



المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية  
المرصد الاجتماعي التونسي

كراسات  
**المنتدى** عدد 5

# المنظومة التربوية التونسية وإشكالية الجودة.

تنسيق: حسن العنابي



جانفي 2022

\*\*\*

المقالات المنشورة تعبر عن آراء أصحابها ولا تعبر بالضرورة عن رأي كراسات المنتدى

\*\*\*

حقوق التأليف محفوظة للمنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية  
الطبعة: المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية-جانفي 2022

ISSN : 2724-6833

المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية

المرصد الاجتماعي التونسي



# المنظومة التربوية التونسية وإشكالية الجودة.

تنسيق: حسن العنابي

جانفي 2022

الإدارة والتحرير:

المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية 47 شارع فرحات حشاد، 1001، تونس

المدير المسؤول:

علاء الطالبي

أعضاء لجنة التحرير:

حسن العنابي، حياة عمامو، رياض بن خليفة، سفيان جاب الله، صلاح الدين بن فرج،

مالك كفيف، ماهر حنين، نزار بن صالح،

طباعة:

الطباعة المتضامنة

# المحتوى

	حسن العنابي	
07	تقديم .....	
	سامي بالحبيب	
26	جودة الحياة المدرسية وتجذير الشعور بالانتماء .....	
	نسرين بن بلقاسم	
53	المدرسة العموميّة وإدماج أبناء المهاجرين العائدين .....	
	عادل بنعثمان	
	مناهج التعليم في تونس: أي خيار لضمّان جودة مخرجات المؤسسة التربويّة؟ .....	82
	عمر بوقرة	
	تمدرس أبناء الأجانب المقيمين بالبلاد التونسية: الوسط المدرسيّ ضامن للتكيّف المجتمعي .....	105
	هاجر بن حمزة	
120	الزمن المدرسي، الزمن الأسري والزمن الاجتماعي .....	
	محرز الدريسي	
137	الجودة التربوية مدخل التوقّي من العنف المدرسي .....	
	حياة عمّامو	
	التشددّ الفكري لدى الناشئة في المؤسسات التربويّة وخطره على تدهور جودة التعليم .....	169
	<b>Alma Hafsi</b>	
	Perceptions croisées sur le décrochage scolaire en Tunisie .....	194
	<b>Sana Cherni</b>	
	Le préscolaire en Tunisie : Lorsque l'enfant est encombré par le désir de l'autre .....	217

# Perceptions croisées sur le décrochage scolaire en Tunisie

**Alma Hafsi<sup>1</sup>**

## **1. Introduction**

Malgré les efforts importants consentis par l'Etat pour offrir aux jeunes élèves un encadrement de qualité à travers une pléthore de réformes, le décrochage scolaire persiste encore. Les données fournies par le Ministère de l'éducation et l'Unicef (2016) sont inquiétantes ; le taux d'abandon de l'école est passé de 100.000 entre 2012 et 2013 à 109 333 en 2018. Une lecture plus fine des chiffres officiels du Ministère de l'éducation (2017-2018 dans Cayambe-CIEP-ANCT, 2018) montre une prédominance des élèves décrocheurs aux niveaux des cycles secondaire (50.055) et préparatoire (42.882), suivie par le cycle primaire (10.639), bien que la scolarité soit obligatoire de 6 à 16 ans. Par ailleurs, l'enquête menée par OOSCI-Unicef (2014) montre qu'en plus des taux alarmants de décrocheurs, 55.000 adolescents sont à risque de quitter l'école chaque année, ce qui atteint le système éducatif en termes de qualité. Toutes ces données constituent aujourd'hui des indicateurs d'un dysfonctionnement, qui semble entraver le parcours éducatif d'une grande catégorie d'élèves dont les conséquences sont coûteuses tant sur le plan individuel, social et économique (Marcotte, 2013 ; Blaya, 2010). En effet, dans un tel contexte de l'éducation, l'obligation de l'innovation et de pratiques éducatives efficaces adaptées aux finalités de l'école du 21<sup>ème</sup> siècle, en tenant compte des transformations accélérées de la société, est de toute évidence souhaitée afin de garantir une meilleure qualité de l'enseignement d'une part et favoriser l'égalité des chances pour tous les

---

<sup>1</sup> Enseignante chercheuse. Psychologue du travail et de l'orientation scolaire et professionnelle.

apprenants (Murhi Mihigo et Bucekuderhwa Bashige, 2017) d'autre part. Pour ce faire, des exigences sont à respecter, notamment comme le mentionnait Perrenoud (1996, p. 69) : "on ne devrait restructurer une organisation que sur la base d'une évaluation de son efficacité, avec la certitude de pouvoir l'accroître sensiblement au prix d'un changement planifié".

C'est dans cette perspective que la présente étude permet de mieux comprendre le phénomène de décrochage scolaire et d'identifier les raisons et les mécanismes qui poussent les jeunes à abandonner l'école. Il s'agit également de déterminer les principaux facteurs de risque associés au décrochage et en détecter les signes précurseurs car le décrochage est un processus évolutif (Fortin, Marcotte, Potvin, Royer et Joly, 2006).

