres socio-éducatifs du Cameroun ont très favorablement accueilli notre projet de mener une étude sur la clientèle fréquentant leur structure. Plusieurs nous ont accordé un intérêt et un appui constant tout au long des différentes phases de la réalisation de notre recherche sur le terrain.

La cueillette des données s'est déroulée en trois principales phases : soit une phase au cours de laquelle, nous avons eu divers entretiens avec les responsables des Centres en vue d'aider le principal chercheur dans la passation du questionnaire; une phase d'administration des différents questionnaires et une phase d'entretien avec les jeunes.

Les responsables ont été sensibilisés aux conditions générales de passation des différents questionnaires et au respect scrupuleux des consignes d'administration de chaque questionnaire. Malgré les nombreux impératifs et autres contraintes de temps, de nombreux questionnaires ont été distribués individuellement aux encadreurs en même temps que nous leur faisons connaître les motifs qui justifiaient leur participation. Dans certains centres visités, la participation active de chaque encadreur était sollicitée lors d'une courte séance de sensibilisation à laquelle assistaient les directeurs. Dans d'autres, cette sollicitation s'est faite en compagnie du chef de centre dès la première visite et à l'occasion des réunions de coordination ou du conseil d'établissement. Informés sur les objectifs que nous poursuivions dans notre étude et surtout rassurés sur la nature confidentielle des informations fournies, les encadreurs ont manifesté d'emblée beaucoup d'enthousiasme à participer.

Chaque répondant avait un mois pour remplir son questionnaire et le déposer auprès du Coordonnateur ou du secrétariat du Centre dont il dépendait. Les répondants pouvaient remplir le questionnaire pendant leur temps libre, soit au lieu de service ou à domicile. Par ailleurs, les sujets qui rencontraient des difficultés quant à la manière de remplir le questionnaire se référaient aux personnes-ressources chargées de la récupération et qui avaient reçu des directives supplémentaires. Avant la date arrêtée pour le retour du questionnaire dûment rempli, l'expérimentateur principal visitait de façon informelle une fois par semaine les responsables mandatés pour la récupération. Quelquefois les directeurs se chargeaient de rappeler aux encadreurs de ne pas oublier de remplir le questionnaire du collègue chercheur.

Par contre, l'entrevue proprement dite avec les jeunes s'est faite selon des tranches horaires qui nous ont été accordées dans deux structures différentes. Certains jeunes ont été abordés dans la rue. Au total, les jeunes interrogés individuellement étaient au nombre de 25 et appartenaient à trois catégories d'âge. L'effectif restreint des répondants avec qui nous avons échangé est le corollaire des embûches et nombreux obstacles auxquels nous avons fait face. Ce qui explique dans une certaine mesure les limites spécifiques de la présente étude

3.3.2. Les limites de l'étude

Tout au long de la recherche, nous n'avons pas été à l'abri des difficultés. Le premier obstacle à franchir consistait à élaborer des outils de collecte des données adaptés aux groupes des répondants. Autant pour le groupe des directeurs et enseignants que pour celui des décrocheurs (e)s, la tâche n'a pas été des moindres. Les deux groupes visés résidant en Afrique, donc à des milliers de kilomètres de l'expérimentateur. Faute de pouvoir disposer à partir du Canada des personnes dont le profil ressemble à celui des groupes cibles sus-évoqués, la pré-expérimentation des instruments de collecte d'informations qui normalement

devait précéder la descente sur le terrain n'a pas eu lieu. Nul doute que la phase de pré-expérimentation des outils de collecte des données aurait permis de réduire les biais de communication et en revanche aurait augmenté les taux de réponses et leur fiabilité.

Un autre défi majeur était de pouvoir communiquer avec les décrocheurs réels qui sont très agressifs et mobiles. On les retrouve en grand nombre dans les zones sensibles et d'ambiance telles que les gares ferroviaires, les marchés où ils se déguisent comme drogués, porteurs, vendeurs à la sauvette, accompagnateurs de ménagères, prostitués, etc. Nous avons eu de la misère à aborder les jeunes de la rue qui pourtant constituent la grande proportion des décrocheurs (e)s. Malgré leur petit nombre, ceux fréquentant les centres socio-éducatifs étaient plus réceptifs, accessibles et ouverts aux visiteurs. Il est significatif que l'entrevue auprès d'un effectif plus important des jeunes de la rue ou se trouvant dans d'autres secteurs socio-économiques (entreprises, ateliers, etc.) aurait apporté des informations supplémentaires; chaque décrocheur détenant non pas un simple avis, mais une histoire vraie et authentique sur les raisons de son départ prématuré de l'école.

Par ailleurs, la forte déperdition (47,5%) des taux de réponses enregistrés dans l'ensemble au niveau des questionnaires des enseignants et directeurs serait en partie due au fait que les répondants ne voient pas toujours malgré les explications préliminaires, l'intérêt immédiat pour eux de remplir un pareil questionnaire. Certains estimant au contraire que c'est un travail supplémentaire qui leur est demandé. D'autres se seraient découragés en raison du fait qu'ils reçoivent rarement le feedback des informations qu'ils livrent aux nombreux chercheurs qui les sollicitent.

En plus, le délai dont nous disposions pour voyager et recueillir les données ne permettait pas de multiplier indéfiniment des rappels aux différents répondants; le

titre de transport en notre possession ne nous accordant aucune marge de manœuvre.

Toutefois, sans avoir la prétention de dire que nous avons recensé avec précision tous les facteurs du décrochage scolaire au Cameroun, nous pensons malgré les limites de cette étude, avoir obtenu des informations intéressantes qui pourraient constituer des sources de données importantes et significatives sur les raisons de l'abandon scolaire précoce. Le chapitre suivant est consacré à la présentation et à l'analyse des résultats obtenus à l'issue de l'enquête réalisée auprès des deux groupes de répondants.

Chapitre quatrième:

Analyse et interprétation des résultats

L'analyse des résultats présentés ci-dessous s'est faite par l'entremise du logiciel d'analyse statistiques S.P.S.S. (version 10.0) du laboratoire d'informatique des sciences de l'Éducation de l'Université de Montréal. Nous avons utilisé diverses statistiques descriptives simples (moyenne, écart-types, pourcentages) pour décrire les caractéristiques de l'abandon scolaire ainsi que les caractéristiques des sujets de l'étude. Malgré la multitude des données enregistrées qui rendent délicates l'analyse et l'interprétation des facteurs responsables du décrochage scolaire, nous avons tenu compte des principaux thèmes de l'enquête pour l'interprétation proprement dite des résultats qui s'est faite tableau par tableau.

4.1 Présentation des résultats

La présente section porte sur la présentation des résultats de notre recherche. Cette présentation se fera en deux temps. Dans un premier temps, nous présentons les résultats issus de l'enquête effectuée auprès des directeurs et encadreurs des Centres socio-éducatifs du Cameroun. Dans un deuxième temps, nous présentons les résultats obtenus au terme de l'entrevue réalisée auprès des jeunes décrocheurs.

Il convient de remarquer que certains énoncés comportent une ou plusieurs valeurs manquantes; c'est ce qui explique le nombre variable de réponses lorsqu'on passe d'une question à l'autre. Le total des sujets restant le même. Les valeurs manquantes pouvant se justifier de plusieurs façons : soit en raison du fait que les sujets ne sont pas concernés par certaines questions ou parce que certaines questions ne s'appliquent pas à eux; soit aussi parce qu'ils jugent suspectes certaines questions malgré les dispositions prises pour leur assurer une garantie sur la confidentialité de leurs réponses; soit enfin parce qu'ils ne disposent pas de l'information appropriée à la question posée.

Pour ne pas encombrer cette partie uniquement de tableaux, nous avons regroupé dans un même tableau certaines questions ainsi que les réponses y afférentes. Les

résultats de certains énoncés sont présentés à partir du calcul de la moyenne et de l'écart type des informations obtenues.

4.1.2 Résultats de l'enquête par questionnaire

Pour présenter les résultats, nous avons regroupé les réponses obtenues selon les quatre principaux thèmes du questionnaire qui a été adressé aux répondants à savoir : les caractéristiques générales de l'abandon scolaire, les caractéristiques liées à l'école, les caractéristiques socio-économiques et l'identification des répondants.

Tableau I : Les caractéristiques générales de l'abandon scolaire
(Nombre de sujets = 63)

Questions	Énoncés	Fréq.		%		Total		Moyenne	Écart-type
		oui	non	oui	non	fréq.	%		
1.2.	Variation du taux d'abandon	56	7	88,1	11,9	63	100	0,1186	0,3261
1.3	Difficultés scolaires importantes	50	13	80	20	63	100	0,2000	0,4034
1.4	Difficultés graves de comportement	57	6	91,5	8,5	63	100	8,475	0,2809
1.5	Manque de persévérance	60	3	95,2	4,8	63	100	1,5000	0,5042
1.6	Rôle des amis	48	15	76,2	23,8	63	100	3,1270	1,198
1.7	Effets de l'emploi pendant les études	43	20	68,3	31,7	63	100	0,3167	0,4691

1.8	Désir de travailler*	45	18	70,9	29,1	63	100	3,1935	1,099
1.9	Difficultés provoquées par les enseignants*	24	39	37,1	62,9	63	100	2,2742	0,7281
1.10	Difficultés liées à la maison*	55	8	86,8	13,2	63	100	3,2131	0,7771
1.11	Mêmes motifs chez les filles et chez les garçons	4	59	6,3	93,7	63	100	0,9365	0,2458

Au vu des réponses aux questions posées, les taux d'abandon sont dans l'ensemble faibles, si l'on se réfère à la moyenne (2,2381) et à l'écart type (1,0273) enregistrés dans le tableau ci-dessus. 88,1% des sujets interrogés pensent que ces taux ne sont pas identiques et varient d'un centre à l'autre, d'une institution socio-éducative à l'autre. Pour 80% des répondants, un grand nombre de décrocheurs ont connu des difficultés scolaires importantes bien avant de quitter l'école. 91,5% trouvent que les jeunes qui vivent des difficultés graves de comportement sont particulièrement plus exposés pour ce qui est d'abandonner précocement leurs études.

95,2% des réponses obtenues à la question 1.5 indiquent que les jeunes abandonnent l'école prématurément parce qu'ils sont très peu persévérants. S'agissant toujours de la persévérance scolaire, les données recueillies montrent que les amis jouent un rôle plus ou moins important. Par contre, pour 68,3% des répondants, le fait d'occuper un emploi à temps partiel ou à temps plein pendant les études influence négativement le déroulement des études.

Parmi les raisons évoquées par les jeunes pour quitter l'école précocement, les scores (Moyenne = 3,1935, S = 1,099) de l'énoncé 1.8 indiquent que le désir de travailler apparaît souvent comme le motif principal. Pourtant selon les indications de la question 1.9, 62,9% des répondants trouvent que les difficultés personnelles provoquées par les enseignants sont rarement à l'origine du départ des jeunes de l'école. Par ailleurs, 86,8% des sujets interrogés estiment que les jeunes quittent l'école avant le temps par ce qu'ils rencontrent souvent des difficultés à la maison.

Cependant, pour 93,7% des répondants, les jeunes filles et les jeunes garçons n'abandonnent pas les études précocement pour les mêmes raisons. C'est ce qu'attestent les différents scores enregistrés dans le tableau ci-dessus.

Tableau II : Caractéristiques liées à l'école

(Nombre de sujets = 63)

Question	Énoncés	Fréq.		%		Total		Moyenne	Écart Type
		oui	non	oui	non	fréq	%		
2.1	Responsabilités des institutions éducatives	40	23	63,8	36,2	63	100	2,9138	1,2605
2.2	Renommée de l'école dans la réussite	55	8	88,7	11,3	63	100	4,0968	1,0034
2.3	Effet de l'envergure ou de la taille de l'école	32	31	50,8	49,2	63	100	2,8947	1,2633

2.4	Passage de l'école primaire au secondaire	48	15	75,8	24,2	63	100	3,0161	0,8394
2.5	Échecs répétés et redoublements	60	3	95,2	4,8	63	100	3,6508	0,7654
2.6	Succès des écoles et discipline	53	10	84,1	15,9	63	100	4,7619	0,6404
2.7	Effet des activités parascolaires sur la persévérance scolaire	57	6	8,2	91,8	63	100	2,6066	1,1442

Le tableau II ci-dessus présente de façon synthétique, les caractéristiques générales de l'abandon des études qui sont liées à l'école. Sept énoncés y sont représentés. À la question de savoir quel est le niveau d'exigence des institutions socio-éducatives où le taux d'abandon est le moins élevé, Les données du premier énoncé indiquent que ce sont celles qui sont moyennement exigeantes. 88,7% des réponses à la question 2.2 nous montrent que pour la réussite scolaire, la renommée de l'école constitue une variable importante. Quant aux résultats de la question 2.3, les répondants estiment que, sur la qualité de l'expérience scolaire la taille ou l'envergure de l'école a un effet négatif moyennement important (50,8%). Par ailleurs, la moyenne (3,0161) et l'écart type (0,8394) de l'énoncé 2.4 attestent que le passage de l'école primaire à l'école secondaire est une étape souvent difficile (75,8%). De même, 95,2% des scores enregistrés prouvent que les échecs

répétés ou les redoublements favorisent très souvent l'abandon des études par les jeunes (Moyenne = 3,6508 ; S = 0,7654). Par ailleurs, les sujets enquêtés pensent que les écoles où les élèves connaissent plus de succès se distinguent par une discipline stricte (Moyenne = 4,7619 ; S = 0,6404) et seulement 8,2% soulignent que les activités parascolaires ont beaucoup d'effets négatifs sur la persévérance scolaire des jeunes.

Tableau III : Caractéristiques socio-économiques

(Nombre de sujets = 63)

Questions	Énoncés	Fréq.		%		Total		Moyenne	Ecart type
		oui	non	oui	non	fréq.	%		
3.1	Chômage des parents et décrochage scolaire des jeunes	60	3	95,2	4,8	63	100	3,8730	0,8130
3.2	Niveau d'études des parents et persévérance des jeunes aux études	41	22	66,1	33,9	63	100	2,9839	1,0938
3.3	Opinions des parents sur la décision de quitter l'école précocement par les jeunes	43	20	69,3	30,7	63	100	2,8065	0,8266

3.4	Influence du taux de chômage des diplômés et des non diplômés	45	18	71,4	28,6	63	100	3,0635	1,0453
3.5	Changement de la situation économique et emploi garanti	21	42	33,3	66,7	63	100	0,6667	0,4752

Le tableau III décrit les caractéristiques socio-économiques relatives à l'abandon précoce des études par les jeunes. 95,2% des répondants révèlent que très souvent, le chômage des parents a un lien direct avec le décrochage des jeunes. Pour 66,1% d'entre-eux, la persévérance scolaire d'un élève est souvent liée au niveau d'instruction de ses parents. De même, 69,3% relèvent que l'opinion des parents a souvent un effet sur la décision prise par le jeune d'abandonner ses études. C'est la même impression qui se dégage lorsque 71,4% affirment que le taux actuel de chômage tant des diplômés que des non diplômés favorise souvent l'abandon des études. Tels sont les indications contenues dans le tableau précédent.

Toutefois, la croyance selon laquelle la situation économique va changer et les jeunes décrocheurs pourront trouver un emploi aisément n'est confirmée que par une faible proportion de 33,3% des sujets. Les 2/3 environ des répondants (66,7% des sujets) estiment que le changement de la situation économique ne garantira pas automatiquement un emploi aux jeunes qui décrochent.

Identification et caractéristiques propres aux répondants

La présente section fournit des informations relatives aux différentes personnes qui ont répondu au questionnaire. Ces informations seront présentées sous forme de tableaux et de textes. Il s'agit des données relatives au sexe, à l'âge, au type de formation suivi, au diplôme le plus élevé acquis, au poste de travail occupé dans la structure, au domaine, champ de spécialisation ou d'intervention et à l'expérience professionnelle

Tableau IV: Répartition des 63 sujets selon le sexe

Sexe des sujets	Fréquence	Pourcentage (%)
Hommes	29	46
Femmes	34	54
Total	63	100

L'échantillon total des Directeurs et Encadreurs ayant contribué à la présente étude est constituée de 29 hommes (46%) et de 34 femmes (54%)

Tableau V : Répartition des 63 sujets par catégories d'âge

Catégories d'âge	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage cumulé
10 - 19 ans	1	1,6	1,6
20 - 29 ans	10	15,9	17,5
30 - 39 ans	26	41,3	58,7
40 - 49 ans	18	28,6	87,3
50 -59 ans	8	12,7	100
Total	63	100	

L'âge des sujets varie entre 19 et 54 ans. La moyenne d'âge est de 36,5667 et l'écart type de 8, 4138. À partir de cette donnée, on peut constater la différence considérable entre les âges. Dans le tableau V ci-dessus, nous avons regroupé les différents âges en 5 catégories. Il ressort de la distribution qui est faite dans ce tableau que la catégorie des 30-39 ans est de loin le groupe d'âge le plus

représenté (41,3%). Ensuite vient le groupe des sujets âgés de 40-49 ans (28,6%), suivi de la catégorie des 20-30 ans (15,9%) et des 50-59 ans (12,7%). La catégorie des 10-19 ans est à peine représentée avec une personne, soit 1,6% de l'échantillon.

Tableau VI : Distribution des 63 sujets selon le type de formation suivie

Nature de la formation suivie	Fréquence	Pourcentage (%)	Pourcentage cumulé
Technique/ professionnelle	30	47,6	47,6
Générale	33	52,4	100
Total	63	100	

Le tableau VI répartit les sujets suivant le type de formation suivie. De cette distribution, il apparaît que trente personnes (47,6%) ont fait des études techniques/ professionnelles. Le cursus des trente trois autres répondants (52,4%) relève d'une formation d'ordre général.

