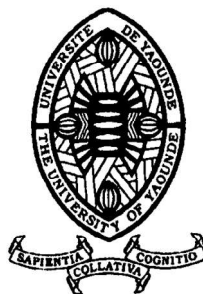


REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE Sciences de l'education



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF Science of education

Milieu social d'origine et décrochage scolaire: cas des filles originaires de l'arrondissement de Soa

Mémoire redigé et soutenu publiquement en vue de l'obtention du D.I.P.C.O

Par :

ELENE Seraphine
Licenciee en Sciences economique et de Gestion

Sous la direction
BELINGA BESSALA Simon
Maitre de conferences

Année Académique
2015-2016





AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire de Yaoundé I. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : biblio.centrale.uyi@gmail.com

WARNING

This document is the fruit of an intense hard work defended and accepted before a jury and made available to the entire University of Yaounde I community. All intellectual property rights are reserved to the author. This implies proper citation and referencing when using this document.

On the other hand, any unlawful act, plagiarism, unauthorized duplication will lead to Penal pursuits.

Contact: biblio.centrale.uyi@gmail.com

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|---|-------------|
| TABLE DES MATIÈRES | i |
| DÉDICACE | iv |
| REMERCIEMENTS | v |
| LISTE DES TABLEAUX | vi |
| LISTE DES ABRÉVIATIONS | vii |
| LISTE DES ANNEXES | viii |
| RÉSUMÉ | ix |
| ASBTRACT | x |
| INTRODUCTION GÉNÉRALE | 1 |
| PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE | 5 |
| CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE | 6 |
| 1-1 CONTEXTE DE RECHERCHE | 6 |
| 1-2 FORMULATION ET POSITION DU PROBLEME. | 10 |
| 1-3 QUESTION DE RECHERCHE | 13 |
| 1-4 OBJECTIFS DE RECHERCHE..... | 13 |
| 1.5 FORMULATION DES HYPOTHESES..... | 14 |
| 1-5-1 Hypothèse générale..... | 14 |
| 1-5-1-1 Hypothèses spécifiques..... | 14 |
| 1-6 L'INTERET DE L'ETUDE. | 14 |
| 1-7 DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE | 15 |
| CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET CONTEXTE THÉORIQUE | 17 |
| 2-1 APPROCHE NOTIONNELLE. | 17 |
| 2-1-1 Milieu social d'origine. | 17 |
| 2-1-1-1 Cadre familial..... | 18 |
| 2-1-1-2 Facteurs scolaires | 19 |
| 2-1-2 Décrochage scolaire..... | 19 |
| 2-2 REVUE DE LA LITTERATURE. | 21 |
| 2-2-1 Axe du milieu social d'origine. | 22 |
| 2-2-1-1 Le cadre familial | 22 |
| 2-2-1-2 Les facteurs scolaires..... | 23 |
| 2-2-2 Axe du décrochage scolaire..... | 23 |
| 2-2-2-1 Les facteurs de risque du décrochage scolaire. | 23 |

| | |
|--|-----------|
| 2-2-2-2 Les conséquences du décrochage scolaire. | 29 |
| 2-3 THÉORIES EXPLICATIVES..... | 30 |
| 2-3-1 Le modèle de l'influence intégrée de Bronfenbrenner..... | 30 |
| 2-3-1-1 Les quatre systèmes du modèle de Bronfenbrenner | 31 |
| 3-3-1-1-1 Le méso système | 34 |
| 2-3-2 La théorie de l'attachement..... | 35 |
| 2-4 FORMULATION DES CENTRES D'INTERETS | 36 |
| 2-5 PRÉCISION D'UNE QUESTION DE RECHERCHE ET OPERATIONNNALISATION DES HYPOTHESES..... | 36 |
| 2-5-1 Précision d'une question de recherche..... | 36 |
| 2-5-2 Opérationnalisation des hypothèses..... | 36 |
| DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE | 43 |
| CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE..... | 44 |
| 3-1 TYPE DE RECHERCHE..... | 44 |
| 3-2 PRESENTATION ET DESCRIPTION DU SITE DE L'ETUDE..... | 44 |
| 3-2-1 Présentation du site de l'étude..... | 44 |
| 3-2-2 Description du site de l'étude..... | 44 |
| 3-3 POPULATION DE L'ETUDE..... | 45 |
| 3-3-1 Justification de la population..... | 45 |
| 3-3-1-1 Les critères de sélection des sujets..... | 45 |
| 3-3-1-2 Justification du choix de chaque critère..... | 45 |
| 3-4 TECHNIQUE D'ECHANTILLONNAGE ET ECHANTILLON..... | 46 |
| 3-5 INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNEES | 46 |
| 3-5-1 L'entretien semi-directif..... | 46 |
| 3-5-1-1 Justification du choix de l'instrument | 47 |
| 3-5-1-2 Etapes de l'entretien semi-directif..... | 48 |
| 3-5-1-3 Présentation du guide d'entretien..... | 48 |
| 3-5-1-4 Lieu d'entretien | 49 |
| 3-5-1-5 Conditions de travail..... | 49 |
| 3-5-1-6 Déroulement des entretiens..... | 49 |
| 3-6 TECHNIQUE DE DÉPOUILLEMENT ET D'ANALYSE DES DONNEES : ANALYSE DE CONTENU..... | 51 |
| 3-6-1 Présentation et description du type d'analyse des données | 51 |
| 3-6-2 Technique de dépouillement des données..... | 51 |
| 3-6-2-1 Retranscription des données..... | 52 |
| 3-6-2-2 Codage des interviews | 52 |

| | |
|---|-----------|
| 3-7 L’outil d’analyse des données : la grille thématique..... | 52 |
| TROISIÈME PARTIE : CADRE OPÉRATOIRE | 54 |
| CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS | 55 |
| 4- 1 PRESENTATION DES RESULTATS..... | 55 |
| 4. 1. 1 Présentation des résultats du sujet X | 55 |
| 4-1-2 Présentation des résultats du cas Y..... | 56 |
| 4-1-3 Présentation des résultats du sujet Z..... | 56 |
| 4. 2 ANALYSE DES VERBATIM DES SUJETS | 57 |
| CHAPITRE 5 : DISCUSSION DES RÉSULTATS, IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES ET RECOMMANDATIONS..... | 70 |
| 5-1 INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS..... | 70 |
| 5-1-1 Du cadre familial au décrochage scolaire | 70 |
| 5-1-1-1 Soutien et encadrement familial..... | 70 |
| 5-1-1-2 Stimulation..... | 71 |
| 5-1-1-3 Attachement | 72 |
| 5-1-1-4 Revenu et emploi..... | 72 |
| 5-1-1-5 Relation interpersonnelle | 73 |
| 5-1-2 Des facteurs scolaires au décrochage scolaire. | 74 |
| 5-1-2-1 Collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves. | 74 |
| 5-1-2-2 Les attentes élevées des enseignants à l’égard du rendement des élèves. | 74 |
| 5-1-2-3 Milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d’appartenance..... | 75 |
| 5-2 LES IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES | 76 |
| 5-3 RECOMMANDATIONS..... | 78 |
| CONCLUSION GÉNÉRALE..... | 80 |
| RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES | 83 |
| ANNEXES..... | 86 |

A

mes parents,

EBOSSÉ ONDOA Michel et BILOUNGA Elisabeth

REMERCIEMENTS

Qu'il me soit permis d'exprimer ici ma profonde gratitude à toute personne de près ou de loin ayant participé physiquement, matériellement, intellectuellement, moralement, financièrement à la réalisation de ce travail.

Je remercie sincèrement :

- ✓ Notre encadreur, Professeur **SIMON BELINGA BESSALA** qui a accepté de superviser ce mémoire ;
- ✓ Le chef de département des Sciences de l'Education, Professeur **Pierre FONKOUA** pour son accueil, sa disponibilité ;
- ✓ Docteur **Vandelin MGBWA** pour son accueil, sa disponibilité, ses explications ;
- ✓ Le bibliothécaire pour sa compréhension ;
- ✓ Les conseillers principaux d'orientation du Lycée d'Anguissa à l'instar de Mr **TEDJONG Romuald** et Mme **FODJO Henriette** pour leur soutien intellectuel ;
- ✓ Monsieur **NGOH Jean Daniel**, professeur de l'ENIET pour son soutien intellectuel et financier ;
- ✓ Monsieur **BENE Christian Aurèle**, professeur de physique/ chimie pour son soutien multiforme ;
- ✓ Mes camarades à l'instar **d'EYENGA Eloundou Fernande**, **EMBOLO Joséphine Chimène Doris** et **DIBOMA Manuela** pour leur apport en matériel de saisie, pour leur soutien intellectuel et moral ;
- ✓ Les familles **ONDOA EBOSSE**, **MVE Honoré** pour leur soutien moral et financier.

LISTE DES TABLEAUX

| | |
|---|-----|
| Tableau 1 : tableau de variable indépendante (VI)..... | 38 |
| Tableau 2 : tableau de variable dépendante (VD) | 39 |
| Tableau 3 : tableau récapitulatif de l'hypothèse générale, des hypothèses spécifiques, des variables et indicateurs. | 40 |
| Tableau 4 : tableau de répartition de la population d'étude..... | 46 |
| Tableau 5 : tableau de grille d'analyse thématique des données | 53 |
| Tableau 6 : tableau des verbatim du sujet X..... | 57 |
| Tableau 7 : tableau d'analyse des verbatim du sujet Y | 60 |
| Tableau 8 : tableau d'analyse des verbatim du cas Z | 64 |
| Tableau 9 : tableau récapitulatif des grilles d'analyse des sujets X, Y et Z | 66 |
| Tableau 10 : tableau de présentation des fréquences selon le cadre familial | 67 |
| Tableau 11 : tableau de présentation des fréquences selon les facteurs scolaires..... | 68 |
| Tableau 12 : tableau de grille d'analyse thématique du sujet X | 98 |
| Tableau 13 : tableau de grille d'analyse thématique du cas Z | 100 |

LISTE DES ABRÉVIATIONS

CES : Collège d'enseignement secondaire

CETREQ : Centre de transfert pour la réussite éducative au Québec

CHAP : chapitre

CREPAS : Conseil régional de la prévention de l'abandon scolaire

DEPP : Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

DSCE : Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi

DSSE : Document de Stratégies Sectorielles de l'Education

ECAM : Enquête Camerounaise auprès des ménages

ENIET : Ecole normale d'instituteur d'enseignement technique

HR : hypothèse de recherche

HYSACAM : Hygiène et salubrité du Cameroun

MEQ : Ministère de l'Education du Québec

N° : numéro

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economique

P : page

QR : question de recherche

RESEN : Rapport d'Etat d'un Système Educatif National

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture



LISTE DES ANNEXES

Annexe 1 : attestation de recherche

Annexe 2 : formulaire de consentement des entretiens individuels

Annexe 3 : guide d'entretien

Annexe 4 : tableaux de transcriptions des entretiens

Annexe 5 : grille d'analyse thématique du sujet X

Annexe 6 : grille d'analyse thématique du sujet Y

Annexe 7 : grille d'analyse thématique du sujet Z



RÉSUMÉ

Durant notre cursus académique à l'université de Yaoundé II à SOA, nous avons constaté que certaines filles originaires de l'arrondissement de SOA qui furent nos camarades au lycée de SOA avaient arrêté les études avant l'obtention du diplôme du premier cycle de l'enseignement secondaire. De ce fait, nous avons choisi comme thème de mémoire « *milieu social d'origine et décrochage scolaire : cas de filles originaires de l'arrondissement de SOA* » Parce que ce constat a suscité une question dans notre esprit à savoir : les facteurs relatifs au milieu social d'origine expliqueraient-ils le décrochage scolaire chez les filles de l'arrondissement de SOA qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine ? Cette question principale nous a conduit non seulement à la définition de l'objectif général suivant : analyser et comprendre comment les facteurs relatifs au milieu social d'origine justifient le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine mais aussi à la formulation de l'hypothèse générale suivante : les facteurs relatifs au milieu social d'origine justifient le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine. La vérification de cette hypothèse générale s'est faite sur la base de deux hypothèses de recherche à savoir : le cadre familial explique le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur localité d'origine (HR 1), et les facteurs scolaires justifient le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur localité d'origine (HR 2).

A partir de ces deux hypothèses de recherche, nous avons conçu un échantillon de trois filles tirées des trois groupements de l'arrondissement de SOA. Les données collectées grâce à l'entretien semi-directif ont été analysées qualitativement à partir de la technique d'analyse thématique. Les résultats obtenus de l'analyse statistique descriptive (100%) démontrent que le cadre familial explique le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine. Les facteurs scolaires (50%) quant à eux justifient partiellement ce décrochage scolaire. En conclusion, nous pouvons confirmer avec Urie Bronfenbrenner(1979,1990,1993) que les milieux immédiats de l'enfant influencent son développement.



ASBTRACT

During our academic curriculum at the University of Yaoundé II to SOA, we found that some girls from the district of SOA who were our school friend in SOA School had left school before graduation of the first cycle of secondary education. Therefore, we have chosen as the theme of memory "social background and school dropout: Case girls from the district of SOA" Because this finding has raised a question in our mind namely: factors relating to social background they explain the dropout among girls of SOA district who attend schools in their place of origin This main question led us not only to define the following general objective: analyze and understand how factors relating to the original social environment justifies dropout among girls attending schools in their place of origin but also in formulating the following general hypothesis: the factors relating to the original social environment justifies dropout among girls attending schools in their original environment. The verification of this general assumption was made on the basis of two research hypotheses are: the family says the dropout of girls attending schools in their place of origin (HR 1), and factors school dropout warrant at girls attending schools in their place of origin (HR2).From these two research hypotheses, we designed a sample of three girls from the three groups of the district of SOA. The data collected through semi-structured interview were qualitatively analyzed using the thematic analysis technique. The results of descriptive statistical analysis (100%) show that the family says the dropout of girls attending schools in their original environment. School factors (50%) for their partially justify this dropout. In conclusion, we can confirm with Urie Bronfenbrenner(1979, 1990, 1993) the immediate circles of influence child development.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'individu est appelé à exercer une activité, voire assumer une responsabilité dans le milieu où il vit. La satisfaction de celle est liée non seulement aux conditions socio-économiques, mais également aux caractéristiques et conditions déterminant le milieu social. En effet, le milieu social est constitué d'un ensemble de facteurs notamment la famille, l'école et la collectivité qui constituent des cadres idoines pour la socialisation, le développement intégré des apprenants. De ce fait, ces différents milieux immédiats doivent permettre à chacun de développer ses comportements intellectuels et sociaux, et d'accéder à l'autonomie. Le milieu social avec tous ces facteurs qu'il comporte constitue un véritable moule dans lequel se forme l'être humain. De plus, le milieu social est caractérisé par la complexité, la diversité des éléments qu'on y rencontre, ce qui fait appel à l'adaptation. C'est pour cela que SCHWARTZENBERG (1971 : 134) en reprenant MALINOWSKI affirme que « *la société est une totalité qui se compose des parties diverses et multiples, d'éléments ordonnés selon un agencement particulier. Chacun d'eux remplit une fonction indispensable à la totalité, chacun d'eux contribue à faire fonctionner l'ensemble (...)* ».

Le milieu social devrait donc accueillir chacun sans exclusive et le former selon ses besoins, ses aspirations futures durant son parcours scolaire. Cette formation scolaire devrait également permettre de lutter contre les clivages générateurs des inégalités entre les individus et prôner l'intégration scolaire des enfants.

Mais, il arrive souvent que le milieu social dans lequel l'individu vit lui impose un certain nombre de conduites défavorables à la réussite scolaire. Et ceci se traduit par des problèmes qui touchent principalement des apprenants et dont les symptômes non exhaustifs se déclinent sous forme de démotivation scolaire, de performances scolaires irrégulières, de difficulté de concentration et d'attention, des comportements dépressifs qui conduisent au décrochage scolaire.

Le décrochage scolaire est un phénomène social manifeste qui interpelle les responsables politiques ou les administrateurs, les enseignants de même que les parents. Ce phénomène demeure un problème d'actualité compte tenu des difficultés d'insertion sociale vécues par les décrocheurs d'une part et d'autre part, en raison des répercussions socioéconomiques désastreuses pour la société.

Par ailleurs, la notion de décrochage scolaire devient centrale dans un système sociétal où la qualification scolaire devient synonyme de qualification sociale. Ainsi, la réussite scolaire et la possession d'un diplôme constituent un indicateur de plus en plus nécessaire à la participation sociale alors que l'échec et le décrochage scolaires représentent un risque d'inadaptation psychosociale.

Si au début du 20^e siècle, l'absence de diplôme n'était pas un frein à l'intégration sociale du décrocheur parce que la société n'était pas en besoin de main d'œuvre qualifiée, aujourd'hui, l'évolution du contexte social, économique et politique appelle une vision nouvelle du décrochage scolaire. De ce fait, le décrochage scolaire se présente dorénavant comme un problème non plus personnel mais davantage social.

Le rétrécissement de l'offre d'emploi pour les jeunes, le rapport de moins en moins étroit entre l'offre et les débouchés, l'orientation nouvelle de l'économie au regard des objectifs définis dans le DSCE, valorisent davantage la maîtrise du savoir, savoir-faire, savoir-être. Tous ceux-ci sont autant de changements historiques qui incitent à percevoir et à concevoir le décrochage scolaire comme une menace sérieuse à la qualité de vie des individus.

L'objectif de faire en sorte qu'un élève ne quitte un système éducatif sans qualification va de pair avec celui de garantir à chaque élève les ressources nécessaires à l'acquisition de connaissances et compétences.

SOA est un arrondissement où on constate une frange importante de la population autochtone en âge scolaire présente dans l'exercice de petites activités agricoles, commerciales. Une autre tendance est celle selon laquelle c'est pendant les vacances que l'arrondissement fait son plein en raison du retour des natifs dudit arrondissement qui ont été contraints de le quitter pour se donner des chances de réussite scolaire. Le fait de quitter son milieu d'origine est-il une solution lorsqu'on sait que, dans le même arrondissement d'autres élèves réussissent ?

Cette recherche examinera l'arrondissement de SOA dans un contexte historique, géographique, urbanistique et démographique mais s'appesantira à explorer le cadre familial ainsi que l'école qui constituent les milieux immédiats de l'enfant, qui peuvent influencer son développement.

Pour pouvoir explorer ces différents milieux, nous envisageons faire une étude exploratoire qui permettra d'analyser et de comprendre comment les facteurs relatifs au milieu social d'origine entraînent le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine malgré le fait qu'elles soient avec leurs parents. Pour réaliser cet objectif, la présente étude utilisera deux théories explicatives notamment la théorie éco systémique d'Urie Bronfenbrenner et la théorie d'attachement de John Bowlby.

Dans un monde de plus en plus ouvert, l'éducation est la clé de la voute pour un arrimage réussie à ce village planétaire toujours en construction.

Le Cameroun comme bien d'autres pays connaît un problème de couverture éducative. Ces problèmes sont d'ordre infrastructurel, économique et socioculturel. Les conséquences de ces manquements sont graves pour l'édification d'une population qui aspire à un pays émergent en 2035.

En fait, peu d'études au Cameroun parlent du problème de décrochage scolaire et quand elles s'intéressent au décrochage scolaire, elles utilisent les termes tels qu'abandon et déperdition scolaires. Ces études ne s'attardent qu'aux données classiques, elles manquent d'éléments probants permettant de généraliser les résultats obtenus.

Ainsi, pour le cas de l'arrondissement de SOA qui nous intéresse, nous nous sommes posés la question à savoir : existe- il un lien entre le milieu social d'origine et le décrochage scolaire des filles de l'arrondissement de SOA ? Si oui lequel ? Cette première interrogation appelle de nouvelles notamment celle portant sur les facteurs relatifs au milieu social d'origine justifiant le décrochage scolaire des filles originaires de l'arrondissement de SOA.

Pour répondre à toutes ces préoccupations, nous utiliserons le modèle bioécologique d'Urie Brofenbrenner et la théorie d'attachement de John Bowlby. Ce qui nous permettra d'inscrire notre recherche dans une approche dite exploratoire. Parce que la nature des données à recueillir détermine le choix de la méthode de recherche ainsi que le type d'entretien.

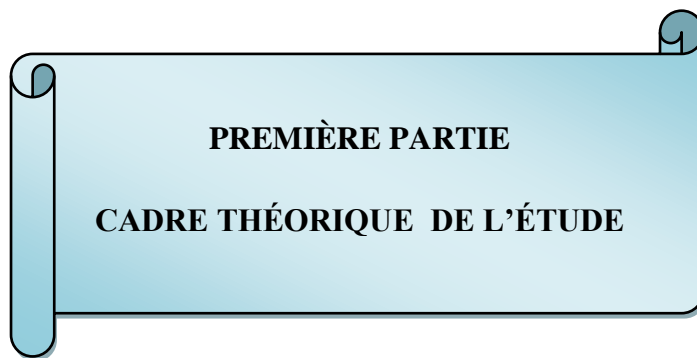
Deux concepts majeurs sous tendent la présente étude. Dans un premier temps, nous avons « *milieu social d'origine* » qui, dans notre perspective renvoie à l'environnement immédiat défavorable aux activités de réussite scolaire et qui réduit les chances de réussite

pour celui qui le subit. Ensuite vient le concept de « *décrochage scolaire* » qui correspond à une forme de sortie du système éducatif avant l'obtention du diplôme.

Réaliser cette étude, consistera dans la première partie relative au cadre théorique à construire une problématique à notre étude dans le premier chapitre. Ensuite, nous passerons en revue de la littérature et contexte théorique se rapportant à notre deuxième chapitre. Puis, nous examinerons les théories qui sous tendent l'influence du milieu social.

S'agissant de la deuxième partie portant sur la méthodologie de l'étude, nous allons d'abord présenter le type de recherche, ensuite nous procéderons à la présentation et description du site de l'étude d'une part et d'autre part nous présenterons la population de l'étude. Enfin nous passerons à la présentation de la technique d'échantillonnage et échantillon, à la définition de l'instrument de collecte des données, ainsi que la technique de dépouillement et d'analyse des données, l'outil d'analyse des données.