En s'inscrivant dans une approche systémique, le problème du décrochage sera analysé en prenant en considération à la fois l'interaction des différents protagonistes dans le contexte de l'éducation, à savoir apprenant-enseignant, enseignant-parent et apprenant-parent pour qu'ensuite, des pistes d'intervention soient proposées afin de prévenir la sortie prématurée des jeunes adolescents de l'école.

Nous présenterons successivement le cadre conceptuel et la méthodologie qui a servi à cette étude, puis les résultats que nous discuterons ensuite avant de terminer par des perspectives d'action.

## **2. Le décrochage scolaire, un concept complexe à définir**

Qu'est-ce qu'on entend par décrochage ? Le mot « décrochage » est aujourd'hui largement utilisé dans les rapports scientifiques, les ouvrages et les travaux de recherche, pour parler du fait de quitter l'école sans diplôme avec une spécification particulière selon les pays et les contextes sociaux. C'est un terme qui semble difficile à cerner, vu sa complexité conceptuelle. Dans sa forme initiale anglaise, le verbe « drop out », décrocher en français, est utilisé dans le domaine militaire pour dire « l'abandon du combat » ou « le repli face à l'ennemi » (Hugon, 2010). Sa transposition dans le domaine de l'éducation a donné le jour au mot « décrochage scolaire », « educational death » en anglais (Chávez et al., 1991).

Aujourd'hui, si le problème de l'abandon préoccupe davantage les politiques publiques nationales et internationales ainsi que les acteurs scientifiques, la manière avec laquelle il est appréhendé demeure variée. Par exemple, au Québec, le décrochage désigne un arrêt temporaire de la scolarité (Thibert, 2013). En Belgique, il désigne la situation d'un élève en âge d'obligation scolaire qui n'est, ni inscrit dans une école, ni scolarisé par correspondance et qui s'est absenté plus de vingt demi-journées sans justification aucune (Plunus, 2012). En France, il renvoie à la sortie prématurée sans qualification du système scolaire pour les jeunes de moins de 16 ans. Blaya et Hayden (2003) précisent qu'« il s'agit d'un processus de désadhésion au système ou un accrochage manqué qui conduiront à plus ou moins long terme à une désaffection, un décrochage » (p. 6). Cette définition montre que le décrochage renvoie en général à la non persévérance scolaire chez cette catégorie de jeunes. On parle aussi de décrochage quand l'élève quitte l'école en raison de comportements de passivité, de manque d'intérêts, d'inappétence, ou d'absence de sens pour les tâches scolaires et les études (Croslin, 2012). D'autres concepts apparaissent de ces définitions, tels que l'absentéisme, l'échec scolaire ou le désengagement, la désaffiliation, à distinguer de décrochage, mais figurent parmi les facteurs explicatifs de ce phénomène.

Pensé comme un processus complexe, le décrochage scolaire est présenté par plusieurs auteurs comme un cumul de plusieurs facteurs de risque endogènes et exogènes au système scolaire combinés entre eux (Potvin, 2015). Les conséquences qui en découlent sont négatives et visibles sur le plan de l'intégration professionnelle et de l'accès à l'emploi, la délinquance juvénile et de surcroît la consommation de psychotropes (Janosz, Georges et Parent, 1998).

### **3. Le décrochage scolaire : quels facteurs explicatifs ?**

Beaucoup d'auteurs s'accordent à dire, que le décrochage scolaire découle de l'interaction entre l'individu et son environnement (Afsa, 2013 ; Fortin et Potvin, 2007 ; Blaya, 2010 ; Janosz, 2000 ; Parent et Paquin, 1994 ; Lessard et al, 2007). Dans cette perspective, ils tentent de lister les facteurs qui influencent les relations entre l'élève et ses pairs, sa famille, son école et son environnement physique. Trois principaux facteurs de risque ont été identifiés : les facteurs personnels, familiaux/sociaux et scolaires.



Sur le plan personnel, les dimensions comportementales et cognitives de l'élève sont déterminantes et influencent aussi bien son cursus scolaire que son engagement à l'école. En effet, l'engagement émotionnel de l'élève est déterminé par le sentiment d'appartenance à l'école, l'investissement dans les activités scolaires et la valorisation des apprentissages (Finn et Gerber, 2005). Ceci se concrétise par un engagement comportemental traduit par l'implication dans des activités scolaires. En revanche, le désengagement scolaire se produit généralement à la suite, à la fois, d'un cumul d'échecs dans différentes matières scolaires et de sentiments de frustrations causés par le faible rendement (Finn, 1989 ; Fortin, Marcotte, Diallo, Potvin et Royer, 2012). Dans ce cas, Bradette, Royer, Marcotte, Potvin et Fortin (1999) précisent que l'élève adopte des stratégies d'adaptation de type évitement. Il s'agit d'un type de stratégie qui structure les modes relationnels avec les adultes, les amis et les pairs (Potvin, Fortin et Lessard, 2006). A cette période, la relation avec les pairs, a une fonction d'identification et de projection, synonyme de miroir, à travers lequel l'adolescent reconnaît ses réactions et ses conduites. De ce fait, l'influence négative des liens avec les pairs déviants et la conformité à leurs normes, rend d'autant plus fort le désengagement et la désobéissance (Morisson et al, 2002 ; Battin-Pearson et al, 2000) qui s'expriment dans le milieu scolaire par des comportements perturbateurs, générateurs d'absences et de retenues. Au vu du manque d'autorégulation émotionnelle et comportementale, comme précisé par Finn (1984), cette situation est celle de l'exclusion. L'auteur mentionne que le faible niveau d'estime de soi et de sentiment d'efficacité personnelle, les sentiments d'impuissance et l'auto-dévalorisation sont les conséquences de cette situation. D'où l'émergence de problèmes de santé mentale, notamment la dépression et l'anxiété chez cette population d'élèves (Blaya, 2010 ; Marcotte et al, 2011).