Tableau VII : Répartition des 63 sujets selon le Diplôme

Diplômes	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage cumulé
C.E.P.E.	1	1,6	1,6
B.E.P.C.	7	11,1	12,7
C.A.P.	6	9,5	22,2
Probatoire	13	20,6	42,9
Baccalauréat	21	33,3	76,2
Licence	9	14,3	90,5
Maîtrise	3	4,8	95,2
D.E.A.	1	1,6	96,8
Autres titres et qualifications	2	3,2	100
Total	63	100	

Le tableau VII ci-dessus présente la distribution des sujets suivant le diplôme le plus élevé obtenu. De cette distribution, les sujets ayant un Baccalauréat sont les plus représentés (33,3%). Ceux titulaires d'un Probatoire sont au nombre de treize (20,6%). Ils sont suivis par ceux qui détiennent une licence (14,3%) et les détenteurs d'un B.E.P.C. (11,1%). Les titulaires d'une Maîtrise (4,8%), d'un D.E.A (1,6%), d'un C.E.P.E. (1,6%) ou d'autres qualifications (3,2%) sont les moins nombreux.

Tableau VIII : Distribution des 63 sujets selon le champ de spécialisation

Champ de spécialisation ou discipline enseignée	Fréquence	Pourcentage (%)	Pourcentage cumulé (%)
Mathématiques	2	3,2	3,2
anglais	1	1,6	4,8
Français	3	4,8	9,6
Technologie	8	12,7	22,3
Histoire	3	4,8	27,1
Arts ménagers	11	17,5	44,6
Travaux manuels	2	3,2	47,8
Autres matières	11	17,5	65,3
Missing value	22	34,7	100
Total	63	100	

Le tableau VIII présente la répartition des sujets selon le champ de spécialisation, le domaine d'intervention ou la discipline enseignée dans le centre. Dans l'ensemble, l'on remarque que les domaines d'intervention sont assez diversifiés et que la grande proportion des répondants (34,7%) n'a pas mentionné le domaine d'intervention. Les autres champs de spécialisation restant plus ou moins représentés.

Tableau IX: Répartition des 63 sujets selon le poste occupé

Poste occupé	Fréquence	Pourcentage (%)	Pourcentage cumulé (%)
Directeur	7	11,1	11,1
Directeur-adjoint	2	3,2	14,3
Coordonnateur/ Surveillant Général	4	6,3	20,6
Enseignants et autres Personnels d'encadrement	50	79,4	100
Total	63	100	

Ce tableau IX est relatif à la distribution des sujets selon le poste de responsabilité occupé dans le centre. De cette répartition, il ressort que sept directeurs ou responsables de Centre (11,1%), deux directeurs-adjoints (3,2%) et quatre coordonnateurs (6,3%) ont effectivement participé à cette étude. Au total, treize sujets relèvent du domaine de l'administration, représentant ainsi un pourcentage cumulé de 20,6% des répondants. 79,4% de répondants sont des enseignants ou des personnels d'encadrement n'intervenant pas directement par le biais d'une matière à enseigner.

Tableau X: Répartition selon le nombre d'années d'expérience de direction

Année de direction	Fréquence	Pourcentage (%)	Pourcentage cumulé (%)
1	2	22,2	22,2
2	1	11,1	33,3
3	3	33,3	66,7
8	1	11,1	77,8
9	1	11,1	88,9
20	1	11,1	100
Total	9	100	

Dans le tableau précédent celui-ci, il ressortait que neuf des sujets interrogés assument les fonctions de direction. Les années d'expérience à ce poste varient d'un à vingt ans. Parmi les directeurs et leurs adjoints, on en retrouve trois qui ont trois années d'expérience (33,3%), deux avec une seule année (22,2%), trois autres accumulant respectivement deux, huit et neuf années d'ancienneté. Enfin un seul responsable totalise une forte expérience de vingt ans.

Tableau XI: Répartition des 63 sujets par catégorie selon le nombre d'années d'expérience professionnelle accumulé

Années d'expérience	Fréquence	Pourcentage (%)	Pourcentage cumulé (%)
1 à 5 ans	16	25,4	25,4
6 à 10 ans	11	17,5	42,9
11 à 15 ans	14	22,2	65,1
16 à 20 ans	12	19	84,1
21 à 25 ans	4	6,3	90,5
26 à 30 ans	2	3,2	93,7
31 ans et plus	4	6,3	100
Total	63	100	

Le nombre d'années d'expérience professionnelle des sujets varie d'un à trente deux ans. Dans l'ensemble, la moyenne d'années d'expérience des répondants est de 12,2833 et l'écart-type est de 7,5870. D'où la différence considérable qu'on peut remarquer entre le nombre total d'années de services accumulés lorsqu'on passe d'un sujet à l'autre. Les plus représentés totalisaient moins de cinq ans (25,4%) d'expérience au moment de l'enquête. Ils étaient suivis par la catégorie de ceux ayant déjà effectué onze à quinze ans de service (22,2%). Les sujets accumulant seize à vingt ans (19%) et six à dix ans (17,5%) occupent une proportion non négligeable. Les sujets possédant plus de vingt ans d'expérience sont faiblement représentés dans les catégories respectives à savoir : 6,3% pour les 21-25 ans, 3,2% pour les 26-30 ans et 6,3% pour les 31 ans de service et plus.

4.1.2. Résultats de l'entrevue réalisée auprès des jeunes

Comme précédemment, nous procédons à une présentation des résultats obtenus selon les quatre principaux thèmes du questionnaire semi-structuré qui était préparé et destiné aux jeunes. Ainsi, le premier volet se rapporte à l'identification des sujets, le second à leur milieu familial, le troisième porte sur les défauts du système scolaire et le quatrième renvoie aux défauts propres aux élèves.

A. Identification des répondants

Tableau XII: Répartition des 25 jeunes par catégorie d'âge

Catégorie d'âge	Fréquence	Pourcentage (%)	Pourcentage cumulé (%)
10-14 ans	16	64	64
15-19 ans	6	24	88
20-24 ans	3	12	100
Total	25	100	

Les jeunes que nous avons interviewés et dont l'âge varie entre onze et vingt deux ans se regroupent en trois catégories. La catégorie des 10-14 ans est la plus représentée (64%). Le groupe des 20-24 ans a le plus faible pourcentage (12%). L'âge moyen des sujets est de 15,04 et l'écart type de 2,9788.

Tableau XIII: Répartition des 25 sujets selon le sexe

Sexe	Fréquence	Pourcentage (%)
masculin	20	80
féminin	5	20
Total	25	100

L'échantillon total des jeunes ayant participé à l'entrevue est constitué de 20 garçons (80%) et 5 filles (20%).

Tableau XIV: Niveau scolaire des 25 sujets au moment de l'abandon

Niveau scolaire	Fréquence	Pourcentage (%)	Pourcentage cumulé (%)
Avant le C.M.II	10	40	40
C.M.II	4	16	56
Classe de 6 ^{ème}	1	4	60
Après la 6 ^{ème}	10	40	100
Total	25	100	

La répartition des réponses indique ici à quel moment les jeunes ont quitté le système scolaire régulier et le niveau des études réel atteint. Au moment où se déroulait l'entrevue, 40% des jeunes interrogés ont décroché avant le C.M.II, 16% ont atteint la classe de C.M.II, un seul (4%) a quitté l'école en classe de 6^{ème} et 40% ont arrêté de fréquenter après la classe de 6^{ème}.

Tableau XV: Répartition des 25 sujets selon le diplôme

Diplôme ou Attestation	Fréquence	Pourcentage (%)	Pourcentage cumulé (%)
Aucun	10	40	40
C.E.P.E.	15	60	100
Total	25	100	

Au moment où se passait l'entrevue, 40% des jeunes ayant participé à l'enquête ont cessé de fréquenter sans aucun diplôme, ni attestation. 60% ont acquis pour unique diplôme le C.E.P.E.

Tableau XVI: Répartition des 25 sujets selon la parenté de résidence

Personne avec qui vit le répondant	Fréquence	Pourcentage (%)	Pourcentage cumulé (%)
Avec les 2 parents	4	16	16

Avec un seul parent	6	24	40
Avec un tuteur	4	16	56
seul	11	44	100
Total	25	100	

La majorité des sujets (44%) vivent seuls, 24% parmi eux habitent avec un seul parent géniteur (père ou mère). Une minorité de 16% vit avec les deux parents biologiques et une autre minorité (16%) avec un tuteur.

B. Milieu Familial

Les résultats ci-dessous donnent des indications se rapportant au milieu familial des décrocheurs.

Tableau XVII: Répartition des 25 sujets selon le statut de vie matrimonial des parents

Statut des parents	Fréquence	Pourcentage (%)	Pourcentage cumulé (%)
Les 2 parents en vie	10	40	40
La mère seule en vie	5	20	60
Le père seul en vie	2	8	68
Les 2 parents décédés	8	32	100
Total	25	100	

Il découle des réponses figurant dans le tableau XVII que 40% des sujets ont leurs deux parents géniteurs encore en vie. Par contre les parents de 32% des sujets étaient décédés au moment de l'enquête. Un seul parent était encore vivant pour une minorité (soit 20% pour la mère et 8% pour le père).

Tableau XVIII : Distribution des 25 sujets selon le niveau de scolarité des parents

Niveau d'études	Père		Mère	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
C.M.II ou moins	4	16	5	20
6 ^{ème} en 3 ^{ème}	6	24	6	24
2 ^{nde} - Tle	2	8	0	0
Missing Value	13	52	14	56
Total	25	100	25	100

Les données du présent tableau permettent de remarquer que neuf parents des sujets n'ont pas atteint le niveau de la classe de C.M.II. (soit 16% de père et 20% de mère). Douze au total ont poursuivi des études de la sixième jusqu'en classe de troisième (24% de père et 24% de mère). Seulement deux pères (8%) ont franchi le cap de la seconde-terminale. Dans l'ensemble, l'on remarque que treize sujets (52%) ne savent pas le niveau d'études réel de leurs pères et quatorze (56%) d'entre-eux ignorent celui de leurs mères.

Tableau XIX : Répartition des 25 sujets selon la profession des parents

Statut professionnel	Père		Mère	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
fonctionnaire	6	24	4	16
autonome	12	48	7	28
Cultivateur (paysan)	3	12	4	16
Chômeur /ménagère	2	8	8	32
Missing value	2	8	2	8
Total	25	100	25	100

Il apparaît dans ce tableau XIX relatif à l'occupation professionnelle des parents qu'une faible proportion de sujets ont des parents qui exercent dans la fonction publique (24% de père et 16% de mère). D'autre part, 48% de père et 28% de mère des répondants sont des travailleurs autonomes c'est-à-dire qu'ils s'auto-emploient ou exercent un petit métier de façon plus ou moins indépendante. On note également que 12% des pères et 16% des mères sont des petits cultivateurs. Mais on retrouve aussi des réponses affirmant que 8% de sujets ont leur père en situation de chômage et 8% dont les mères sont des ménagères n'exerçant aucune activité rémunératrice.

Tableau XX : Répartition des 25 sujets selon leurs attentes

	Argent		Liberté		Assistance morale		Collaboration parents/enseignants		Moins de conseils		autres	
	fréq	%	fréq	%	fréq	%	fréq	%	fréq	%	fréq	%
Non	7	28	18	72	8	32	15	60	23	92	17	68
Oui	18	72	7	28	17	68	10	40	2	8	8	32
Total	25	100	25	100	25	100	25	100	25	100	25	100

Dans le tableau XX ci-dessus, sont présentés les degrés d'attentes des sujets vis-à-vis de leurs parents. Les réponses enregistrées indiquent que le plus urgemment, 72% ont besoin de plus d'argent, 68% d'une assistance morale, 92% de plus de conseils. Une proportion de 40% souhaitent une collaboration étroite entre parents et enseignants et 32 % déclarent avoir des attentes autres à exprimer envers leurs parents que celles ici mentionnées.

C. Les Défauts du système scolaire

Ceux des sujets qui étaient sur les bancs d'école avant de décrocher ont formulé plusieurs reproches à l'égard du système scolaire. Certains de ces griefs sont récapitulés dans le tableau XXI ci-dessous.

Tableau XXI: Les défauts du système scolaire selon les 25 sujets

	Oui		Non		Total	
	Fréq.	%	Fréq.	%	Fréq.	%
Manque de matériel didactique	11	44	14	56	25	100
Infrastructures inadéquates	7	28	18	72	25	100
Paresse des enseignants	2	8	23	92	25	100
Injustice	9	36	16	64	25	100
Manque de discipline	1	4	24	96	25	100
Excès de discipline	6	24	19	76	25	100
Méchanceté des enseignants	9	36	16	64	25	100
Bastonnade	7	28	18	72	25	100
Autres défauts	9	36	16	64	25	100

À la lecture du tableau XXI, il ressort que 44% des sujets interviewés reprochent au système scolaire le manque de matériel didactique, 28% trouvent que les infrastructures sont inadéquates, 36% accusent l'injustice et la méchanceté des enseignants dans le fonctionnement quotidien du système. 96% des répondants estiment que la discipline règne dans l'ensemble et apparaît quelquefois excessive pour 24% d'entre eux. Par ailleurs, 36% des cas fustigent la méchanceté des enseignants et 28% la bastonnade. En plus des reproches sus-évoqués, 36% des sujets pensent en avoir d'autres à relever à l'endroit de l'école.

Dans l'ensemble, on retrouve d'un côté, 33,3% des sujets affirmant que la discipline était la chose qu'ils détestaient le plus à l'école, et de l'autre, 69,6% avec des sentiments et des opinions tout à fait défavorables vis-à-vis de l'école.

D. Les défauts des élèves eux-mêmes

Dans cette dernière section, sont présentés les résultats des réponses obtenues aux questions relatives aux défauts propres aux décrocheurs ou se rapportant aux raisons qu'ils évoquent généralement pour expliquer leur départ précoce de l'école. Les différents scores sont enregistrés dans le tableau ci-après

Tableau XXII: Défauts des élèves selon les 25 sujets

	Oui		Non		Total	
	Fréq.	%	Fréq.	%	Fréq.	%
Ne se reproche rien, ni à ses camarades	22	88	3	12	25	100
Paresse	11	44	14	56	25	100
Ignorance	18	72	7	28	25	100
Goût du moindre effort	2	8	23	92	25	100
Tricherie	5	20	20	80	25	100
Manque de volonté	7	28	18	72	25	100
Vagabondage	9	36	16	64	25	100

De ces données, il apparaît que 88% des sujets ne se reprochent rien, ni même à leurs camarades qui ont décroché. Pourtant, on remarque que 44% de réponses sont imputables à la paresse, 72% à l'ignorance, 20 % à la tricherie, 28% au manque de volonté et 36% au vagabondage.

Tableau XXIII: Autres raisons évoquées pour décrocher selon les 25 sujets

	Oui		Non		Total	
	Fréq.	%	Fréq.	%	Fréq.	%
Désir de travailler	9	36	16	64	25	100
Difficultés financières	15	60	10	40	25	100
Grossesse	5	20	20	80	25	100
Banditisme	4	16	21	84	25	100
Mauvaise compagnie	6	24	19	76	25	100
Travaux ménagers	1	4	24	96	25	100
Travaux champêtres	7	28	18	72	25	100
Problèmes familiaux	13	52	12	48	25	100
Ne comprend rien à l'école	5	20	20	80	25	100
Handicap physique	3	12	22	88	25	100
Handicap psychique	0	0	0	0	0	0
Autres motifs	13	52	12	48	25	100

Les statistiques du tableau XXIII nous renseignent que parmi les raisons avancées pour expliquer l'abandon prématuré de l'école, 60% des réponses sont attribuables aux difficultés financières rencontrées par les sujets qui décrochent, 52% aux problèmes familiaux, 36% au désir de travailler, 28% aux travaux champêtres et au manque de volonté, 24% à la mauvaise compagnie, 20% à la grossesse et aux difficultés de compréhension en classe par certains. Un faible pourcentage est attribué au banditisme (16%) et au handicap physique (12%). Un très faible pourcentage est accordé aux travaux ménagers (4%) et aucune réponse n'est enregistrée pour le handicap psychique. Par ailleurs 52% des répondants affirment que d'autres motifs non explicités dans ce tableau seraient à l'origine du départ des jeunes de l'école.

En définitif, à la question de savoir s'il y avait d'autres moyens de réussir dans la vie que par les succès scolaires, 80% des sujets ont répondu par l'affirmative. Tels sont les différents résultats obtenus à l'issue de l'enquête réalisée sur le terrain et qui sont interprétés dans la section ci-après.

4.2. Interprétation des résultats et identification des principaux facteurs du décrochage scolaire en Afrique subsaharienne

Nous procédons comme dans la présentation des résultats à une interprétation tableau par tableau et selon les principaux thèmes de l'enquête. Après avoir recensé les principaux facteurs associés au décrochage scolaire, nous esquissons par la suite une comparaison des facteurs ainsi identifiés avec ceux que les chercheurs ont relevés en Amérique du Nord.

Tableau I. Caractéristiques générales de l'abandon scolaire

Les résultats mentionnés dans ce premier tableau étaient relatifs aux taux d'abandon, à leur variation d'une institution à l'autre, au degré de persévérance des jeunes aux études, au rôle joué par les amis, au désir de travailler, aux difficultés provoquées par les enseignants et à celles rencontrées à la maison.

Le fait que les taux d'abandon soient considérés comme faibles par les répondants est loin de signifier qu'au Cameroun les jeunes abandonnent moins les études. Les répondants ne disposant aucune information statistique pour appuyer leurs propos, leurs déclarations ne reflèteraient pas avec exactitude la réalité telle qu'elle se présente.