Dans la troisième partie relative à la présentation et à l'analyse des résultats, présenter et analyser les données recueillies sur le terrain est l'objet du quatrième chapitre. Enfin, nous passerons à la discussion des résultats, aux implications et aux recommandations dans le chapitre cinq.



PREMIÈRE PARTIE
CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE

CHAPITRE 1

PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE.

La problématique de l'étude se définit (BEAUD, 2001, p.38), comme étant : « l'ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettent de traiter le sujet choisi (...) Elle est pour le travail de recherche, aussi importante que le cerveau ou le système nerveux pour un être humain ». Autrement dit, une problématique est l'ensemble des problèmes concernant une question de recherche et la perspective systématique qui préside à leur examen. C'est avec elle qu'on peut effectivement comprendre ce qui préoccupe le chercheur. Réaliser cette étude consistera dans ce chapitre à présenter le contexte de la recherche (1.1), la formulation et position du problème (1.2), questions de recherche (1.3) et objectifs de recherche (1.4), formulation des hypothèses (1.5), intérêt de l'étude (1.6) et délimitation de la recherche (1.7).

1-1 CONTEXTE DE RECHERCHE

Dimension historique.

La présente étude se situe dans l'arrondissement de SOA. D'après les autochtones, la ville de SOA tirerait son nom de esoa, c'est-à-dire « réunion à huis clos ». A son retour d'exil de Dschang, le chef supérieur des Ewondo et des Bene Charles Atangana Ntsama va créer un campement sur le site actuel de SOA, y installant son oncle et émissaire Ndong Eyenga qui va alors procéder au regroupement des familles Etenga, Baaba, Ndong, Mvog Belo, Ntsinga, Edongo et Yeminkol des alentours. La zone sillonnée des layons séparant les différentes concessions, prit la dénomination de « *Mi lan mi Atangana Ntsama* ». Ce qui signifie les layons d'Atangana Ntsama. Le chef supérieur en fera un lieu de repos et de rassemblement. Voilà le noyau originel de l'actuelle ville de SOA, devenue aujourd'hui l'arrondissement de SOA qui résulte de la division de l'ancien département de la Mefou et Afamba et Akono en 1995.

Dimension géographique.

L'arrondissement de SOA d'une superficie de 326km², est situé dans le département de la Mefou et Afamba, région du centre. Elle est limitée au Nord par le district d'Edzendouan et une partie du département de la lékié ; au Sud, par le district de Nkolafamba et une partie du département de Mfoundi ; au Nord-Ouest par le département de la lékié ; au sud-ouest par le département de Mfoundi ; au Nord-est par l'arrondissement d'Esse ; au Sud-est par l'arrondissement d'Awae. Le climat de cet arrondissement est de type équatorial avec quatre saisons, il s'agit d'un climat doux avec une altitude oscillant entre six cent cinquante et sept cent mètres. On y note quelques vallées encaissées de trente mètres propices à la pisciculture .En ce qui concerne le réseau hydrographique, il s'organise autour de la rivière Afamba et ses principaux affluents (Mbendé et foulou). Les sols quant à eux sont de types ferrallitiques par conséquent pauvres en éléments nutritifs.

Dimension économique.

L'industrie métallurgique ou agro-industrielle y est déployée avec l'installation d'entreprises telles que SOFAMAC, FAFINSA, HYSACAM, SOCIA. L'agriculture principale activité des populations locales est complétée par le petit élevage et le transport pratiqué par une minorité. Le service des produits agricoles est en plein essor. Pour ces travaux, il existe des groupes de travail en commun qui permettent d'alléger la pénibilité de travail des populations en forêt. Tandis que la bureaucratie et les services électro-informatiques se développent à l'entrée du campus universitaire, le petit commerce est exercé par les habitants des périphériques. Ceci leur permet de créer des associations de solidarité qui ont pour rôles : l'entraide entre les habitants, la mobilisation de l'épargne et parfois l'octroi des petits crédits.

Dimension urbanistique et démographique

L'arrondissement de SOA comprend : le centre ville, l'hôtel de ville de SOA, les résidences universitaires, la sous préfecture, la commune. Cette ville comprend aussi quatre groupements (Ebang, Mbendé, Ngalli et Ntuessong) avec trente neuf villages et cinq quartiers urbains. Quant à la population locale, elle est estimée à environ trente cinq mille habitants et une population estudiantine qui est passée de quinze mille en 2002 à vingt six mille deux cent en 2004. Cette ville est essentiellement habitée par les « bétis » repartis par clans et d'autres ethnies venant d'autres régions et résident essentiellement en ville.

Dimension socioculturelle.

La société humaine évolue en fonction des besoins qu'elle éprouve. Dans le souci de répondre à ses besoins, beaucoup de sociétés en particulier le Cameroun se sont fixées des objectifs en matière d'éducation afin de former les citoyens capables de répondre aux besoins actuels et de participer au développement économique du pays. De ce fait, les pouvoirs publics s'efforcent tous les jours à limiter ou éradiquer les effets du milieu social d'origine sur le parcours scolaire des jeunes filles quel que soit la localité dans laquelle l'on se trouve. C'est ainsi que plusieurs textes juridiques internationaux, nationaux ont été élaborés.

Au niveau mondial, la déclaration de Salamanque portant sur les principes politiques en matière d'éducation et besoins éducatifs, qui affirme en l'article 11 du chap. 1 que « *la planification de l'éducation au niveau national doit être centrée sur l'éducation de toutes personnes, de toutes les régions du pays et dans toutes les situations économiques au moyen des écoles publiques et privées* ».

En plus, le Cameroun a ratifié certains accords avec les organismes en charge de l'éducation dans le monde notamment l'UNESCO qui se mobilise pour que chaque enfant, fille ou garçon ait accès à une éducation de qualité, comme droit humain fondamental et condition de développement humain.

Au niveau national, la loi n°98 /004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun en son article 6 dispose que l'Etat assure à l'enfant le droit à l'éducation.

Les recommandations des Etats Généraux de l'éducation au Cameroun(1995) précisent le chemin de la bataille des politiques éducatives en donnant un plan d'action pour la lutte contre l'exclusion scolaire et l'éradication des obstacles à l'éducation des filles.

En matière de financement de l'éducation, la part de budget accordée au ministère en charge de l'éducation est significative. En 2015, 2016 par exemple le ministère des enseignements secondaires occupe la deuxième place dans la répartition du budget, soit 251 478 000 000 et 4.234 ,7milliard respectivement. Malgré tous ces efforts fournis par l'Etat, l'on constate que l'objectif « *Tous les élèves doivent réussir à l'école* » pourrait être un slogan dans la mesure où le décrochage scolaire est une réalité sociale qui prend de l'ampleur du jour au lendemain dans notre pays. Cette problématique a des conséquences néfastes sur le plan individuel, comportemental, socio économique et politique. Les filles qui décrochent font face à un certain nombre de préjugés. Elles sont considérées comme des inaptés, des paresseuses, des personnes n'ayant aucun objectif dans leur parcours scolaire.

Pourtant à la fin des années 80, les jeunes qui interrompaient leurs études avant l'obtention du diplôme étaient relativement bien perçus parce que le décrochage scolaire qui est considéré aujourd'hui comme un réel problème de la société ne l'était pas forcément autrefois. Cela s'explique par le fait que les jeunes qui abandonnaient leurs études sans obtenir de qualification n'avaient pas de difficulté à trouver un emploi, étant donné que le marché du travail était en demande de main d'œuvre non qualifiée (Glasman, 2000). Ainsi les jeunes qui n'obtenaient pas de diplôme ou ne poursuivaient pas de formation spécialisée n'éprouvaient pas de difficulté à s'installer dans le monde du travail des adultes (Janosz, 2000). La société de cette époque n'accordait pas à l'éducation l'importance qu'elle lui accorde aujourd'hui. De nos jours, lorsqu'on parle du décrochage scolaire on a souvent tendance à doigter les élèves comme étant les principaux responsables du décrochage scolaire. Pourtant Andrew et al (2008) trouvent que l'origine ou pays de naissance des élèves et leur maîtrise de la langue s'avèrent plus significatives que leur appartenance socio économique dans l'explication de la réussite scolaire. En effet, le décrochage est perçu souvent comme un échec. Pour certains jeunes, le décrochage est vu comme une solution intéressante pour résoudre un certain nombre de problème.

Les établissements scolaires et l'inadéquation entre les attentes des jeunes et des contenus des cours sont également des dimensions importantes à considérer dans les causes du décrochage scolaire.

Plusieurs jeunes ne perçoivent pas la nécessité de ce qui leur ait enseigné à l'école et ont par conséquent une vision bien plus négative de l'école, de son fonctionnement et du sort qu'elle leur réserve. Ce qui les conduit à se détacher du système de formation jusqu'à le quitter sans avoir obtenu un diplôme.

En effet, le système éducatif connaît de manière générale un sérieux problème de rétention. Les statistiques du DSSE, (2006) laissent observer que, malgré la gratuité promulguée dans le préambule de la constitution Camerounaise(1996) dans le primaire où les progrès ont été faits pour l'accès, la rétention reste faible puisque seulement 55% d'une classe d'âge achève le cycle. En d'autres termes, le taux d'abandon est sans cesse croissant pour les jeunes de 14-15 ans, respectivement 16% ne sont plus scolarisés, (RESEN, 2006, 2013). Ceci a pour conséquence des déficiences en termes de qualité de services offerts, d'efficacité et d'équité dans le public.

Les redoublements dans le système éducatif Camerounais sont relativement réguliers et se situent autour de 25% en moyenne. Il faut également noter qu'au Cameroun la fréquence

des redoublements est élevée dans toutes les classes des différents cycles d'enseignement notamment la première classe primaire 34% et les dernières classes secondaires.

En outre, les données de l'enquête PETS montrent que le taux d'abandon en zone rurale (11,1%) est plus élevé dans chacune des deux autres zones. Le taux d'abandon dans les zones rurales est supérieur à la moyenne nationale, soit un écart de 2,8 points de pourcentage environ. Cette différence peut s'expliquer par les possibilités d'emploi sans qualification qu'offre le secteur agricole en zone rurale, alors que ces possibilités sont limitées en milieu urbain et semi urbain. On peut également imaginer que les élèves vivant en milieu urbain et semi urbain persévèrent plus dans leurs études que ceux qui habitent en milieu rural. Il ressort de cet environnement que les possibilités d'emploi sans qualification qu'offre le secteur agricole en zone rurale peuvent justifier le décrochage scolaire. D'ailleurs plusieurs filles de l'arrondissement de SOA qui furent mes camarades ont arrêté leurs études et se sont engagées dans l'exercice de petites activités notamment les activités agricoles et commerciales. Etant donné que ces filles maîtrisent les activités qui ne nécessitent pas de qualification, l'on se pose la question de savoir quels sont les motifs qui justifient leur inscription dans l'enseignement secondaire ? Qu'est ce qui les a contraints à quitter l'école avant l'obtention du diplôme ? S'agit-il d'une question familiale, pédagogique, environnementale ? Si tel est le cas, comment ces facteurs influencent-ils leur parcours scolaire ?

1-2 FORMULATION ET POSITION DU PROBLEME.

Dans le cadre général du développement du capital humain et afin de donner en particulier aux ressources humaines de la nation les capacités pour bâtir une économie Camerounaise émergente à l'horizon 2035, le système éducatif Camerounais s'intéresse à l'éducation de tous les individus en âge scolaire. Ainsi par exemple, l'un des objectifs de développement à l'horizon 2035, défini dans le DSCE vise la promotion du genre. De ce fait, le gouvernement poursuit la sensibilisation des parents et la communauté notamment dans les zones rurales à fortes pesanteurs des coutumes traditionnelles pour permettre à la fille de bénéficier des mêmes conditions d'accès à l'éducation. Dans le même souci, l'Etat et la communauté veillent à une représentativité équitable des filles tous secteurs confondus pour ce qui est de la formation professionnelle de l'enseignement supérieur ou de l'accès à l'emploi. De plus les planificateurs de l'éducation s'assurent non seulement de l'accessibilité

au système éducatif mais aussi de la couverture de ce dernier dans toutes les régions du Cameroun.

Au niveau de l'enseignement secondaire, les efforts de plus son entrain d'être fait pour faciliter l'accès à l'éducation notamment par la création ou la transformation des établissements de l'enseignement général et technique. C'est le cas de l'arrondissement de SOA où l'on observe la multiplication des établissements scolaires de l'enseignement secondaire notamment le C.E.S de Ntuessong créé en 2013 ; le lycée de Mbansan créé en 2012 ; le C.E.S de Nkometou créé en 2011 ; le lycée moderne de Nkozoa créé en 2009, de même que le lycée technique de SOA et bien d'autres qui existaient déjà comme le lycée de SOA. Le fait de construire ces différents établissements scolaires facilite l'accès à l'éducation surtout lorsqu'on sait, que le fait de fréquenter dans une école plus distante peut non seulement entraîner les dépenses significatives en éducation mais aussi le décrochage scolaire. Malgré la volonté manifeste de l'Etat à encourager les filles à fréquenter les établissements scolaires de leur milieu d'origine afin de réduire les dépenses relatives à l'éducation et d'obtenir leur diplôme à moindre coût, l'on constate que ces dernières continuent toujours à quitter l'école avant l'obtention du diplôme à cause d'un certain nombre de difficultés en rapport avec le milieu social d'origine. C'est le cas des facteurs relatifs au milieu social d'origine qui sont de nature à admettre le risque de décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine. La variable milieu social d'origine en elle-même ne cause problème mais lorsqu'elle vient empêcher d'une manière ou d'une autre l'obtention d'un diplôme qu'elle fait problème. D'ailleurs un rapport du CREPAS(2001) montre qu'il est plus difficile pour les élèves de milieux ruraux et périurbains d'avoir un diplôme d'études secondaires par rapport à ceux des villes. Ce rapport stipule aussi que, la variable « *quartier de résidence* » influence l'obtention d'un diplôme particulièrement au secondaire. Le constat est tel qu'il est devenu normal dans l'arrondissement de SOA de voir les filles originaires dudit lieu interrompre leurs études secondaires. Car dès lors qu'elles décrochent, elles s'engagent directement dans l'exercice de petites activités telles que le commerce, la coiffure. D'autres s'engagent tôt dans le mariage et ont des enfants plus jeunes que celles qui ont poursuivi leurs études jusqu'à la fin du cycle d'enseignement secondaire.

En outre, il faut signaler que ces filles qui ont interrompu leurs études ne donnent pas l'impression d'avoir perdu quelque chose par rapport à celles qui se sont accrochées à l'école. Cela s'explique par le fait que ces filles trouvent facilement des emplois qui ne nécessitent

pas de qualification .Pourtant leur décrochage scolaire a des répercussions sur plusieurs plans et pourrait décourager certains cadets à poursuivre les études au secondaire. C'est le cas de certaines familles où l'on ne trouve que des alphabètes.

Par ailleurs, l'attention grandissante portée par certains parents dont les enfants fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine et dans l'ensemble des groupements de SOA aux questions relatives au décrochage scolaire, les a contraints à envoyer leurs enfants poursuivre les études secondaires dans d'autres villes autre que celle de SOA. Du fait qu'aujourd'hui, l'acquisition d'un diplôme est devenue indispensable pour pouvoir s'intégrer harmonieusement dans le monde du travail. De plus, l'obtention d'un diplôme garantit une égalité de chance et fait en sorte que chaque jeune puisse construire son avenir professionnel et réussir sa vie en société. Dès lors la communauté éducative doit marquer un temps d'arrêt devant l'influence du milieu social à laquelle les filles sont confrontées afin de permettre aux planificateurs de l'éducation de mieux répartir les ressources dont ils disposent et en raison du fait qu'il est primordial d'offrir à ces enfants les mêmes chances de réussite à l'école. En plus d'après Matchinda et Nkompa (2006 :85), « *l'éducation des filles ne profite pas seulement aux filles mais aussi à la famille et à la communauté. Elle participe au développement de la nation, car, éduquer un homme c'est éduquer un individu, éduquer une femme, c'est éduquer une nation* ». Ce sont les raisons qui doivent amener les uns et les autres à s'interroger afin de trouver les solutions idoines permettant le taux de rétention scolaire chez les filles en général et surtout celles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine. Il ressort de ce constat le problème de l'influence du milieu social d'origine sur les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine. L'individu est en situation d'influence sociale lorsque la présence des autres et leur comportement modifient son comportement. Ce phénomène d'influence sociale peut prendre plusieurs formes notamment le conformisme et l'innovation. Le conformisme c'est le fait que le sujet change de comportement social pour le mettre en adéquation avec le groupe majoritaire. L'innovation quant à elle est une influence minoritaire visant à introduire les comportements nouveaux ou à modifier ceux existant. Dès lors relativement aux filles qui fréquentent les établissements scolaires, il s'agit des facteurs relatifs au milieu social d'origine qui les contraignent à sortir du milieu scolaire avant l'obtention du diplôme .Au regard de ce constat, nous nous sommes posés la question à savoir : quels facteurs relatifs au milieu social d'origine expliqueraient-ils le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine ?

1-3 QUESTION DE RECHERCHE

Pour Tsafack (2004, p. 8) « *une recherche précise commence toujours par la définition d'un objet précis d'étude et d'une question qui s'y rapporte.* ». La question de recherche se définit donc comme étant une expression précise et opératoire de l'objet de recherche (ALLARD-Poésie et MARECHAL, 1999).

➤ **Question principale**

- ✚ Les facteurs relatifs au milieu social d'origine justifieraient-ils le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine ?

De cette question découle un certain nombre de questions spécifiques à savoir :

➤ **Questions spécifiques.**

- ✚ Le cadre familial expliquerait-il le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur localité d'origine ?
- ✚ Les facteurs scolaires ne justifieraient-ils pas le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur localité d'origine ?

1-4 OBJECTIFS DE RECHERCHE

L'objectif de la recherche est le point de départ de recherche : il indique pourquoi l'on veut entreprendre une étude et ce que l'on pense pouvoir accomplir en la réalisant.

D'après NTEBE (1991, p. 71) cité par NOUNDOU (2012, p.10), l'objectif est « *le point d'atterrissage et à la fois le point de décollage dans le développement de l'étude. Car il porte la plus value scientifique qu'il faut clairement ressortir au départ pour la rendre évidente à la fin de l'œuvre.* ». Cet objectif peut être général ou spécifique.

➤ **Objectif général**

Cette étude a pour objectif d'analyser et de comprendre comment les facteurs relatifs au milieu social d'origine justifient le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine.

➤ Objectifs spécifiques.

Deux objectifs spécifiques sont définis dans le cadre de cette étude

- ✚ Examiner comment le cadre familial explique le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur localité d'origine.
- ✚ Vérifier comment les facteurs scolaires justifient le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine.

1.5 FORMULATION DES HYPOTHESES.

D'après le modèle de l'influence intégrée de Bronfenbrenner, il ressort que les milieux immédiats de l'enfant notamment la famille, l'école et les collectivités influencent son développement. D'où la définition de l'hypothèse générale et celles dites spécifiques.

1-5-1 Hypothèse générale.

L'hypothèse générale est la réponse provisoire découlant directement de la question principale dans une recherche. Elle, d'après Tsala Tsala « (...) *la ligne directrice sur laquelle s'engage le chercheur* ». Comme hypothèse générale dans notre recherche, nous avons :

Les facteurs relatifs au milieu social d'origine expliquent le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine. Il ressort de cette hypothèse deux hypothèses spécifiques.

1-5-1-1 Hypothèses spécifiques

Le cadre familial explique le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine.

Les facteurs scolaires justifient le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine.

1-6 L'INTERET DE L'ETUDE.

Un intérêt selon le dictionnaire universel (2002 :267), c'est ce qui est utile, profitable à quelqu'un.

- ✚ **Sur le plan social** : cette étude pourrait permettre aux filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine d'obtenir au moins leurs premiers diplômes. En outre, elle pourrait apporter à ces filles et à leurs parents une stratégie de plus pour la réussite scolaire.
- ✚ **Sur le plan économique** : l'étude menée pourrait permettre à plusieurs ménages de réduire les dépenses consacrées à l'éducation de leurs enfants, surtout lorsqu'on sait que les ménages contribuent de manière très importante au financement de l'éducation(ECAM2). En plus cette étude pourrait contribuer à l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en ce sens que l'obtention d'un diplôme permet d'exercer un certain nombre d'activité et par conséquent réduit le chômage.
- ✚ **Sur le plan politique** : cette étude pourrait engager le planificateur de l'éducation à renforcer la gestion efficace des ressources de l'éducation dont il dispose afin d'assurer l'équilibre entre l'offre et la demande de l'éducation.

1-7 DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE

Parler de délimitation de l'étude renvoie aux restrictions volontaires que le scientifique se fixe en termes de choix thématique, temporel, géographique et de population d'intervention.

- ✚ **Sur le plan thématique** : notre étude s'articule autour du milieu social d'origine et le décrochage scolaire. La doctrine scientifique en la matière offre deux types de facteurs à savoir : le cadre familial et les facteurs scolaires qui eux-mêmes connaissent diverses défaillances. De cette multiplicité, nous avons retenu certains facteurs familiaux tels que le soutien et l'encadrement familial, le revenu et l'emploi, l'attachement qui relèvent du cadre familial et certains facteurs scolaires notamment un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises, un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance . Ainsi, le thème porté à notre étude fait intervenir plusieurs domaines notamment la sociologie de l'éducation, la pédagogie, la psychologie sociale
- ✚ **Sur le plan chronologique** : l'étude menée se limitera à l'année 2015/2016.
- ✚ **Délimitation géographique** : le phénomène de décrochage scolaire est un problème éducatif qui peut s'observer dans toutes les régions de l'étendue du territoire national. Il est bien entendu plus grave dans certaines régions que d'autres. Toutefois, par souci d'objectivité, de

faisabilité, de temps et d'insuffisance de ressources, nous allons nous limiter dans l'arrondissement de SOA.

CHAPITRE 2

REVUE DE LA LITTÉRATURE ET CONTEXTE THÉORIQUE.