Par ailleurs, la précarité de la situation socio-économique de la famille, l'absence de soutien et d'encadrement scolaire en raison du faible niveau d'éducation des parents représentent des facteurs de risque significatif de décrochage scolaire (Battin-Pearson et al., 2000). Aussi les pratiques éducatives parentales, la qualité de la relation parents-adolescents ainsi que la communication à propos des rapports à l'école et aux savoirs, sont-elles essentielles pour la mobilisation scolaire chez l'élève (Bardou, Oubrayrie-Roussel et Lescarret, 2012).

On se rend bien compte qu'il existe des liens significatifs entre la qualité du climat familial, le manque de cohésion et de soutien entre les membres de la famille et le décrochage scolaire (Marcotte et al, 2005). D'ailleurs, il est admis aujourd'hui que les relations conflictuelles avec les parents impactent le rôle d'élève chez le jeune et affaiblissent son rendement scolaire, notamment parce qu'il éprouve des difficultés à développer les habiletés et des compétences scolaires. A l'évidence, la qualité de ces relations au sein de la famille est associée à certaines pratiques parentales et retentissent sur la scolarité. Par exemple, le manque de supervision des parents, les pratiques punitives et inadéquates, ainsi que le manque de participation des parents aux activités proposées par l'école influencent la compétence scolaire des enfants (Kazdin, 1995, in Marcotte et al, 2001). Conjointement à cela, le style parental va également influencer la réussite scolaire des adolescents. Les élèves dont le style parental est permissif ou autoritaire et punitif sont ceux qui ont des résultats plus faibles que ceux qui proviennent de familles présentant un style plus démocratique. Néanmoins, si le jeune perçoit que l'un de ses parents lui apporte du soutien affectif, le risque d'abandon scolaire s'affaiblit considérablement (Potvin et al, 1999). Ces relations conflictuelles existent aussi avec les enseignants et le personnel éducatif, qui sont souvent le signe de désengagement scolaire (Fortin, Marcotte, Royer et Potvin, 2005). En fait, elles ne sont que l'expression de la perception que se fait l'élève de l'enseignant et aussi de ce qui lui est demandé par l'enseignant et de ce qui est vécu à l'école (Merle, 2005). Dans ce sens, Dubet (2006) précise que « les chefs d'établissement et les conseillers d'éducation entendent les plaintes des élèves, mais ne peuvent trancher en leur faveur sans prendre le risque de heurter les enseignants et d'ouvrir des conflits inextinguibles. Si les sanctions, les exclusions par exemple, peuvent éventuellement relever d'un espace réglementaire établi, les punitions banales relèvent des seuls choix des enseignants ». Ainsi, l'abandon permet d'éviter l'humiliation dans les relations mais aussi les sentiments d'échec.

Selon Esterle-Edibel (2011), pour certains élèves, la scolarité est synonyme de contraintes et de prescriptions auxquelles il faut se conformer. Dans ce cas, les apprentissages scolaires ne peuvent ni avoir sens, ni procurer du plaisir. L'objectif principal d'aller à l'école serait d'avoir des notes pour le passage de classe.

Pour d'autres élèves, l'école n'a aucun sens si ce n'est qu'un lieu de rencontre avec les amis. Pour reprendre le terme employé par Charlot (1992), la non-mobilisation scolaire des élèves renvoie à l'absence de considération non seulement pour l'école mais aussi pour les enseignants. Ce constat amène à dire que si le sens de l'école fait défaut c'est soit parce que c'est uniquement la vie active qui fait sens pour l'élève, soit parce qu'il a des difficultés d'adaptation scolaire (Blaya, 2003). Plusieurs auteurs ont montré par ailleurs qu'un climat scolaire négatif n'est jamais propice à l'apprentissage, et ne favorise ni la mobilisation des élèves, ni leur réussite scolaire (Janosz, 2000). Parallèlement, comme le soulignent Fortin et al (2013), à l'école, le climat de la classe est un paramètre important dans le sens où il détermine la qualité des interactions entre élèves et enseignants. Il a également un impact sur le bien-être émotionnel et social des jeunes ainsi que leur engagement dans les activités scolaires (Bennacer, 2000). Mais quoi qu'il en soit, l'attitude des enseignants n'est jamais sans conséquences sur l'expérience scolaire des élèves. La réaction de ces derniers va résulter de ce qu'ils perçoivent des pratiques pédagogiques de l'enseignant (Bressoux, 1994). Plus l'enseignant valorise ouvertement la réussite éducative de ses élèves, plus les élèves s'accrochent et progressent. En effet, plusieurs études (Janosz, 2000) ont montré que les élèves réussissent mieux lorsque les enseignants valorisent ouvertement la réussite éducative, car ils sont sensibles aux relations chaleureuses avec les professeurs et à l'intérêt pour leur problématique pour mieux s'impliquer et s'investir dans les études. Le type d'établissement a également des incidences sur l'expérience scolaire et les élèves s'identifient à l'image qu'ils se font de lui.