Par contre si pour 88,1% des répondants, les taux d'abandon varient d'un centre à l'autre ou d'une institution à l'autre, c'est compte tenu de plusieurs paramètres. Ceci dépendrait d'abord des objectifs spécifiques poursuivis, de l'accueil, de l'encadrement et du suivi en vigueur dans chaque établissement. Ensuite, les centres n'ont pas les mêmes structures (nombre d'ateliers fonctionnels, qualité des enseignants et des contenus d'enseignement, confort différent, etc). Ces résultats s'inscrivent de ce fait dans la perspective conceptuelle de Bhaerman et Kopp (1988) lorsqu'ils affirment qu'il n'y a pas de consensus quant au taux réel d'abandon scolaire. Malgré l'absence des statistiques fiables, on peut remarquer aussi que la situation géographique des centres est un élément déterminant de la

variation des taux d'abandon. Les centres situés en milieu urbain sont plus équipés que ceux situés en milieu rural. C'est ici que nous embrassons l'idée de P. Perrenoud (1984) selon laquelle le système scolaire ne fait rien face aux inégalités sociales. Le paramètre environnemental avec des zones de forte concentration de population pourrait aussi expliquer la variation des taux de décrochage lorsqu'on va d'un centre à l'autre. Car, non seulement les effectifs varient d'une institution à l'autre, mais encore les problèmes rencontrés sont différents, bien que les objectifs poursuivis se recoupent en général. À cela on pourrait ajouter le fait que les jeunes attirés par le modernisme se retrouvent plus dans les Centres situés en milieu urbain. Le facteur climatique pourrait aussi dans une certaine mesure expliquer cette variation.

Les raisons qui expliqueraient pourquoi 80% des enquêtés estiment qu'un grand nombre de décrocheurs ont connu des difficultés importantes avant de quitter l'école sont nombreuses. Parmi elles, on retrouve les facteurs déjà soulignés par de nombreux auteurs (Natriello,1985; Royer et al. 1992; Violette,1991; Chalifoux,1993; Moreau,1995). Ces chercheurs mentionnent le manque de moyens financiers et matériels, le mauvais encadrement ou l'absence d'encadrement familial qui entraîne un manque d'éducation de base, de suivi et d'assistance à la maison; la mauvaise base scolaire l'influence du mode de vie en ville, l'ignorance, la pauvreté et la misère des parents, le manque de suivi à cause de la pléthore des effectifs, les défaillances des facultés intellectuelles, l'instabilité de comportement, le manque de volonté, le mauvais apprentissage au niveau des classes d'initiation, le blocage intellectuel dû à la volonté des parents de voir leurs enfants passer en classe supérieure à tout prix, l'absence de modèle (les mauvais exemples venant de la rue), le manque de courage, l'austérité du milieu éducatif, la brimade par certains camarades et la sévérité de certains enseignants (Violette,1991; Payne, 1992; Hrimech et al.1993). D'autres problèmes qui sont souvent à la base des difficultés scolaires sont par exemples l'éloignement de l'école, le délabrement avancé et la vétusté des infrastructures (absence de structures viables d'encadrement), l'insuffisance des équipements dans les ateliers

(C.S.E.,1996). Parfois, la politique d'encadrement n'est pas adaptée aux réalités des Centres. On peut remarquer la présence des enseignants peu formés et peu compétents (Hrimech et al.,1993) des conflits enseignants-enseignés, le découragement à cause des nombreuses matières du curriculum, le dégoût de l'école qui ne garantit plus de débouchés sûrs. À ceci, on pourrait ajouter les échecs répétés, l'âge avancé, la mauvaise négociation de la période pubertaire, le déséquilibre familial dû à la perte d'emploi des parents, au divorce, à la taille de la famille et aux pathologies familiales, etc. Tous ces éléments confirment la perception des nombreux chercheurs (D. Ross et R. Shillington,1994; Violette,1991; Leblanc et Janosz, 1993; Cornelissen,1993, C.S.E.,1996) qui stipulent que le Décrochage scolaire est dû à plusieurs facteurs.

Si pour 91,5% des répondants, les jeunes vivant des difficultés graves de comportement sont particulièrement exposés à abandonner leurs études, Ceci pourrait également être pour les raisons sus-évoquées ou pour bien d'autres. Car, si un jeune est désobéissant, paresseux, chahuteur à l'école et si en plus il est contaminé par les vices du milieu scolaire, on comprend bien l'origine de son ennui et de son abandon précoce des études. En effet, le décrocheur non seulement ne peut pas supporter la discipline des milieux scolaires, mais consacre son temps aux loisirs parfois malsains (oisiveté et attraction par les jeux de hasard, fréquentation des bars et salles de cinéma aux heures de cours, mauvaise compagnie et influence des bandes nocives, etc.). À cause de son comportement qui va à l'encontre du règlement intérieur mis en place, il est parfois exclu de l'école pour mauvais comportement (Royer et al., 1993) puisqu'il préfère vadrouiller que de respecter la discipline qui le comprime. Par ailleurs, il ne supporte pas reprendre plusieurs fois les mêmes classes à cause des regards moqueurs des autres élèves qui le poussent à s'isoler pour finalement décrocher. La plupart des Centres n'ayant pas des bureaux ou des antennes spécifiques pour l'écoute des enfants, ceux-ci se trouvent sans repère social, familial, structurel ou scolaire et agissent selon des schèmes de pensée qui malheureusement ne concordent pas avec la ligne de conduite de l'école. Manquant ainsi de maturité et

d'attention particulière, ils se trouvent déséquilibrés à la fois sur les plans familial, psychologique, moral et matériel; puis, ils jugent l'école comme une perte de temps, une contrainte mal acceptée, mal vécue, un calvaire, d'où leur manque de persévérance, car comme le souligne Brais (1991), ils sont incapables de fonctionner dans le cadre de l'école régulière.

S'agissant de ce manque de persévérance, les réponses obtenues indiquent que les décrocheurs sont très peu persévérants. Leur mauvais rendement scolaire aurait trait au peu de travail consenti aux études en dehors des heures de cours. Le MINEQ (1991) considère que le manque de persévérance est une caractéristique qui fait référence au comportement-type de l'adolescence où on a l'esprit ailleurs et tout est plus amusant que les études. Lorsqu'on sait que les difficultés scolaires commandent généralement à l'élève d'investir un plus grand nombre d'heures d'études, dans l'espoir que ses efforts seront récompensés, les candidats au décrochage scolaire ne consacraient aucun temps, si oui très peu à leurs études à la maison en dehors des classes. Cette vision est aussi celle de M. Violette (1991)

Quant aux amis, les données recueillies montrent qu'ils jouent un rôle plus ou moins important sur la décision prise par un jeune d'interrompre ses études précocement. Le décrochage se déroulant fréquemment à l'âge de l'adolescence, le jeune affiche des comportements-types de l'adolescence où l'esprit est ailleurs et où il se laisse influencer par les mauvaises attitudes des amis. Il fait le fanfaron pour «éblouir ou épater la galerie». En conséquence, tout est prétexte pour «dribler», «tailler», «bondir», les cours selon leurs multiples expressions; oubliant ainsi comme le souligne à propos le MINEQ (1991, P.14) que **«l'absentéisme est un signe avant-coureur du décrochage scolaire.»**

Selon les répondants, le désir de travailler figure parmi les raisons évoquées par les jeunes pour quitter l'école avant terme comme l'un des principaux mobiles. Ceci paraît surprenant en ce sens que le marché du travail camerounais en particulier et africain en général ne serait pas très attractif. Plus que par l'intérêt

marqué pour le gain monétaire immédiat (Violette, 1991), on expliquerait cette attitude des jeunes par la baisse de la motivation pour l'école, et peut-être par l'idée répandue qu'aller à l'école n'est pas si payant (la dévalorisation de la scolarisation par le milieu), mais aussi par l'éclatement familial et l'indifférence de certains parents face au décrochage. Or, occuper un emploi à temps plein ou à temps partiel aurait plusieurs effets néfastes sur le déroulement des études. D'abord, on constate que concilier travail et études est épuisant, et lorsqu'on est fatigué, l'esprit ne peut plus bien enregistrer. La production intellectuelle par conséquent en souffre. Parfois on est obligé de sacrifier les cours lorsque son emploi de temps professionnel est surchargé. Ensuite, lorsqu'on est confronté à deux emplois de temps à respecter, il y a une dispersion d'énergie et de concentration qui ne permettent pas de suivre adéquatement les cours. En général, lorsqu'on est partagé entre l'intérêt que suscitent la rémunération et les études, le temps accordé pour couvrir un programme de formation est dans la plupart des cas insuffisant. Parce qu'on n'a pas assez de temps pour s'occuper à fond de ses études. Aussi parce que l'amour de l'argent risque de l'emporter sur les études dont le gain n'est pas immédiat; l'école n'ayant de rendement qu'à long terme.

Occuper un emploi à temps partiel serait moins pire pour un étudiant. Cependant en Afrique, les programmes scolaires sont surchargés et la majorité des élèves n'ont de choix que de fréquenter pour trouver un emploi plus tard. Les allégations des répondants supportent les résultats des recherches antérieures (M.Crespo et M.Cournoyer, 1978) qui déplorent que les orientations inadéquates et la dégradation de l'enseignement avec ses options fermées ne permettent pas d'assigner des buts valables et de stimuler l'intérêt. Par ailleurs, il est démontré qu'exercer un emploi pendant les études occultera le temps réservé aux études. Car, il se posera un problème de disponibilité et de réduction de temps d'assimilation des cours. Cette explication cadre avec celle de l'UNICEF (1999) qui prétend que le travail des enfants et l'absentéisme s'entretiennent mutuellement. Malheureusement, puisque l'issue de l'école demeure incertaine

aujourd'hui en Afrique, et à cause de l'attrait de l'argent (car l'emploi procure un gain immédiat), l'école devient pour de nombreux jeunes une formalité.

Dans d'autres contextes, il existe certes des contraintes liées au jumelage des études et du travail (M. DAGENAIS et al, 1999). Mais, à cause de la bonne organisation des emplois de temps et parce que l'emploi est nécessaire au financement des études et à l'équilibre de la vie, les difficultés rencontrées sont facilement surmontables; les élèves étant par ailleurs assez doués et intelligents, parviennent à concilier les deux activités (études et travail) et évitent tout chevauchement dommageable d'un emploi de temps sur l'autre.

Les difficultés provoquées par les enseignants dans la présente étude sont rarement à l'origine du départ précoce des jeunes de l'école. Ce qui ne veut pas dire que ce facteur est négligeable. Ceci traduirait d'une part le biais des répondants appelés à porter un jugement sur eux-mêmes, et d'autre part les limites de l'échantillon d'étude. Pourtant les résultats de l'entrevue avec les jeunes démontrent le contraire, de même que les nombreuses études (C.Rivard, 1991; Brais,1991; E.Royer et al, 1992; L.Michalski et S.Paradis,1993; L.Langevin, 1994; Hrimech et al, 1993; Gingras, 1995; Kemp, 1995) qui ont dénoncé les tares, les attitudes insidieuses et néfastes des enseignants dans leurs rapports quotidiens avec les élèves (attitudes de découragement, de démotivation, de manque d'intérêt, d'indisponibilité, difficultés d'adaptation à la pédagogie, etc). Malgré l'opinion relativement bonne des répondants, les enseignants se voient souvent reprochés d'être la cause des difficultés éprouvées par les jeunes dans l'une ou l'autre des matières; les décrocheurs estimant que tel ou tel enseignant n'expliquait pas assez ou expliquait mal, qu'un autre allait trop vite ou qu'il ne leur poussait pas assez dans le dos; ou encore qu'ils ne s'entendaient pas très bien avec madame ou monsieur Dupont. Les déclarations du Ministre de l'Éducation

National¹⁵ sur le manque de qualification de 70% des enseignants corroborent cette analyse.

Les répondants ont affirmé par ailleurs que les décrocheurs rencontrent souvent des difficultés à la maison. En effet, on pourrait comprendre la situation de bon nombre qui ont le sentiment d'avoir une grande capacité d'apprendre par le manque de concentration, des difficultés à mémoriser, des problèmes de lecture et de compréhension de texte et de calcul. Quelques-uns uns éprouveraient des difficultés à faire un travail intellectuel tout seul. Ce que Brais (1991) a également relevé dans ses travaux.

93,7% des réponses affirment que les filles et les garçons n'abandonnent pas les études pour les mêmes raisons. À propos des raisons spécifiques pour lesquelles les jeunes filles choisissent de quitter prématurément l'école, nous pourrions signaler plusieurs causes. Entre autres, on cite des facteurs socio-traditionnels et idéologiques parmi lesquels on retrouve les coutumes de certaines régions d'Afrique où les gens pensent encore que la femme est faite pour rester au foyer. Cette croyance selon laquelle la femme n'a de place qu'à la cuisine et par conséquent ne peut rien rapporter, ni faire grand chose est fortement liée à la culture. Les tenants de cette thèse soutiennent que l'école est faite pour les hommes, car les femmes n'auraient peut-être pas les mêmes dispositions physiques, mentales et psychiques que les hommes. Cette perception va à l'encontre des orientations maintenues par les chercheurs (P. Perrenoud, 1988; C.S.E. 1996) sur les principes d'égalité de chance et de démocratisation de l'éducation, valeurs véhiculées de plus en plus par l'école moderne. Selon les répondants, la femme même sans éducation pourrait trouver un mari. Il y a lieu de remarquer ici que dans ces sociétés africaines, la valeur de l'école pour une fille n'est pas encore comprise. La situation est particulièrement alarmante et déplorable en milieu rural et dans certaines régions des tribus du Nord où

¹⁵ Propos recueillis le 28 Avril 2000 par Eldickson Agbortogo lors de la conférence de presse de Joseph OWONA, Ministre de l'éducation Nationale du Cameroun

l'éducation des filles est abrégée pour des motifs religieux. C'est également le cas au Pakistan où cette pratique est une interprétation erronée flagrante de l'Islam.

Dans cet ordre d'idée, l'on pourrait relever la forte propension qu'ont les parents à envoyer très tôt leur fille en mariage. En plus d'être un débarras, le mariage précoce permet aux familles démunies d'avoir un peu de richesse par le biais de la dot qui à leurs yeux est loin d'être uniquement un symbole. On constate un autre phénomène aussi grave dans l'intense exploitation des filles aux travaux agro-pastoraux et ménagers. Ce phénomène est plus visible dans les provinces les plus sous-scolarisées (Nord, Extrême-Nord, Adamaoua, Est) et lorsque la jeune fille vit dans une famille d'adoption. Celle-ci l'exploite et l'asservit à la limite sans se soucier de son éducation, ni de son avenir.

À cela, on pourrait ajouter d'autres facteurs spécifiques comme la crise d'adolescence mal vécue ou la puberté la naïveté, la prostitution ou les mauvaises aventures amoureuses (M.Champagne, 1992; Bouchard et al., 1994), le désir d'être autonome avant l'âge (MINEQ, 1991), la mentalité de dépendance de la femme, le goût du luxe qui pousse les jeunes filles à vivre au-dessus de leurs moyens, le rêve et le mythe de l'occident qui leur donne l'impression que c'est facile ailleurs, d'où le désir effréné de tout abandonner pour faire sa vie hors du pays voire hors du continent.

Quant aux raisons spécifiques pour lesquelles les garçons choisissent de quitter prématurément les études, nous pouvons recenser entre autres l'imitation aveugle (le fait par exemple de suivre la ligne des aînés qui étaient aussi des décrocheurs), la désobéissance (têtutesse), le désir de pratiquer les actions vécues dans les films, l'immaturité conduisant à une mauvaise vision de la vie. Car face au chômage de nombreux diplômés beaucoup de jeunes garçons sont convaincus que l'école n'assure pas l'avenir. Ils trouvent que le système scolaire est devenu une machine lourde et coûteuse; Malgré les études avancées comme celle de E. Royer et al (1995) qui illustrent les vertus et les facteurs fondamentaux de la réussite scolaire,

le jeune aujourd'hui recherche la facilité pour s'épanouir socialement sans passer par l'école. Le spectre du chômage les amène à opter pour l'enrichissement illicite et rapide, la «feymania»¹⁶. En proie à la vie facile, ils cultivent comme leurs consœurs le mythe de l'étranger qui pour pratiquer du sport (football de préférence) ou pour faire le commerce (business).

Une autre raison et non des moindres c'est le désir de se fonder un foyer conjugal à un jeune âge et les responsabilités dues au décès précoce des parents. D'où la recherche d'un emploi rémunéré qui leur permettra de faire face aux charges et différents besoins y afférents.

Toutefois, qu'il s'agisse des filles ou des garçons, il y a lieu de relever avec Beauchesne (1991) que le désir d'acquérir une certaine autonomie, tant financière que morale, le désir de faire ses propres choix et de diriger sa vie apparaissent comme des motifs communs de leurs départ précoce de l'école.

Tableau II : Caractéristiques liées à l'école

Le tableau II présentait la répartition des données obtenues à partir des réponses à plusieurs questions. Les répondants pensent que les institutions socio-éducatives où le taux d'abandon des études est le moins élevé sont moyennement exigeantes. Ceci s'expliquerait par le climat d'ordre et de discipline qui y règne, le suivi dans la formation, les attentes fortes des élèves et supérieures du personnel enseignant dont l'engagement est réel et effectif face à un leadership fort du Directeur. La qualité de l'enseignement dispensé étant de ce fait mieux suivie et assurée, l'on comprend aussi pourquoi les sujets interrogés affirment que l'école où les élèves connaissent plus de succès se distinguent par une discipline stricte.

¹⁶ jargon utilisé au Cameroun pour désigner ceux qui veulent s'enrichir rapidement et de façon illicite ou ceux dont les sources d'enrichissement soudain sont méconnues et très douteuses.

Dans le même sens, la renommée d'une école constitue selon les enquêtés une variable importante dans la mesure où les enseignants sont réputés compétents, les curriculum adéquats, les élèves bénéficiant d'un suivi, le nombre d'élèves par classe étant plus rationnel et l'atmosphère de haute sélection et de compétition entre élèves moins favorisée. Une confirmation de l'importance de cette dimension provient des recherches de Welhage (1987) qui estime que c'est plutôt l'école qui a rejeté les décrocheurs.