Ce chapitre répond à la question qu'est ce qu'on a écrit sur le sujet jusqu'aujourd'hui ? Et fait le recensement de certains travaux qui sont en relation avec le thème d'étude. C'est « *l'état des connaissances sur un sujet* » d'après AKTOUF (1987 : 55). Les propos de DELANSHEERE (1973 : 20) semblent plus explicites lorsqu'il déclare :

« Le chercheur ne peut s'attacher à un problème sans le situer d'abord dans son contexte, une mise au point claire de l'état actuel de la question, sans ce préliminaire, l'intérêt et la pertinence de la recherche ne peuvent apparaitre de façon nette ».

C'est ainsi que notre chapitre traitera de la recension des écrits sur le milieu social d'origine et sur le décrochage scolaire.

2-1 APPROCHE NOTIONNELLE.

Dans toute recherche, il est primordial de préciser le sens qu'on donne aux concepts utilisés pour au moins deux motifs: la délimitation de ce que l'on va traiter et la nécessité de débarrasser le lecteur des illusions du sens commun. C'est dans ce sens qu'Aristote cité par Grawitz (1997) pense qu'un chercheur doit toujours préciser les attributs essentiels d'un mot afin que ce dernier ait la même signification chez tous les lecteurs.

Il est donc primordial pour nous de clarifier certains concepts afin que notre travail soit explicite au regard des différents lecteurs.

2-1-1 Milieu social d'origine.

En géographie, le milieu désigne ce qui entoure un être ou une chose : la nature qui nous entoure, les rapports que les Hommes entretiennent entre eux, l'univers technologique, le tout en interaction.

En sociologie, l'adjectif social renvoie à qui vit en société.

Le milieu social d'une ou plusieurs personnes désigne la condition de ces personnes dans les classes sociales. C'est aussi un cadre, un environnement, dans lequel né et vit quelqu'un, considéré comme conditionnant son comportement.

Le milieu social d'origine apparaît comme un groupe de personnes dans lequel quelqu'un vit habituellement, son entourage, la société dont il est issu : le milieu dans lequel il est né.

Parler du milieu social ici renvoie à la notion d'influence sociale. Pour cela, il est nécessaire de la définir.

Selon le petit Robert(1987), l'influence au sens de l'action se définit comme étant « *l'action qu'exerce une chose, une situation sur quelqu'un ou quelque chose* ». Lorsqu'on assimile ce concept à l'effet, le Robert constate de plus avec CHARDONNE que « *le milieu et bien d'autres influences marquent sur l'enfant* »

FELDMAN (1985, p. 5) fait remarquer que l'influence sociale s'installe lorsque les actions d'un individu ou d'un groupe affectent le comportement des autres. L'influence semble donc être une action morale, un pouvoir social grâce auquel un individu peut être amené à partager l'avis de son semblable. Plaçant le milieu dans son cadre géographique, l'influence du milieu social s'appréhende comme l'influence des possibilités et des contraintes offertes à la vie.

En sociologie, l'influence désigne la manière avec laquelle le sujet social est influencé par les modèles sociaux, les mœurs, les coutumes, les institutions de son groupe d'appartenance

Sur le plan psychologique, l'influence sociale est selon MONT MOLLIN le rattachement des conduites, des œuvres et travaux d'un autre ; sur la triple base de l'existence d'un contact entre les personnes d'une antériorité de l'une par rapport à l'autre et, d'une entité totale ou partielle entre leurs manifestations. Cette relation peut s'établir entre une personne, entre un groupe ou une société toute entière et une personne particulière, entre un groupe et un autre groupe.

2-1-1-1 Cadre familial

La notion de cadre familial nous amène à définir au préalable la notion de famille.

De manière générale, la famille est un ensemble composé par le père, la mère et les enfants ou encore un ensemble de personnes ayant les liens de parenté.

Pour le Robert pour tous (1994:455), la famille désigne un ensemble de personnes liées par la filiation ou le mariage vivant sous le même toit. La famille au sens restreint se constitue du père, de la mère, et de(s)enfant(s).

Pour Edongo Ntede (2010) « *une famille peut être considérée comme un réunion d'individus unis par les liens de sang et vivant sur le même toit ou dans un même ensemble d'habitation, dans une communauté de services* ».

2-1-1-2 Facteurs scolaires

Pour mieux cerner la notion de facteurs scolaires, il est nécessaire de définir le concept école.

Le mot école vient du latin *schola*, qui signifie « *loisir consacré à l'étude* »

D'après le Robert pour tous (1994:359), l'école est un établissement dans lequel est dispensé un enseignement collectif.

Une **école** est un établissement où l'on accueille des individus appelés « *écoliers* » dans lequel des professeurs leur dispensent un enseignement de façon collective.

2-1-2 Décrochage scolaire

La définition du décrochage scolaire a évolué depuis des années 80. A cette époque, les auteurs définissent le décrocheur comme « *un élève qui met fin volontairement ou involontairement, temporairement ou définitivement fin à son programme d'étude et qui s'est clairement retiré de son cursus scolaire avant l'obtention de son diplôme* » (Ercicum et Murray, 1975 ; Morrow, 1986 ; Roy, 1992).

D'après le « *développement des ressources, canada* »(2000), sont considérés comme décrocheurs des jeunes qui ont abandonné leurs études avant d'avoir obtenu leur diplôme.

Dans le document MEQ(2003), un décrocheur peut être un jeune qui n'a pas de diplôme du secondaire et qui ne fréquente pas l'école mais également un élève qui a quitté temporairement ou définitivement l'enseignement sans avoir obtenu de diplôme.

Dans l'article « *les jeunes en marge du système scolaire : inscription dans une socialisation de l'exclusion* », Thierry Lambillote et Dominique Leclercq empruntent à Delcourt(1989) sa définition du décrochage : « *un processus progressif de désintérêt de l'école, fruit d'une accumulation de facteurs internes et externes au système scolaire* » (In Favresse et Piette, p : 87, 2004). En d'autres termes cette définition présente le décrochage scolaire comme un processus lent et progressif , conséquence d'événements personnels liés

aux apprentissages, à l'affectivité et à la personnalité des jeunes adolescents, d'événements scolaires liés au parcours scolaire de chacun, à l'organisation de l'école, aux relations avec les enseignants et les autres élèves et enfin d'événements familiaux et socioculturels, liés au milieu de vie, à la vie de la famille et aux valeurs que ce soit celles de la famille ou celles de la société (Lambillotte et Leclercq in Favresse).

Au Cameroun, le décrochage scolaire est généralement utilisé dans un contexte d'un abandon scolaire. Cependant, notons que l'abandon scolaire est un terme plus global qui est utilisé à la fois pour le secondaire, le collégial et l'université. Alors que le décrochage scolaire est pour le secondaire et défini comme un processus qui conduit un jeune en formation initiale à se détacher du système de formation jusqu'à le quitter avant d'avoir obtenu un diplôme. Pour réduire la complexité de ce phénomène, il est nécessaire de catégoriser les types de décrocheurs scolaires. Les travaux typologiques permettent de mieux maîtriser l'hétérogénéité des parcours des jeunes en les regroupant. Ceci empêche de réduire les motifs du décrochage scolaire à la seule responsabilité des parents d'élève, de l'élève ou de l'école. De nombreux travaux scientifiques s'attachent aujourd'hui à définir le profil des élèves décrocheurs.

Les travaux d'Epicum et Murray ont permis de dégager six profils de décrocheurs à savoir :

- **Les drop-outs accidentels** : des élèves qui malgré des aptitudes suffisantes pour terminer leurs études préfèrent y mettre un terme et rentrer sur le marché du travail.
- **Les inaptes** représentent les types de décrocheurs qui cumulent les difficultés qui les empêchent de terminer leur cursus et de s'adapter à l'école, ont des problèmes intellectuels, moteurs ou comportementaux.
- **Les défavorisés** sont des élèves qui évoluent dans des milieux qui cumulent les difficultés socio-économiques et les empêchent de donner du sens à leur parcours scolaire.
- **Les délinquants** sont des élèves ayant pour la plupart les mêmes caractéristiques que les défavorisés, associés cependant à des conduites sociales inadaptées.
- **Les drop-outs féminins** concernent les filles qui abandonnent l'école à cause du mariage ou d'une grossesse.
- **Les marginaux**, qui malgré le fait qu'ils ne présentent aucune difficulté personnelle familiale, socio-économique ou intellectuelle abandonnent l'école parce qu'ils considèrent l'environnement scolaire comme un milieu aliénant ne leur permettant pas de s'épanouir en rapport avec leurs capacités.

Il ressort de la typologie de Janosz et ses collègues (2000) quatre types de décrocheurs :

- **Le discret** est un type de décrocheur qui n'a pas un dossier disciplinaire, affiche un engagement envers l'éducation, les facteurs de risque sont le faible rendement scolaire, le redoublement, le stress. Le pourcentage du décrocheur discret est environ 40% de la population des élèves.
- **Les décrocheurs désengagés** sont des élèves qui ont un rendement scolaire moyen du fait de leur faible engagement scolaire parce qu'ils n'aiment pas l'école et ne se soucient pas des faibles résultats scolaires et se sentent moins compétents que les autres. Ils représentent environ 40% de la population des élèves décrocheurs.
- **Les décrocheurs sous performants** c'est un type de décrocheurs ayant un faible rendement scolaire, un faible engagement pour l'éducation et un dossier disciplinaire actif. Les facteurs de risque sont liés à un faible rendement scolaire, au redoublement, au stress ainsi qu'aux difficultés d'apprentissage. Ce type de décrocheur représente environ 10% de la population des élèves décrocheurs.
- **L'inadapté** est ce type de décrocheur qui présente un rendement scolaire très faible, un engagement scolaire faible et un niveau d'inadaptation scolaire élevé. Il a un dossier disciplinaire et s'absente de façon injustifiée à l'école. Ce type de décrocheur est en situation d'échec et représente 10% de la population des élèves décrocheurs.

La DEPP distingue dans son rapport de 2012 deux catégories de décrocheurs :

- **Les sortants sans diplôme** : l'indicateur des sortants de formation initiale sans aucun diplôme permet de quantifier le niveau d'étude au moment clé où les jeunes terminent leur formation initiale et entrent sur le marché du travail.
- **Les sortants précoces** : ces jeunes sont sans diplôme et ne sont pas en situation de formation quel que soit le type de formation.

2-2 REVUE DE LA LITTÉRATURE.

Pour AKTOUF (1987, p. 55), la revue de la littérature est l'état des connaissances sur un sujet. C'est une rubrique qui regroupe l'ensemble de principaux travaux de recherche effectués sur le thème. Cette étape, permet aux jeunes chercheurs d'envisager de nouvelles orientations à partir des travaux antécédents à son thème.

2-2-1 Axe du milieu social d'origine.

De nombreux auteurs sont d'avis de dire qu'il existe plusieurs facteurs relatifs au milieu social d'origine de l'enfant qui influencent son développement. Il s'agit :

2-2-1-1 Le cadre familial

Le cadre familial est un milieu où s'organise la socialisation de l'individu, qui s'opère en fonction du type de famille. Dès lors qu'il y a biais au niveau de la socialisation, l'enfant est confronté à de nombreuses difficultés qui influencent son développement. Ainsi, Reynolds, Mavrogènes, Bezruetzko et Hafemann, (1996) relèvent que le manque de soutien familial, le climat familial, la non participation de la famille dans les activités d'apprentissage de l'enfant. Tous ces facteurs influencent le développement cognitif de l'enfant au fil du temps. Reynolds et al estiment que l'enfant est susceptible d'obtenir les résultats développementaux négatifs quand il n'y a pas de convergence des structures de soutien dans son milieu familial et scolaire. De ce fait, Bronfenbrenner présente que les facteurs familiaux proximaux ainsi que ceux distaux influencent le développement de l'enfant.

- Les facteurs proximaux se présentent ainsi qu'il suit :
- L'alimentation (Dunst, 1993)
- Le logement (Dunst, 1993 ; Bradley et al, 1989)
- La stimulation (Bernard ,1995)
- Le style parental

Tous ces facteurs ont une corrélation avec les résultats ultérieurs de l'enfant.

Les processus familiaux distaux sont des facteurs qui ont un impact sur la capacité de la famille de soutenir l'enfant ainsi que l'interaction de la famille avec d'autres environnements dont fait partie l'enfant. Ils comprennent des facteurs tels que :

- Le revenu et l'emploi (Lefebure et Merrigan, 1998)
- Le soutien social dont dispose les parents, l'accès aux ressources communautaires (McCubbin et Thompson, 1993)
- Les relations interpersonnelles
- La santé mentale des parents.

Ces facteurs influencent le développement de l'enfant de façon indirecte.

2-2-1-2 Les facteurs scolaires

L'école comme nous le savons tous un milieu artificiel qui succède au milieu naturel de l'enfant et la famille. Bien que l'un des buts de l'école soit de continuer l'œuvre éducative entamée par les parents, il arrive souvent que l'école dans sa mission connaisse des défaillances du fait des interactions entre les différents acteurs. L'échec et les mauvais comportements pendant les années d'école sont autant de facteurs qui prédisent l'échec scolaire ultérieur (Tremblay, Masse, Perron et Le Blanc, 1992). Les facteurs scolaires liés aux possibilités d'apprentissage sont tels que :

- ✚ Le niveau élevé de participation des parents
- ✚ Le milieu scolaire de l'élève
- ✚ La collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves.
- ✚ L'intégration des élèves dans différents milieux socio-économiques.

En conclusion, le milieu social d'origine regroupe plusieurs aspects susceptibles d'entraîner le décrochage scolaire.

2-2-2 Axe du décrochage scolaire.

Dans cette rubrique, il est question de présenter quelques écrits qui jalonnent la problématique du décrochage scolaire.

2-2-2-1 Les facteurs de risque du décrochage scolaire.

Au cours de plusieurs années plusieurs chercheurs se sont penchés sur l'étude des facteurs de risques de décrochage scolaire afin de développer les modèles productifs de l'abandon des études pour proposer des solutions efficaces à ce phénomène. En nous appuyant sur la définition de Fortin, Potvin et Marcotte, Royer, et Joly(2006), nous considérons les facteurs de risque du décrochage scolaire comme des facteurs qui renvoient à *« un élément familial, personnel ou scolaire qui continue à augmenter la probabilité qu'un élève quitte l'école avant l'obtention de son diplôme »*. Ces facteurs prennent le plus souvent en considération les facteurs environnementaux, personnels, familiaux, sociaux, psychologiques, scolaires, organisationnels et politiques. Cependant, nous remarquons aujourd'hui un consensus sur les grandes catégories regroupant les différents facteurs de risque connus. Il s'agit donc de trois catégories principales renvoyant aux facteurs scolaires, familiaux, sociaux et personnels (BLAYA, 2010 ; Fortin et al, 2006 ; Galand et al, 2011 ;

Janosz et al, 2000). Rumberger (1983) propose cependant de différencier à l'intérieur de ces trois catégories les variables exogènes comme le revenu familial ou la taille des familles, des variables endogènes comme par exemple les habiletés personnelles ou les aspirations des élèves. Dans la mesure où ce sont les facteurs personnels qui semblent obtenir plus de poids dans la prédiction du décrochage scolaire, nous souhaitons pour notre part travailler spécifiquement à l'étude des facteurs familiaux et scolaires. Nous présenterons en premier lieu les facteurs personnels puis nous traiterons les facteurs scolaires et nous finirons en évoquant les facteurs familiaux et sociaux.

❖ **Les facteurs personnels.**

Les chercheurs qui ont étudié le phénomène du décrochage scolaire ont montré l'importance de prendre en considération les caractéristiques et les attitudes de l'élève ainsi que son comportement à l'école pour mieux comprendre son attitude en ce lieu. Parmi ces facteurs personnels, nous pouvons relever :

- ✓ **L'âge** : les travaux portant sur le processus de décrochage scolaire présentent tous les résultats concordant concernant l'augmentation du risque de décrochage avec l'âge. Plus les élèves sont âgés plus le risque de décrochage augmente.
- ✓ **Le sexe** : de manière générale, l'on remarque que les garçons décrochent plus fréquemment que les filles. L'ensemble des études sur le décrochage scolaire présente une prévalence plus importante.
- ✓ **Conduite et adaptation sociale** : la question de l'adaptation sociale des élèves à risque de décrochage scolaire semble infructueuse et elle peine à établir les rapports harmonieux avec les pairs, les adultes. En outre, Janosz (2000), rapporte les résultats indiquant que les futurs décrocheurs ont une plus forte tendance à s'associer à des pairs décrocheurs ou potentiellement décrocheurs. Ces résultats rapportés par Fortin et al, vont dans le même sens que ceux de Battin-Pearson et al (2000).
- ✓ **Personnalité et troubles de comportement** : il s'agit d'un ensemble de troubles de comportement qui peut être soit internalisé, soit externalisé. Il est s'agit donc à la fois des aspects de la personnalité ainsi que des traits de caractère que l'on peut retrouver plus fréquemment associés aux élèves à risque de décrochage scolaire.

❖ **Les facteurs scolaires.**

S'agissant des facteurs scolaires, il convient de distinguer les déterminants du décrochage scolaire ayant trait aux questions institutionnelles et organisationnelles dans la mesure où ceux-ci ont un impact plus différent sur le risque du décrochage scolaire et sur les processus qu'ils initient.

Globalement, les facteurs institutionnels renvoient à la structure des systèmes éducatifs des pays à travers des différentes politiques éducatives alors que les facteurs organisationnels sont en lien avec le fonctionnement des établissements scolaires, par exemple au niveau de la taille des lycées et collèges, la taille des classes, de la situation des établissements, de leur structure organisationnelle ou des pratiques éducatives à travers les liens que ces facteurs entretiennent avec le décrochage scolaire et plus largement avec la réussite éducative (Bryk & Thum, 1989 ; Entwisle, 1990 ; MacNeal, 1997 ; Rumberger, 1995).

Pour notre part, nous allons nous intéresser aux facteurs qui présentent un impact plus direct sur l'expérience scolaire des élèves et qui conduisent les élèves à quitter prématurément le système scolaire. Les facteurs scolaires principaux que nous souhaitons développer dans le cadre de ce travail se présentent ainsi qu'il suit :

- ✓ **Le rendement scolaire** : les travaux qui se sont attachés au poids des facteurs scolaires dans les situations de décrochage font du rendement scolaire un facteur déterminant dans l'augmentation du risque décrochage scolaire. Garnier, Stein et Jacobs (1997) ont montré dans une étude longitudinale qu'un faible rendement scolaire dans les premières années du cursus scolaire dans le secteur primaire était prédictif d'un faible rendement scolaire pour la suite du secondaire et serait par la suite statistiquement lié au statut du décrocheur scolaire. Bernard (2011, p.120) , relève aussi que l'échec scolaire est « *un puissant facteur de décrochage ultérieur* » et que les conséquences qui lui sont associées déterminent le parcours scolaire des élèves à risque en situation de décrochage .En se référant aux études de Janosz et Leblanc (1997), les années de redoublement ont un impact important sur la trajectoire scolaire des élèves et constituent un facteur de risque incontournable du décrochage scolaire. Cairns, Cairns et Neckermann avancent que le retard scolaire est un des facteurs qui permet le mieux de prédire le décrochage scolaire quand il est associé à un faible rendement scolaire.
- ✓ **L'engagement scolaire** : Rumberger et Larson (1998) définissent l'engagement scolaire à partir des aspects comportementaux et des attitudes des élèves dans les différentes situations scolaires. Pour eux, l'engagement peut être social et scolaire. La notion d'engagement dans le

cadre social renvoie à la présence en classe ou à l'absentéisme, au comportement et à la participation scolaire. L'engagement sur le plan scolaire correspondrait à la capacité des élèves à répondre aux exigences de l'école et à fournir des efforts nécessaires pour la réalisation des devoirs.

- ✓ **Le climat de l'environnement scolaire** : pour Blaya (2011), le climat scolaire est perçu « *comme le produit de la conjonction entre différents acteurs de la communauté éducative* » et qui a trait à un sentiment d'insécurité, à la victimisation, et à la gestion de la vie scolaire. Pierce(1994) ; Bennacer (2000) ; Fortin et al (2004) pensent que la qualité de la relation enseignant- enseigné est une composante fondamentale et principale de la perception de leur environnement d'apprentissage. La question de l'environnement scolaire a un impact important sur l'augmentation du risque de décrochage scolaire. Cette relation influe sur le parcours scolaire des élèves positivement ou négativement en fonction de la qualité de cette relation comme le montrent par exemple Fallu et Janosz (2003).

❖ **Les facteurs familiaux et scolaires**

Dès les premières années de la vie, les expériences familiales de l'enfant laissent des marques qui risquent d'influencer son parcours scolaire. C'est ainsi que Garnier, Stein et al (1997) soulignent l'importance de considérer les facteurs familiaux pour prédire le décrochage scolaire. Les facteurs familiaux et sociaux font écho à une dimension macro sociale faisant référence aux conditions de vie des familles des élèves décrocheurs et pour lesquelles les difficultés sur le plan social et économique sont les facteurs déterminants du décrochage scolaire.

- ✓ **Une question de culture « scolaire »** : les auteurs s'appuient par exemple sur la théorie du capital culturel pour expliquer les difficultés des enfants à s'inscrire dans un cadre scolaire du fait de la difficulté pour certains parents de percevoir précisément les attentes de l'école pour la suite de la scolarité de leurs enfants. Bonnery (2004), précise que le fait d'appartenir à certaines minorités ethniques peut constituer un facteur de risque significatif de décrochage scolaire. Rumberger (1983), met en avant que le milieu familial joue un rôle fondamental dans le processus de décrochage des adolescents dans la mesure où les contextes familiaux des adolescents qui regroupent plusieurs difficultés typiques de cet environnement influencent très tôt les capacités des adolescents à s'inscrire dans leurs parcours scolaires.

✓ **La structure familiale** : les études qui se sont intéressées à l'influence du milieu montrent que les élèves décrocheurs sont plus souvent issus des familles monoparentales à la différence des élèves diplômés. En outre, les familles des élèves décrocheurs ont plus de difficultés financières que les familles des élèves persévérants. De plus, le centre de transfert pour la réussite éducative au Québec (CETREQ, 2002) relève que les élèves décrocheurs sont le plus souvent issus des familles qui accordent peu d'importance à l'instruction et dans lesquelles les parents semblent moins impliqués dans la scolarité de leurs enfants.