#### **4. Les motifs du décrochage**

Il est clair que toutes ces recherches s'accordent à dire que le décrochage scolaire est le produit de différents facteurs de risque (personnels, familiaux et scolaires) combinés entre eux. Toutefois, d'autres éléments importants à explorer sont occultés, en l'occurrence, les raisons qui poussent les jeunes à décrocher. A ce niveau, nous citons les travaux menés par Parent et Paquin (1994) permettant d'avoir une vue sur l'opinion des décrocheurs sur les motifs de leur abandon précoce. Les résultats de cette étude fournissent des informations sur les causes de l'abandon scolaire qui sont surtout liées à la catégorie « raisons inhérentes au programme », partagées par presque 75% des décrocheurs interrogés. Dans cette catégorie, les élèves identifient, par ordre

décroissant d'importance, les raisons reliées à l'école, les raisons reliées à l'enseignant, les raisons reliées aux attentes non comblées et les raisons reliées aux cours. Les résultats indiquent aussi que les décrocheurs ont perdu confiance dans le monde scolaire. Ils estiment que les enseignants, la pédagogie de l'école et la vie à l'école sont reliés à leur abandon scolaire.

Des résultats similaires ont été obtenus par une autre étude réalisée par Bridgeland, Dilulio, Morison (2006) à partir d'entretiens auprès de 467 jeunes. Presque la moitié des témoignages sur les causes du décrochage scolaire porte sur des cours inintéressants. Et lorsque le niveau d'études des jeunes est plus élevé, les raisons évoquées relèvent plutôt du sentiment d'ennui à l'école. Dans une enquête encore plus récente sur les motifs du décrochage, Bernard et Michaut (2014) mettent en évidence des raisons liées au contexte scolaire. Pour 76 % des jeunes, le décrochage intervient par lassitude scolaire et dégoût de l'école, parce que les élèves « en ont marre de l'école ». Parmi les raisons de cette aversion pour l'école figurent les points suivants : cours inintéressants, méthodes d'enseignement inappropriées, sentiment d'inutilité, sentiments d'injustice, désintérêt de l'entourage pour les études, et aussi l'absence d'intérêt pour les enseignements, l'inutilité des apprentissages ou la faiblesse des débouchés professionnels.

Par ailleurs, il est important de connaître l'opinion de certains enseignants sur les raisons qui leur semblent explicatives du phénomène de décrochage scolaire, du moment que les décrocheurs accusent les enseignants de leur abandon à l'école (Parent et Paquin (1991), déplorent les méthodes d'enseignement et les attitudes négatives des enseignants ainsi que l'absence de leur soutien et celui de la direction de l'école (Violette, 1991). Les résultats issus de l'étude menée par Parent, Duquette et Carrier (1993) montrent que pour les enseignants les causes du décrochage scolaire proviennent principalement, à la fois, de la personnalité de l'élève, de la famille, de la société, et, généralement, des facteurs externes à l'école. En revanche, les facteurs internes à l'école (structure, pédagogie, enseignant, direction) n'auraient selon eux qu'une influence moyenne. Quant aux enseignants, ils ne se considèrent pas responsables du décrochage scolaire. Ils avouent disposer de compétences pour aider les élèves à résoudre leurs problèmes scolaires. Concernant l'encadrement assuré par les surveillants, les élèves en font une évaluation positive. Par ailleurs, autant que les élèves, les reproches des parents sont nombreux. Certains se rapportent aux approches pédagogiques des

enseignants qui, selon eux, sont déficientes ; d'autres sont plutôt adressés à l'institution scolaire qui ne s'adapte pas à leurs enfants et qui ne s'en occupe pas correctement (Blaya, 2010). Les relations avec l'école et l'équipe éducative sont souvent bousculées, tendues et conflictuelles ou bien carrément inexistantes. A ce niveau, l'école demeure pour eux une institution complexe et incompréhensible. La qualité perçue des apprentissages ainsi que les attitudes envers les jeunes sont souvent critiquées. Ce qui révèle, sans doute, des sentiments de souffrance et d'humiliation chez les parents, suscités par le statut de leur enfant décrocheur.