Par contre si les répondants pensent que l'envergure de l'école a un effet négatif moyennement important sur le décrochage scolaire, c'est peut-être parce qu'une institution de grande taille réussirait difficilement à accorder toute l'attention qu'il faut à chaque élève. À l'inverse, un établissement d'enseignement de moyenne ou de petite taille aurait moins de peine à superviser le travail des élèves; l'assistance et le suivi pouvant se faire presque à la carte. Cette vision rejoint celle des auteurs (Payne, 1988; É.Royer et al, 1993; M.Rutter et al, 1998; M. Rutter, 1995) qui ont très bien abordé cette problématique.

Les enquêtés trouvent que le passage de l'école primaire à l'école secondaire est une étape souvent difficile. On pourrait comprendre leur point de vue dans la mesure où la plupart des abandons se passent avant la fin du cycle primaire. Cette affirmation prend appui sur les travaux du MINEQ (1991) et de V. Mbékou (1999) qui considèrent que l'entrée au secondaire se présente pour les jeunes qui ont repris une ou plusieurs classes au niveau primaire comme un véritable goulot d'étranglement. Le retard scolaire considérable accumulé à l'école primaire augmentant les risques pour un élève d'abandonner ses études, l'on comprend pourquoi, nos sujets estiment que les échecs répétés et les redoublements favorisent très souvent cette tendance chez les jeunes. Car, au moment où ils décrochent, la plupart ont déjà pris un grand retard dû au cheminement laborieux qu'ils ont connu au niveau primaire et élémentaire. De nombreuses études (Brais, 1991; Grahay, 1996; Tison, 1995; J.J. Paul, 1996 et 1999) ont également relevé cette influence négative des échecs répétés et des redoublements sur le

phénomène du décrochage scolaire. On pourrait aussi faire le lien avec les conclusions des travaux de C. Chiland et Young (1990) pour qui l'extrême compétitivité du système scolaire nécessite une excellente performance pour passer au niveau suivant. Malheureusement pour le décrocheur, comme le relève le C.S.E. (1996) le système de sélection que l'école a institué, transforme des inégalités mineures en hiérarchies décisives.

D'autre part, les répondants pensent que les activités parascolaires influencent plus ou moins négativement la persévérance scolaire. Ce point de vue pourrait être bien perçu dans la mesure où les programmes sont rationalisés et judicieusement organisés. Pour cela, il n'existerait pas d'interférence sur les emplois de temps et les activités parascolaires constitueraient un espace, un cadre favorable à l'épanouissement des jeunes. Par contre, lorsque les activités sont inorganisées et débordantes, elles affectent par ce fait même la formation essentielle des jeunes qui dans le «melting pot» des activités laissées à veau l'au n'arrivent pas à s'en départir pour éviter le dérapage.

Tableau III : Caractéristiques socio-économiques

Le tableau III établit un lien significatif entre la situation socio-économique et les risques de décrochage scolaire, démontrant que les abandons sont plus élevés chez les jeunes issus des milieux pauvres ou vivant dans des familles brisées et défavorisées sur le plan professionnel, intellectuel et matériel. Si les répondants admettent en général que le chômage des parents a un lien direct avec le décrochage, c'est par rapport à la situation économique peu satisfaisante qui ne leur permet pas d'assurer convenablement l'éducation de leurs enfants. Ceux des parents qui exercent des petits métiers (commerce ambulante ou à la sauvette, veilleur de nuit, chauffeur de taxi, etc) n'ont malheureusement pas le temps de s'occuper de leurs progénitures. Ceux d'entre eux qui sont salariés, bénéficient d'un salaire minable et disproportionnel à la charge familiale qu'ils ont à assumer. On comprend ainsi que la situation de chômage des parents serait lourde de

conséquences parce que déterminante pour l'avenir des jeunes dont certains y voient l'origine de leur débâcle. Cette orientation est maintenue par plusieurs chercheurs (Violette, 1991; Leblanc et Janosz, 1993; Cornelissen, 1993; D.P.Ross et E.R.Shillington, 1994)

Le niveau socioprofessionnel refléterait plus ou moins le niveau intellectuel des parents. C'est dans ce sens que pour nos répondants, la persévérance scolaire d'un jeune serait souvent liée au niveau d'instruction de ses parents. En effet, d'un niveau d'instruction bas, ils sont peu informés sur les méthodes permettant l'heureux développement psychosocial des enfants. En outre, sans grande formation morale, ils éprouvent souvent des difficultés pour la maîtrise de soi qui est la qualité première du vrai éducateur. L'ignorance combinée à leur bas niveau socio-économique est de nature à rendre l'enfant décrocheur. Car, malades de leur inadaptation professionnelle, ils sont incapables d'infléchir la décision prise par les jeunes d'abandonner leurs études. Manquant parfois d'habiletés et de tact pour procurer une bonne éducation à leurs enfants lorsqu'ils ne sont pas totalement analphabètes, certains parents auraient démissionné de leurs responsabilités, accordant de ce fait l'excès de liberté à leurs enfants qui, jouissant de ce «privilège» auraient choisi de refuser les classes pour se livrer au vagabondage dans les rues. Eu égard à cette grande marge de liberté accordée aux jeunes par les parents, les sujets interrogés pensent que l'opinion des parents se traduisant par le silence ou le laisser-aller aurait souvent un effet sur la décision prise par les jeunes d'abandonner les études.

Quand bien même le taux de chômage actuel favoriserait le décrochage scolaire, les deux tiers environ des répondants (66,7%) soulignent que la croyance selon laquelle la situation économique va changer et les jeunes décrocheurs pourront trouver un emploi est fautive. Ce qui se justifie d'une part parce que nous vivons dans une ère de spécialisation et de compétence où les employeurs ont davantage besoin d'un personnel ayant suivi une formation soutenue dans un domaine précis. Autrement-dit, l'évolution technologique exige de plus en plus dans la société des

personnes qualifiées et très compétitives. Ce qui revient à dire que les décrocheurs ne trouveront de place que dans le secteur des petits métiers faiblement rémunérés. La modernisation sans cesse croissante et les évolutions permanentes dans tous les secteurs d'activité obligent désormais les jeunes à acquérir un niveau d'instruction acceptable pour faire face à la compétitivité. Allant dans le même sens, Brais (1991) stipule que pour être à la hauteur de sa tâche et pour postuler un emploi bien rémunéré, il faut avoir fait des études conduisant à un certain niveau de qualification.

D'autre part, le fait que de nombreux diplômés en chômage soient prêts à travailler pour un salaire minable devrait inhiber une telle croyance. Non seulement le nombre de décrocheurs sans bagage intellectuel et à la recherche du salut est assez élevé, mais ce sont les qualifiés (ceux qui ont un confort intellectuel appréciable et une qualification professionnelle certaine) qui seraient les premiers sollicités si jamais la situation économique s'améliorait. Les décrocheurs se contenteraient comme le souligne à propos Brais (1991) des «emplois précaires». Qui plus est, les riches continuant de s'enrichir et les pauvres s'appauvrissant davantage, l'on se rend de plus en plus compte qu'il faut soi-même créer un emploi pour l'exercer. Mais alors, on ne saurait créer son propre emploi sans un minimum d'instruction ou de formation. Ce qui nous amène à penser que les analphabètes, les ignorants ou les décrocheurs à la traîne auraient peu de place dans les milieux professionnels si par coup de baguette magique la situation économique venait à changer. Aussi longtemps qu'il y aura des diplômés en chômage, aucun employeur ne pourrait s'intéresser d'emblée aux décrocheurs.

Pour les partisans et défenseurs de cette antithèse, la situation économique qui change suppose que les dirigeants œuvrent dans le sens de réduire le chômage en créant des possibilités d'emplois; emplois réservés aussi bien aux diplômés qu'à ceux qui ont décroché des études plutôt. Aussi, pensent-ils qu'un nouvel équilibre économique doublé d'une relance du marché de travail pourrait redonner espoir. Cet espoir repose également sur la générosité des investisseurs étrangers capables

de créer des entreprises pouvant générer de nouveaux emplois. En somme, leur argument massue repose sur l'espoir, parce que disent-ils, «l'espoir fait vivre», c'est un facteur de motivation.

Identification et caractéristiques des répondants

Tableau IV : Répartition des 63 sujets selon le sexe

Il se dégage de ce tableau une répartition des sujets interrogés selon le sexe. Le fait qu'il y ait plus de femmes (54%) représentés que d'hommes (46%) pourrait bien confirmer le point de vue selon lequel les femmes sont majoritaires dans la plupart des Centres socio-éducatifs du Cameroun. Ce résultat pourrait également confirmer le fait que les femmes représentent environ 52% de la population camerounaise. Il n'y a donc pas eu de discrimination dans l'administration du questionnaire qui s'est faite sans considération de sexe.

Tableau V : Distribution des 63 répondants par catégorie d'âge

Il ressort de l'analyse de ce tableau que les personnes âgées de 30 à 39 ans constituent la grande proportion de l'échantillon (41,3/%). La moyenne d'âge des répondants se situant dans l'ensemble autour de 36 ans, on comprend qu'il s'agit des sujets possédant une certaine maturité et donc, capables de nous fournir des informations concrètes et significatives sur les jeunes qu'ils côtoient et encadrent au quotidien.

Tableau VI : Distribution des 63 sujets selon le type de formation suivie

La supériorité numérique des encadreurs ayant un parcours de formation générale (52,4%) sur ceux ayant un «background» technique ou professionnel (47,6%) est loin de signifier que la priorité dans les établissements visités est accordée à l'enseignement général. Bien au contraire, on remarque que dans ces institutions de formation et de récupération, le volet technique constitue un point d'honneur. La participation à l'enquête d'un grand nombre de répondants de formation

générale par rapport au pourcentage relativement bas d'encadreurs techniques expliqueraient d'une part l'intérêt qu'ils portent à la question à l'étude et d'autre part leur souci de fournir des informations pertinentes en leur possession sur la problématique du décrochage scolaire.

Tableau VII: Répartition des 63 sujets selon le Diplôme

Ce tableau fait ressortir clairement la disparité des niveaux d'études des répondants. Les titulaires d'un diplôme universitaire élevé sont très peu nombreux (20,7%) en raison du fait que la population cible des centres visités n'a pas besoin pour son encadrement des experts chevronnés ou des hauts diplômés d'université. Ceux qui détiennent ces grades sont généralement en début de carrière ou à l'inverse y assument généralement des fonctions de responsabilités. Les détenteurs d'un probatoire (20,6%) ou d'un baccalauréat (33,6%) sont les plus nombreux; car le bas niveau des jeunes à encadrer n'exige pas qu'il y ait un grand décalage de niveau d'études entre eux et les formateurs. D'où parfois la présence d'une poignée (22%) de personnel d'encadrement dont les niveaux d'études ou de qualification sont très proches de ceux du public cible à encadrer. Il ne serait pas surprenant que cette dernière catégorie d'enseignants très peu qualifiés reproduise le même type d'enseignement qu'eux-mêmes ont reçu. Ce qui reflèterait bien les points de vue de Hrimech et al. (1993) et de Rivard (1991) selon lesquels les pratiques éducatives des enseignants sont plus ou moins adaptées aux nouvelles problématiques sociales.

Tableau VIII : Distribution des 63 sujets selon le champ de spécialisation

Le fort taux d'abstention (34,7%) enregistré ici nous laisse croire que les sujets interrogés avaient des craintes quant à la précision à apporter sur leur domaine d'intervention ou leur champ de compétence. Ils y entrevoient une possibilité de les identifier malgré, l'assurance qui leur a été donnée au début de l'enquête sur la confidentialité de leurs réponses. La méfiance et le doute qui auraient persisté dans les esprits quant à l'utilisation et à la destination finale de leurs réponses traduit en quelque sorte les biais des répondants dont parlent les spécialistes en

méthodologie de la recherche comme B. GAUTHIER (1997), M. Lessard-Hébert et al (1996). Malgré tout, et à cause de la vocation surtout technique des Centres à l'étude dont amener le jeune à apprendre un métier pouvant favoriser son insertion socio-économique demeure une priorité, les encadreurs de discipline technique représentent 12,7%, et ceux des arts ménagers 17,5%.

Tableau IX : Répartition des 63 sujets selon le poste occupé

Au total, 20,6% des sujets occupent des postes de responsabilités dans les établissements visités. Ce faible pourcentage paraît logique, car dans toute administration, compte tenu du nombre limité des postes administratifs, le sommet de la pyramide est toujours plus étroit que la base. Il serait aberrant d'avoir une institution scolaire où les responsables administratifs sont plus nombreux que les enseignants. Voilà pourquoi s'il fallait schématiser l'organigramme de notre échantillon, les enseignants ainsi que les autres personnels de soutien et d'appui à la formation constitueraient la base de la pyramide avec un pourcentage élevé de 79,4%. L'essentiel de la formation se déroule dans les salles de cours, les ateliers et non dans les bureaux administratifs, d'où l'importance des effectifs du personnel enseignant et d'encadrement. Ceci illustre très bien la configuration structurelle de H. Mintzberg (1996, P.309) connue sous le nom de «bureaucratie professionnelle» où pour fonctionner, tous les centres que nous avons approchés s'appuient sur les compétences et le savoir des enseignants, encadreurs et autres professionnels qui y constituent le centre opérationnel.

Tableau X : Répartition selon le nombre d'année d'expérience de direction

Il est mentionné dans ce tableau le nombre d'années d'expérience des neuf sujets exerçant les fonctions de directeur au moment de l'enquête. Les années d'expérience sont fort différentes lorsqu'on passe d'un Centre à l'autre. Les nombreux et fréquents mouvements suite à des nominations seraient à l'origine dans bien des cas de cette situation. En effet, dans les États africains en général,

très peu de responsables occupent pendant longtemps le même poste. Ils sont parfois surpris par le changement qui leur tombe par-dessus la tête et qui les appelle à d'autres responsabilités plus grandes ou encore, pour s'occuper des choses différentes de leurs fonctions antérieures. La forte mobilité des directeurs expliquerait bien pourquoi la moitié des responsables interrogés ont une expérience relativement jeune de trois ans au plus (66,7%). Ce qui est loin de signifier qu'ils ne possèdent aucune expérience sur le phénomène de l'abandon scolaire. Plusieurs ont exercé ailleurs dans un domaine de l'éducation avant de bénéficier d'une promotion à un poste de direction. Leurs propos, autant que ceux de leurs pairs qui ont accumulé huit (11,1%), neuf (11,1%) ou vingt (11,1%) années d'expérience, méritent une attention considérable.

Tableau XI : Répartition des 63 sujets par catégorie selon le nombre d'années d'expérience professionnelle accumulé.

Au regard du regroupement des sujets par catégorie selon le nombre total d'année d'expérience, il ressort que plus de la moitié (36) totalise plus de dix années. Ce qui représente un pourcentage cumulé de 57% de l'échantillon. C'est dire que dans l'ensemble, les répondants ont l'expérience minimum pour satisfaire les attentes de la présente étude.

Tableau XII : Répartition des 25 jeunes interviewés par catégorie d'âge

Contrairement au Canada où la majorité des décrocheurs sont âgés de 16 à 18 ans au moment de leur abandon des études (Violette, 1991; Neufeld et Stevens, 1992), on remarque selon la répartition qui se dégage de ce tableau, que la plupart des décrocheurs (64%), ont quitté l'école avant l'âge de 15 ans. Certains ont abandonné à 11 ans, c'est-à-dire à un âge plus jeune. D'où la précocité avec laquelle les jeunes abandonnent ou sont contraints d'abandonner les études. Les informations produites dans le tableau XII justifient l'opportunité de la récente

Loi de l'orientation au Cameroun (1998) qui vise à éliminer ou du moins à réduire cette précocité. Malgré cette disposition, si cette tendance persiste, le décrocheur pourrait bien se référer à l'élève qui abandonne les études avant la fin de la période de fréquentation scolaire prévue par la Loi.

Tableau XIII : Répartition des 25 décrocheurs selon le sexe

L'analyse de l'énoncé sexe révèle un écart entre le taux masculin et le taux féminin. En considérant cette question, il apparaît que le groupe des 25 jeunes répondants est inégalement constitué. Cependant, cette répartition à 80% masculin ne signifie point qu'au Cameroun les garçons sont quatre fois plus décrocheurs que les filles. La taille réduite de ce groupe de répondants pourrait être l'une des explications de cette disproportion. Toutefois, si pour des ensembles variés et plus importants, cette explication s'avérait infirmative, l'on serait amené à conclure que les garçons demeurent les chefs de file du décrochage scolaire; et penser légitimement que le pourcentage élevé du décrochage masculin signifierait que le garçon éprouve davantage de difficultés dans son adaptation aux conditions socio-économiques de la vie que la jeune fille qui se voit mieux encadrée. Ce qui ne serait pas vrai selon les Nations Unies qui estiment que sur les 110 millions d'enfants non scolarisés des pays en développement, 60% sont des filles. Les croyances et pratiques traditionnelles sont souvent à l'origine de cette discrimination. Des filles, on attend généralement qu'elles s'occupent du ménage et de leurs jeunes frères et sœurs. Les parents les marient jeunes ou se méfient du système éducatif. Une des raisons de ce manque de confiance est la crainte de harcèlements sexuels de la part des garçons ou même des enseignants sans aucune éthique. La puberté, qui peut intervenir dès 10 ans, est une étape décisive. Dans plusieurs régions, les parents envoient leurs filles à l'école, puis craignant une grossesse non désirée, les retirent dès la puberté pour les marier. Par ailleurs, les filles qui sont victimes de ces pratiques sexuelles non désirées ont leur cursus scolaire abrégé par des politiques scolaires qui sont indifférentes sur les grossesses des élèves filles.