Par ailleurs, plusieurs recherches portant sur divers échantillons longitudinaux ont montré que les élèves décrocheurs proviennent des familles à faible revenu et désunies. (Bachmann, Green, & Wirtanen, 1971 ; Ekstrom, Goertz, Pollack, & Rock, 1986).

✓ **Les difficultés socio-économiques** : les recherches portant sur le milieu d'origine des élèves décrocheurs mettent l'impact négatif des difficultés économiques qui constituent un déterminant puissant du décrochage scolaire. Ces résultats ont conduit depuis trente ans les chercheurs à se focaliser sur des échantillons d'élèves issus des familles défavorisées renforçant d'une certaine manière une perception stéréotypée du décrochage scolaire dans la mesure où sur un plan démographique, il est évident que la plus grande partie des élèves décrocheurs proviennent de milieux défavorisés (MELS, 2005). Or, une étude récente de Chouinard et al (2007) montre cependant que les élèves issus de milieux plus aisés présenteraient malgré tout un risque de décrochage élevé en particulier sur le plan des avantages supposés que ceux-ci prêteraient à l'abandon des études. Pourtant bien qu'ils soient moins motivés et moins adaptés socialement, les élèves issus de milieux favorisés décrochent moins que les élèves issus de milieux défavorisés du fait d'un soutien parental et d'une grande pression des parents quant à la réussite scolaire de leurs enfants. À l'inverse, Horwich (1980) relève que les parents des élèves décrocheurs montrent peu d'opposition à la suite de l'abandon de l'école de leur enfant et que ces réactions s'accompagneraient d'une certaine tendance à ignorer les résultats scolaires ou bien réagir plus négativement quand ceux avaient des mauvaises notes. Dans le cadre de notre recherche, il est important de mentionner que les facteurs familiaux tels que le climat familial difficile, le style parental autoritaire, un faible niveau d'études des parents, la distance entre la culture scolaire et la culture familiale, les difficultés familiales d'ordre psychologique et socio-économique déterminent le risque de décrochage scolaire chez les adolescents. Toutefois puisque le souci est d'analyser et de comprendre comment le milieu social d'origine entraîne le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine, nous nous sommes

contraints de nous détourner des facteurs personnels pour mettre un accent sur les facteurs familiaux et sociaux. Certes, les travaux effectués antérieurement ont permis de maîtriser les différents facteurs du décrochage scolaire mais ne nous ont pas explicité clairement comment ces facteurs induisent le décrochage scolaire chez les élèves qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine.

Les résultats provenant de l'ensemble des trois catégories de facteurs mesurés ont permis à Fortin et al (2006), de développer une typologie d'élèves à risque de décrochage scolaire. Ce groupe de chercheurs a décrit quatre profils d'élèves à risque de décrochage scolaire à partir du contexte personnel, scolaire et familial. Ils distinguent :

- **Les élèves à comportements antisociaux** présentent une délinquance cachée, ont un rendement scolaire légèrement inférieur à la moyenne. Cependant, leur attitude dans le cadre scolaire demeure conforme aux normes attendues et agissent sans se faire prendre. Ils présentent un score élevé de pression, présentent de bonnes performances scolaires mais s'ennuient à l'école.
- **Les élèves peu intéressés et peu motivés par l'école** sont ceux qui présentent de bonnes performances scolaires mais s'ennuient à l'école, et se plaignent de l'ambiance, de l'ordre et de l'organisation dans la classe. Ils montrent aussi une appréciation négative du soutien affectif familial et un niveau de dépression plus important.
- **Les élèves en difficulté de comportement et d'apprentissage** sont des élèves dont les performances sont très en dessous de la moyenne, associés à des troubles de comportement et des conduites délinquantes fréquentes. Leur niveau de dépression est assez élevé. Ils ont un dossier disciplinaire actif. Sur le plan familial, ils mettent avant une cohésion familiale positive et l'existence d'un contrôle parental, bien qu'ils aient une opinion négative de l'organisation et de la communication au sein de la famille.
- **Les élèves dépressifs** sont quant à eux les élèves dont les résultats scolaires sont à la moyenne. Ils présentent peu de problèmes de comportement et un haut niveau de dépression associé à un niveau de cohésion familiale, de soutien affectif et d'organisation familiale bas. En outre, leur perception du climat de classe est négative. Il faut noter que ces élèves s'intéressent peu à l'école et aux activités intellectuelles, ils ont les difficultés de concentration et d'attention.

La question n'est donc pas de savoir si les traits identifiés chez les élèves leur sont propres ou bien s'ils ne sont que la conséquence de ce phénomène qui n'a rien avoir avec

l'efficacité personnelle des acteurs locaux mais de savoir comment ces facteurs influent sur les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine.

2-2-2-2 Les conséquences du décrochage scolaire.

Le décrochage scolaire est une problématique qui revêt plusieurs aspects. En effet, c'est le résultat d'un ensemble de facteurs scolaires, personnels, familiaux et sociaux. Dès lors que ceux-ci agissent fortement sur l'individu, ils le poussent à décrocher. Cependant, ce décrochage entraîne le plus souvent des conséquences néfastes notamment sur le plan économique, comportemental et personnel.

- **Sur le plan économique**, la principale conséquence du décrochage scolaire concerne l'insertion en emploi. Dans un marché du travail de plus en plus compétitif, « *les décrocheurs ont des perspectives d'emploi plus sombres que leurs homologues : plus nombreux à bénéficier de l'aide sociale, les décrocheurs ont des emplois moins stables, moins prestigieux et moins bien rémunérés* » (Janosz et Leblanc, 1996 : 64). Le fait que ceux-ci soient nombreux à déclarer chercher l'emploi, les employeurs ne semblent pas souhaiter les embaucher (Bowlby, 2005). En outre, les décrocheurs changeraient plus souvent d'emploi et gagneraient un salaire moins élevé que leurs pairs diplômés. Les conséquences sont plus désastreuses pour les décrocheuses car, les filles qui ont abandonné les études avant l'obtention du diplôme d'étude secondaire ont le maximum de chance que leurs pairs masculins d'être exclues du marché du travail, sinon de dénicher les emplois précaires et mal payés ou encore de se retrouver sur l'aide sociale (Théoret et Hrimech, 1999). Lorsqu'elles trouvent même ce travail, elles gagnent une proportion du salaire des décrocheurs.
- **Sur le plan comportemental**, les conséquences sont souvent indirectes, parce qu'elles sont principalement reliées à l'exclusion que vivent les jeunes décrocheurs sur le marché du travail. Cette exclusion peut induire les problèmes de santé, les problèmes psychologiques. Chez les sans emplois, le taux de mortalité est plus haut ainsi que le taux de suicide et d'admission dans les hôpitaux psychiatriques (Janosz et Leblanc, 1996). Les décrocheuses sont plus sujettes à la dépression et à l'anxiété que les décrocheurs, leur estime de soi demeure aussi plus faible (Kaplan et Coll. 1994). Enfin, elles auraient tendance à se marier tôt et avoir des enfants plus jeunes que les autres femmes.
- **La détresse psychologique** est également plus marquée chez les décrocheurs que les autres jeunes (Janosz et Col, 2000). L'exclusion du marché du travail peut aussi les amener à se

tourner vers la criminalité. L'absence ou l'instabilité de l'emploi est reliée à plusieurs activités criminelles et plus grande consommation d'alcool et de drogue. Toutefois, les activités illicites ne sont pas le lot de tous les décrocheurs, des facteurs tels que l'âge, l'origine ethnique et le sexe influencent les risques de participation à de telles activités. Ainsi, les pratiques criminelles seraient surtout attribuables aux hommes, les femmes participent moins à ce type d'activités.

- **Sur le plan personnel**, plusieurs jeunes décrocheurs présentent des inadaptations telles que les troubles de comportement et la délinquance (Fortin et Picard ,1999 cités dans Marcotte et Coll.).

2-3 THÉORIES EXPLICATIVES.

Il est question dans cette rubrique de présenter les théories permettant non seulement de bien expliciter le thème d'étude mais aussi de bien le comprendre. De ce fait, nous avons évoqué le modèle de l'influence intégrée de Bronfenbrenner et la théorie de l'attachement de John Bowlby.

2-3-1 Le modèle de l'influence intégrée de Bronfenbrenner.

Continuant dans la même lignée que Vygostky, et s'inspirant des travaux de Lewin (1951), Bronfenbrenner (1979) a proposé une théorie et un modèle pour expliquer le développement cognitif des enfants dans leur contexte global. L'intérêt de ce modèle est que le milieu fréquenté par les enfants devient, dans sa globalité, un élément structurant du développement. Dès lors, et bien que Bronfenbrenner mette l'accent sur le milieu social à travers notamment les relations interpersonnelles, son modèle ouvre des pistes, tout au moins conceptuelles, pour approcher la complexité. Il construit efficacement des liens entre le milieu proche des enfants et des contextes extérieurs qui renvoient à l'échelle sociale.

Ce modèle conceptualisé par Bronfenbrenner (1979, 1989) vise à articuler les relations et les influences des différents acteurs et instances impliqués dans la socialisation des enfants. Plus récemment (1993), Bronfenbrenner a élargi sa théorie originale et parle maintenant de théorie du système bioécologique, pour aborder le développement des enfants dans des environnements particuliers tout en tenant compte à la fois des facteurs psychologiques et des facteurs biologiques (Bronfenbrenner, 1995).

La démarche consiste à placer l'enfant au centre d'un écosystème conçu comme un ensemble d'espace interactionnel emboîtés les uns dans les autres. Cette approche écologique, si elle met l'accent sur le rôle de l'environnement, elle le voit également comme un système complexe, où l'ensemble des facteurs qui peuvent influencer le développement d'une personne sont à considérer, de même que les interactions entre ces différents facteurs.

D'après cette optique, l'environnement de l'enfant comporte plusieurs niveaux simultanés dont l'incidence sur le développement de l'enfant peut être soit proximale, soit distale.

2-3-1-1 Les quatre systèmes du modèle de Bronfenbrenner

Le microsystème est l'unité d'analyse de base du modèle écologique. Celui-ci désigne les milieux immédiats de l'enfant, y compris les rôles, les relations et les activités qui font partie de son existence. Le microsystème des jeunes est principalement composé de la famille. Il devient plus complexe avec le temps lorsque l'enfant va à la garderie, suit un programme scolaire et joue avec les enfants du voisinage. L'influence bidirectionnelle qu'ont les individus les uns sur les autres font partie des microsystèmes des contextes de développement dynamique.

La nutrition, le logement, l'hygiène, la stimulation, le soutien, l'attachement, et le style parental sont tous des déterminants micro systémiques de la santé influant le développement du jeune enfant. La qualité ou la quantité relative de ces facteurs peut avoir des effets positifs ou négatifs sur le développement de l'enfant.

La famille

Selon l'hypothèse du soutien familial, la participation de la famille dans les activités d'apprentissage de l'enfant ainsi que le climat positif et encourageant constituent des sources cruciales d'éducation et de soutien qui favorisent le développement de l'enfant au fil du temps. Reynolds et al estiment en outre que l'enfant est plus susceptible d'obtenir les résultats développementaux positifs lorsqu'il y a convergence de soutien dans son milieu familial et scolaire et que cette convergence se maintient. En plus de souligner l'importance de la famille en tant que milieu immédiat, cette approche met aussi l'accent sur la façon dont la famille interagit avec la collectivité et sur le soutien qu'elle obtient de cette dernière, y compris son milieu scolaire.

La famille : processus proximaux

Bronfenbrenner définit les processus familiaux proximaux comme un ensemble de transactions entre l'enfant et le milieu familial immédiat qui favorisent le développement des compétences de l'enfant. Il a été démontré que les facteurs familiaux proximaux tels que l'alimentation, le logement, la stimulation, le soutien, l'attachement, et le style parental ont tous une corrélation avec les résultats ultérieurs de l'enfant.

Les chercheurs se sont beaucoup intéressés aux styles parentaux et aux méthodes disciplinaires des parents au cours de la dernière décennie. Bon nombre ont conclu que le style parental autoritaire (ferme, mais aimant et reposant sur des règles bien précises) est lié à une socialisation plus positive chez les enfants (Donovan, Leavitt et Walsh, 1990 ; Stormshak, Wierman, 2000). Les comportements parentaux pro sociaux sont liés à des relations pro sociales entre frères et sœurs (Volling et Belsky, 1992), des relations matrimoniales de bonne qualité et des relations positives avec des pairs (Gottman et Katz, 1989 ; Katz, Kramer et Gottman, 1992).

Sur le plan, très pratique, l'ampleur de la participation des parents à l'éducation de l'enfant est liée au rendement scolaire de ce dernier (Conseil canadien du développement social, 1997), et les pratiques linguistiques et culturelles particulières de la famille, comme le temps que les parents passent à lire avec leurs enfants, peuvent avoir des effets considérables sur le développement des habilités individuelles. De la même façon, la structure et la composition familiale et l'ampleur des contacts avec la famille élargie peuvent influencer le développement de l'enfant selon le genre de possibilités d'interaction offerte par ces structures (Hernandez, 1997).

Enfin, la santé mentale et l'état matrimonial des parents constituent des plus importants facteurs du fonctionnement social des enfants. Ces deux facteurs expliquent une grande partie de la variabilité de la compétence sociale et affective des enfants (Goodman, Brogan, Lynch, et Fielding, 1993, Keerschner et Cohen, 1992). Un bon nombre de facteurs de risques attachés aux troubles comportementaux et affectifs chez les enfants sont liés à des variables parentales, telles que la monoparentalité, la séparation, la maternité à un jeune âge, de mauvaises relations familiales et les symptômes touchant la santé mentale de la mère. La présence de l'un ou plusieurs de ces facteurs accroît le risque de problèmes de fonctionnement social chez les enfants.

La famille : processus distaux

Les facteurs qui ont un effet sur la capacité de la famille de soutenir l'enfant ainsi que sur l'interaction de la famille avec d'autres environnements dont fait partie l'enfant peuvent être considérés comme des processus distaux et, en général, influencent l'enfant de façon surtout indirecte. Ils comprennent des facteurs tels que le soutien social dont disposent les parents, l'accès aux ressources communautaires et, le revenu et l'emploi, les relations interpersonnelles, la santé mentale des parents et la capacité de la famille de composer avec les exigences de la vie et le stress.

L'école et la collectivité

En âge scolaire, les enfants passent une bonne partie de leur journée à l'école. Les activités structurées d'apprentissage et de jeu, ainsi que les relations non structurées que les enfants nouent avec leurs pairs constituent tous des aspects importants du vécu scolaire des enfants. Un premier cycle du développement et d'engagement scolaire mène bien souvent à de meilleurs résultats pendant l'adolescence et par la suite. Ce profil de développement selon lequel les avantages initiaux se multiplient avec le temps correspond à ce que l'on appelle « *l'hypothèse de l'avantage cognitif* » (Reynolds et al, 1996). Plus précisément, selon certains chercheurs, des expériences positives à un jeune âge peuvent favoriser l'estime de soi, offrir des occasions de réussite et permettre aux enfants d'acquérir tant des aptitudes sociales que des aptitudes à résoudre des problèmes (Rutter, 1987). De la même façon, les échecs et les mauvais comportements pendant les premières années d'écoles sont des facteurs prédictifs d'échec scolaire ultérieur, de l'employabilité et de la criminalité (Tremblay, Masse, Perron et Leblanc, 1992), ainsi que la morbidité psychologique chez les adultes (Power, Manor et Fox, 1991).

Les facteurs scolaires liés aux possibilités d'apprentissage enrichies comprennent des facteurs tels que les niveaux élevés de participation des parents, les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves, un programme pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises, la collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves, un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance, l'intégration des élèves dans les différents milieux socioéconomiques, une orientation sur la prévention plutôt que sur la médiation (Williams, 1999).

3-3-1-1-1 Le méso système

Le méso système est l'ensemble des microsystèmes fréquentés par l'enfant. Il n'est pas une collection de microsystèmes isolés, mais il tient compte de leurs interrelations. Un manque de cohérence entre les microsystèmes crée un méso système chaotique qui peut avoir des effets négatifs sur le développement (Bronfenbrenner & Evans, 2000). Etudier en profondeur un méso système nécessite l'étude de tous les microsystèmes différents fréquentés par un même enfant. Toutefois, l'étude d'un seul des microsystèmes peut offrir des indications sur des efforts qui y sont faits, par exemple en s'appuyant sur le milieu physique et les pratiques spatiales pour soutenir la cohérence du méso système.

- **L'exo système** : n'est pas en relation immédiate avec les enfants, mais il a de fortes répercussions sur les milieux qu'ils fréquentent. Il comprend les cadres de décisions officielles et les médias qu'ils utilisent.
- **Le macro système** : est défini par le contexte historique et socioculturel avec ses croyances, ses valeurs, ses lois et ses idéologies structurant l'action et les rôles des individus et des groupes. Le macro système donne un sens aux institutions de l'exo système, aux échanges et réseaux du méso système, aux rôles distribués dans les microsystèmes. Le macro système n'entretient pas non plus de relations immédiates avec les enfants, mais il a des répercussions à long terme sur les milieux qu'ils fréquentent.

En 1986, Bronfenbrenner a introduit la notion de chrono système pour référer aux modèles qui examinent le changement développemental et l'influence cumulative des environnements au fil des années. Le modèle propose donc une perspective axée sur le cycle de la vie qui permet de prendre en considération l'histoire, le développement et l'influence réciproque des environnements.

Description du modèle bioécologique de Bronfenbrenner

L'application d'un modèle écologique et transactionnel a contribué à préciser comment diverses expériences peuvent avoir un effet négatif sur le développement des enfants. Comme l'expliquent Cicchetti et Toth, même si tous les niveaux éco systémiques ont des effets importants sur le développement, les caractéristiques rattachées aux environnements micro systémiques qui sont plus proximaux, ont l'effet le plus immédiat, qu'il soit positif ou négatif, sur le développement des enfants.

De manière générale cette théorie perçoit le développement de l'enfant dans un système d'interaction avec différents milieux dans lesquels il se meut ; et la qualité de gestion de ces interactions dépendra de la qualité du développement de l'enfant.

2-3-2 La théorie de l'attachement.

La théorie de l'attachement est un domaine de la psychologie qui traite des rapports entre les êtres humains. Son principe est qu'un jeune enfant a besoin, pour connaître un développement social et émotionnel normal, de développer une relation d'attachement avec au moins une personne qui prend soin de lui de manière continue. Cette théorie a été élaborée par le psychiatre et psychanalyste John Bowlby.

D'après cette théorie, le comportement infantile associé à l'attachement est essentiellement la recherche de proximité avec *une figure d'attachement* lors de la survenue de situations de stress. Les enfants s'attachent aux adultes qui se montrent sensibles et attentionnés aux interactions sociales avec eux, et qui gardent le statut de « caregiver » d'une façon stable au moins plusieurs mois durant la période qui va de l'âge de six mois environ jusqu'à deux ans. Vers la fin de cette période, les enfants commencent à utiliser les figures d'attachement comme base de sécurité à partir de laquelle ils vont découvrir le monde, et vers qui ils savent qu'ils peuvent retourner. Les réponses de l'entourage au comportement de l'enfant guident l'évolution des schèmes d'attachement (des modèles opérationnels de l'environnement et de l'organisme construits et élaborés par l'enfant) ; ceux-ci seront à leur tour la base de la mise en place des modèles internes opérants qui détermineront les sentiments, les pensées et attentes des individus par rapport à leurs rapports (fr.wikipedia.org, trente 05 /05/2016). Selon Mgbwa (cité par Kemayou, 2009 : 26- 27) l'attachement est « *un processus d'auto conservation et intégration dans l'espace avec ses deux aspects de socialité et sexualité* ». L'attachement est un besoin primaire, naturel et instinctif. La théorie d'attachement se résumerait alors : la construction des premiers liens entre l'enfant et ses parents relève d'un besoin biologique fondamental, la mère étant le premier contenu du psychisme, la condition d'un étayage de la pulsion du Moi. Dans les familles dysfonctionnelles, l'enfant, victime du rejet ou de l'absence, qu'ils soient physiques ou psychologiques, de ses parents, risque d'évoluer dans une carence affective dont les effets se répercuteront sur le développement psychoaffectif et psychosocial.

2- 4 FORMULATION DES CENTRES D'INTERETS

Centre d'intérêt principal

Les facteurs relatifs au milieu social d'origine expliquent le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine.

Centres d'intérêts spécifiques

Le cadre familial explique le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine.

Les facteurs scolaires justifient le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine.

2-5 PRÉCISION D'UNE QUESTION DE RECHERCHE ET OPERATIONNNALISATION DES HYPOTHESES

2-5-1 Précision d'une question de recherche

Les facteurs relatifs au milieu social d'origine justifieraient-ils le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine ?

Cette question principale que nous avons présentée plus haut conduit à deux questions spécifiques.

✚ **QR1** Le cadre familial expliquerait-il le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur localité d'origine ?

✚ **QR2** Les facteurs scolaires ne justifieraient-ils pas le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur localité d'origine ?

2-5-2 Opérationnalisation des hypothèses.

D'après Geldman en 1958 (cité par Teufack, 2005), la variable est « *un facteur ou un événement capable de changement et peut prendre plusieurs valeurs ou niveaux* ». Il existe quatre types de variables à savoir la variable indépendante, la variable intermédiaire, la

variable dépendante et la variable stimulus. Mais dans le cadre de notre étude nous nous limiterons à la variable dépendante et indépendante.

La variable indépendante (VI)

La variable indépendante est celle qui est supposée contenir les éléments qui expliquent la variable dépendante. Elle est l'élément manipulé par le chercheur et est sensé avoir un impact sur la variable dépendante. Dans le cadre de notre étude,

La variable indépendante est « *le milieu social d'origine* ». Nous avons choisi deux aspects relatifs à cette variable qui se présentent ainsi qu'il suit :

Le cadre familial : ce facteur regroupe un certain nombre d'indicateurs qui mettent la fille dans une situation de décrochage scolaire. Il s'agit : le soutien familial ; nutrition ; logement ; l'hygiène ; le style parental ; la stimulation ; l'attachement ; la participation de la famille dans les activités d'apprentissage de l'enfant ; le revenu et l'emploi ; les relations interpersonnelles ; la santé mentale des parents.