Si les études se sont penchées sur les enjeux des facteurs personnels, familiaux et scolaires sur le décrochage (Kronick et Hargis, 1990 ; Parente et Paquin, 1994 ; Janosz et al, 2000 ; Fortin et Potvin, 2007 ; Fortin et al, 2006 ; Fortin et al, 2013 ; Blaya, 2010 ; Blaya et Fortin, 2011), aucune ne semble avoir étudié le décrochage en croisant les points de vue et les perceptions à la fois des élèves, des enseignants et des parents. Ainsi, en considérant le taux élevé de décrochage scolaire en Tunisie, et en référence au cadre conceptuel, il nous est apparu important dans cette recherche exploratoire de répondre à deux questions de recherche :

1. A quels raisons ou motifs les protagonistes (élève, enseignant et parent) issus de trois régions différentes de la Tunisie, associent-ils le décrochage scolaire ?

2. Que pourrions-nous dégager de l'analyse du vécu expérimentiel des protagonistes ?

L'originalité de l'étude réside dans son approche qui comporte trois éléments, à savoir : 1) interroger directement les différents protagonistes sur les raisons du décrochage et leurs représentations de la vie à l'école. 2) Prendre en compte les caractéristiques de divers contextes sociaux de l'élève. 3) Croiser les regards des protagonistes concernant les motifs du décrochage, les facteurs de prévention et mettre *in fine* en exergue les points de convergence et de divergence.

## **5. Méthodologie de recherche**

Dans cette étude, le décrochage scolaire correspond à la situation de jeunes de moins de 16 ans qui ne sont plus régulièrement présents dans les établissements scolaires, qu'ils ont quittés sans obtenir de qualification.

### **5.1. Les caractéristiques des participants**

L'enquête de terrain a été menée globalement auprès de 7 enseignants, 9 parents d'élèves et 16 apprenants en situation de décrochage scolaire dans trois contextes éducatifs différents, à savoir les gouvernorats de Tunis, de Médenine et de Tozeur. L'accès au terrain a été rendu possible grâce à la mobilisation de trois étudiantes de Master 2. Chacune a réalisé 10 entretiens avec les différents participants issus des régions précitées.

### **5.2. La collecte des données**

Dans cette recherche, l'approche qualitative nous a semblé la plus adaptée pour saisir les particularités de la réalité dans laquelle se débattent élèves, enseignants et parents. L'avantage de cette méthode est qu'elle permet, comme le soulignent Paillé et Mucchielli (2012) d'approcher de façon naturelle « sans appareils sophistiqués ou mises en situation artificielles, selon une logique proche des personnes, de leurs actions et de leurs témoignages » (cf. Paillé, 2007 ; p. 14). A cet effet, nous avons eu recours à l'utilisation de l'entretien semi-directif comme technique de récolte de données pour recueillir des informations sur les représentations, les opinions, le vécu et les affects des interviewés dans le contexte où ils se trouvent. Les échanges verbaux et les témoignages des différents protagonistes permettaient d'appréhender le décrochage de manière concrète au travers du récit du vécu scolaire, de l'évocation des attentes et des sentiments vis-à-vis de l'école.

## **6. Résultats**

Les résultats de l'analyse des entretiens laissent apparaître différents grands thèmes qui couvrent les perceptions des protagonistes, aussi bien du vécu scolaire (élèves), professionnel (enseignants) et familial (parents), que des attentes de l'école, des facteurs de décrochage et finalement des facteurs de prévention.

## 6.1. Perceptions des élèves

### 6.1.1. *Le vécu scolaire*

#### Relation enseignant-élève

Pour les sujets interrogés, le rôle de l'enseignant et sa relation à l'élève figurent parmi les éléments négatifs de son vécu à l'école. La perception des élèves de la qualité de cette relation, varie en fonction des régions et des milieux socioculturels. En effet, l'analyse des entretiens montre que pour 80% des élèves de la région de Tunis, les relations avec les enseignants sont globalement conflictuelles. Certains évoquent même des scènes de violence physique de la part de l'enseignant et d'humiliation en classe. « Une fois, mon professeur d'éducation religieuse m'a giflé et m'a traité d'animal » AE3. D'autres reprochent aux enseignants l'absence d'écoute, d'empathie et de bienveillance avec les élèves, surtout les garçons. « J'avais un professeur qui n'arrêtait pas de m'exclure de la classe » EA4. Ceci est aussi valable pour 60% des élèves de la région de Tozeur. En revanche, pour les élèves de la région de Médenine, la majorité d'entre-deux (70%) rapportent des relations positives avec les enseignants. Ces derniers étaient intentionnés et à l'écoute de leurs élèves. Ceci n'empêche que pour les 30% restants, la relation à l'enseignant demeure négative, chargée d'humiliation, de cris et d'incompréhension (BE2). Cette perception négative émane d'un sentiment d'injustice et de non respects. Ce qui, par conséquent, favorise l'émergence de problèmes de discipline, de désintérêt pour les études et *in fine*, d'absentéisme.