Tableau XIV : Répartition des 25 jeunes selon le niveau scolaire

Les informations du tableau XIV nous indiquent le niveau scolaire atteint par les décrocheurs au moment de l'abandon des études. Elles illustrent fort bien les thèses (MINEQ, 1991; UNESCO, 1998; V. Mbékou, 1999) qui soutiennent que les abandons en cours de scolarité se produisent surtout au niveau de l'école primaire et au cours des premières années du cycle secondaire. Cette forme de déperdition scolaire serait due en partie au laxisme et aux nombreuses tares du système éducatif camerounais qui, par divers mécanismes de sélection, n'hésite pas à éjecter dans la rue les jeunes défavorisés (Whelage, 1987). Sinon comment expliquer autrement, la débâcle dans la rue de nombreux jeunes (56%) avant d'avoir achevé la classe de C.M.II c'est-à-dire le niveau primaire et élémentaire. C'est dire aussi qu'avant la publication de la Loi sur l'Orientation de l'Éducation, le niveau d'enseignement primaire était encore élitiste au Cameroun.

Tableau XV : Répartition des 25 sujets selon le diplôme

Il semblerait au regard des données de ce tableau que le système institutionnel dans lequel nos sujets se trouvaient avant de décrocher ne les convenait pas. Ce qui expliquerait sans doute le fait que 40% ne possèdent aucun diplôme, pendant que 60% sont sortis du circuit scolaire avec pour unique diplôme le plus élevé le C.E.P.E. Par ailleurs, les résultats tels que présentés dans ce tableau attestent que nous ne nous sommes pas trompé de cible et que nous avons affaire à des véritables décrocheurs au sens des auteurs (Beauchesne, 1991; S. Michalski et L. Paradis, 1993; Hrimech et al, 1993; L. Langevin, 1994) qui ont formulé une définition du décrochage scolaire s'inscrivant dans la perspective de celui qui a quitté l'école sans diplôme de fin d'études du secondaire.

Tableau XVI : Répartition des 25 sujets selon la parenté de résidence

À la lecture du tableau XVI, nous remarquons qu'une forte proportion des sujets (44%) vivaient seul ou avec un seul parent (24%) au moment de l'entrevue. Ces données nous renseignent sur l'effritement de la solidarité africaine et dans une certaine mesure, sur la démission des responsabilités parentales et la recrudescence de l'égoïsme chez les adultes qui refusent de s'encombrer d'autres charges en acceptant d'héberger un enfant en difficulté. La famille élargie n'encadre plus assez le jeune depuis l'avènement de la famille nucléaire. Ces données démontrent aussi l'influence de la «maltraitance» dans notre société où des personnes adultes qui ne sont pas forcément le père ou la mère torturent et négligent démesurément les enfants à leurs charges. Ces données s'accordent avec les études (MINEQ, 1991; Pilon, 1993; Don Bosco, 2000) pour confirmer que l'absence d'adulte-clé, de modèle d'identification, de personne servant de référence et de guide dans la vie du jeune l'aurait déterminé à renoncer précocement aux études; car vivant désormais une situation critique à cause des nouvelles responsabilités qui lui sont désormais dévolues à bas âge. Nous évoquerons encore en examinant les autres variables, le lien entre le décrochage des jeunes et l'absence d'un ou des deux parents dans leur vie.

Tableau XVII : Répartition des 25 sujets selon le statut de vie matrimonial des parents

Les informations contenues dans le tableau XVII illustrent suffisamment les thèses (Violette, 1991; Cornelissen, 1993; Don Bosco, 2000) développées sur la «monoparentalité» et le sort qui est réservé aux enfants orphelins ou victimes de rupture familiale. La carence affective paternelle ou maternelle aurait entraîné des défaillances éducatives à l'endroit de certains enfants; car la bonne éducation nécessite le concours et la présence des deux parents. Le partage des enfants entre conjoints en cas de séparation de corps ou de divorce est lourd de conséquences. De même, la perte d'un parent (28%) ou des deux parents (32%) est un facteur déterminant dans le décrochage scolaire. La banalisation de la vie d'un jeune avec

un seul de ses parents tend à laisser croire qu'il s'agit d'un acte sans importance et sans conséquences. Certains enfants semblent devenir une charge inouïe pour le parent resté seul. L'absence ou la perte d'un parent est une déchirure mal vécue, difficile à assumer et qui se paie en scolarités brisées. Comment devoir choisir entre l'un ou l'autre des parents alors qu'on les souhaiterait tous les deux vivant en harmonie? Comment accepter de n'être plus perçu comme un objet qu'on s'arrache? Faute de soutien matériel, moral et affectif adéquat de la part de ses parents, le jeune se perçoit comme l'enjeu d'un drame. Par conséquent, il passe par une phase de vide, de flottement intellectuel et de perturbation affective; il devient vagabond patenté et le renoncement aux études arrive à grands pas.

Tableau XVIII : Distribution des 25 sujets selon le niveau d'études de leurs parents

52% des réponses au moins contenues dans ce tableau n'apportent aucune information quant au niveau réel de scolarisation des parents des sujets interrogés. Ce qui ne permet pas d'affirmer que les parents des décrocheurs avaient eux-mêmes décroché. Car, le taux de réponses obtenues est très peu fiable à propos; bon nombre de nos sujets par ignorance ne connaissent pas le niveau réel d'études accomplies par leurs parents. Quant à ceux dont les réponses sont plus ou moins justes, on constate que leurs parents ont arrêté les études avant la classe de troisième (40% de pères et 44% de mères); très peu ont séjourné entre la seconde et la classe de terminale (8% de père et 0% de mère). Sans avoir la prétention de dire que les décrocheurs sont en général les fils ou filles de décrocheurs, on pourrait au vu des données ci-dessus souligner la forte tendance qu'il y a entre le niveau d'études des parents et la propension qu'ont les jeunes de renoncer tôt aux études; puisque, leurs parents ont un niveau d'instruction en général bas. N'ayant pas fréquenté jusqu'à un seuil appréciable, ils sont peu informés sur les méthodes permettant l'heureux développement psychosocial de leurs enfants.

Tableau XIX : Répartition selon la profession des parents des 25 sujets

S'agissant de la profession exercée par les parents de nos sujets, il y a lieu de remarquer qu'ils sont en majorité des travailleurs autonomes (48% de père et 28% de mère). Il s'agit d'emplois indépendants, le plus souvent précaires et instables à la limite de la débrouillardise. Ceux parmi eux qui sont salariés (24% de père et 16% de mère) bénéficient d'un salaire minable et disproportionnel à la charge familiale qu'ils ont à assumer. Leur pouvoir d'achat, fortement limité les a amenés à opérer des choix douloureux vis-à-vis de la scolarisation des enfants. Peu d'échappatoire à la fuite au nom de la survie, parfois provoquée par la simple incapacité d'une famille unie à nourrir ses enfants, à faire face au coût insensé de leur scolarité. Ainsi, compte tenu de leur situation économique peu satisfaisante et de chômage pour certains (8% de père et 8% de mère), ils ne peuvent pas assurer convenablement l'éducation de leurs enfants. Les parents qui ne travaillent pas ne peuvent contribuer ni matériellement, ni financièrement à l'éducation de leurs enfants. Face à la pauvreté des parents, la misère guette les jeunes et les force à travailler avant l'âge de la maturité, à accéder avant l'âge de la majorité à l'autonomie et à la responsabilité, à tenter l'aventure de la rue. Cette situation explique aussi bien pourquoi on retrouve dans le rapport de l'O.I.T. que le travail des enfants de cinq à quatorze ans est très répandu en Afrique.

Tableau XX : Répartition des 25 sujets selon leurs attentes

Des données de ce tableau, il se dégage que 92% des sujets attendent de leurs parents plus de conseils et 68% une assistance morale. Ces informations nous poussent à souligner une fois de plus que l'absence d'adultes-clé jouant effectivement le rôle de parents et de modèles dans la vie des jeunes, serait à l'origine de leur perturbation scolaire. Les jeunes auraient besoin d'une présence, d'un adulte capable de former leur moral pour les amener à surmonter toutes leurs difficultés et à compenser toutes les frustrations vécues qui les ont marqués de manière indélébile.

Si 72% des sujets affirment avoir besoin de plus d'argent, nous comprenons par là que les difficultés financières constituent l'un des motifs principaux de leur sortie précoce de l'école. La situation économique de leurs parents n'étant pas des plus enviables, on comprend aussi que plusieurs parmi eux ne peuvent fournir de l'argent exigé pour les inscriptions et l'acquisition du matériel scolaire. À défaut de pouvoir leur garantir ce minimum, on est loin d'attendre des parents de l'argent de poche pour couvrir et satisfaire les autres besoins propres aux jeunes. D'où parfois le désarroi des jeunes et leur misère qu'ils cherchent à combler par l'absorption d'alcools variés, les stupéfiants et l'absentéisme aux cours. Les recherches des auteurs (Beauschesne, 1991; Rivière, 1995; Gingras, 1995; Kemp, 1995) viennent confirmer que le décrochage scolaire est la résultante de ce désir qu'ont les jeunes à vouloir satisfaire autrement leurs multiples attentes.

Par contre si 40% de sujets souhaitent une collaboration étroite entre parents et enseignants, ceci signifierait que le manque de concertation et de suivi entre ceux-ci dans l'éducation provoque une dissociation qui empêche définitivement l'école de jouer pour l'enfant le rôle qu'il devrait jouer. Car, la famille constitue le premier niveau d'éducation au sein duquel se forme la personnalité de l'enfant. Ainsi ce sont ceux qui auront intégré la loi du père qui pourront assimiler facilement celle du maître. Dans cet ordre d'idées, nous embrassons les auteurs (C. Rivard, 1991, Kemp, 1992; 1995; L. Langevin, 1994; Gingras, 1995) qui ont rapporté dans leurs travaux le manque de partenariat entre les différents niveaux d'éducation et qui souhaitent une mobilisation des intervenants pour l'élève du corridor.

Certes, il est vrai que certains jeunes (28%) préfèrent la liberté et échappent au contrôle et à la vigilance des parents. Mais dans les familles nombreuses, certains enfants sont négligés et abandonnés parce que les moyens limités de leurs parents les empêchent d'assumer convenablement leurs responsabilités afin qu'ils évitent les dérapages. Le décrochage scolaire pourrait en ce sens être compris comme

l'incapacité du père à intégrer la norme dans la structure intra-psychique de l'enfant à partir de la famille.

Tableau XXI : Défaux du système scolaire

Les données de ce tableau illustrent pour la plupart le fait que la permanence des abandons scolaires est symptomatique de la mauvaise qualité de l'éducation. Pour 44% des sujets, elles traduisent en même temps la dérive de l'administration qui manque le matériel didactique, et pour 36% celle des enseignants injustes et méchants. Elles sont également l'expression de l'incompétence de bon nombre d'enseignants ayant une formation insuffisante et pour qui, le recours à la bastonnade (28%) demeure la méthode pédagogique la plus adéquate. Les enseignants qui manquent de tact pédagogique et dont le réflexe de la chicote est leur procédé fréquent d'éducation, constituent un véritable cauchemar pour certains élèves qui trouvent excessives la discipline à laquelle ils sont astreints. Ceci expliquerait bien pourquoi pour 33,3% des sujets, la discipline était la chose la plus détestée à l'école. Cette vision s'accorde avec celles de M. Hrimech et al (1993) et de P.Perrenoud (1994) qui ont souligné l'importance pour les enseignants d'adopter des pratiques pédagogiques adéquates.

Faute de savoir se mettre à l'écoute des besoins de beaucoup de jeunes élèves qui rencontrent des difficultés en classe, le système scolaire cesse d'être véritablement ouvert et accessible à tous. En d'autres termes, les griefs de nos sujets soulignent l'imperméabilité et l'incapacité du système scolaire à répondre à tous leurs besoins éducatifs. C'est ce qui pourrait aider à comprendre les sentiments défavorables exprimés par 69,6% vis-à-vis de l'école; une école dépourvue de matériel didactique et de méthode d'enseignement adaptée et qui par conséquent «fabrique les décrocheurs». On pourrait ainsi comprendre pourquoi Wehlage (1987) jetant un regard critique et partageant cette vision affirme que c'est plutôt l'école qui a rejeté le décrocheur.

Tableau XXII : Défauts des élèves eux-mêmes

Si d'emblée, à l'observation des données du tableau XXII, il appert que 88% des sujets avouent ne rien reprocher à leurs camarades, ni à eux-mêmes, ceci corrobore la triste réalité selon laquelle, il est très difficile de reconnaître son tort, de s'apercevoir qu'on est victime de sa propre turpitude et de la propension forte qui réside en chaque individu à vouloir attribuer spontanément les conséquences néfastes de ses fautes et erreurs aux autres.

Tableau XXIII: Autres raisons

Ce tableau récapitule parmi tant d'autres raisons, les facteurs parfois inavoués qui amènent les jeunes à abrégé précocement leur carrière scolaire. Bon an mal an, 36% éprouvent le désir de travailler, car entre l'école qui ne garantit pas automatiquement l'emploi à tous et rester à la maison où il n'y a rien à manger, ils préfèrent se contenter pour simplement survivre, d'accepter un travail mal rémunéré ou d'exercer le petit commerce dans la rue. À la base de ce triste dilemme qui amène les jeunes à abrégé leurs études très tôt, se retrouvent les difficultés financières dues à la pauvreté et au chômage. En mentionnant dans leurs travaux les problèmes familiaux et financiers parmi les principales raisons de l'abandon scolaire, Gary Natriello (1985) et L.Moreau (1995) renforcent bien ce point de vue.

Certains sujets (28%) ont écourté leur carrière scolaire parce qu'ils doivent aider leur famille aux travaux agricoles et, la fréquentation scolaire ne peut plus être assidue. De même, pour des raisons de grossesses non voulues (20%) et de travaux ménagers, plusieurs jeunes courent le risque de quitter prématurément l'école.

Une proportion de 20% ont le sentiment de ne rien comprendre à l'école. Ce qui se traduit par une plus ou moins grande capacité d'apprendre, un manque de concentration, des difficultés à mémoriser, des problèmes de lecture, de

compréhension de texte et de calcul. Une autre raison évoquée par 20% des sujets, c'est la mauvaise compagnie, l'appartenance à des gangs. Les recherches de C. Chiland et Young (1990), de Rivard (1991) mettent en évidence ces différents aspects.

Par ailleurs, avec le chiffre terrifiant de 11.000 nouveaux infectés par jour, nul doute que, le VIH/SIDA est en train de bouleverser les structures familiales et éducatives en Afrique. C'est ainsi qu'on peut remarquer des familles de grands-parents et de petits-enfants, des parents agonisants soignés par leurs enfants, des ménages tenus par des adolescents. Un récent article¹⁷ relève que, dans certains villages d'Afrique, 30% des enseignants seraient morts du SIDA. On y signale aussi qu'en Zambie, il y a eu 1300 décès d'enseignants rien qu'en 1998. Selon ce rapport, 140 enseignants étaient morts du sida et un total de 519 étaient séropositifs entre 1996-1997 et on estimait que la scolarité de près de 38.000 élèves du primaire allait s'en ressentir, et que si la tendance se poursuivait jusqu'à l'an 2000, 71.000 enfants au moins verraient leur scolarisation compromise.

Il en est de même de la famine qui représente une menace pour la scolarisation des enfants. Selon la FAO (1999)¹⁸, près de 10 millions d'habitants de l'Afrique subsaharienne ont besoin d'une aide alimentaire d'urgence.

¹⁷ Forum Éducation (2000).«L'école, orpheline du Sida»

¹⁸ Cf rapport publié le 9 Août 1999.

4.3. Comparaison des facteurs identifiés en Afrique subsaharienne avec ceux de l'Amérique du Nord

Il s'agit de comparer dans les sections suivantes les principaux facteurs responsables du phénomène du décrochage scolaire en Afrique avec ceux qui ont été documentés par les recherches antérieures au Canada et aux États-Unis. Pour ce faire, nous relevons dans un premier temps les facteurs communs aux deux continents et soulignons dans un deuxième temps ceux qui sont propres à chacune de ces deux régions.

4.3.1. Les facteurs communs

Nombreux sont les principaux facteurs qui sont à l'origine du décrochage et qu'on retrouve aussi bien en Afrique au Sud du Sahara qu'en Amérique du Nord. Ainsi que l'on soit du côté de l'Afrique ou de celui de l'Amérique, il est presque indéniable que l'abandon prématuré des études est un phénomène social multifactoriel complexe. Par conséquent, pour bien évaluer les causes de ce fléau social, il faut tenir compte simultanément d'un grand nombre de facteurs. Ces facteurs sont individuels, familiaux, socio-économiques, politiques et agissent de façon interactive dans l'explication du processus qui mène au décrochage.

De même, en Afrique tout comme en Amérique du Nord, le phénomène de l'abandon scolaire est lié aux disparités régionales (villes/campagnes en Afrique, régions fortement urbanisées/régions éloignées en Amérique du Nord). À propos, P. Turgeon (1988) souligne qu'au Canada, la probabilité pour un jeune d'atteindre le diplôme d'études secondaires à l'enseignement ordinaire est plus élevée pour celui qui demeure à Québec, Trois-Rivières et Montréal que celle de l'élève des régions plus éloignées comme le Bas-Saint-Laurent, l'Abitibi-Témiscamingue ou l'Outaouais.

Nous avons remarqué tout au long de notre cheminement que les déficits individuels causés par des difficultés d'ordre familial ou socio-économique, de même que les déficits scolaires sont à la source de l'abandon précoce des études. Il ressort aussi clairement que l'école pour le jeune qui décroche n'est pas le lieu privilégié lui permettant d'actualiser son potentiel et de développer ses multiples talents.

Dans tous les cas, il y a lieu de noter à l'issue de notre expérimentation et compte tenu des rapports de recherches antérieures que les facteurs qui expliquent le décrochage scolaire n'agissent pas en vase clos; les différents modèles explicatifs des abandons scolaires précoces intègrent plusieurs variables.

Si d'emblée, il paraît simpliste d'attribuer grosso modo et sans distinction la responsabilité du décrochage aux grands groupes de facteurs qui sont ci-dessus cités, il reste cependant que des nuances existent dans la nature et la raison d'être de chacun de ces facteurs selon qu'on se trouve dans un pays africain ou en Amérique du Nord. La section suivante retrace ces différences dans le fond.