Les facteurs scolaires : regroupent des indicateurs tels que : les niveaux de participation des parents ; la collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves ; les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves ; un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance ; un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises.

La variable dépendante (VD).

C'est une variable passive appelée variable réponse parce qu'elle indique le phénomène que le chercheur voudrait expliquer. C'est elle qui subit l'influence de la variable indépendante. Notre variable dépendante est « *le décrochage scolaire chez les filles* ». S'agissant des indicateurs de décrochage scolaire, nous avons : comportement dépressif ; démotivation scolaire ; performances scolaires irrégulières ; troubles de comportement et des conduites délinquantes fréquentes ; difficultés de concentration et d'attention ; baisse d'intérêt pour les activités habituelles de la classe.

Tableau 1 : tableau de variable indépendante (VI)

| VI | Dimensions | | Indicateurs | |
|-------------------------|------------|------------------------|-------------|---|
| Milieu social d'origine | | Le Cadre familial | | Soutien familial |
| | | | | La stimulation |
| | | | | L'attachement |
| | | | | Le style parental |
| | | | | Revenu et emploi |
| | | | | La participation de la famille dans les activités d'apprentissage de l'enfant |
| | | | | Relation interpersonnelle |
| | | | | Santé mentale des parents |
| | | | | La nutrition |
| | | | | Le logement |
| | | | | L'hygiène |
| | | Les facteurs scolaires | | Les niveaux élevés de participation des parents |
| | | | | La collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves |
| | | | | Les attentes élevées des enseignants à l'égard du rende |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | ment des élèves |
| | | | Le milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance |
| | | | un programme pertinent d'étude mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises |

Tableau 2 : tableau de variable dépendante (VD)

| VD | Dimensions | Indicateurs |
|---------------------|---|--------------------|
| Décrochage scolaire | <ul style="list-style-type: none"> - comportement dépressif -démotivation scolaire -performance scolaire irrégulière -dossier disciplinaire actif -difficulté de concentration et d'attention ou de prise de décision -irrégularité à l'école -baisse d'intérêt pour les activités habituelles de la classe. | |

Tableau 3 : tableau récapitulatif de l'hypothèse générale, des hypothèses spécifiques, des variables et indicateurs.

| Hypothèse générale | Hypothèses de recherche | Variables | Indicateurs |
|---|---|---|---|
| HG : les facteurs relatifs au milieu social d'origine expliquent le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine | HR1 : le cadre familial explique le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine | VI : le cadre familial | <ul style="list-style-type: none"> -Soutien familial - La stimulation -Le style parental -L'attachement -Revenu et emploi -participation de la famille dans les activités d'apprentissage de l'enfant -Relation interpersonnelle -La santé mentale des parents -le logement -la nutrition -l'hygiène |
| | | VD : le décrochage scolaire chez les filles | <ul style="list-style-type: none"> - comportement dépressif -démotivation scolaire -performance scolaire irrégulière -dossier disciplinaire actif -difficulté de concentration et d'attention ou de prise de décision |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> -irrégularité à l'école -baisse d'intérêt pour les activités habituelles de la classe. |
| | HR2 : les facteurs scolaires justifient le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine | VI : les Facteurs scolaires | <ul style="list-style-type: none"> -Les niveaux élevés de participation des parents -La collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves -Les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves -Un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance -Un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises |
| | | VD : le décrochage scolaire chez les filles | <ul style="list-style-type: none"> - comportement dépressif -démotivation scolaire -performance scolaire irrégulière |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | <ul style="list-style-type: none">-dossier disciplinaire actif-difficulté de concentration et d'attention ou de prise de décision-irrégularité à l'école-baisse d'intérêt pour les activités habituelles de la classe. |
|--|--|--|---|



DEUXIÈME PARTIE
CADRE MÉTHODOLOGIQUE

CHAPITRE 3

MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Dans ce chapitre, nous allons présenter les éléments pris en considération pour analyser le phénomène. Il s'agit du type de recherche, de la présentation et la description du site de recherche, la sélection des sujets, le choix des techniques de l'échantillon ainsi que les instruments de collecte de données et les techniques d'analyse.

3-1 TYPE DE RECHERCHE

Notre étude s'inscrit dans la recherche exploratoire qui a pour but d'expliquer et de comprendre comment les choses sont comme elles sont. Il s'agit donc d'une démarche qui vise à répondre à la question comment c'est- à-dire comment le milieu social entraîne le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine, qui y ont élu pour domicile pendant qu'elles allaient à l'école. En d'autres termes, il s'agit d'une démarche explicative qui vise à comprendre comment les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine abandonnent les études avant l'obtention du diplôme.

3-2 PRESENTATION ET DESCRIPTION DU SITE DE L'ETUDE.

3-2-1 Présentation du site de l'étude.

Etant donné que le décrochage scolaire est généralement utilisé dans un contexte d'abandon à l'ordre d'enseignement secondaire, notre étude s'opère au niveau de l'enseignement secondaire.

S'agissant de l'influence du milieu social d'origine, un site de la région du centre et plus précisément de l'arrondissement de SOA avec ses groupements (Ntuessong, Mbedé, Ngalli), nous ont permis d'obtenir des informations importantes dont nous avons besoin.

3-2-2 Description du site de l'étude.

L'arrondissement de SOA d'une superficie de 326km², est situé dans le département de la Mefou et Afamba, région du centre. Cette ville comprend aussi quatre groupements (Ebang, Mbendé, Ngalli et Ntuessong) avec trente neuf villages et cinq quartiers urbains.

Quant à la population locale, elle est estimée à environ trente cinq mille habitants et une population estudiantine qui est passée de quinze mille en 2002 à vingt six mille deux cent en 2004. Nous nous intéresserons aux trois groupements de l'arrondissement de SOA notamment Mbendé, Ngalli et Ntuessong.

3-3 POPULATION DE L'ETUDE.

La population de notre étude est constituée des filles originaires des trois groupements cités ci-dessus, de parents nés et vivants dans lesdits groupements.

3-3-1 Justification de la population.

Cette étude portant sur l'influence du milieu social d'origine sur le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine. Nous nous sommes focalisés sur les filles originaires de l'arrondissement de SOA parce qu'on a observé plusieurs filles originaires dudit arrondissement en situation de décrochage scolaire.

3-3-1-1 Les critères de sélection des sujets.

Plusieurs critères permettent de sélectionner les sujets. Ces filles doivent :

- être originaires de l'arrondissement de SOA ;
- avoir des parents nés et vivant à SOA ;
- avoir choisi l'arrondissement de SOA pendant qu'elles allaient à l'école ;
- avoir abandonné les études avant l'obtention du premier diplôme du secondaire.

3-3-1-2 Justification du choix de chaque critère

-Les sujets doivent être originaires de l'arrondissement de SOA parce que c'est dans cet espace que nous avons constaté que les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine abandonnent les études avant l'obtention du diplôme du premier cycle.

-Les sujets doivent avoir les parents nés et vivant à SOA pour qu'ils soient considérés comme encadrés par les personnes ayant une bonne maîtrise de leur milieu d'origine.

-Les sujets doivent avoir abandonné les études avant l'obtention du premier diplôme du secondaire parce qu'ils sont en situation de décrochage scolaire.

Tableau 4 : tableau de répartition de la population d'étude.

| Arrondissement de SOA | Nombre de filles | Effectif total |
|-----------------------|------------------|----------------|
| Mbedé | 01 | 01 |
| Ntuessong | 01 | 01 |
| Ngalli | 01 | 01 |
| Effectif total | 03 | 03 |

Il ressort de ce tableau que la population de l'étude est composée essentiellement de trois filles originaires des trois groupements de l'arrondissement de SOA parce que ce sont elles que nous avons plus observé en situation de décrochage.

3-4 TECHNIQUE D'ECHANTILLONNAGE ET ECHANTILLON.

C'est une méthode qui permet d'extraire de la population cible les personnes devant faire partie de l'échantillon de l'étude.

La technique d'échantillonnage typique ou par « choix raisonné » est celle qui nous a permis d'obtenir notre échantillon. En effet, nous l'avons appliqué parce qu'il s'agit d'un phénomène qui se distingue des autres. Il est question de voir comment le milieu social d'origine empêche les filles de poursuivre leurs études secondaires. Autrement dit, définir les facteurs relatifs au milieu social d'origine qui expliquent le décrochage scolaire chez les filles.

En fait, l'échantillon retenu est aussi pertinent que l'est notre « choix raisonné ». En ce sens que chaque fille évolue dans un milieu social d'origine qui est différent de celui dans lequel vit l'autre. C'est la raison pour laquelle toutes ces trois filles constituent l'échantillon de l'étude.

3-5 INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNEES

3-5-1 L'entretien semi-directif.

Contrairement à l'entretien directif, l'entretien semi-directif n'enferme pas le discours de l'interviewé dans les questions prédéfinies. Il lui donne la possibilité de développer et

d'orienter son propos, les différents thèmes devant être intégrés dans le fil discursif de l'interviewé. C'est ainsi que Montreuil et Doron (2006), affirme que l'objectif de l'entretien semi-directif est d'obtenir de l'enquêté un discours spontané et orienté par les questions du chercheur. Dans la pratique, il est précédé d'un guide d'entretien dans lequel le chercheur élabore au préalable les thématiques sur lesquelles il souhaite interroger. En fait, dans ce genre d'entretien, le chercheur doit être vigilant et rédiger les questions au préalable afin de les formuler toujours de la même manière. Ceci lui permettra d'avoir les informations supplémentaires et un discours cohérent du sujet. C'est lorsque le chercheur vise à vérifier certains aspects particuliers du sujet en relation avec son thème de recherche qu'il utilise l'entretien semi-directif. Ce genre d'entretien est focalisé sur le recueil de l'expression des acteurs (opinions, sentiments, point de vue). Le guide d'entretien sert de mémoire en ce sens qu'il permet à l'investigateur de recenser les thèmes à aborder, mais qui respectent un ordre étant celui du discours du sujet. Toutefois, il faut noter que les questions posées par le chercheur ne sont pas préparées à l'avance dans un ordre préétabli, elles s'adaptent à l'évolution de l'entretien. Il faut préciser avec Blanchet et Getman (1992, p. 48) que « *le degré de formulation du guide d'entretien est fonction de l'objet de l'étude, de l'usage de l'enquêteur et styles d'analyse que l'on projette de faire* ». Plusieurs étapes sont à prendre en considération lorsqu'on utilise l'entretien semi-directif. Il s'agit de :

- ✚ **La consigne** qui est un moment déterminant d'un entretien. Il sera question pour l'interviewer de donner la durée de l'entretien, ses objectifs, le matériel utilisé pour la conservation des informations. Toutefois, il est nécessaire de préciser que la consigne doit permettre au sujet de s'exprimer aisément et le plus librement possible.
- ✚ **Le guide d'entretien** : d'après Blanchet et Gotman (1992, p : 61 cité par Nkolo Mewoli (2014), « *le guide d'entretien est un ensemble organisé de fonctions, d'opérations et d'indicateurs qui structurent l'activité d'écoute et d'intervention de l'interview* ».
- ✚ **L'écoute et l'intervention de l'intervieweur** : l'écoute doit être méthodique et fine pour que l'intervieweur reçoit de l'interviewé les informations correspondant aux objectifs de sa recherche ainsi qu'aux théories explicatives.

3-5-1-1 Justification du choix de l'instrument

L'entretien semi-directif a été choisi comme instrument parmi les trois présentés si dessus parce qu'il répond mieux au principe qualitatif d'une part et d'autre part, les études

qualitatives requièrent les instruments qualitatifs. La méthode qualitative nous semble appropriée en ce sens que les faits dont traitent les sciences sociales sont humains et donc complexes et instables. De ce fait, la méthode quantitative ne permet pas d'appréhender aisément cette complexité et sa dynamique évolutive. C'est pourquoi Dubois (2005) affirme : *« comme les phénomènes qu'elles reflètent, les données sont propres aux sciences sociales, sont ordinairement complexes, ambiguës parfois même totalement contradictoires. L'analyse qualitative implique de se plonger aussi longtemps que possible dans cette complexité et cette ambiguïté, de les accepter finalement et les transmettre au lecteur en les clarifiant et en les approfondissant ».*

3-5-1-2 Etapes de l'entretien semi-directif

Pour bien mener un entretien, il faut d'abord le construire. La construction de l'entretien nécessite le respect d'un ensemble d'étape bien précis pour une meilleure manipulation. Pour cela, nous avons élaboré un guide d'entretien au préalable facilitant les échanges lors de la passation des entretiens proprement dits.

3-5-1-3 Présentation du guide d'entretien.

Pour produire notre guide d'entretien, nous avons pris en considération les variables de la question principale de recherche et les théories utilisées dans la recherche. Les centres d'intérêts que nous avons présentés dans le guide d'entretien constituent les thèmes liés à nos variables. Ces thèmes se présentent ainsi qu'il suit :

Thème 1 : Le cadre familial.

Sous-thème 1 : le soutien familial.

Sous- thème 2 : la stimulation.

Sous-thème 3 : le style parental.

Sous- thème 4 : l'attachement.

Sous- thème 5 : revenu et emploi.

Sous –thème 6 : la participation de la famille aux activités d'apprentissage de l'enfant.

Sous –thème7 : relation interpersonnelle.

Sous-thème 8 : santé mentale des parents.

Sous-thème 9 : le logement.

Sous-thème 10 : l'alimentation.

Sous-thème 11 : l'hygiène.

Thème 2 : Les facteurs scolaires

Sous-thème 1 : les niveaux de participation des parents.

Sous- thème 2 : la collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves.

Sous-thème 3 : les attentes élevées des enseignants au regard du rendement des élèves.

Sous-thème 4 : un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance.

Sous-thème 5 : un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises.

3-5-1-4 Lieu d'entretien

S'agissant du cadre d'entretien, nous avons choisi la tribune de la mairie de SOA pour les deux filles de Mbedé et Ngalli quant à celle de Ntuessong nous avons choisi le carrefour Baaba.

3-5-1-5 Conditions de travail

Pour passer l'entretien dans les conditions de travail favorables, nous avons choisi la tribune de SOA parce qu'elle présentait une surface aérée avec un climat doux venant de l'extérieur et était connue de nos deux sujets. S'agissant de la fille de Ntuessong, nous avons choisi la salle des réunions des jeunes de Ntuessong au carrefour Baaba. Cette salle que nous avons choisie parmi celles qui nous ont été proposées était retirée de la route, aérée, favorable à la passation d'entretien. Ces deux endroits ont été sélectionnés par souci de confidentialité, de secret professionnel et mise en confiance. S'agissant de la prise de notes, nous nous sommes servis d'un support papier et du stylo parce que les sujets ont refusé que nous utilisions instrument d'enregistrement.

3-5-1-6 Déroulement des entretiens

Les entretiens que nous avons menés, se sont déroulés en deux étapes différentes. Il s'agit du moment de pré-enquête et celui de la passation des entretiens proprement dits.

L'étape pré-enquête : la première série d'entretien s'est déroulée le premier mai aux environs de 09h.00min, l'heure à laquelle nous avons pris contact avec les deux sujets de Mbedé et Ngalli dans la ville SOA. Ce même jour vers 15h .30min, nous avons rencontré la fille de Ntuessong.

En fait, l'objectif à atteindre durant cette pré-enquête était de prendre connaissance de leur disponibilité temporelle, de choisir le lieu où nous allons nous entretenir et d'arrêter les modalités de la prochaine rencontre. Afin de vérifier la validité de notre guide d'entretien, nous nous sommes entretenus avec nos sujets sur les raisons de l'entretien, les objectifs poursuivis, le caractère anonyme de l'enquête.

Au terme de ces échanges, nous avons pu définir le registre de langue à utiliser pour une meilleure compréhension pour l'interviewé, réadapter certaines questions du guide d'entretien et certains indicateurs de la grille d'analyse des données afin d'obtenir les informations fiables.

La passation des entretiens proprement dits

La passation des entretiens avec nos sujets débute réellement le mardi 17 mai 2016 à 11 h et s'achève le jeudi 19 mai 2016 à 15h 30min. Durant ces trois jours d'entretien, nous avons reçu nos sujets individuellement afin de les mettre en confiance et de garantir la confidentialité des informations données par chacun.

Le mardi 17 mai 2016, nous avons reçu le cas X à 11 h à la tribune de SOA. Elle s'est montrée intéressée et très ouverte car, elle a répondu aisément à toutes les questions nécessaires à la compréhension de notre étude. Nous avons ressenti qu'elle était fière de s'entretenir sur un sujet portant sur le décrochage scolaire chez les filles originaires de SOA.

S'agissant du cas Y, nous l'avons reçu le mercredi 18 mai 2016 aux environs de 09h 30min. Au début de l'entretien, elle était très renfermée et très réticente. Il a fallu lui rappeler le caractère anonyme ainsi que les objectifs de l'entretien pour qu'elle se sente en confiance. C'est ainsi qu'elle a finalement accepté de dialoguer avec nous durant notre entretien et a répondu à nos attentes. A cause de sa réticence l'entretien a duré plus de trente minutes. Durant cet entretien, elle avait toujours tendance à généraliser la situation au lieu de parler d'elle-même.

Quant au cas Z, nous nous sommes entretenu avec elle le jeudi 19 mai 2016 aux environs de 10h 00. Au début, elle n'avait pas pris l'entretien au sérieux parce qu'elle répondait de façon désintéressée. Dès lors que nous lui avons présenté l'intérêt de cet entretien, elle a pris conscience, ce qui nous a permis de recueillir des informations utiles à notre étude.

3-6 TECHNIQUE DE DÉPOUILLEMENT ET D'ANALYSE DES DONNEES : ANALYSE DE CONTENU

3- 6- 1 Présentation et description du type d'analyse des données

Nous avons choisi l'analyse de contenu comme méthode d'analyse des données. L'analyse de contenu est un ensemble d'instruments méthodologiques de plus en plus raffinés et en constante amélioration s'appliquant à des discours extrêmement diversifiés et fondés sur la déduction ainsi que sur l'inférence. Il s'agit d'un effort d'interprétation qui se balance entre deux pôles, d'une part, la rigueur de l'objectivité, et, d'autre part, la fécondité de la subjectivité (Bardin, 1977). L'analyse de contenu s'organise autour de trois phases chronologiques.

La pré analyse qui est une étape préliminaire d'intuition et d'organisation pour opérationnaliser et systématiser les idées de départ afin d'aboutir à un schéma ou plan d'analyse. Cette phase a trois missions à savoir le choix des documents à soumettre à l'analyse, la formulation des hypothèses ainsi que les objectifs et l'élaboration des indicateurs sur lesquels s'appuiera l'interprétation finale. Cependant ces missions ne se succèdent pas obligatoirement de manière chronologique mais elles sont très liées les unes les autres.

- **L'exploitation du matériel** : cette phase consiste surtout à procéder aux opérations de codage, décompte ou énumération en fonction des consignes préalablement formulées.
- **Traitement, interprétation et inférence** : lors de cette phase, les données brutes sont traitées de manière à être significatives et valides. L'interprétation des résultats quant à elle consiste à « *prendre appui sur les éléments mis à jour par la catégorisation pour fonder une lecture à la fois objective et originale du corpus étudié* » Robert & Bouillaquet, (1997, p. 31). Cette phase de l'analyse de contenu est certainement la plus intéressante puisqu'elle permet d'une part d'évaluer la fécondité du dispositif et d'autre part la valeur des hypothèses.

3- 6- 2 Technique de dépouillement des données

Le dépouillement des données s'est fait en trois étapes proposées par Bardin(1977). Pour cela, nous avons commencé par le recueil des données : la retranscription, le codage des informations, le traitement et l'interprétation des données.

3-6-2-1 Retranscription des données

Pour analyser les données, il faut d'abord faire l'inventaire des informations recueillies et les mettre en forme par écrit. Cette retranscription est généralement faite à la main afin de noter mot à mot tout ce que dit l'interviewé. Pour ce faire, il faut pouvoir discerner les discours hors contexte et hors sujet qui sont souvent retranscrits.

3-6-2-2 Codage des interviews

Le codage ou le comptage des unités joue un rôle primordial dans la technique de dépouillement. Car, il permet de décrire, de classer et de transformer les données qualitatives brutes de la grille d'analyse en explorant étape par étape.

3-7 L'outil d'analyse des données : la grille thématique

La grille d'analyse des données sur laquelle nous nous sommes basés pour explorer les données recueillies a été construite à partir des formulations théoriques prises en compte dans le cadre de notre étude. Cette grille d'analyse sera constituée des variables dépendante et indépendante de la question principale de recherche qui ont été opérationnalisées en modalités, en indicateurs afin d'être plus facilement repérables dans le discours du sujet pour expliquer le lien entre le milieu social d'origine et le décrochage scolaire.

S'agissant des noms des sujets de l'étude, nous leur avons attribué des lettres de l'alphabet notamment X, Y, Z comme noms fictifs afin de garantir l'anonymat.

Concernant la lecture de la grille d'analyse, il faut noter que chacun des indicateurs porte un code qui le désigne symboliquement. La cellule d'observation permet de marquer de façon codée et concise : (-) qui indique l'absence d'un indicateur, (+) qui signifie la présence d'un élément et (+ /-) qui indique la présence plus ou moins d'un indicateur.

Tableau 5 : tableau de grille d'analyse thématique des données

| catégorie | Sous catégories | Codes | Indicateurs | Codes | Observations | | |
|-------------------------|--------------------|-------|--|-------|--------------|---|-----|
| | | | | | + | - | +/- |
| Milieu social d'origine | Cadre familial | A | Suivi et encadrement familial | a | | | |
| | | | Stimulation | b | | | |
| | | | Attachement | c | | | |
| | | | Revenu et emploi | d | | | |
| | | | Relation interpersonnelle | e | | | |
| | Facteurs scolaires | B | Collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves | a | | | |
| | | | Les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves | b | | | |
| | | | Un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance | c | | | |
| | | | Un programme mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises. | d | | | |

Légende

(-) = absence de l'indicateur

(+) = présence de l'indicateur

(+/-) = plus ou moins présent



TROISIÈME PARTIE
CADRE OPÉRATOIRE

Cette partie est constituée de la présentation et de l'analyse des résultats obtenus selon la méthodologie décrite au chapitre précédent d'une part et d'autre part de la discussion de ces résultats sans toutefois oublier les implications professionnelles et les recommandations.