#### Absentéisme et redoublement

Les données tirées des entretiens indiquent un taux d'absentéisme important à Médenine (66%) et à Tozeur (66%) et un taux alarmant à Tunis (100%). Il est perceptible, à travers les expressions employées, que les élèves adoptent progressivement une attitude négative de l'école et multiplient le recours soit à l'école buissonnière soit au présentéisme (être présent en classe et la tête est ailleurs). « Je m'absente souvent de l'école, je m'ennuie en classe, je vais en promenade avec mes amis, on visite d'autres collèges » (AE3). A ce niveau, l'ennui, la lassitude en classe, et l'effet des pairs ne font qu'alimenter les difficultés scolaires et participer au désengagement de l'élève. Force est de constater que cette situation mène les élèves au redoublement (Médenine 80%, Tozeur 80%, Tunis 80%).

### Programme scolaire

En ce qui concerne le programme et le contenu de la formation, la majorité des élèves déclarent leur désintérêt pour le programme de formation et estiment qu'il est très éloigné des domaines d'intérêt de leur génération (Médénine 80%, Tozeur 80%, Tunis 80%).

Par ailleurs, à travers le discours de certaines personnes questionnées, le vécu scolaire dénote d'une frustration et d'une souffrance, générées par des conditions difficiles de socialisation, de dégradation des relations et avec les enseignants et le personnel administratif. Pourtant, ces élèves ont des attentes de l'école mais qui sont restées jusque-lors informulées.

#### **6.1.2. Les attentes de l'école**

Tous les élèves interrogés souhaitent avoir une école qui réponde à leur volonté et leur désir. Il s'agit d'une structure confortable qui assure des activités culturelles et sportives et où l'enseignant est un véritable contenant pour eux (Tunis, 100%).

Pour les élèves de Tozeur (80%), c'est plutôt une école sans violence, sans maltraitance, et sans infantilisation des apprenants. Alors que pour ceux de Médénine (66%), il s'agit d'une école qui assure l'encadrement, le soutien scolaire et l'égalité des chances.

### **6.2. Perceptions des enseignants**

#### **6.2.1. Le vécu professionnel**

##### Relation enseignant-élève

La première analyse des résultats relatifs aux entretiens avec les enseignants indique que pour la région de Médénine, la relation enseignant-élève est en général de bonne qualité, contrairement à celle dans les collèges de Tunis (100%). Dans les déclarations des enseignants, les problèmes avec les élèves relèvent de l'ordre de la communication, l'indiscipline et la démotivation, ce qui entrave le bon déroulement des cours et affecte le climat de classe. Dans les collèges de Tozeur, et malgré des rapports conflictuels avec certains élèves, les enseignants arrivent, tant bien que mal, à établir de bonnes



relations avec d'autres (50%). Pour les enseignants, la qualité des relations pédagogiques se complique davantage lorsque le parent adopte un comportement de démissionnaire et rompt le contact avec le personnel éducatif de l'établissement. « J'ai convoqué les parents, mais en vain, pas de réponse » (HEn2) ; « les parents ne répondent pas aux convocations sous prétexte d'engagements professionnels » (Ben2).

### Programme scolaire

Selon la majorité des enseignants, le programme de formation au niveau du collège est volumineux et aussi en décalage avec les intérêts de la nouvelle génération. « Les programmes scolaires sont chargés de thématiques en décalage avec l'évolution de la société, c'est pourquoi les élèves se désintéressent fréquemment » (HEn1-Tozeur), « le programme est trop chargé, c'est un bourrage de crâne, l'élève ne peut pas tout assimiler, surtout au niveau du collège. Le changement est important par rapport à l'école primaire (BEn2-Médenie), « le programme est resté immuable, cela fait une dizaine d'années, le contenu n'intéresse pas les élèves, d'ailleurs, les élèves ne s'intéressent qu'aux matières artistiques » (AEn2-Tunis). Pour tous les enseignants qui ont participé à cette étude, l'absence de nouveauté dans les programmes, produit de l'ennui, de la lassitude et limite la curiosité des élèves, d'où leur désintérêt scolaire.

### **6.2.2. Les attentes de l'école**

Malgré la pénibilité du vécu de travail au quotidien, les enseignants sont encore capables de construire un projet d'école en fonction de leur expertise du terrain et leurs propos en témoignent. « Chaque membre du personnel éducatif fait son travail convenablement, connaît ses droits et devoirs. Il est nécessaire qu'il y ait dans l'établissement une communication et une collaboration entre les différents acteurs pour l'intérêt de l'élève. C'est une école pour tous, le climat scolaire et de travail doit être positif » (BEn2). D'autres enseignants de Médenine voient dans la formation continue une source d'accompagnement et d'actualisation des connaissances par le biais de discussions pédagogiques et d'analyse des pratiques professionnelles. Aussi, de nouvelles compétences, en l'occurrence les techniques de communication, peuvent se développer dans le cadre de cycle de formation pour les enseignants

(100%, Médenine). Par ailleurs, étant conscients des problèmes personnels, familiaux, socioéconomiques et scolaires des élèves, les enseignants perçoivent la présence d'un psychologue comme une aide institutionnelle au bénéfice des élèves, des enseignants et des parents.