4.3.2. Les facteurs discriminants

En effet, de la revue de la littérature faite dans la première partie, plusieurs travaux de recherche attribuent l'abandon prématuré des études en Amérique du Nord à une sorte de déficit individuel. De nombreux auteurs (P.Turgeon, 1988, Beauchesne, 1991; Brais, 1991; Bisson, 1995) ont présenté un profil du jeune décrocheur scolaire comme ayant un concept de soi faible, une faible motivation intrinsèque pour les études, un manque de confiance et d'estime de soi, des niveaux d'aspiration scolaire ou de vocation peu élevés. Tel n'est pas toujours le cas en Afrique où l'école reste concentrée en ville et les enfants des régions pauvres et reculées, condamnés à parcourir plusieurs dizaines de kilomètres à pieds pour se rendre à l'école. Il s'agit également de la perception de Gagne

(1995) lorsqu'il affirme que les enfants sont négligés et subissent un mauvais traitement

À ce problème d'éloignement et de distance à parcourir, on pourrait aussi noter le fait que les décrocheurs en Afrique appartiennent très souvent aux couches sociales les plus marginalisées. Le profil des décrocheurs dans l'ensemble n'est certes pas homogène, mais il a plus tendance en Afrique à s'uniformiser, la pauvreté étant l'indicateur le plus courant et le plus visible. Le rapport du PNUD (2000) indexe la pauvreté par le classement qu'il fait des pays selon leur indice de développement humain comme responsable de beaucoup de choses. Aussi, le PNUD (2000) indique qu'au Cameroun, on consacre tout juste 4% du budget pour les services de base (santé, accès à l'eau potable), contrairement au programme 20-20 qui est recommandé sur le plan international et, qui consiste à appliquer 20% des budgets d'aide à la satisfaction des besoins élémentaires pour tous. Si l'Afrique subsaharienne fait partie des 1,2 milliards des pauvres de la planète qui vivent encore aujourd'hui avec moins d'un dollar par jour, il reste qu'au Canada et aux États-Unis, cette question est presque résolue¹⁹.

En Amérique du Nord comme le notent Janosz et Leblanc (1994) tous les jeunes qui se retrouvent hors du cadre scolaire ne constituent pas une population homogène ayant un profil de personnalité unique et caractéristique. Au contraire, parmi les décrocheurs scolaires dans cette région du globe, on retrouve une proportion non négligeable des surdoués, qui pour la plupart sont ni moins intelligents, ni plus pauvres ou plus inadaptés que leurs pairs qui persistent à l'école. Notons aussi que sur le plan psychologique, l'on sait encore bien peu de choses en Afrique concernant la personnalité des jeunes élèves qui réussissent ou qui échouent.

¹⁹ Le rapport mondial sur le développement humain 2000 rendu public par le PNUD place le Canada en tête pour la septième année consécutive suivi de la Norvège et des États-Unis.

Au contraire, les décrocheurs scolaires nord-américains sont moins déprimés, plus sereins en ce qui concerne leur perspective future et abandonnent l'école en toute connaissance de cause. Il convient aussi de souligner que leurs pairs africains ne savent pas parfois les raisons qui ont favorisé leur sortie précoce de l'école. Car, les abandons sont plus précoces à cause de l'absence des législations concernant la fréquentation obligatoire. Au Cameroun cette législation est récente et date de 1998²⁰. On comprend ainsi que les enjeux du décrochage dépendent en grande partie des conditions propres de chaque pays. De nombreux gouvernements des pays africains n'ont pas pour ainsi reprendre l'UNESCO (2000), de volonté politique, ni même les ressources nécessaires pour assurer que tous les enfants fréquentent l'école et progressent normalement. On pourrait dire qu'en Afrique, le décrochage scolaire est le symptôme de l'inefficacité des systèmes scolaires en place; les objectifs de scolarisation de base pour tous contrastant avec l'insuffisance des ressources financières et la piètre qualité des systèmes scolaires qui engagent un grand nombre d'enseignants sans formation suffisante et où le nombre de chômeurs éduqués dissuade les familles d'envoyer leurs enfants à l'école.

En Afrique, le contexte contraignant des programmes d'ajustement structurels (PAS) à travers les coupures budgétaires dans le domaine de l'éducation a eu des conséquences sociales et économiques sérieuses notamment dans le licenciement d'enseignants qui a entraîné l'augmentation des taux d'abandon scolaire. Pourtant le PAS visait à pallier le dysfonctionnement dans l'affectation des personnels administratifs en ce sens qu'on trouvait beaucoup d'enseignants sans classe et il y avait pléthore d'enseignants qualifiés qui occupaient des emplois administratifs. En plus, ces enseignants sont victimes de l'environnement social des pays sous-développés qui ne favorise pas de bons salaires et dévalorise le statut de l'éducateur dans la société. L'incapacité des gouvernements africains à mobiliser, à motiver et à payer les salaires du personnel enseignant aux taux de la fonction

²⁰ Malgré la récente Loi sur l'orientation scolaire au Cameroun, le PNUD, dans son Rapport mondial sur le développement humain 2000 demande que l'école primaire obligatoire soit inscrite dans toutes les constitutions d'ici 2010.

publique, mais aussi à faire face à la demande croissante des enseignants reste un obstacle majeur pour la réduction du taux d'abandon scolaire. Par exemple au Cameroun, le nombre d'élèves par enseignants selon les récentes données de l'UNESCO (2000) est passé d'environ 50 (ratio des années 1988) à 55 en 1991, et devait atteindre 75 en 1995. Pendant de nombreuses années, ce pays a enregistré un déficit d'environ 10.800 enseignants dans l'enseignement primaire. Pour pallier un tel déficit aggravé par la fermeture des Écoles Normales de Formation des Instituteurs, le gouvernement a réouvert les Écoles en 1995 et organisé par concours le recrutement d'élèves maîtres dont le salaire est d'environ 67,5% de celui des instituteurs fonctionnaires de même qualification²¹.

Les inégalités et les disparités s'accroissent en Afrique au sud du Sahara qui n'est pas suffisamment équipée pour offrir aux jeunes une éducation de qualité. Une étude conjointe UNESCO/UNICEF(2000)²² menée dans certains pays les moins développés d'Afrique et d'Asie a révélé que 35 à 90% des bâtiments scolaires avaient besoin d'être réparés ou reconstruits. Beaucoup n'avaient ni mobilier, ni eau courante. Dans une majorité de pays, on a le plus grand mal à élaborer et distribuer des manuels et le matériel d'enseignement adéquats. L'éducation de la petite enfance a connu un développement limité, et continue à privilégier les populations urbaines les plus nanties au détriment de celles pour lesquelles une éducation précoce serait la plus bénéfique. Par contre, l'Amérique du Nord accorde une attention particulière au droit des groupes défavorisés à l'éducation. Elle souhaite par conséquent consacrer au moins 6% de leur PNB à l'éducation pour le 21ème siècle, malgré une tendance démographique à la baisse²³.

Au total, si les facteurs individuels, familiaux, socio-économiques interagissent pour expliquer le décrochage scolaire dans l'ensemble, il reste qu'en Afrique, il faudrait y associer d'autres facteurs. Les considérations socioculturelles véhiculant des stéréotypes (encadrement des cadets, enjeux matrimoniaux, grossesses et

²¹ Forum Éducation (2000). «Un Instituteur sur cinq est vacataire au Cameroun»

²² Forum Éducation (2000) «De la quantité à la qualité»

²³ quotidien du Forum sur l'éducation pour tous à Dakar 26-28 Avril 2000

mariages précoces, etc.), l'influence des facteurs géographiques tels que l'éloignement du jeune par rapport à l'école, les disparités régionales (ville/campagne), la croissance démographique non maîtrisée, la désorganisation de l'environnement scolaire, les politiques d'affectation des personnes, des structures d'accueil, des équipements scolaires, d'accès aux ressources éducatives, la malnutrition résultant des méfaits de la nature et de la pauvreté des familles (qui sont obligées d'opérer des choix sur l'enfant à envoyer à l'école) sont entre autres, autant de facteurs discriminants pouvant expliquer le départ précoce d'un enfant ou d'un jeune de l'école à un moment donné.

De plus en plus, de nouveaux facteurs se conjuguent pour faire payer un lourd tribut aux pays d'Afrique subsaharienne qui ont des gros besoins. Il s'agit des événements parfois tragiques de la décennie 1990-2000 tels que la pandémie du VIH/SIDA²⁴, les catastrophes naturelles (avec entre autres, la sécheresse et les mauvaises récoltes qui ne permettent pas à de nombreuses familles rurales de manger à leur faim, et dans ces conditions, il est bien difficile d'exiger des enfants qu'ils fréquentent régulièrement l'école, car incapables de se concentrer à cause de la faim qui les tenaille), la prolifération des conflits ethniques et des conflits armés, la difficulté d'accès aux Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication²⁵, le processus de mondialisation, le fossé de plus en plus grand entre riches et pauvres à cause du poids de la dette extérieure²⁶ et de la diminution de l'aide au développement. Le décrochage scolaire est étroitement lié à chacun de ces facteurs qui affecte de très près le système éducatif.

²⁴ Peter Piot, Directeur exécutif d'ONUSIDA met en garde contre le danger que la pandémie représente pour l'éducation; cette maladie fatale qui ôte régulièrement la vie d'enseignants et d'autres professionnels dans les pays africains est en train de ruiner des décennies d'investissement. Selon lui, plus de 69% des cas de Sida dans le monde se trouvent en Afrique subsaharienne

²⁵ Selon les informations publiées dans Afrik'net Press du 03 juillet 2000, la Banque Mondiale estime à 15 millions la population du Cameroun et seulement 6000 personnes sont abonnées à Internet et moins d'une personne sur 100 a accès à une ligne téléphonique.

²⁶ Trente des quarante deux pays les plus endettés du monde se trouvent en Afrique

4.3.3. Tableau récapitulatif des principaux facteurs spécifiques du décrochage scolaire en Afrique subsaharienne

Catégories de Facteurs	Typologie des facteurs
Individuels	- ignorance et naïveté; - moindre effort et paresse; - besoin d'autonomie précoce; - désobéissance; - mauvaise vision de la vie - maladie et handicaps divers; - imitation aveugle;- besoin d'enrichissement illicite; - mythe de l'occident et de l'étranger
Socio-familiaux et socio-culturels	- difficultés financières et pauvreté; - croyances et pratiques religieuses;- Poids de la tradition; - politique de discrimination dans l'éducation des filles et des garçons; - ignorance et analphabétisme des parents; - absence de repère social et de modèle d'identification pour le jeune;- enjeux matrimoniaux et mariage précoce; - exploitation des jeunes dans les travaux champêtres et travaux ménagers; - familles désorganisées et brisées; - effritement de la solidarité africaine; - croissance démographique non maîtrisée; - dévalorisation du statut d'enseignant et d'éducateur.
Scolaires	Méchanteté des enseignants; - manque de qualification; - Infrastructures délabrées, désuètes, insuffisantes et inadéquates; - méthodes d'enseignement anachroniques; - absence de matériel didactique; - politiques scolaires inadaptées et indifférentes sur les grossesses précoces des filles; - austérité du milieu éducatif, -inefficacité du système scolaire;- curriculum surchargé; -dysfonctionnement dans l'affectation du personnel enseignant;
Économiques et politiques	- Manque de volonté politique; - poids de la dette extérieure et diminution de l'aide au développement; - coupure budgétaire dans le domaine de l'éducation; -négligence du secteur éducatif; - Inadéquation formation-emploi et chômage; - absence de législation et de moyens pour assurer la fréquentation obligatoire de l'école jusqu'à un seuil acceptable
Sanitaires	Pandémie SIDA, malnutrition, famine
Géographiques et climatiques	- éloignement de l'école; - disparité ville/campagne; - écoles situées à proximité des bars et autres lieux publics de loisirs malsains ayant une influence négative sur la scolarité des jeunes; - sécheresse et calamités naturelles etc.
Autres	Guerres civiles et conflits armées dans certaines régions; - Processus de mondialisation, - difficultés d'accès aux N.T.I.C.; - catastrophes naturelles et autres méfaits de la nature

Conclusion générale

En identifiant les causes ou plus adéquatement les facteurs principaux du décrochage scolaire des jeunes à l'aube du 21^{ème} siècle, la présente étude se veut une lumière qui éclaire le chemin de tous les enfants qui errent dans l'obscurité à la recherche d'un mieux-être. Elle interpelle gouvernements et peuples africains sur les raisons profondes de l'évolution importante de la présence des enfants en âge de scolarisation dans les rues et artères principales des grandes villes. Cette situation non souhaitée est surtout due à la montée vertigineuse de la misère morale et matérielle qui rythme la vie quotidienne des ménages aussi bien urbains que ruraux.

Cette étude interpelle particulièrement tous les acteurs sociaux et politiques qui sont impliqués dans le processus d'éducation et de formation des jeunes à tous les niveaux. Aussi, appelle-t-elle les décideurs à plus de réalisme dans l'élaboration des politiques d'éducation, les enseignants et autres intervenants à un changement dans les pratiques éducatives et scolaires, les parents à une révolution des mentalités socioculturelles longtemps restées figées et anti-progressistes. Les cultures traditionnelles de certaines régions qui accordent la priorité à l'éducation des garçons doivent être combattues.

Un combat contre l'abandon en cours de scolarisation qui se veut fructueux nécessite une réelle mobilisation de tous les acteurs susmentionnés. Les facteurs explicatifs du décrochage scolaire étant multiples, contextuels et conjoncturels, il n'existerait pas de recette miracle ou magique pour l'éradiquer. Même la problématique de l'utilisation des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) dans l'éducation de base ne seraient cependant pas une panacée. Par contre, chaque pays, chaque région ou chaque société se doit de trouver les mesures appropriées pour lutter contre ce phénomène social dont la recrudescence dans certaines régions suscite beaucoup de craintes pour l'avenir. Nous pensons notamment aux mesures concrètes susceptibles de motiver et d'amener le plus grand nombre de jeunes à un niveau d'études ou de scolarisation

acceptable et pouvant rehausser leur niveau de vie. Sans trop verser dans le pessimisme ou le désespoir, nous pensons aussi que si rien de palpable et de concret n'est fait dans ce sens à court terme dans bon nombre de pays africains, la majorité des décrocheurs d'aujourd'hui seront les futurs criminels de demain. Autrement-dit, les conditions de vie n'offrant pas d'alternative aux «sans diplôme», il va sans dire que ceux-ci trouveront dans le crime, la violence, l'agressivité et autres voies dangereuses et illégales leur porte de sortie et de survie.

Au terme de notre modeste étude, notre compréhension du phénomène du décrochage scolaire cadre certes avec celle de Cornelissen (1993) qui stipule qu'il existe autant de facteurs de décrochage que de chercheurs. Mais nous allons plus loin en soulignant qu'il n'existe pas un modèle type d'explication du décrochage scolaire, mais différents modèles explicatifs qui varient d'un pays à l'autre, d'une région à l'autre, voire d'un continent à l'autre. Comme contribution à la lutte contre ce fléau social latent, mais pernicieux, nous évoquons un certain nombre d'hypothèses pouvant permettre d'autres réflexions ou pouvant servir à éclairer les décideurs et hommes de terrains sur la problématique de l'abandon scolaire précoce.

À défaut de pouvoir trouver des solutions de rechange pour absorber les décrocheurs à leur niveau présent et les intégrer socialement de façon acceptable, nous pensons que les pouvoirs publics et les gouvernements africains ne devraient plus négliger les structures socio-éducatives. Nous pensons que la scolarisation et l'alphabétisation doivent constituer les priorités des projets visés par les gouvernements; utiliser l'allègement de la dette extérieure au profit de l'éducation est une manière de lutter contre la pauvreté et le décrochage scolaire; d'où la nécessité d'utiliser judicieusement les ressources régulièrement allouées pour financer les projets sociaux. Continuer à sacrifier ceux-ci seraient sacrifier l'éducation elle-même. Or nulle n'ignore la place importante de l'éducation dans toute société. Pourtant en Afrique, le secteur de l'éducation est le parent pauvre de

la société. Faire comprendre aux jeunes que par l'école ils pourront avoir un emploi ou une place de choix dans la société ne suffit plus. Plus que jamais, il s'agit de revoir les structures d'encadrement des jeunes, de réorganiser les ateliers de formation, de les équiper, de repenser la formation des formateurs, de prévoir des recyclages pour certains, etc. Il s'agit également de créer un nouveau cadre de récupération des enfants abandonnés ou en difficultés et non un dépôt des cadres fatigués, méchants, paresseux, manquant de motivation, d'esprit d'initiative et de créativité. En d'autres termes, il y a urgence d'aménager des «cadres d'écoute» pour enfants à problèmes dans les structures socio-éducatives ou à l'extérieur de celles-ci. Car il n'est pas facile de vivre son adolescence quand le milieu familial est fragile; le jeune est troublé par les disputes continues et pire encore si aucun parent n'accorde un peu d'attention à son enfant, la moindre remarque d'un enseignant devient l'étincelle qui fait jaillir la flamme ou déclenche l'explosion. Dans l'optique de rendre le système éducatif plus réaliste et pragmatique, il y a également lieu d'instaurer des cours techniques ou d'apprentissage de métier dès l'école primaire pour permettre aux moins doués et à ceux victimes de la pauvreté qui est la principale cause des abandons, de s'orienter dès le bas âge dans un métier.