CHAPITRE 4

PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS

Il sera question dans ce chapitre de présenter les résultats et procéder ensuite à leur analyse.

4- 1 PRÉSENTATION DES RESULTATS

Cette partie traite de la présentation des enquêtées et l'analyse que suit un commentaire. L'étude a porté sur trois sujets : X, Y, Z. La présentation de ces sujets consiste à relever les données idiographiques, le vécu familial, le vécu scolaire, ainsi que le vécu relationnel et enfin nous ferons un commentaire sur chacun des sujets.

4. 1. 1 Présentation des résultats du sujet X

X est une jeune fille âgée de 22 ans, deuxième dans une fratrie utérine de cinq enfants. Depuis sa naissance, elle vit avec ses deux parents à Ngalli jusqu'à l'âge de 13 ans au cours duquel ses parents se sont séparés. Pour ce qui est de son père, il ne s'est plus remarié. Il a continué à entretenir sa plantation et à cultiver la tomate afin de payer sa scolarité alors que sa mère cultivatrice, vivait en « *concubinage* » dans un village voisin (Koltsi), qui malgré leur séparation venait souvent lui laisser les paquets.

X finit aisément son cycle primaire à l'école publique de Ngalli et aborde le cycle secondaire dans la même vision. Ancienne au collège « *Elite de SOA* » et nouvellement inscrite en classe de troisième, à l'âge de 15 ans, X conçoit au premier trimestre. Cette dernière décide de suspendre volontairement les cours et d'attendre l'accouchement au village. Le cas accuse sa mère de cette situation dans laquelle elle s'est retrouvée. Elle pense que si sa mère était restée, elle n'aurait pas fait certaines erreurs. Après avoir sevré l'enfant, le sujet se réinscrit en classe de quatrième dans le même collège. Etant donné qu'elle devrait désormais s'occuper du bébé avant de parcourir 08 km pour arriver à l'école, le sujet a trouvé mieux d'aller vivre à SOA chez sa grande sœur.

Arrivée chez sa grande sœur, X est admise en classe de troisième l'année suivante, malheureusement elle passe deux ans et ne parvient pas à obtenir le BEPC alors qu'elle avait de performances scolaires régulières. Dès lors, elle a commencé à se décourager parce que les

élèves de la sixième venaient la retrouver dans la même classe d'une part et d'autre part son enfant n'était pas au petit soin parce qu'elle s'est réinscrite à l'école. Sans toutefois se décourager X s'inscrit une fois de plus au lycée de SOA et n'a toujours pas réussi à son examen. De ce fait, elle décide donc d'arrêter l'école car d'après le sujet, « *il n'y a pas de sous métiers il n'ya que de sottes gens* ». De plus, il fallait que X choisisse qui devait fréquenter elle ou son fils parce que non seulement les ressources étaient insuffisantes mais aussi la vie n'était plus facile chez sa grande sœur.

4-1-2 Présentation des résultats du cas Y

Le cas Y est une jeune fille âgée de 20 ans, troisième d'une fratrie consanguine de 5 enfants et deuxième d'une fratrie utérine de quatre enfants. Pour ce qui est de son père, il a perdu son épouse et s'est remarié avec sa mère. A l'âge de 08 ans, le cas perd son père alors qu'elle n'était qu'au cours élémentaire deuxième année. Sa mère couturière peu qualifiée, a commencé à frirer les beignets afin de pouvoir l'inscrire à l'école. Actuellement, elle vit dans la concession de sa mère qui sert de nourrice à toute la famille grâce au petit commerce qu'elle exerce.

Y a obtenu son CEPE à l'école catholique de Melen Baaba à l'âge de 14 ans après avoir repris trois classes. Selon le sujet les distorsions qui régnaient entre sa mère et ses frères seraient à l'origine de ces redoublements.

Après l'obtention du CEPE, le sujet poursuit ses études à 07 km du domicile précisément au lycée de SOA où elle est butée à un problème grave celui de mariage précoce en classe de troisième à l'âge de 17 ans. L'adolescente accuse sa mère de cette situation dans laquelle elle s'est retrouvée. Elle pense que sa mère n'a pas assumé ses responsabilités. Elle affirme d'ailleurs que « *ma mère consacrait tout son temps à son activité commerciale* » si bien qu'elle ne « *savait pas si elle étudiait bien ou pas* ». C'est ainsi que le sujet Y échoue à l'examen officiel. Suite à cet échec, cette dernière décide de continuer ses études dans un collège proche de son domicile conjugal où elle échoue pour une troisième fois et décide d'arrêter les études.

4-1-3 Présentation des résultats du sujet Z

Z est une adolescente âgée de 19 ans, deuxième d'une fratrie utérine de six enfants. Elle est issue d'une grande famille polygamique. Ses parents se sont séparés parce que « *sa*

mère a refusé la polygamie ». Son père s'est remarié et vit maritalement avec ses enfants et ceux adoptés. Sa mère, couturière vit maritalement avec ses trois frères utérins à Mfou. Actuellement elle vit avec sa belle mère qui ne s'est jamais occupée d'elle et son père qui est constamment instable, est chauffeur à la brasserie du Cameroun.

« *Poursuivre les études au secondaire n'a pas été aisé pour moi* » affirme le cas car papa n'était presque pas là, sa seule préoccupation était le bulletin et le compte rendu que lui faisait ma belle mère. C'est sa grand-mère qui lui trouvait de quoi préparer quand bien même il y en avait. Pour avoir les fournitures scolaires, elle lavait les assiettes les mercredis et les weekends dans un restaurant de la place. Cependant lorsqu'elle conçoit en classe de quatrième à l'âge de 17 ans au lycée de SOA, le règlement intérieur dudit lycée l'oblige à suspendre les cours à la fin du deuxième trimestre. « *J'avais l'espoir de continuer mes études après l'accouchement mais papa a refusé de payer ma scolarité* » affirme Z. Etant donné qu'elle n'avait personne pour la soutenir, elle a arrêté les études.

4. 2 ANALYSE DES VERBATIM DES SUJETS

Tableau 6 : tableau des verbatim du sujet X

| Thèmes | Sous thèmes | Verbatim du sujet X |
|----------------------|----------------------------------|--|
| VII : cadre familial | Soutien et encadrement familial. | « <i>Je parcourais 8 km à pieds tous les matins pour aller à l'école parce que mon père ne me donnait pas l'argent pour emprunter une moto taxi</i> » « <i>Si ma mère était là, je n'allais pas faire certaines erreurs</i> » « <i>Après la séparation de mes parents, il fallait que chacun se cherche. Etant donné que ma grande sœur n'était plus avec nous, c'est moi qui s'occupait de mes cadets</i> ». Il ressort de cet entretien que le sujet vivait dans un cadre familial |

| | | |
|--|----------------------------|--|
| | | précaire (Aa-). Cette précarité s'observe à travers l'insatisfaction des besoins biologiques et physiques, l'insuffisance de moyens financiers, le déséquilibre familial qui entraîne un problème de parentification. |
| | Stimulation. | « <i>Mon père n'a pas obtenu le CEPE, ma grande sœur a arrêté ses études en classe de cinquième</i> » on peut observer ici que X n'avait personne pour la suivre, l'aider, l'encourager à étudier. (Ab-) |
| | Attachement. | « <i>Mes parents se sont séparés parce que ma mère estimait que papa buvait sans contrôle</i> ». Ce comportement qu'on peut qualifier d'irresponsable a poussé le sujet à s'attacher à un étudiant de la première année alors qu'elle n'avait que 15 ans. Le sujet était à la quête d'un modèle (Ac+/-). Bowlby parle à cet effet <i>des figures d'attachement</i> . |
| | Revenu et emploi. | « <i>Depuis mon enfance, mon père vit de sa plantation et des champs de tomates</i> ». On observe ici l'insuffisance de moyens qui ne permet de satisfaire au minimum des besoins du sujet. Il s'agit d'une famille pauvre (Ac-) car X n'avait aucun livre et parcourais 08 km à pieds. |
| | Relation interpersonnelle. | « <i>Ma mère passait à la maison juste pour nous donner les paquets</i> » « <i>Mon père s'intéressait juste au carnet de note</i> ». On constate qu'il n'y avait |

| | | |
|--------------------------|---|---|
| | | vraiment pas de dialogue entre le sujet X et ses parents (Ac-) |
| VI2 : facteurs scolaires | Collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves. | « <i>J'avais de bonne relation avec mon principal, mes enseignants ainsi que mes camarades. C'est moi-même qui ai décidé de ne plus partir à l'école</i> ». (Ba+) |
| | Les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves. | « <i>J'ai présenté le BEPC trois fois jusqu'à ce que j'ai arrêté les études</i> » A partir du discours du sujet l'on peut noter que sa moyenne ne répondait pas aux attentes des enseignants (Bb-). C'est la raison pour laquelle, il a triplé la classe de troisième. |
| | Un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance. | « <i>tout allait bien à l'école</i> ». |
| | Un programme d'étude pertinent mettant l'accent Sur les capacités de lecture et d'écriture précises. | « <i>mon père ne s'intéressait qu'à sa plantation et ma mère n'était pas là</i> ». Par rapport à son discours, on conclut que personne ne l'aidait à étudier (Bd-) |
| VD : décrochage scolaire | Démotivation scolaire | « <i>Je n'avais pas l'argent de transport ni celui des beignets</i> » « <i>J'ai commencé à me décourager lorsque les enfants que j'ai vu en sixième sont venus me retrouver en troisième</i> » « <i>Il fallait choisir qui devait fréquenter moi ou mon fils</i> ». Le sujet avait un peu |

| | | |
|--|--|---|
| | | de motivation interne mais à cause de l'échec scolaire, elle s'est découragée. |
| | Dossier disciplinaire actif | « <i>Malgré la distance que je parcourais, j'arrivais rarement en retard et je faisais tous mes cours</i> » Il ressort de cet entretien que Y était ponctuelle, assidue voire attentive en classe. |
| | Difficulté de concentration et d'attention | « <i>Je m'occupais de mon bébé tous les jours avant et après les cours</i> ». On observe ici un problème de gestion familiale (famille nucléaire) et d'encadrement scolaire inadéquat à travers le statut du père (étudiant en première année) de son enfant. D'où le manque de concentration |
| | Irrégularité à l'école | « <i>J'ai fréquenté de la sixième en quatrième au collège « élite de SOA » et j'étais régulièrement inscrite</i> » « <i>C'est à cause de l'échec scolaire que je me suis inscrite au lycée de SOA</i> » Par rapport à ce discours, Y était une élève régulière à l'école. |

Tableau 7 : tableau d'analyse des verbatim du sujet Y

| Thèmes | Sous thèmes | Verbatim du sujet Y |
|----------------------|-------------|---|
| VII : cadre familial | | « <i>J'ai perdu mon père lorsque j'étais au cours élémentaire deuxième année à l'âge de 08 ans</i> » « <i>Mes frères consanguins m'évitaient parce qu'ils n'avaient pas de bonne relation avec ma mère</i> » |

| | | |
|--|----------------------------------|--|
| | Soutien et encadrement familial. | <p>« <i>Ma mère consacrait tout son temps à son activité commerciale</i> » Si bien que « <i>je ne savais pas si j'étudiais bien ou pas</i> »</p> <p>« <i>J'ai accepté me marier parce que ma mère croyait avoir trouvé quelqu'un pour l'aider</i> ». On observe ici une famille pleine de distorsions, de deuils, de discrimination, de précarité financière. Tous ces facteurs constituent un obstacle à l'éducation du sujet Y (Aa-)</p> |
| | Stimulation. | <p>« <i>Mes grands frères avaient arrêté leurs études à l'école primaire</i> ».</p> <p>« <i>je ne savais pas si j'étudiais bien ou pas</i> »</p> <p>On peut comprendre ici que le sujet Y n'avait personne pour l'aider à étudier, pour vérifier ses devoirs bref l'exciter à apprendre.</p> |
| | Attachement. | <p>Par rapport au discours du sujet, on comprend que le sujet n'avait pas de figure d'attachement (Ab-) car elle avait perdu son père quand elle avait 08 ans. De plus, ses frères ne constituaient pas un modèle pour elle, donc il fallait chercher un lien d'attachement. Pour cela, elle a accepté le mariage précoce.</p> |
| | Revenu et emploi. | <p>« <i>Puisque la couture n'était plus rentable, ma mère a commencé à friser les beignets</i> ». On observe une précarité financière (Ad-) à travers l'absence des</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | | fournitures scolaires, la distance qu'elle parcourait tous les jours. |
| | Relation interpersonnelle. | Les relations avec ses frères n'étaient pas favorables (Ac-) parce que ses frères étaient à la maison tandis qu'elle était au lycée. « <i>Ma mère vérifiait toujours si j'avais effectué mes tâches ménagères mais ne contrôlait jamais mes cahiers</i> » On comprend que le dialogue se limitait aux travaux domestiques |
| | Collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves | « <i>J'empruntais les livres chez mes camarades et je faisais mes devoirs en classe</i> ». On constate qu'elle avait de bonne relation avec ses camarades |
| | Les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves. | « <i>J'ai repris la sixième et j'ai triplé la troisième</i> ». Par rapport à son discours, le cas Y n'a pas pu avoir la note minimale attendue par les enseignants (Bb-), d'où les multiples échecs scolaires. |
| | Un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance. | Il ressort du discours du sujet que le lycée dans lequel elle fréquentait était clôturé et avait un gardien. Le sujet était également traduit au conseil de discipline à cause des retards |

| | | |
|--------------------------|--|--|
| | | injustifiés |
| | Un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises. | « <i>Ma mère consacrait tout son temps à son activité commerciale</i> » On observe que le sujet n'avait personne pour la suivre à la maison (Bd-) |
| VD : décrochage scolaire | Démotivation scolaire | D'après les dire du sujet Y, l'on peut dire que le manque de ressources et de motivation interne justifient son abandon scolaire |
| | Dossier disciplinaire actif | « <i>J'arrivais en retard au moins deux fois par semaine</i> ». Ces retards s'observent à travers la distance que le sujet parcourait pour arriver à l'école |
| | Difficulté de concentration et d'attention | On observe ici que le problème d'inadéquation entre gestion sentimentale et encadrement scolaire est à l'origine de difficulté de concentration |
| | Irrégularité à l'école | « <i>J'ai passé deux semaines en sixième à la maison parce que ma mère n'avait pas encore payer la totalité de ma pension</i> » |

Tableau 8 : tableau d'analyse des verbatim du cas Z

| Thèmes | Sous thèmes | Verbatim du sujet Z |
|----------------------|----------------------------------|---|
| VII : cadre familial | Soutien et encadrement familial. | <p>« <i>ma mère a refusé la polygamie</i> »</p> <p>« <i>je lavais les assiettes les mercredis et les weekends afin de pouvoir acheter les livres de français et mathématiques</i> »</p> <p>« <i>c'est ma grand-mère qui nous donnait de quoi manger</i> »</p> <p>« <i>papa était instable</i> »</p> <p>On observe qu'il s'agit ici d'une famille pleine de distorsions, de rancune et de haine, de traitement inégalé des enfants, de précarité physique, de déséquilibre familial. Bref une famille qui constitue un véritable obstacle à la réussite scolaire du cas Z.</p> |
| | stimulation | <p>« <i>chez nous chacun s'occupe de sa petite famille</i> » Etant donné qu'elle est deuxième enfant à son père et que papa était instable, le cas n'avait personne pour le motiver à étudier.</p> |
| | Attachement | <p>« <i>papa n'était presque pas là</i> » on observe une figure d'attachement qui est plus ou moins absente parce que le cas ne parvient pas à l'exploiter.</p> |
| | Revenu et emploi | <p>« <i>papa travaille à la brasserie du Cameroun</i> » il ressort de cet entretien que le père du sujet a un revenu pouvant satisfaire au minimum les besoins de ses enfants biologiques. Cependant la présence des enfants adoptés constitue</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | un obstacle ainsi que son épouse. |
| | Relation interpersonnelle | <p>« <i>j'étais déjà habituée à la bastonnade</i> »</p> <p>Le sujet n'avait pas de bonne relation avec son père en ce sens qu'il ne cherchait jamais à savoir ce qui s'est réellement passé avec sa belle mère. De ce fait, le sujet Z avait droit à la bastonnade à chaque fois que sa belle mère faisait un compte rendu.</p> <p>« <i>mon père me fouettais lorsque j'avais de mauvaises notes</i> ». On peut qualifier son père d'autoritaire, de sceptique, permissif car il ne dialogue pas avec le sujet pour savoir réellement les problèmes auxquels il est confronté et ceci constitue une entrave à ses études.</p> |
| | Les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves | « <i>j'avais repris la cinquième</i> ». On observe que le sujet n'a pas obtenu la moyenne annuelle minimale attendue par les enseignants, d'où le redoublement de la classe de cinquième. |
| | Un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance | « <i>je voulais poursuivre mes études après l'accouchement</i> ». On ressent ici que le sujet se sentait en sécurité dans son établissement scolaire et voulait bénéficier des bienfaits de l'école tels que le savoir, le savoir-faire, le savoir-être. |

| | | |
|--------------------------|--|---|
| | Un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises. | « <i>mon père n'était presque pas là, ma belle mère ne s'est jamais occupée de moi</i> ». On observe que Z n'était ni encadrée ni suivie par ses parents lorsqu'elle apprenait. |
| VD : décrochage scolaire | Démotivation scolaire | On observe que le cas Z avait une motivation interne car elle lavait les assiettes au restaurant pour acheter quelques fournitures scolaires afin de bien apprendre. Cependant la motivation externe n'y était pas totalement parce que personne ne l'aidait à étudier et n'avait ni l'argent des beignets ni quelqu'un pour lui faire à manger. |
| | Dossier disciplinaire actif | « <i>jusqu'à ce que je quitte le lycée, je n'ai eu aucun problème concernant le retard, la ponctualité, l'assiduité</i> » |
| | Difficulté de concentration et d'attention | « <i>les enfants adoptés par mon père avaient tous les fournitures scolaires</i> » On observe ici une gestion inégale des enfants d'où la difficulté de concentration du cas Z. |
| | Irrégularité à l'école | « <i>j'étais régulièrement inscrite pendant les trois ans que j'ai faits au lycée</i> » |

Tableau 9 : tableau récapitulatif des grilles d'analyse des sujets X, Y et Z

| sujet | Sous catégorie A | | | | | Sous catégorie B | | | |
|-------|------------------|-----|-------|-------|-----|------------------|-----|-------|-----|
| | a | b | c | d | e | a | b | c | d |
| X | Aa- | Ab- | Ac- | Ad- | Ae- | Ba+ | Bb+ | Bc+ | Bd- |
| Y | Aa- | Ab- | Ac+/- | Ad- | Ae- | Ba+ | Bb+ | Bc+/- | Bd- |
| Z | Aa- | Ab- | Ac- | Ad+/- | Ae- | Ba+ | Bb- | Bc+ | Bd- |
| Total | 3 | 3 | 2/3 | 2/3 | 3 | 3 | 2/3 | 2/3 | 3 |

Ce tableau nous montre que dans la sous catégorie **A**, tous les trois sujets évoquent l'absence de l'indicateur **a** ainsi que l'absence de l'indicateur **b** ; deux sujets évoquent l'absence de l'indicateur **c** et un évoque l'absence plus ou moins de cet indicateur ; deux sujets évoquent l'absence de l'indicateur **d** et un sujet évoque l'absence plus ou moins de l'indicateur **d** ; tous les trois sujets évoquent l'absence de l'indicateur **e**.

Dans la sous catégorie **B**, tous les trois sujets évoquent la présence de l'indicateur **a** ; deux sujets évoquent la présence de l'indicateur **b** et un sujet évoque l'absence de cet indicateur ; deux sujets évoquent la présence de l'indicateur **c** et un sujet évoque la présence plus ou moins de l'indicateur **c** ; tous les trois sujets évoquent l'absence de l'indicateur **d**.

Tableau 10 : tableau de présentation des fréquences selon le cadre familial

| indicateurs | Soutien et encadrement familial | fi(%) | Stimulation | fi(%) | Attachement | fi(%) | Revenu et emploi | fi(%) | Relation interpersonnelle | fi(%) |
|-------------|---------------------------------|-------|-------------|-------|-------------|--------|------------------|--------|---------------------------|-------|
| scores | | | | | | | | | | |
| absent | 3 | 100% | 3 | 100% | 2 | 66,66% | 2 | 66,66% | 3 | 100% |
| présent | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| +// présent | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 33,33% | 1 | 33,33% | 0 | 0% |
| Total | 3 | 100% | 3 | 100% | 3 | 100% | 3 | 100% | 3 | 100% |

Dans cette sous catégorie, on observe que tous les sujets (100%) ont évoqué l'absence de l'indicateur **a** ; trois sujets sur trois (100%) ont évoqué l'absence de l'indicateur **b** ; deux sujets(66,66%) ont évoqué l'absence de l'indicateur **c** et un sujet(33,33%) a évoqué la présence plus ou moins de cet indicateur ; deux sujets (66,66%) ont évoqué l'absence de l'indicateur **d** et un sujet(33,33%) l'absence plus ou moins de l'indicateur **d** ; tous les trois sujets(100%) ont évoqué l'absence de l'indicateur **e**.

En somme, on peut dire que l'absence observable plus ou moins de l'indicateur **c** est due au fait que le sujet Y vivait avec sa mère malgré la précarité familiale. L'absence plus ou

moins de l'indicateur **d** est due au fait que le père du sujet Z avait un statut socio économique moyen mais le sujet n'a pas totalement bénéficié de ce revenu.