### **6.2.3. Les raisons du décrochage**

Pour les enseignants de Tozeur (100%), les raisons du décrochage relèvent principalement d'un système éducatif déficient, non adapté, qui fait de l'école un lieu sans doute repoussant pour certains élèves au point qu'ils décrochent.

Ils rapportent aussi que l'absence d'encadrement, d'accompagnement et de soutien parental peuvent démotiver l'élève et le mener directement à des échecs successifs. « Le système éducatif, les méthodes pédagogiques, le programme et le temps scolaire sont non adaptés à notre société, c'est une application arbitraire des modèles importés de l'Europe » (HEn2). Une autre raison de décrochage est évoquée par les enseignants des collèges de Tunis (100%) et fait référence aux difficultés scolaires dues à l'absence de compétences de base chez l'élève. Ils ajoutent que le niveau socioéconomique des parents en termes de difficultés de compétences et de pratiques éducatives est un facteur de risque du décrochage. Un enseignant explique : « il y a deux raisons pour le décrochage : le désengagement parental, parce que le niveau socioéducatif des parents ne permet pas le suivi, d'une part et le système qui impose la réussite automatique et le passage de classe, de l'école primaire au collège, d'autre part ; alors que l'élève ne sait ni lire ni écrire » (AEn2).

Face aux difficultés rencontrées dans leur vie au travail, et pour lutter contre ce phénomène grandissant dans tous les établissements scolaires, les enseignants interviewés proposent des mesures pour prévenir et réduire le décrochage scolaire.

### **6.2.4. Les mesures de prévention**

Tous les enseignants de la région de Médenine (100%) suggèrent une refonte des programmes avec des approches pédagogiques plus actives pour accrocher les élèves et les réconcilier avec l'école.

Selon les enseignants de Tozeur (100%), il faut réformer le système éducatif et impliquer les parents pour qu'ils s'investissent davantage dans la scolarité de l'élève. Et pour agir sur les problèmes psychologiques des jeunes en lien avec l'école, avec la famille et surtout en lien avec la crise d'adolescence à cette étape de la vie, les enseignants proposent la présence d'un psychologue scolaire dans les établissements.

Quant aux enseignants de Tunis (100%), les mesures de prévention concernent principalement des activités culturelles notamment le théâtre, le sport et peinture ; mais aussi la formation des enseignants et le système d'orientation scolaire et professionnelle. Lorsqu'ils parlent de l'orientation, ils veulent dire la révision du statut de la formation professionnelle qui devrait être valorisée et appliquée à la fin du cycle primaire pour les élèves ayant des difficultés scolaires et qui n'ont pas pu développer les compétences de base leur permettant d'accéder au cycle d'études suivant.

### 6.3. Perceptions des parents

#### 6.3.1. Le vécu familial

##### *Attitude des parents face aux comportements des jeunes*

L'analyse des entretiens des parents des trois régions révèlent quelques idées importantes sur le style éducatif familial et la façon dont les parents interviennent avec leurs enfants pour les éduquer. En premier lieu, nous avons observé que la majorité des parents, quelles que soient leurs régions, déclarent que leurs enfants ont des troubles du comportement à la maison. Ils évoquent des problèmes de communication (100%, Tunis) : « dernièrement son comportement a changé, son discours également, il ne nous respecte plus, et nous agresse verbalement » (AP1). Les déclarations des parents montrent que le dialogue familial est rompu. Face à ces comportements agressifs, provocateurs et rebelles, les parents sont désarmés, souvent dépassés, et d'autres, autoritaires vont recourir aux sanctions et punitions.

Les parents de la région de Médenine (66%) parlent plutôt d'agitation pour décrire le comportement de leur enfant « quand il est à la maison, il est agité mais quand il sort, il devient timide » (BP3). Face à ces attitudes, certains parents sont acceptants et tolérants (34%) et d'autres sont autoritaires et punitifs (66%).

Les parents de la région de Tozeur (66%) rapportent des attitudes dépressives et de repli sur soi de leur enfant. Ce trouble du comportement est en lien avec les événements vécus à l'école et traduisent souvent des difficultés d'adaptation scolaire. « Il s'isole à cause d'un fléchissement scolaire, depuis, il a perdu espoir dans les études, et n'a plus d'objectif » (HP1). Cette situation amène les parents à réagir soit sur mode de soutien et de lutte pour aider le jeune à s'en sortir soit sur un mode autoritaire punitif et qui renforce par conséquent les distances entre les parents et l'enfant et détruit indirectement la personnalité du jeune.

### **6.3.2. Les attentes de l'école**

L'analyse des entretiens a mis en évidence des attentes parentales variées vis-à-vis de l'école.