Nous soulignons ici la nécessité d'une nouvelle approche pour récupérer les décrocheurs. Il s'agit aussi de regarder les activités informelles comme complémentaires en vue de cette récupération et non comme concurrentes aux activités formelles. C'est en fait d'une pédagogie nouvelle dont il est question, surtout dans les sociétés africaines où le culte du diplôme prédomine, diplôme qui ne reflète pas toujours la compétence réelle de son détenteur. Non seulement, il serait souhaitable de créer une véritable politique d'encadrement qui consisterait à passer plus souvent aux actes au lieu de multiplier des séminaires et conférences qui aux yeux de certains éminents politiciens seraient un formidable gaspillage de ressources²⁷. De même, il serait peut-être fastidieux, mais avantageux de procéder

²⁷ voir la déclaration de Wade, Chef de l'Etat du Sénégal lors de l'ouverture du Forum Mondial sur l'Éducation pour tous à Dakar le 26 avril 2000

à une évaluation plus complète, voire systématique des enseignements (élèves, enseignants, contenus, structures, méthodes et moyens d'enseignement). La lutte contre le décrochage scolaire est à mettre sur le compte d'une véritable volonté politique aussi bien des pays en voie de développement que des pays industrialisés qui doivent y consacrer des sommes d'argent, le savoir, le savoir-faire et l'énergie nécessaires. Ainsi, les ONG, les agences internationales, les gouvernements des différents pays devraient déployer des efforts concertés, pour mettre en place un partenariat fort et synergique, développé sur des bases sincères, transparentes et concrètes, pour des actions pragmatiques. C'est d'ailleurs la préoccupation de Kofi Annan, qui a émis l'espoir que toutes les énergies soient réunies pour que le nouvel objectif de l'éducation pour tous d'ici l'an 2015 ne soit pas repoussé : « Si nous pouvons en plus obtenir la volonté politique, l'objectif sera entièrement atteint car, c'est sûr que les fonds seront accordés »²⁸.

L'Éducation est tellement importante qu'on ne peut plus laisser les pouvoirs publics bien élus ou mal élus, s'approprier seuls le secteur. La capitalisation et l'harmonisation des efforts sont indispensables pour un franc succès dans la lutte contre le décrochage scolaire. Dorénavant, l'éducation serait taillée sur mesure, adaptée aux besoins, aux cultures et aux contextes des apprenants. Autrement dit, il s'agit de trouver des solutions africaines aux problèmes éducatifs africains en respectant les plus hautes exigences de qualité. Suivant cette orientation, nous souscrivons fortement aux quatre axes²⁹ proposés par Koïchiro Matsuura à savoir :

- 1- créer une éducation dont les contenus et les méthodes soient adaptées à vos réalités sociales et culturelles...;
- 2- Développer des services d'éducation de base accessibles à tous. L'éducation de base doit devenir un espace libre de toute exclusion et discrimination;

²⁸ Discours introductif de Kofi Annan, Secrétaire Général des Nations Unies lors du Forum mondial sur l'Éducation pour Tous, Dakar 26-28 avril 2000

²⁹ extrait de l'allocation de Koïchiro Matsuura, Directeur Général de l'UNESCO à Dakar le 26 avril 2000 à l'occasion du Forum Mondial sur l'Éducation pour tous.

- 3- Mettre au service de tous les technologies modernes de l'information et de la communication...;
- 4- Substituer aux structures éducatives coûteuses, rigides et culturellement aliénantes, des programmes éducatifs moins coûteux, plus souples, plus diversifiés, et à la portée de tous, sans jamais pour autant renoncer à la qualité

Enfin cette étude qui dénonce les grands facteurs du décrochage scolaire des jeunes est un effort additionnel permettant de sensibiliser tous les acteurs sociaux impliqués dans l'encadrement et l'éducation des jeunes. Elle apporte un éclairage certain sur les raisons apparemment anodines mais dont l'incidence sur le taux de décrochage scolaire est considérable. Mais, elle n'a nullement la prétention d'avoir tout dit sur les facteurs du décrochage scolaire. Avec la montée de nouveaux facteurs tels que le SIDA, les difficultés d'accès aux NTIC, ce phénomène se présenterait comme un «Iceberg» ou du moins comparable à une «Hydre de mer» en ce sens que c'est un fléau qui se renouvelle constamment et qui semble prendre de l'ampleur en proportion des efforts faits pour le maîtriser.

Cette remarque ne peut qu'inciter les chercheurs à persévérer dans leur volonté de réaliser d'autres études sur cette question. Il serait intéressant de poursuivre les efforts de ce mémoire et, peaufiner ou valider la typologie des facteurs du décrochage scolaire pour en faire un véritable outil de comparaison scientifique. D'autres études pourraient aller investiguer plus loin, afin de déterminer dans un contexte donné la courbe d'évolution sociale de ceux qui ont abandonné prématurément l'école. On pourrait procéder aussi, dans une certaine mesure à une évaluation globale de la progression des recherches menées jusqu'à date sur cette épineuse question. Tout compte fait, la problématique de l'abandon scolaire précoce a été certes abordé abondamment par la recherche, mais il y a encore matière à réflexion. Il en reste beaucoup à dire et assurément beaucoup à apprendre.

BIBLIOGRAPHIE

- (2000). «Don Bosco tout simplement» dans DBA Don Bosco aujourd'hui, bulletin salésien No 900, Janvier-Février.
- (1999). «Ces jeunes qui trinquent», dans DBA Don Bosco aujourd'hui, bulletin salésien No 899, Novembre-Décembre
- (1997). «Scolarisation et employabilité : Un paradoxe pour les jeunes en difficultés d'adaptation», dans Revue Canadienne de Psycho-Éducation, Vol. 26, pp. 113-121
- (1995). « Social Skill and Behavior Problems in Secondary School Students With learning Disability and in High School Dropouts », dans Revue Québécoise de Psychologie, Vol.16, pp.159-175
- **Aduda David (2000)** «Les écoles otages de la faim au Kenya» dans La voix du terrain, The Nation, quotidien du forum mondial sur l'éducation pour tous, 26-28 avril.
- **Beauchemin, Claire; Lemire, Viateur. (1991)**. «Dropping out of School: Predictive value of an Instrument», dans Canadian Journal of Education, Vol. 16 pp. 1-11
- **Beauschesne, L. (1991)**. Les abandons au secondaire : profil socio-démographique, Québec, Ministère de l'éducation, direction de la recherche et du développement, 52 p.
- **Bernstein, F.A. et Garfinkel, B. D. (1986)**, «School phobia : the overlap of affective and anxiety disorder», Journal of the american academy of child psychiatry 25, pp.235-241
- **Bhaerman et Kopp (1988)**. No particular place to go: The making of a free high school, New-york, 222 p.
- **Bisson, Renaud (1995)**. Programme d'éducation physique et l'estime de soi chez des élèves de cheminement particulier en voie de décrochage scolaire, Thèse de psychologie, Université de Montréal, 135 p.
- **Blache, Martine et Thibault, André (1995)**. Guide de Présentation des travaux écrits, Les éditions DIRE, Bibliothèque Nationale du Québec, 3^{ème} édition, 84 p.

- **Bouchard, P., St-Armand, J.C., et Côté, É. (1994).** «Les stéréotypes sexuels et l'abandon au secondaire» dans Bulletin du CRIRES, No 4, Université Laval, P.3
- **Bouchard, Pierrette et St-Amant J.C. (1996).** Garçons et filles: Stéréotypes et réussite scolaire, Québec (Province), Montréal, Édition du remue-menage, 300 p.
- **Brais, Yves (1991).** Retard scolaire au primaire et risque d'abandon scolaire au secondaire, Québec, Ministère de l'Éducation, Direction générale de la recherche et du développement, 55p.
- **Chalifoux, Gaston (1993).** L'École à recréer: Décrochage, Réalités et Défis, Montréal, éditions Saint-Martin, 169 p.
- **Champagne, Mychelle (1992).** Bibliographie descriptive sur la Prévention et le Décrochage Scolaire au niveau secondaire, Québec (Province), St- victoire de Sorel, 115 p.
- **Champagne, Mychelle (1992).** Prévention et Décrochage scolaire au Secondaire. Recension des Projets des Commissions Scolaires en Montérégie, Québec (Province), 76 p.
- **Colette Chiland, J., Gérald Young et al (1990).** Le Refus de l'école, un aperçu transculturel, Paris P.U.F. 268 p.
- **Colloque Régional sur le décrochage scolaire (1991).** Le Décrochage scolaire Vers une démarche raccroche-cœur, Actes du Colloque 21-22 MARS, Québec.
- **Conseil Supérieur de l'Éducation (1996).** Contre l'abandon scolaire : rétablir l'appartenance scolaire, Avis à la Ministre de l'Éducation, Québec, Bibliothèque nationale, 112 p.
- **Cornelissen, Marie (1993).** L'abandon des études au secondaire: les causes, recension des écrits, Thèse de mémoire en psycho-éducation, Université de montréal, 98 p.
- **Coulombe, Valois (1981).** L'abandon scolaire : modèles explicatifs et solutions, Université de Montréal, 54 p.

- **Crespo, M. et Cournoyer, M. (1978).** École polyvalente et inadapation: une étude des effets de l'organisation scolaire au début du secondaire. Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal, 206p.
- **Dagenais, Marie (1999).** Travail pendant les études et abandon scolaire : causes, conséquences et politiques, Hull (Québec), direction générale de la recherche appliquée, 67 p.
- **David C. Howell (1998).** Méthodes statistiques en Sciences humaines. Bruxelles, De Boeck Université, s.a, 821 p.
- **Forum Éducation (2000),** «Dette et éducation : Une voie de salut pour les pays pauvres» dans Le quotidien du Forum Mondial sur l'Éducation pour tous, Dakar 26-28 avril.
- **Forum Éducation (2000).** «L'école, orpheline du Sida», dans le quotidien du Forum Mondial sur l'Éducation pour tous, Dakar 26-28 avril.
- **Forum Éducation (2000).** «L'Islam, alibi pour l'exclusion», dans Le quotidien du Forum Mondial sur l'Éducation pour tous, Dakar 26-28 avril.
- **G. Ronald Neufeld et al. (1992).** Stay in school initiative, Kingston, Ontario, Canadian Council of exceptional Children, 3 Vol. Bibliothèque EPC-BIO de l'Université de Montréal.
- **Gagne, Marie, P. (1995).** Négligence et mauvais traitement envers les enfants : Prévention et Intervention en service de garde, Québec (Province), office des services de garde à l'enfance, 51p.
- **Gauthier, Benoît (1997).** Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données, Presses de l'Université du Québec, 529 pages.
- **Ghislain Parent; Rhéal Duquette et Jean Carrier (1993).** «opinions des enseignants sur les causes du décrochage scolaire» dans Revue des Sciences de l'Éducation, Vol XIX, No 3 pp. 537-553
- **Gingras, Guy (1995).** Prévenir le Décrochage scolaire, Montréal, Lindec, inc 91p.
- **Gosselin Linda, Roland Ouellet et Christian Payeur (1992).** Inventaire des pratiques favorisant la réussite scolaire dans les écoles primaires et secondaires du Québec. Sainte Foy, Centre de Recherche et d'Intervention

sur la Réussite Scolaire (CRIRES), Université de Montréal, Bibliothèque EPC-BIO, 343 p.

- **Grahay, Marcel (1996).** Peut-on lutter contre l'échec scolaire., Bruxelles, 1^{ère} édition, De Boeck Université, PED, 332 p.
- **Hazwell Kanjaye (2000).** «Le projet d'éducation des filles connaît un succès éclatant à malawi» dans Inter Press Service, journal du forum mondial sur l'éducation pour Tous, Dakar 26-28 avril.
- **Hersov, Lionel A. (1980).** Out of School: Modern Perspectives in Truancy and School Refusal, Chichester, Toronto, J. Wiley. 377 p.
- **Hrimech, Mohamed et al (1993).** Étude sur l'Abandon Scolaire des Jeunes décrocheurs du secondaire sur l'Île de Montréal, Université de Montréal, Faculté des Sciences de l'Éducation, 182 p.
- **Janosz, Michel; Leblanc, Marc (1996).** «Towards an Integrated Perspective on factors related to School Dropout», dans Revue Canadienne de Psychoéducation. Vol.25, pp.61-68
- **Johnson Adelaide et al (1941).** Experience, affect and behaviour, psychoanalytic explorations. 511 p.
- **Juillet-Septembre (1984).** «Vocational and Social Integration of Youth with the lowest Educational Level: An Example of Alternating Periods of Instruction», dans Orientation Scolaire et Professionnelle. Vol. 13
- **Kemp, Daniel (1992).** Mettre fin au décrochage scolaire. Comment désamorcer une bombe. Montréal, 253 p.
- **Kemp, Daniel (1995).** Les Solutions pour empêcher le décrochage scolaire. Outremont, Québec, éditions Québecor, 256 p.
- **Kofi Annan (2000).** «Dakar sera un message d'espoir» dans Le quotidien du Forum Mondial sur l'Éducation pour Tous, No2, 27 Avril.
- **Koïchiro Matsura³⁰ (2000).** «Appel pour l'engagement de tous les partenaires», dans Le quotidien du Forum sur l'Éducation pour tous, Dakar, 26-28 avril
- **Langevin, Louise (1994).** L'Abandon Scolaire : On ne naît pas décrocheur. Éditions, Logiques, inc. 379 p.

³⁰ Directeur général de l'UNESCO et co-organisateur du Forum Mondial sur l'Éducation pour tous

- **Laurier Fortin et Yvon Picard (1999).** «Les élèves à risque de décrochage scolaire : facteurs discriminants entre décrocheurs et persévérants» dans Revue des sciences de l'Éducation, vol. XXV, No 2, pp. 359-373.
- **Leblanc, M. et Janosz, M. (1993).** «L'abandon scolaire : antécédents et préventions spécifiques», dans Apprentissage et socialisation.
- **Leclerc, Denis (1998).** Intervention d'un Psycho-éducateur dans une perspective de prévention du décrochage scolaire, Thèse de psycho-éducation, 144 p.
- **Lessard-Hébert Michelle et al. (1996)** La recherche qualitative, fondements et pratiques, 2^{ème} édition, De Boeck, 128 p.
- **Létourneau, Jocelyn (1989).** Le coffre à outils du chercheur débutant : guide d'initiation au travail intellectuel, Toronto, Oxford University Press, 227 p.
- **Mbékou, Valentin (1999).** Confiance en soi et créativité chez les décrocheurs scolaires au Cameroun, Thèse présentée à la faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de Philosophiae Doctor (Ph.D) en Psychologie, 192 pages.
- **Michalski, Serge et Louise Paradis (1993).** Le Décrochage: Prévention Intervention Raccrochage, Montréal, éditions Logiques, 226 p.
- **Ministère de l'Éducation du Québec (1998).** Indicateurs de l'éducation, D.G.R.S. Bibliothèque nationale du Québec, 128 p.
- **Ministère de l'Éducation du Québec (1991).** La réussite scolaire et la question d'abandon des études: un résumé des plus récentes données disponibles, Québec (Province), direction de la recherche, 21 p.
- **Ministère du Développement des Ressources Humaines du Canada (1994).** Décrochage Scolaire. On passe à l'action : Un Répertoire des Ressources documentaires élaboré à l'échelle du Pays dans le cadre de l'initiative l'école avant tout, Ottawa, 42 pages.
- **Mintzberg, Henri (1996).** Structure et dynamique des organisations, Paris, les éditions d'organisation, 434 p.
- **Moreau, Lisette (1995).** La pauvreté et le décrochage scolaire ou la spirale de l'exclusion, Québec, Ministère de la sécurité et du revenu, 48 p.

- **Murray, Yves (1981).** L'Abandon Scolaire chez les étudiants favorisés de niveau collégial, Université de Montréal, Thèse de psychologie 342 p.
- **Natriello, Gary (1985).** «school reform and potential dropouts» in Educational Leadership, vol.43, No 1, pp.10-14.
- **Ndiaye Raphaël (2000)** «Dix ans après l'acte de foi de Jomtien : Un pacte mondial en finalisation à Dakar» dans Le quotidien du Forum Mondial sur l'Éducation Pour Tous, No1, 26 Avril.
- **Neufeld Ronald G. et al (1992).** Stay in school initiative, Kinsgton,Ontario. Canadian Council of exceptional Children, 3 volumes, Université de Montréal, Bibliothèque EPC-BIO.
- **Paul Jean Jacques (1996).** Le redoublement pour ou contre, Paris, E.S.F. 127 p
- **Paul, Jean Jacques (1999).** Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs: une encyclopédie pour aujourd'hui, Paris, E.S.F. 360 p.
- **Payne David Christopher (1988).** Psychological theories of learning and teaching :an analysis of the use of psychology, Bloomington, Ind, Eastern Press, 282 p.
- **Perrenoud, Philippe (1984).** La fabrication de l'excellence scolaire: du curriculum aux pratiques d'évaluation. vers une analyse de la réussite, de l'échec et des inégalités comme réalités construites par le système scolaire, Genève, 326 p.
- **Perrenoud, Philippe (1988).** Qui maîtrise l'école ? Politiques d'institutions et pratiques des acteurs, France, Malakoff, 351 p.
- **Perrenoud, Philippe (1994).** La formation des enseignants, entre théorie et pratique, Paris, l'harmattan, 254 p.
- **Picard, Yvon (1994).** Les liens entre le risque de décrochage et les problèmes de comportement chez les élèves du secondaire, Thèse de mémoire en psycho-éducation, Université de Montréal, 70 p.
- **Picher, Claude (1998).** «Pour lutter contre le décrochage scolaire» dans La Presse, Montréal, jeudi 29 octobre, E3.
- **Pilon, A. (1993).** L'abandon scolaire en milieu défavorisé. Rapport de travail, Conseil supérieur de l'île de Montréal.