Tableau 11 : tableau de présentation des fréquences selon les facteurs scolaires

| Indicateurs | Collaboration entre administration, les enseignants et les élèves | fi(%) | Les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves | fi(%) | Milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité | fi(%) | Un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises. | fi(%) |
|-------------|---|-------|--|---------|--|----------|--|-------|
| absent | 0 | 0% | 1 | 33,33 % | 0 | 0% | 3 | 100 % |
| présent | 3 | 100% | 2 | 66,66 % | 2 | 66, 66 % | 0 | 0% |
| +/- présent | 0 | 0% | 0 | 0 | 1 | 33,33 % | 0 | 0% |
| total | 3 | 100 % | 3 | 100% | 3 | 100% | 3 | 100 % |

Ce tableau montre que dans la sous catégorie **B**, tous les sujets (100%) évoquent la présence de l'indicateur **a**, deux sujets (66,66%) évoquent la présence de l'indicateur **b** et un sujet (33,33%) évoque l'absence de l'indicateur **b** ; deux sujets (66,66%) évoquent la

présence de l'indicateur **c** et un sujet (33,33%) évoque l'absence plus ou moins de cet indicateur ; tous les trois sujets(100%) évoquent l'absence de l'indicateur **d**.

En conclusion, on peut dire que l'absence observable de l'indicateur **b** est due au fait que le sujet Z n'a pas connu l'échec scolaire. L'absence plus ou moins de l'élément **c** découle des retards injustifiés accumulés par le sujet Z.

CHAPITRE 5

DISCUSSION DES RÉSULTATS, IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES ET RECOMMANDATIONS.

Après avoir présenté et analysé dans le chapitre précédent les résultats, nous allons à présent nous consacrer à la discussion de ceux se qui rapportent spécifiquement à nos questions de recherche. Elle débute par un rappel de question de recherche, puis présente l'interprétation des résultats de l'analyse thématique effectuée pour les variables considérées en rapport avec celles-ci, et enfin les implications et les recommandations seront présentées.

5-1 INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Nos résultats étant surtout le fait de la recherche qualitative, fondée sur l'entretien semi-directif ; nous analysons simplement les données collectées et nous tirons une description riche et détaillée. La démarche interprétative des résultats a pour cadre l'analyse des données de l'étude. A cet effet, nous discuterons les résultats de l'analyse thématique selon l'ordre des questions de recherche.

5-1-1 Du cadre familial au décrochage scolaire

Question 1 : cette question cherchait à examiner comment le cadre familial explique le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine.

Il est important de rappeler que la sous catégorie cadre familial comporte cinq indicateurs à savoir : le soutien et l'encadrement familial, la stimulation, l'attachement, revenu et emploi, relation interpersonnelle.

5-1-1-1 Soutien et encadrement familial

Les résultats obtenus (voir tableau 13) font ressortir des explications assez intéressantes sur le soutien et l'encadrement familial. En ce sens que le soutien et l'encadrement familial sont absents chez tous les trois sujets. Car (100%) d'absence de soutien et d'encadrement sont observés. Cela peut s'expliquer par les témoignages de nos sujets :

« Je parcourais 8km à pieds pour aller à l'école »

« Après la séparation de mes parents, il fallait que chacun se cherche »

« Ma mère consacrait tout son temps à son activité commerciale »

De ces extraits, nous pouvons dire que l'absence de soutien et d'encadrement familial constituent en partie un facteur explicatif au décrochage scolaire. Nos résultats corroborent avec ceux de MC Lanaham et Wojtkiewicz (1992) qui relèvent que le fait de vivre dans une famille monoparentale, reconstituée ou sans parents à l'âge de 14 ans constitue un grand risque de décrochage scolaire.

5-1-1-2 Stimulation

Les sujets indiquent l'absence d'aide et de suivi parental, aucun de leurs parents ou personne d'autre à la maison ne vérifie les devoirs ou ne fait apprendre les cours. Cette absence de suivi quotidien des parents peut s'expliquer par le manque d'intérêt que ceux-ci accordent à l'éducation. Nous constatons (voir tableau 13) une forte corrélation entre l'encouragement et suivi des devoirs à la maison par les parents et le décrochage scolaire car 100% d'absence de stimulation sont observés chez tous les sujets. Ces résultats corroborent ceux de Dorn bush et Ritter(1988) qui trouvent une corrélation positive entre la participation des parents aux activités d'apprentissage et la réussite scolaire des enfants ; de même le CETREQ, (2002) relève que les élèves décrocheurs sont le plus souvent issus des familles où les parents semblent moins impliqués dans la scolarité de leurs enfants. Cette absence d'encouragement et de suivi des devoirs à la maison peut s'expliquer par le fait que, les parents qui ont en vue le mariage, l'exercice de petites activités bénéfiques à la famille et l'exode rural de leurs filles n'encouragent et ne suivent pas les enfants à la maison. Cette absence de stimulation est traduite par les commentaires des participantes :

« Je ne savais pas si j'étudiais bien ou pas »

« Mon père n'a pas obtenu le CEPE ; ma grande sœur a arrêté les études en classe de cinquième »

« Mon père était instable et ma belle mère ne s'occupait pas de moi »

De ces extraits, comme nous pouvons le constater la stimulation est un facteur explicatif au décrochage scolaire.

5-1-1-3 Attachement

Les résultats obtenus (voir tableau 13) permettent d'observer l'absence d'attachement chez tous les sujets mais avec variation ; 33,33% d'éléments d'attachement sont plus ou moins présents et 66,66% sont absents. Cela peut s'expliquer par les données du discours qui indiquent 33,33% de nos sujets pensent qu'il suffit de vivre avec sa mère pour qu'on parle d'attachement. Or il est question ici de remplir certaines fonctions afin que l'enfant puisse qualifier ses parents de modèles et 66,66% de nos sujets présentent l'absence de l'élément d'attachement. Cette tendance s'explique par les données du discours des sujets qui indiquent que : *« leurs mamans vivaient dans un autre foyer dont elles n'assumaient ni la fonction expressive ni celle instrumentale permettant aux sujets de satisfaire leurs besoins scolaires »*. Pourtant, les expériences enfantines d'attachement que l'enfant qualifie de positives engendrent l'attachement secure autonome qui à cause de la discontinuité de la diade- mère enfant seront escomptées. Car Bowlby (1980) pense que la continuité de l'enfant dépend des conditions environnementales. Ce manque d'attachement s'explique aussi par les rapports angoissants que les sujets entretiennent avec leurs pères. Ce qui les amène à chercher les personnes modèles. Bowlby parle à cet effet des substituts parentaux. Cette absence d'attachement semble constituer l'un des facteurs explicatifs du décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine.

5-1-1-4 Revenu et emploi

Le tableau 13 de présentation des fréquences selon le cadre familial, relatif à l'analyse de contenu fait ressortir des explications et commentaires assez intéressants sur l'usage du revenu que perçoivent les parents de l'exercice de leur activité. Les sujets déclarent de façon récurrente que leurs parents s'occupaient juste de leurs frais de scolarité. Cela peut s'expliquer à partir de leurs témoignages :

« Mon père a continué à entretenir sa plantation et à cultiver la tomate afin de payer ma scolarité »

« Ma mère couturière peu qualifiée, a commencé à frire les beignets afin de pouvoir m'inscrire à l'école »

« Pour avoir les fournitures scolaires, je lavais les assiettes dans un restaurant de la place »

Il ressort de ces discours que le faible revenu que disposaient les parents les permettait juste de s'acquitter des frais de scolarité des sujets, oubliant que les fournitures scolaires sont déterminantes dans la réussite scolaire des enfants. Ces résultats vont dans le même sens que les recherches portant sur le milieu d'origine des élèves qui mettent en avant l'impact négatif des difficultés économiques qui constitue un déterminant puissant du décrochage scolaire (MELS,2005) ; de même Bachman, Green et Wirtanen, 1971 ; Ekstrom, Goertz, Pollack &Rock, 1986) montrent que les élèves décrocheurs proviennent des familles à faible revenu et désunies.

5-1-1-5 Relation interpersonnelle

Dans le cadre de la présente étude, nous pouvons dire que l'absence des relations interpersonnelles tel que l'indiquent les résultats de l'analyse thématique présentée (voir tableau 13) est due au fait que les parents ont encore la conviction que la responsabilité de l'école revient aux enseignants. La réussite scolaire de l'enfant est le devoir de l'école donc la communauté n'a aucun rôle à jouer. Nous constatons d'ailleurs (voir tableaux 9, 10, 11) que les parents collaborent avec les sujets qu'au moment de la consultation des carnets de notes. La communication ne s'établit qu'à des occasions rares (conflits familiaux...). Les témoignages des filles que nous avons rencontrées sont enrichissants. Voici quelques propos :

« Mon père s'intéressait seulement aux résultats scolaires »

« Mon père me fouettait lorsque j'avais de mauvaises notes »

« Ma mère vérifiait toujours si j'avais effectué les tâches ménagères mais ne contrôlait jamais mes cahiers »

Ces résultats rejoignent ceux des études sur l'effet des pratiques éducatives des parents sur le décrochage scolaire qui montrent que les parents qui adoptent un style parental autoritaire et punitif (Kadzin, 1995), ou permissif (Larborn et al, 1991) ont un impact négatif sur la réussite scolaire et favorisent le décrochage scolaire (Potvin et al, 1999). Millet et Thin, 2005 ; Epstein, 1990) relèvent que les élèves en décrochage scolaire évoluent parfois dans les familles à grandes difficultés psychologiques ou sociales dans lesquelles les relations sont conflictuelles.

Au regard de tout ce qui précède, à la sous catégorie cadre familial, nous pouvons dire que le cadre familial explique le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les

établissements scolaires de leur milieu d'origine. Ceci semble confirmer la théorie d'Urie Bronfenbrenner et celle de John Bowlby.

5-1-2 Des facteurs scolaires au décrochage scolaire.

Question 2 : cette question cherchait à vérifier comment les facteurs scolaires justifient le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine.

Cette sous catégorie B comporte quatre indicateurs à savoir la collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves, les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves, un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance, un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises.

5-1-2-1 Collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves.

Les résultats (voir tableau 14) montrent que la collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves est observable chez tous les sujets mais avec variation car 66,66% de nos sujets indiquent la présence de collaboration positive et 33,33 % plus ou moins de nos sujets indiquent la présence de cet indicateur. Ces 66,66% peuvent s'expliquer par l'intérêt et la conviction des administrateurs et des enseignants que l'éducation des enfants revient en grande partie à l'école. La réussite scolaire des enfants relève du devoir de l'école. Il est d'ailleurs intéressant de remarquer (voir tableaux 9, 10,11) que chez les décrocheuses les rapports entre les administrateurs, les enseignants et les élèves sont positifs donc favorables à la réussite scolaire. 33,33% de nos sujets présentent la collaboration moins présente entre les administrateurs, les enseignants et les élèves. Cela peut s'expliquer par les données du discours des sujets qui indiquent les absences injustifiées (voir tableaux 9, 10,11) dues aux multiples retards accumulés. On peut donc dire que la faute ne revient pas à l'école parce qu'on constate que la communication entre l'école et les décrocheuses est favorable. De ce fait, elle ne justifie pas le décrochage scolaire des filles de l'arrondissement de SOA qui fréquentent les établissements scolaires dudit lieu.

5-1-2-2 Les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves.

Les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves sont observables (voir tableaux 9, 10, 11) chez toutes nos participantes mais avec des variations.

Les résultats de l'analyse de contenu indiquent que l'échec scolaire est la variable prédictive du décrochage scolaire dans notre recherche. Autrement dit, plus les filles se montrent et affichent les aspirations scolaires faibles, plus elles abandonnent les études. Nos résultats vont dans le même sens que ceux de Decharms (1976) et Henry (1990) qui montrent que la non-persistance, les faibles aspirations et la démotivation scolaire sont des attitudes qui permettent d'expliquer des échecs et des abandons scolaires. Malgré l'influence de l'échec scolaire qui constitue l'un des facteurs explicatifs du décrochage scolaire chez nos sujets, il faut reconnaître que même si les décrocheuses avaient des aspirations élevées et des idées précises de leurs parcours scolaires futurs, elles n'étaient pas certaines de pouvoir les réaliser à cause des décisions imprévisibles de leurs parents. Les résultats de la présente recherche indiquent que la décision de quitter l'école ou d'y rester dépendait aussi des résultats scolaires. Si nous faisons foi aux propos tenus par nos sujets (voir tableaux 9, 10, 11), la décision de quitter l'école vient aussi à la suite des échecs scolaires.

5-1-2-3 Milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance

Les résultats (voir tableau 13) indiquent que tous nos sujets fréquentaient les établissements scolaires où l'accent était mis sur la sécurité des biens et des personnes. Pour ce qui est de la sécurité des élèves, nos sujets étaient dans les lycées clôturés avec deux gardiens qui veillaient à la sécurité des élèves et étaient le plus souvent à l'entrée pour contrôler les entrées et les sorties de toute personne qui accédait à l'établissement scolaire. Au sein des établissements où nos sujets fréquentaient, chaque secteur avait un surveillant qui veillait à la sécurité des élèves en classe et même pendant les pauses. S'agissant du sentiment d'appartenance, tous nos cas se conformaient au règlement intérieur de leurs établissements scolaires. Ils étaient tous ponctuels, assidus, réguliers, attentifs. Mais la différence réside au niveau de la fréquence qui varie, 33,33 % de nos sujets indiquent l'absence plus ou moins d'un milieu scolaire positif parce qu'ils étaient traduits au conseil de discipline à cause des absences injustifiées résultant des retards accumulés et 66,66% indiquent la présence d'un milieu scolaire positif du fait qu'ils n'avaient pas de dossier disciplinaire actif. Ces 33,33% peuvent également s'expliquer à travers les données du discours des sujets qui indiquent que nos sujets parcouraient 7 km, 8km à pieds pour aller à l'école. Au regard de ce qui précède, il ressort que le milieu scolaire dans lequel fréquentaient nos sujets est favorable à la réussite scolaire. Si nous faisons foi aux propos tenus par nos sujets (voir tableaux (9, 10,

11), le milieu scolaire semble ne pas justifier le décrochage scolaire des filles de l'arrondissement de SOA qui fréquentent les établissements scolaires dudit milieu parce que les échecs scolaires dont parlent les sujets résulteraient de la défaillance du cadre familial.

5-2 LES IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES

Plusieurs missions sont assignées au conseiller d'orientation notamment l'information, le conseil, l'orientation, et l'accompagnement . Le présent cahier de charge (2009) se propose de présenter les trois types d'activités que le conseiller d'orientation exerçant dans un établissement scolaire devra mener pour atteindre ces objectifs. Il s'agit des activités de formation, des services adaptés et activités administratives et de recherche.

Les résultats de l'étude menée démontrent que tous les éléments inclus dans la variable cadre familial ainsi que certains indicateurs de la variable facteurs scolaires expliquent le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine. Pour ce faire, le conseiller d'orientation entant qu'accompagnateur doit exercer ces activités de services adaptés qui portent sur l'appui aux parents d'élèves et au counselling pour aider les décrocheuses et leurs parents.

S'agissant de l'appui aux parents d'élèves, le conseiller d'orientation devrait **assister les parents d'élèves surtout ceux qui pensent que la réussite scolaire de l'enfant est le devoir de l'école**. L'assistance consiste donc pour le conseiller d'orientation à sensibiliser et informer les parents sur les problèmes (manque de suivi et d'encadrement familial, de stimulation, d'attachement, insuffisance de revenu) auxquels sont confrontés leurs enfants à travers les dépliants, les brochures, les messages électroniques, pour les amener à :

- améliorer leur compréhension des problèmes rencontrés par leurs enfants : la distance parcourue par les enfants pour arriver à l'école, le manque de fournitures scolaires, d'un cadre propice aux études ;
- créer un environnement favorable aux études en assurant un équilibre entre les activités scolaires et extrascolaires ;
- aider leurs enfants à s'impliquer davantage dans le travail en les stimulant, en dialoguant avec eux pour pouvoir déceler leurs difficultés.

Le conseiller d'orientation devrait aussi organiser des rencontres, des causeries éducatives, les tables rondes, les exposés débats au cours desquels les facteurs explicatifs de

décrochage scolaire seront présentés et discutés entre le service d'orientation et les parents d'élèves afin de trouver les stratégies favorables à la réussite scolaire et par conséquent réduire le décrochage scolaire.

Pour favoriser le contact avec les familles, certaines actions doivent être mises en place par le conseiller d'orientation scolaire telles que la réunion de parents obligatoire chaque trimestre portant sur le bilan trimestriel des élèves en difficultés, accueil des parents des élèves chaque trimestre pour expliquer l'utilité de leur partenariat, les informer des situations vécues par leurs enfants quotidiennement avant que les difficultés ne s'aggravent. Pour cela, le conseiller d'orientation doit rappeler les réunions aux parents à travers les convocations, les appels téléphoniques, les mails.

Le counselling encore appelé entretien d'aide est un processus de communication de face à face par lequel une personne est aidée à exprimer ses problèmes, à identifier les solutions possibles, à prendre les décisions conséquentes et à leur donner suite. Il est donc question pour le conseiller d'orientation de prendre en charge des élèves en situation d'échec scolaire ou manifestant les troubles de comportement, les parents d'élèves exprimant le besoin afin de les aider grâce aux techniques d'entretien d'aide, à affronter leurs problèmes d'ordre physique, scolaire, affectif, personnel ou social en leur offrant une voie vers la prise de décision et la résolution de leur problème en étroite collaboration avec d'autres services spécialisés.

Au niveau des activités de formation, le conseiller d'orientation devrait aider les élèves à la réussite scolaire car les échecs scolaires constituent l'un des facteurs qui justifie le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine. Le conseiller d'orientation a donc pour mission de faire connaître à chaque élève ses aptitudes, ses motivations, sa méthode de travail, ses intérêts et leur impact sur la réussite scolaire. Pour cela, il doit administrer à chaque élève des tests psychotechniques, l'examen de la méthode de travail, les tests de personnalité, le questionnaire d'intérêt professionnel, la batterie des tests d'aptitudes. Ceci permettra de mettre en évidence chez l'élève des facteurs psychologiques susceptibles de générer l'échec scolaire ou des troubles de comportement afin de l'aider à améliorer ses performances scolaires ou à rechercher les solutions à ses problèmes individuels ou relationnels.

5-3 RECOMMANDATIONS

La présente étude a permis de mettre à jour plusieurs problématiques et de questionnement pouvant servir de piste d'intervention dans le domaine de l'élaboration et de l'orientation des programmes d'intervention en éducation. Elle permet d'identifier les besoins spécifiques dans les régions à risque, de renforcer et de sensibiliser les parents tout les impliquant davantage.

Notre objectif était d'appréhender les facteurs familiaux, scolaires associés au décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine afin d'élaborer les projets de collaboration entre l'école et la famille. Les résultats obtenus dans cette étude montrent l'importance de l'influence de la famille sur le décrochage scolaire. Ils trouvent des pistes qui pourraient aider à mieux orienter les différentes interventions auprès des familles et des filles de la communauté rurale.

En somme la présente étude fournit des éléments d'intervention, d'information aux décideurs et aux responsables politiques scolaires Camerounais, aux familles et à l'école pour jeter les jalons d'interventions visant les familles, l'école et les apprenantes à réduire le décrochage scolaire des filles.

Sur le plan politique

Les résultats laissent entrevoir la nécessité d'une mobilisation sociale autour du décrochage scolaire des filles qui interpelle ici les responsables politiques. Afin d'atteindre cet objectif, nous pensons que la mise au point des stratégies de communication entre l'école et la famille doit être accentuée. Ces stratégies doivent être élaborées avec les différentes associations villageoises. Elles consisteraient surtout à encourager la participation active des femmes dans les associations des parents d'élèves où leur absence est notoire. Comme méthode d'approche, nous suggérons d'impliquer les parents du milieu rural favorable à l'éducation des filles afin de choisir les messages susceptibles de changer les attitudes et les comportements des parents hostiles à l'école. Des activités telles les rencontres mensuelles, trimestrielles entre l'école et les familles pendant lesquelles la situation de l'évolution des cours, les résultats scolaires des élèves, l'origine sociale des élèves en difficulté, les stratégies de réussite scolaire et toutes autres difficultés relatives à la vie scolaire seront présentés et discutés. En plus les projections de films sur la scolarisation des filles réalisées dans notre

pays de même que dans d'autres pays et les pièces théâtrales y pourraient être d'excellents moyens pour propager l'idée de l'importance de l'éducation des filles.

Sur le plan familial

Nous pensons que l'initiative des programmes qui viseraient à former simultanément les femmes et les filles en milieu rural pourrait être une solution louable pour offrir une meilleure supervision aux enfants et de renforcer les liens entre l'école et la famille. Ces types de programmes ont déjà montré les avantages de l'éducation des mères par rapport à celle de leurs filles (UNESCO, 1996) au Cap vert, en Inde, au Pérou en Syrie. De plus, pour aider les filles à s'accrocher à l'école nous pensons qu'une attention particulière doit être accordée à la mise en place d'un dispositif de suivi et d'encadrement régulier de même qu'un renforcement des compétences parentales afin de réduire le décrochage scolaire d'une part. D'autre part, les enfants ont besoin d'avoir un soutien parental, une confiance dans les adultes pour se projeter dans l'avenir. Il est donc nécessaire d'assurer un suivi personnalisé des enfants non dans le but d'exercer un pouvoir d'autorité ou de contrainte, mais dans le but de construire une représentation deux- mêmes suffisamment positive pour qu'elle les accompagne dans les incertitudes de vie courante.

CONCLUSION GÉNÉRALE

L'objectif principal de cette étude était d'analyser et de comprendre comment le cadre familial et les facteurs scolaires justifient le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine. Les résultats de l'analyse statistique descriptive 100 % avec variation démontrent que le cadre familial justifie le décrochage scolaire des filles de l'arrondissement de SOA qui fréquentent les établissements scolaires dudit milieu. Cela s'explique par le fait que les filles quittent l'école à cause du manque de suivi et d'encadrement familial; de stimulation ; d'attachement ; d'insuffisance de moyens financiers et d'absence de relation interpersonnelle. Contrairement à ce qu'on pourrait croire que les facteurs scolaires expliquent le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine, l'analyse statistique descriptive 50% révèle que les facteurs scolaires expliquent partiellement le décrochage scolaire des filles de l'arrondissement de SOA qui fréquentent les établissements scolaires dudit lieu. Selon le rapport de l'analyse statistique deux indicateurs notamment les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves, un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises, expliquent le décrochage scolaire des filles originaires de l'arrondissement de SOA.