- **Prairat, Erick et al.(2000).** Les violences éducatives. Ramonville Saint-Agne Erès, 169 p.
- **Rivard, Claude (1991).** Les Décrocheurs Scolaires: Les Comprendre, Les Aider, Lasalle, Québec, Hurtubise, 166 p.
- **Rivière, Bernard (1995).** Dynamique Psychosociale du décrochage. Thèse de psychologie. Université de Montréal 324 p.
- **Ross, David et Shillington, Richard (1994).**Données de base sur la pauvreté au Canada, Bibliothèque ottawa, Conseil canadien de développement social, 168 p.
- **Royer É. et al (1995).** L'ABC de la réussite scolaire, Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES), CEQ, éditions Saint-Martin,148 p.
- **Royer, É.; Bitaudeau, I. et Saint-Laurent, L. (1993).** «Être suspendu de l'école à 14 ans : pratique et prévention de l'exclusion scolaire», dans Revue canadienne de psycho-éducation, No 22, pp. 57-69.
- **Royer, E.; Moisan, S.; Saint-Laurent, L. Giasson, J et Boisclair, A. (1992).** « Abandon scolaire : causes et remèdes», dans Vie pédagogique, No 80, pp14-18
- **Royer, É.;Moisan, S.;Saint-Laurent, L. et Giasson, J. (1993).** «L'abandon scolaire et sa prévention» dans Bulletin de psychologie scolaire et de d'orientation, No 3 pp. 131-154.
- **Rutter, Michael et al (1998).** Antisocial behaviour by young people. New-york, Cambridge University Press, 478 p.
- **Rutter, Michael (1995).** Psychosocial disturbances in young people: challenges for prevention. New-york, Cambridge universiry pRess, 403 p.
- **Sikounmo, Hilaire (1995).** Jeunesse et Éducation en Afrique Noire, Paris, l'Harmattan, 182 p.
- **Sylvestre,Christian (1995).** Les conduites attendues chez un mentor par les jeunes à risque d'abandon scolaire au secondaire, Thèse de psychopédagogie, Université de Montréal, 112 p.

- **Tison, Martin (1995).** Étude des Prédicteurs d'un retard scolaire à la fin du primaire, Thèse de mémoire en psycho-éducation, Université de Montréal, 70 p.
- **Tremblais, Dupre, Thérèse (1987).** «Crises of Adolescence and Dropping out of School » dans Perspectives Psychiâtriques, Vol. 26, pp. 126-133
- **Tsafak Gilbert (1980).** Analyse des facteurs sociaux et individuels associés au dédoublement des élèves en cours d'études primaires au Cameroun. Projet ouest-africain de formation à la recherche évaluative , No 4, étude présentée pour l'obtention du grade de maîtrise en sciences de l'éducation (Administration scolaire) à l'Université Laval, 195 p.
- **Turgeon, Patricia (1988).** L'abandon scolaire. Problématique et recension des modèles d'intervention, Essai en Administration de l'éducation, Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, 147p.
- **UNESCO (1997).** «l'éducation des adultes dans un monde à deux vitesses», dans Rapport du secretariat du Forum sur l'éducation pour tous, 48 p.
- **UNESCO (1997).** «Le problème de la déperdition scolaire» dans Rapport du Secrétariat du Forum sur l'éducation pour tous, Dakar, 26-28 avril 2000
- **UNESCO (1998)** «Occasions perdues : Quand l'école faillit à sa mission» dans Situations et Tendances, Rapport spécial sur les aspects clé de l'éducation de base dans le monde, 48 p.
- **UNESCO (1999)** «Jeunes marginalisés : une bombe à retardement sociale», EFA 2000, No 34 Janvier-Mars.
- **UNESCO (1999)**, «Compter les enfants qui ne vont pas à l'école» dans EFA 2000, No 37, Octobre-Décembre
- **UNESCO (1999)**, «Le bilan mondial de l'Éducation Pour Tous à l'an 2000 au crible» dans EFA 2000, No 37, Octobre - Décembre
- **UNESCO (2000)**, «Faits et chiffres en Afrique», dans Le quotidien du Forum sur l'Éducation pour tous, Dakar 26-28 avril
- **UNESCO (2000).** «Rapport du Cameroun sur l'Éducation pour tous: Bilan à l'an 2000» dans Le quotidien du Forum sur l'Éducation pour Tous, Dakar, 26-28 avril

- **UNICEF (1997-1999)** La situation des enfants dans le monde, New-York, 141p.
- **UNICEF (1998)**. «Faits et chiffres 1998, New york» dans World population Prospects. The 1996 revision, United Nations, New York, Unicef/Montréal, Québec, 77 p.
- **Vallerand, Robert, J. Sénécal, Caroline, B. (1992)**. «A Motivational analysis of dropping out of school» dans Apprentissage et Socialisation. Vol.15 pp. 49-62
- **Violette, M. (1991)**. L'École, facile d'en sortir mais difficile d'y revenir. Enquête auprès des décrocheurs et décrocheuses. MEQ. Direction de la recherche, 118 p.
- **Welhage, G.G. et Rutter, R.A. (1987)**. «Dropping out: how much do school contribute to the problem?» In school dropouts: patterns and policies, Gary Natriello, Editor.
- **Yakouba Yaya (2000)**. «Rapport du Cameroun de la décennie sur l'Éducation Pour Tous : Bilan à l'an 2000», dans Quotidien du forum sur l'éducation pour tous , rapport des Pays.

Annexes

Annexe A :

**Questionnaire destiné aux Directeurs et
encadreurs des Centres socio-éducatifs du
Cameroun**

État de la question sur le décrochage scolaire. Cas des centres socio-éducatifs du Cameroun

Questionnaire d'entrevue des Directeurs et encadreurs des Centres socio-éducatifs du Cameroun

Directives

Le présent questionnaire à caractère strictement académique, vous est proposé par Salomon TCHAMENI NGAMO. Il est réalisé dans le cadre d'une recherche en vue de la rédaction d'un mémoire de maîtrise en Administration de l'éducation à l'Université de Montréal sous la direction du professeur Luc BRUNET.

Cette étude a pour but de découvrir le point de vue des Directeurs et des Encadreurs des Centres socio-éducatifs sur les facteurs responsables du phénomène d'abandon scolaire par les jeunes afin de voir s'il est possible d'obtenir un modèle type d'explication de ce phénomène. Sans votre participation, il est difficile de répondre à cette préoccupation.

Aussi, nous vous prions et vous invitons à sacrifier un peu de votre précieux temps que nous savons très chargé pour lire attentivement et répondre aux questions. Indiquez votre choix en mettant une croix (X) à l'endroit qui convient le mieux à votre réponse. Après chaque réponse, vous pourrez ajouter toutes autres observations ou commentaires jugés pertinents. Il n'y a ni de bonnes ni de mauvaises réponses aux questions posées.

Les réponses que vous donnerez à ces questions seront utilisées uniquement à des fins de compilations statistiques. Aussi, nous nous engageons à assurer l'anonymat des répondants et à garantir la confidentialité des réponses. Comptant recevoir votre opinion au plus tard le 31 janvier 2000, nous vous remercions d'avance pour l'attention portée à cette demande, et surtout, d'avoir pris le temps de répondre au questionnaire.

N.B. Afin de faciliter la lecture de ce texte, le genre masculin a été utilisé à titre épïcène.

I. Caractéristiques générales de l'Abandon scolaire

(Mettez une seule croix à l'endroit qui convient le mieux à votre réponse)

I.1. Dans votre centre, par rapport à l'effectif des inscrits, les taux d'abandon sont-ils ?

Très faibles Faibles moyennement élevés élevés Très élevés
1 2 3 4 5

I.2. Les taux d'abandon scolaire varient-ils d'un Centre à l'autre?

oui non
0 1

Pourquoi?

I.3. A votre avis, un grand nombre de décrocheurs (ceux qui abandonnent les études sans diplôme) ont-ils connus des difficultés scolaires importantes bien avant de quitter l'école ?

oui non
0 1

Si oui, lesquelles ?

I.4. Les jeunes vivant des difficultés graves de comportement sont-ils particulièrement exposés pour ce qui est d'abandonner leurs études ?

oui non
0 1

si oui, Pourquoi ?

I.5. Les jeunes abandonnent l'école parce qu'ils sont:

Très peu persévérants peu persévérants moyennement persévérants
1 2 3

I.6. En ce qui concerne la persévérance scolaire, les amis jouent un rôle:

très peu important peu important plus ou moins important
1 2 3
important très important
4 5

I.7. Le fait d'occuper un emploi à temps partiel ou à temps plein pendant les études a-t-il un effet négatif sur le déroulement des études?

oui non
0 1

Si oui, Pourquoi ?

I.8. Parmi les raisons évoquées par les jeunes pour quitter l'école, le désir de travailler apparaît comme le motif principal:

jamais rarement souvent très souvent toujours
1 2 3 4 5

I.9. Les difficultés personnelles provoquées par les enseignants sont à l'origine du départ des jeunes de l'école

jamais rarement souvent très souvent toujours
1 2 3 4 5

I.10. Les jeunes quittent l'école parce qu'ils ont des difficultés à la maison

jamais rarement souvent très souvent toujours
1 2 3 4 5

I.11. Les filles et les garçons abandonnent-ils l'école pour les mêmes raisons?

oui non
0 1

Sinon, pour quelles raisons particulières les jeunes filles choisissent de quitter l'école prématurément ? (**Plusieurs choix sont possibles**)

Mariage Travaux ménagers grossesse ignorance choix parental
1 2 3 4 5

Autres motifs (à préciser)

Sinon, pour quelles raisons particulières les garçons choisissent d'abandonner les études prématurément ? (plusieurs choix sont possibles)

charges familiales pauvreté travaux champêtres maladie
1 2 3 4

éloignement de l'école choix parental
5 6

Autres raisons (à préciser)

II. Caractéristiques liées à l'école

(Mettez une seule croix à l'endroit qui convient le mieux à votre réponse)

II.1. A votre avis quant aux résultats et aux comportements des élèves, les institutions socio-éducatives où le taux d'abandon est le moins élevé sont:

très peu exigeantes peu exigeantes moyennement exigeantes
1 2 3

exigeantes très exigeantes
4 5

- II.2. Pour la réussite scolaire, la renommée de l'école constitue une variable :
 très peu importante 1 peu importante 2 moyennement importante 3
 importante 4 très importante 5
- II.3. Sur la qualité de l'expérience scolaire, la taille de l'école a un effet négatif :
 très peu important 1 peu important 2 moyennement important 3
 important 4 très important 5
- II.4. Le passage de l'école primaire à l'école secondaire est-il une étape difficile ?
 Jamais 1 rarement 2 souvent 3 très souvent 4 Toujours 5
- II.5. Les échecs répétés et/ou les redoublements favorisent-ils l'abandon des études par les jeunes ?
 jamais 1 rarement 2 souvent 3 très souvent 4 toujours 5
- II.6. Les écoles où les élèves réussissent le mieux se distinguent par une discipline:
 très souple 1 peu souple 2 moyennement souple 3 souple 4 stricte 5
- II.7. Les activités parascolaires ont-elles des effets négatifs sur la persévérance scolaire ?
 Très peu 1 peu 2 plus ou moins 3 moyens 4 beaucoup 5

III. Caractéristiques socio-économiques

- III.1. Le chômage des parents a-t-il un lien direct avec le décrochage des jeunes ?
 Jamais 1 rarement 2 souvent 3 très souvent 4 toujours 5
- III.2. La persévérance scolaire d'un élève est - elle liée au niveau d'instruction de ses parents ?
 Jamais 1 rarement 2 souvent 3 très souvent 4 toujours 5
- III.3. L'opinion des parents a-t-elle un effet sur la décision du jeune d'abandonner ses études ?
 Jamais 1 rarement 2 souvent 3 très souvent 4 toujours 5
- III.4. Le taux actuel de chômage tant des diplômés que des non diplômés favorise-t-il l'abandon des études par les jeunes ?
 Jamais 1 rarement 2 souvent 3 très souvent 4 toujours 5
- III.5. La croyance selon laquelle la situation économique va changer et les jeunes décrocheurs pourront trouver un emploi est-elle vraie ?
 Oui 0 non 1

Pourquoi ?

IV . Identification des répondants

(Mettez une seule croix à l'endroit qui convient le mieux à votre réponse)

IV.1. Centre (dénomination de l'institution) : _____

IV.2. Sexe : homme femme
0 1

IV.3. Âge : _____ ans et _____ mois

IV.4. Études et/ou formation : technique/ professionnelle enseignement général
0 1

IV.5. Diplôme le plus élevé : C.E.P.E. B.E.P.C. C.A.P. Probatoire
1 2 3 4

Baccalauréat Licence Maîtrise D.E.A. Doctorat
5 6 7 8 9

Autres diplômes (à préciser) : _____

IV.6. Nombre total d'années d'expériences : _____ ans

IV.7. Nombre d'années de services dans l'institution où vous êtes présentement : ____ ans

V. Répondez-vous en tant que :

(Mettez une seule croix à l'endroit qui convient le mieux à votre réponse)

V.1. Enseignant

V.1.1. Domaine d'enseignement : enseignement général technique
0 1

Autre domaine (à préciser) _____

V.1.2. Champ de spécialisation ou discipline enseignée : Maths Anglais Français
1 2 3
technologie Histoire géographie arts ménagers Travail manuel
4 5 6 7 8

Autres matières (à préciser) : _____

V.2. Directeur Directeur-adjoint Coordonnateur

Annexe B :
Protocole d'entrevue des jeunes décrocheurs du
Cameroun

**ÉTAT DE LA QUESTION SUR LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE:
LE CAS DES CENTRES SOCIO-ÉDUCATIFS DU CAMEROUN**

**QUESTIONNAIRE SEMI-STRUCTURÉ DESTINÉ AUX JEUNES
DÉCROCHEURS DU CAMEROUN.**

Directives

Les questions qui suivent nous permettent de mieux te connaître et de mieux connaître les jeunes de ton âge. Les informations que tu fourniras sont strictement confidentielles et ne seront utilisées qu'aux seules fins de la présente étude.

I. Identification des répondants

1.1. *Âge* _____

1.2. *Sexe* Masculin Féminin
0 1

1.3. *A quel niveau as-tu arrêté tes études ?* Avant le C.M.II C.M.II
1 2

Classe de 6^{ème} Après la 6^{ème} Dernière classe (à préciser) _____
3 4 5

1.4. *Es-tu actuellement titulaire d'un diplôme ou d'une attestation quelconque?*

Non, je ne possède aucun diplôme
1

Oui, je suis titulaire du C.E.P.E.
2

Autre diplôme ou attestation (à préciser) _____
3

1.5. *Avec qui vis-tu présentement ?*

Avec mes deux parents Avec un seul de mes parents Avec un
1 2

tuteur/tutrice Avec un ami Tout(e) seul(e)
3 4 5

II. Milieu familial

2.1 *Tes deux parents sont-ils encore vivants ?*

Oui Non, ma mère seule est en vie Non, mon père seul est en vie
1 2 3

Non, tous les deux parents sont décédés
4

2.2. *Ton père a-t-il été à l'école ?*

Non Ne sait pas Oui
1 2 3

2.3. *Si oui, précise la dernière classe fréquentée :*

C.M.II. ou moins 6^{ème} en 3^{ème} 2^{nde} en Tle Université
1 2 3 4

2.4. *Ta mère a-t-elle été à l'école ?*

Non Ne sait pas Oui
1 2 3

2.5. Si oui, précise la dernière classe fréquentée :

C.M.II ou moins 1 6^{ème} en 3^{ème} 2 2^{nde} en Tle 3 Université 4

2.6. Quel métier exerce ou exerçait chacun de tes deux parents ? (répondez à cette question même si le parent en ce moment est en chômage, à la retraite ou décédé)

2.6.1. Mon père est : fonctionnaire 1 travailleur indépendant 2 chômeur 3
retraité 4 cultivateur 5

2.6.2. Ma mère est : fonctionnaire 1 travailleur indépendant 2 retraité 3
cultivateur 4 ménagère 5

2.7. Qu'attends-tu le plus urgemment de tes parents ? (Plusieurs choix sont possibles)

2.7.1. Plus d'argent non oui 0 1 2.7.2. Plus de liberté non oui 0 1

2.7.3. Assistance morale non oui 0 1 2.7.4. Moins de conseils non oui

2.7.5. Collaboration parents /enseignants non oui 0 1

2.7.6. Autres attentes vis-à-vis des parents non oui 0 1

III. Les défauts du système scolaire

3.1. Lorsque tu fréquentais encore, que reprochais-tu à ton école ?

3.1.1. Manque de matériel didactique non oui 0 1

3.1.2. infrastructures inadéquates non oui 0 1

3.1.3. Paresse des enseignants non oui 0 1 3.1.4. Injustice non oui 0 1

3.1.5. Manque de discipline non oui 0 1

3.1.6. Bastonnade non oui 0 1 3.1.7. Excès de discipline non oui

3.1.8. Méchanceté des enseignants non oui 0 1

3.1.9. Autres défauts non oui

3.2. Qu'est-ce que tu détestais le plus dans ton école ?

Cours 1 discipline 2 sanctions physiques 3 autres punitions 4

cadre scolaire

5

Pourquoi ?

3.3. Étais-tu content de fréquenter ton école ? non oui

0 1

Pourquoi ?

3.4. Quelles matières te paraissaient inutiles et encombrantes ?

calcul 1 langue 2 technologie 3 histoire-géographie 4

sciences naturelles 5 autre 6

Pourquoi ?

IV. Les Défauts des élèves eux-mêmes

4.1 Que reproches-tu à toi-même ou à tes camarades qui font «l'école buissonnière» ou qui s'absentent régulièrement des cours ? (plusieurs choix sont possibles)

4.1.1. Rien non oui
0 1

4.1.2. la paresse non oui
0 1

4.1.3. l'ignorance non oui
0 1

4.1.4. Goût du moindre effort non oui
0 1

4.1.5. la tricherie non oui
0 1

4.1.6. le manque de volonté non oui
0 1

4.1.7. le vagabondage non oui
0 1

4.2. Pourquoi certains de tes camarades et toi avez-vous quitté l'école sans diplôme? (plusieurs choix sont possibles)

4.2.1. Désir de travailler non oui
0 1

4.2.2. banditisme non oui
0 1

4.2.3. Difficultés financières non oui
0 1

4.2.4. Grossesse non oui
0 1

4.2.4. Mauvaise compagnie non oui
0 1

4.2.5. Travaux ménagers non oui
0 1

4.2.6. Travaux champêtres non oui
0 1

4.2.7. problèmes familiaux non oui
0 1

4.2.8. Ne comprend rien en classe non oui
0 1