Pour parvenir à ces résultats, notre étude s'est articulée autour de trois parties dont la première intitulée cadre théorique porte sur la problématique de l'étude qui fait l'objet du premier chapitre ; la revue de la littérature et le contexte théorique qui correspond au chapitre deux. S'agissant de la problématique de l'étude, nous avons présenté le contexte de l'étude en décrivant les dimensions historique ; géographique ; économique ; urbanistique et démographique, et socioculturelle. Formulation et position du problème constitue la deuxième étape pendant laquelle nous avons décrit et positionné le problème de recherche. Pour préciser la recherche, nous avons défini l'objectif ainsi que les questions de recherche permettant non seulement de présenter l'intérêt de l'étude mais aussi de délimiter le domaine de l'étude. Au chapitre deux, nous avons défini les concepts du thème d'étude notamment le milieu social d'origine, la famille, l'école et le décrochage scolaire d'une part et d'autre part, nous avons évoqué la théorie d'attachement de John Bowlby et celle de l'influence intégrée de Urie Bronfenbrenner permettant d'expliquer et de mieux comprendre le thème d'étude.

Dans la deuxième partie de notre étude, axée sur la méthodologie de l'étude, nous avons choisi la recherche exploratoire précisément la démarche descriptive- explicative permettant de comprendre comment le milieu social d'origine entraîne le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine. Ensuite, nous avons présenté et décrit l'arrondissement de SOA, le site de l'étude qui nous a permis d'avoir trois sujets qui constituent notre population d'étude. Pour obtenir l'échantillon de l'étude, nous avons appliqué la technique d'échantillonnage typique ou par « choix raisonné ». Quant à la collecte des données auprès de nos sujets, l'entretien semi- directif est l'instrument privilégié dans notre étude. Suite à cet entretien, nous nous sommes servis de la technique d'analyse thématique pour élaborer les différentes grilles d'analyse.

Par rapport à la troisième partie de notre étude intitulée cadre opératoire, les données recueillies auprès de nos sujets ont été présentées. Ce qui nous a permis d'analyser les verbatim des sujets et de mener à bien l'analyse statistique descriptive. Grâce aux résultats obtenus lors de l'analyse statistique descriptive, nous avons mené une discussion, présenté les implications professionnelles et ainsi que des recommandations aux responsables politiques et aux familles.

À la question de savoir s'il existe un lien entre milieu social d'origine et décrochage scolaire, nous pouvons répondre par l'affirmative car les facteurs relatifs au milieu social d'origine expliquent le décrochage scolaire des filles originaires de l'arrondissement de SOA. De ce fait, l'analyse statistique révèle que le cadre familial qui est l'un des facteurs relatifs au milieu social d'origine justifie le décrochage scolaire chez les filles qui fréquentent les établissements scolaires de leur milieu d'origine alors que les facteurs scolaires expliquent partiellement le décrochage scolaire desdites filles. La réponse à cette question globale, nous permet de dire que l'étude portant sur le milieu social d'origine et le décrochage scolaire est en elle-même pertinente et devrait attirer l'attention de nombreux chercheurs et décideurs. Car cette étude fournit des renseignements qui favorisent un élargissement de la compréhension de cette problématique et constituera certainement une source d'information à toutes les parties prenantes concernées. Nous faisons allusion aux responsables politiques et aux familles.

Le thème porté à notre étude présente les limites. La première se rapporte à la taille de l'échantillon en ce sens que sur quatre groupements de l'arrondissement de SOA, trois seulement ont pu nous offrir un échantillon suffisant de décrocheuses alors que nous tenons à

avoir dans chaque groupement au moins un sujet. Pour des recherches ultérieures, il serait intéressant d'étendre l'échantillon. Ensuite l'on pourrait inclure dans notre échantillon les filles ayant décrochées au premier ou deuxième trimestre de l'année scolaire en cours afin d'observer systématiquement des comportements des enseignants à l'école et des interactions en classe. Ceci dans le but de vérifier la pertinence des propos des sujets. Enfin dans le cadre de cette étude, nous n'avons pas inclus la variable de compagnie des pairs qui pourrait être un facteur de plus pour expliquer le décrochage scolaire des filles originaires de l'arrondissement de SOA.

Le présent travail ouvre la voie à certaines voies qui permettent d'analyser et d'approfondir d'autres aspects de la question. Nous pourrions chercher à déterminer la relation entre structure familiale et décrochage scolaire des filles de l'arrondissement de SOA. De même l'effet de grossesses précoces pourrait être analysé davantage.

Au terme de cette analyse, nous pouvons dire que le décrochage scolaire observé chez les filles originaires de l'arrondissement de SOA résulte de la défaillance du cadre familial et de certains facteurs scolaires notamment, l'échec scolaire ou les redoublements ; un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Aktouf Omar. (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approches qualitatives des organisations*.

Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris : Puf.

Blanchet, A. & Gotman, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes : L'entretien*. Collection, 128, Editions Nathan.

Bowlby, J. (1978). *Attachement et perte. La séparation, angoisse et colère*. Paris : Puf.

Bronfenbrenner, U. (1990). *Discovering what family does. The five propositions of competence*. Rebuilding the Nest: A New Commitment to the American Family. Family Service America.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1993). *The ecology of cognitive development: research models and fugitive findings*. In R. H. Wozniak & K. W. Fisher (Eds), *Development in context: acting and thinking in specific environments* (3.44). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Cahier des charges du Conseiller d'Orientation au Cameroun (2009).

Blaya, Cathérine. (2010). « *Décrochage scolaire : parents coupables, parents décrocheurs ?* ». n°161,46-54.

Constitution Camerounaise du 18 janvier (1996), préambule. Déclaration de Salamanque portant sur les principes, les politiques et les pratiques en matière d'Education et des besoins éducatifs spéciaux, Salamanque, Espagne 7- 10 juin 1994.

Decharms R. (1976). *En hancing motivation, change in the classroom*. New York: Irvington Publishers.

Déclaration universelle des droits de l'Homme et des peuples, (1948), article 1.

DEPP. (2012). « *Sortants sans diplôme et sortant précoces* ». N° .12, 15

Dictionnaire Universel (2002 : 267)

Draft du document de stratégie sectorielle de l'éducation.

Dubois. J. M. (2005). *La rédaction scientifique mémoires et thèses : formes régulières et par articles*.

Edongo Ntede, P. F. (2010). *Ethno- anthropologie des punitions en Afrique*. Paris, Harmattan.

Feldman. (1985). *Social psychology*. Mc Graw-Hill Book Company, New York.

Glasman, D. (2000). « *Le décrochage scolaire : une question sociale et institutionnelle* ».

Institut National de la Statistique (Cameroun). (2006). *Annuaire Statistique du Cameroun 2006*.

Janosz, M. (2000). « *L'abandon scolaire chez les adolescents : perspectives Nord-Américaine* ». Septembre, n°.122, 105-127.

Jérémy Scellos. (2014). *Etude des effets de la motivation, de l'estime de soi et du rôle médiateur de la dépression dans le risque de décrochage scolaire au collège et au lycée*. (Thèse de doctorat). Université de Grenoble.

Koura Diallo. (2001). *L'influence des facteurs familiaux, scolaires et individuels sur l'abandon scolaire des filles en milieu rural, de la région de Ségou*. (Thèse de doctorat). Université de Montréal, Québec, Canada.

Koura Diallo. (2001). *L'influence des facteurs familiaux, scolaires et individuels sur l'abandon scolaire des filles en milieu rural, de la région de Ségou*. (Thèse de doctorat). Université de Montréal.

L'enseignement, F. A. (2012). *Les conséquences du décrochage scolaire des filles*, article.

Le petit Robert. (1967). Dictionnaire de français.

Le Robert pour tous (1994) paris : Dictionnaires le Robert. 1296 pages.

Loi d'orientation de l'Education du Cameroun, (1998), N° 98/004 article 6

Matchinda B., Nkompa Kouomegne R (2006). *Motivation intrinsèque et scolarisation des filles à l'ouest Cameroun*. Femmes et éducation au Cameroun. Paris : l'Harmattan n °5. P. 81-162.

Mont Mollin. (1977). *L'influence sociale* (phénomènes, facteurs, théories). Paris : Puf.

Moscovici. (1984). *Psychologie sociale*. Paris.

Nguéhan, S. B. (2007). *Environnement social précaire, Décrochage scolaire et Stratégie de réussite*. Thèse de master II. Douala : Université de Douala.

Noumba, I. (2006). *Un profil d'abandon scolaire au Cameroun*. Proposition de communication aux journées scientifiques du réseau « Analyse Economique et de Développement » 7et 8septembre 2006-Paris.

Thibert, Remi. (2013). *Le décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs*. Dossiers d'actualité veille et analyse. N°.84.

Schwartzberg. (1971). *Sociologie politique*. Paris.

SOA-CVUC (<http://WWW>). Villes et communes. Info / Index.php...SOA, de pôle touristique à ville unie.

Texte des Etats généraux de l'éducation(1995).

Théorie de l'attachement récupéré le 25/05/2016 de [http : wikipedia. Org/wiki/](http://wikipedia.Org/wiki/) Théorie de l'attachement.

Tsala Tsala, J. (2006) *.La population telle qu'elle : perspectives africaines*. (p. d l'UCEAC, Ed) collection « *apprendre à apprendre* »



ANNEXES

Annexe 1 : attestation de recherche

Annexe 2 : formulaire de consentement des entretiens individuels

Annexe 3 : guide d'entretien

Annexe 4 : tableau de transcription des entretiens

Annexe 5 : grille d'analyse thématique du sujet X

Annexe 6 : grille d'analyse thématique du sujet Y

Annexe 7 : grille d'analyse thématique du sujet Z

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Présentation du lieu de recherche :

La présente recherche est réalisée dans le cadre du projet de mémoire de l'élève conseillère d'orientation dirigé par le professeur Simon BELINGA BESSALA enseignant au département des sciences de l'éducation de l'Ecole normale supérieure et maître de conférences.

Avant de participer à cette recherche, veuillez prendre le temps de lire attentivement les renseignements qui suivent. Ce formulaire de consentement vous explique l'objectif de ce projet de recherche et des procédures. Nous vous invitons non seulement à répondre sincèrement à toutes les questions mais aussi de poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document.

La recherche a pour objectif d'analyser et de comprendre comment les facteurs relatifs au milieu social d'origine justifient le décrochage scolaire chez les filles de l'arrondissement de SOA qui fréquentent les établissements scolaires de cet arrondissement.

L'entretien, de type individuel, se déroulera dans un lieu de votre choix. Elle aura une durée de quarante cinq minutes maximum par séance et le choix d'outil d'enregistrement dépend de vous. Toutefois votre nom sera codifié, seul le chercheur aura accès à la liste des noms et des codes.

Votre collaboration est très déterminante et précieuse pour cette recherche, je vous remercie sincèrement pour votre disponibilité.

Signature du tuteur

Signature de la participante

date

GUIDE D'ENTRETIEN

Les thèmes soulevés dans le guide d'entretien semi- directif.

Thème 1 : le cadre familial

Parlez-moi de votre parcours scolaire

- Au niveau du soutien et d'encadrement familial
- Au niveau des devoirs à faire à la maison
- Au niveau de l'attachement
- Au niveau des relations avec vos parents
- Au niveau du revenu et emploi des parents

Thème 2 : facteurs scolaires

Parlez moi de

- votre relation avec l'école
- vos résultats scolaires
- Votre milieu scolaire
- tout programme mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises

Tableaux de transcription des entretiens

| Sujet enquêté | Sous thèmes | Transcriptions de l'entretien |
|---------------|---------------------------------------|---|
| Cas X | Parlez-moi de votre parcours scolaire | Après avoir obtenu mon CEPE à l'âge de 12 ans, je me suis inscrite à l'élite de SOA en 2006/2007. J'ai présenté le BEPC deux fois et je n'ai pas eu. Je suis allée m'inscrire au lycée de SOA. J'ai abandonné après avoir échoué une fois au BEPC. Ce n'est pas parce que je voulais mais à cause de plusieurs raisons : le découragement ; les enfants que j'ai vu en sixième venaient me retrouver ; la vie n'était plus facile ; en plus, j'avais conçu en classe de quatrième au premier trimestre. J'ai suspendu volontairement les études pour m'occuper du bébé et me réinscrire plu tard. Tout allait bien à l'école, pas d'exclusion. C'est moi-même qui ai décidé d'arrêter. En plus il fallait que je choisisse entre mon fils et moi qui devait aller à l'école car je n'avais pas ou laisser le quand j'avais recommencé |

| | | |
|--|---|---|
| | | <p>l'école. Mes parents se sont séparés lorsque j'avais 13 ans jusqu'à présent, il fallait donc que chacun se cherche. Après cette séparation, mon père ne s'est plus remarié et a continué à entretenir son cacao et ses champs de tomates dans son village à Ngalli. Ma mère est allée vivre avec un homme à Nkoltsi. Comme ma mère n'était plus là, je m'occupais de mes cadets. Jusqu'en classe de 4ième, je vivais au village, c'est après avoir sevré l'enfant que je suis allée vivre chez ma grande sœur pour continuer les études. Nous sommes au nombre de cinq enfants issus de mêmes parents. Je suis la deuxième et j'ai 22 ans.</p> |
| | <p>Au niveau du suivi et encadrement familial</p> | <p>Je parcourais 08 km pour arriver à l'école ; je n'avais pas l'argent de beignets ; mon père n'a pas obtenu le CEPE, en plus de ses plantations, il s'intéressait au carnet de notes ; ma grande sœur a arrêté ses études en classe de cinquième. Tout allait bien à</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>l'école, je ne sais pas pourquoi je ne réussissais pas à l'examen alors que j'avais de bonnes notes en classe et de bonnes relations avec l'école. Après plusieurs échecs, je me suis dit qu'il n'y a pas de sous métiers, il n'y a que de sottes gens. C'est comme ça que je me suis engagée dans le commerce. Aujourd'hui, je vis avec le père de mes enfants, ancien étudiant de l'université de Yaoundé II. Le soutien familial a fait défaut car si ma mère était là je n'allais pas faire certaines erreurs. Ma mère venait juste laisser les paquets et rentrait.</p> |
|--|--|---|

| Sujet enquêté | Sous thèmes | Transcription de l'entretien |
|---------------|---------------------------------------|--|
| Cas Y | Parlez-moi de votre parcours scolaire | <p>J'ai arrêté les études à l'âge de 17 ans en classe de 3ieme. Un an après l'accouchement, je me suis réinscrite en 3ieme et j'ai échoué deux fois à l'examen officiel. Après cet échec, je suis partie faire les cours du soir dans un collège proche de mon domicile conjugal où j'ai</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>toujours échoué et j'ai décidé d'arrêter l'école alors que certaines de mes camarades qui avaient de faibles notes en classe réussissaient à leur examen. J'ai eu mon CEPE dans mon village, à l'école catholique de Melen Baaba à 14 ans et j'avais repris la SIL, le CE1 et le CM1 à cause des problèmes que ma mère avait avec mes frères consanguins.</p> |
| | <p>Parlez-moi de votre vie familiale</p> | <p>Ma mère a 4 enfants et j'occupe le deuxième rang. Mon père a cinq enfants et je suis la troisième. Papa a eu deux garçons avec son épouse, lorsqu'il l'a perdue, il s'est remarié avec ma mère. Papa est mort quand j'avais 08 ans et j'étais au CE1. Après le décès de mon père, ma mère a commencé à faire les beignets pour nous inscrire à l'école parce qu'elle est peu qualifiée en couture. Aujourd'hui, nous vivons grâce au petit commerce que maman exerce.</p> |
| | <p>Parlez-moi de votre suivi et encadrement familial</p> | <p>Après avoir eu le CEPE, j'ai continué les études au lycée</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | | <p>de SOA à 07 km de la maison et c'est à l'âge de 17ans que je tombe en enceinte en classe de troisième d'un moto taximan qui me donnait l'argent des beignets et satisfaisait mes besoins de jeune fille comme le lait de toilette, les serviettes hygiéniques. Ma mère ayant constaté ceci ne s'occupait plus de moi à part la pension. Ce qui m'a motivé d'aller vivre avec cet homme. J'ai triplé la troisième après avoir doublé la sixième. Personne ne m'aidait à apprendre d'ailleurs ma mère consacrait tout son temps à son activité commerciale. Si bien que je ne savais pas si j'étudiais bien ou pas. Mes grands frères avaient arrêté les études à l'école primaire.</p> |
| | <p>Parlez- moi de vos relations en famille et à l'école</p> | <p>Je ne causais pas en tant que telle avec mes frères, moi j'étais au lycée alors qu'ils étaient à la maison. Ma mère vérifiait toujours si j'avais effectué mes tâches ménagères mais ne contrôlait jamais mes cahiers.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | A l'école je n'avais pas de livres et j'empruntais les livres pendant les pauses pour faire mes devoirs. Un jour j'étais traduite au conseil de discipline parce que j'étais en retard au moins une fois par semaine. |
|--|--|---|

| Sujet enquêté | Sous thèmes | Transcription de l'entretien |
|---------------|--|--|
| Cas Z | Parlez-moi de votre parcours scolaire | Je suis entrée en 6ieme à l'âge de 14 ans .Après avoir conçu en classe de 4ieme au lycée de SOA. J'ai suspendu les études sous l'obligation du règlement intérieur au premier trimestre. C'est vrai que j'avais doublé la cinquième mais j'avais de bonnes notes et de bonnes relations jusqu'à ce que je quitte le lycée avec mes camarades et les enseignants. |
| | Au niveau du suivi et d'encadrement familial | Je n'étais ni encadré ni suivi quand je fréquentais, mon père était trop strict, je n'avais pas de gouter. Je lavais les assiettes les mercredis et les weekends |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>dans un restaurant de la place afin d'acheter les livres de français et de mathématiques. Papa n'était presque pas là. Son problème était le bulletin. Lorsque je ne réussissais pas, il me bastonnait. C'est ma grand mère qui nous trouvait de quoi préparer quand elle en avait et ceci après l'école. Concernant les études chacun s'occupait de sa petite famille.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|---|---|
| | <p>Parlez-moi de votre vie familiale.</p> | <p>Mes parents se sont séparés quand je faisais cinquième parce que ma mère avait refusé la polygamie. Ma mère a six enfants et je suis la deuxième. Après leur séparation, ma mère s'est mariée avec un monsieur de Mfou et ont fait trois enfants. Mon père s'est remarié et adopté les enfants de sa femme. Poursuivre les études au secondaire n'a pas été facile pour moi quand mon père a épousé cette femme. Le climat de la maison n'était plus favorable. Ma belle mère ne s'est jamais occupée de moi. Mon père chauffeur à la brasserie du Cameroun n'était presque pas là et lorsqu'il rentrait, sa femme lui faisait le compte rendu et mon père me tapait. J'étais déjà habituée à la bastonnade parce que mon père ne cherchait pas à savoir ce qui s'est passé avec ma belle mère, en plus papa me fouettait quand j'avais les mauvaises notes. Les parents ne doivent pas être</p> |
|--|---|---|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>autoritaires, regarde je n'ai que 19 ans, je voulais poursuivre mes études après l'accouchement papa a refusé de me payer la scolarité. Ma mère couturière ne pouvait pas le faire.</p> |
|--|--|--|

Tableau 12 : tableau de grille d'analyse thématique du sujet X

| catégorie | Sous catégories | Codes | Indicateurs | Codes | Observations | | |
|-------------------------|--------------------|-------|--|-------|--------------|-----|-----|
| | | | | | + | - | +/- |
| Milieu social d'origine | Cadre familial | A | Suivi et encadrement familial | a | | Aa- | |
| | | | Stimulation | b | | Ab- | |
| | | | Attachement | c | | Ac- | |
| | | | Revenu et emploi | d | | Ad- | |
| | | | Relation interpersonnelle | e | | Ae- | |
| | Facteurs scolaires | B | Collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves | a | Ba+ | | |
| | | | Les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves | b | Bb+ | | |
| | | | Un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance | c | Bc+ | | |
| | | | Un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises | d | | Bd- | |

Tableau n° 7 : tableau de grille d'analyse thématique du sujet Y

| catégorie | Sous catégories | Codes | Indicateurs | Codes | Observations | | |
|-------------------------|--------------------|-------|--|-------|--------------|-----|------|
| | | | | | + | - | +- |
| Milieu social d'origine | Cadre familial | A | Suivi et encadrement familial | a | | Aa- | |
| | | | Stimulation | b | | Ab- | |
| | | | Attachement | c | | | Ac+- |
| | | | Revenu et emploi | d | | Ad- | |
| | | | Relation interpersonnelle | e | | Ae- | |
| | Facteurs scolaires | B | Collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves | a | Ba+ | | |
| | | | Les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves | b | Bb+ | | |
| | | | Un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance | c | | | Bc+- |
| | | | Un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises | d | | Bd- | |

Tableau 13 : tableau de grille d'analyse thématique du cas Z

| catégorie | Sous catégorie | Codes | Indicateurs | Codes | Observations | | |
|-------------------------|--------------------|-------|--|-------|--------------|-----|-------|
| | | | | | + | - | +/- |
| Milieu social d'origine | Cadre familial | A | Suivi et encadrement familial | a | | Aa- | |
| | | | Stimulation | b | | Ab- | |
| | | | Attachement | c | | Ac- | |
| | | | Revenu et emploi | d | | | Ad+/- |
| | | | Relation interpersonnelle | e | | Ae- | |
| | Facteurs scolaires | B | Collaboration entre les administrateurs, les enseignants et les élèves | a | Ba+ | | |
| | | | Les attentes élevées des enseignants à l'égard du rendement des élèves | b | Bb+ | | |
| | | | Un milieu scolaire positif où les élèves se sentent en sécurité et éprouvent un sentiment d'appartenance | c | Bc+ | | |
| | | | Un programme d'étude pertinent mettant l'accent sur les capacités de lecture et d'écriture précises. | d | | Bd- | |