En effet, tous les parents de la région de Médenine (100%) attendent que les enseignants et le personnel administratif soient à l'écoute de tous les élèves à l'école et adoptent des attitudes positives d'encouragement et de tolérance. Ces parents ont les mêmes attentes vis-à-vis de l'école que celles exprimées par la majorité des parents de la région de Tunis (66%). Toutefois, 34% parmi eux, souhaitent que l'école aide les élèves et les encourage à suivre une formation professionnelle afin de les éloigner du risque de décrochage. Quant aux parents de la région de Tozeur, la moitié (50%) voudrait que l'école assure un encadrement et accompagnement de qualité et adapté aux élèves à risques, et l'autre moitié voudrait que l'école adopte des stratégies de suivi éducatif renforcé pour tous les élèves dès les premières difficultés rencontrées.

### **6.3.3. Les raisons du décrochage**

Dans le discours de tous les parents de la région de Médenine, il ressort que les difficultés scolaires, la faible estime de soi et l'humiliation par les enseignants figurent parmi les principaux motifs du décrochage scolaire. Un des parents indique : « l'attitude des enseignants envers lui est décourageante, ils s'énervent contre lui et l'humilient » (BP3).

Dans la région de Tozeur, le tiers des parents participants à l'enquête cite l'absence d'encadrement parental comme principal motif de décrochage. Pour un autre tiers, celui-ci provient plutôt d'un défaut d'encadrement des

enseignants. D'autres (33%) affirment clairement que c'est à cause de l'influence des pairs et des projets de migration que les élèves abandonnent l'école.

En ce qui concerne la région de Tunis, 66% des parents incriminent l'influence des pairs, sachant que les problèmes parentaux sont mis en cause dans 34% des cas de décrochage.

#### **6.3.4. Les facteurs de prévention**

Dans la région de Médenine, quand on questionne les parents sur des solutions possibles pour prévenir le décrochage, 66% d'entre eux évoquent l'importance du facteur encadrement familial et 34% parlent plutôt des attitudes positives des enseignants. Il en est de même pour les parents de la région de Tunis (66% parlent de l'importance de la participation des parents à la vie scolaire et 34% insistent sur la qualité de la relation enseignant-apprenant).

Pour la région de Tozeur, c'est plutôt (1) l'imposition de la discipline dans l'établissement et l'ameublement des heures creuses par des activités réalisées dans la bibliothèque de l'école (33%), (2) l'amélioration de la qualité de la communication enseignant-élève (33%) et enfin (3) une éducation ciblée autour des problèmes de la migration, notamment la migration clandestine (33%) qui sont proposés par les parents.

### **7. Discussion**

Un des objectifs de cette recherche exploratoire était d'identifier les motifs du décrochage scolaire en croisant des points de vue de différents protagonistes : élèves, enseignants et parents, dans trois régions de la Tunisie, à savoir Médenine, Tozeur et Tunis. Cette démarche a permis de récolter des réponses concrètes de la situation du décrocheur.

#### **7.1. Les points de convergence**

De manière générale, l'analyse du discours a permis de constater des convergences de points de vue en ce qui a trait au vécu scolaire des décrocheurs dans sa dimension systémique, c'est-à-dire en déterminant la qualité des

relations entre l'élève, son enseignant, son école et sa famille. A ce niveau, les protagonistes s'entendent à dire que les décrocheurs quittent l'école à cause d'un système scolaire inadapté, un programme de formation inintéressant et un désintérêt pour les études. D'ailleurs, les élèves avouent dans ce sens, qu'ils prennent une part de responsabilité de leur décrochage. Ils affirment qu'ils s'absentent beaucoup et ratent de nombreux cours, ce qui, par conséquent, cause leur redoublement et accentue leurs difficultés scolaires. Ces résultats corroborent ceux de Bridgeland, Dilulio, Morison (2006) qui ont mis en évidence l'effet du sens des apprentissages sur les attitudes des élèves. Selon les auteurs, lorsque les cours sont perçus comme inintéressants par les élèves, ces derniers sont démotivés et ressentent de l'ennui en classe. Ils désinvestissent progressivement les tâches scolaires et l'école jusqu'à ce qu'ils abandonnent leur scolarité (Finn et Gerber, 2005). Ces éléments rejoignent les conclusions de Parent et Paquin (1994), Bernard et Michaud (2014) et Blaya et Fortin (2011) pour lesquels les comportements des enseignants et des parents ainsi que les facteurs liés à l'environnement scolaire déterminent la motivation de l'élève à réaliser les tâches scolaires.

Il est vrai aussi, que les absences répétitives et les attitudes de fuite de l'école sont souvent associées à des stratégies d'adaptation de type évitement, comme souligné par Bradette, Royer, Marcotte, Potvin et Fortin (1999). Ce mode de repli conduit un certain nombre d'élèves à développer des relations conflictuelles avec les enseignants et les parents, voire même de désobéissance et de violence (Parent et Paquin, 1991 ; Fortin, Marcotte, Diallo, Potvin, et Royer, 2012). Dans ce sens, la qualité relationnelle enseignant-élève et parent-élève influence le parcours scolaire et précipite le décrochage notamment dans le cas de maltraitance et d'humiliation (Merle, 2005). Il s'agit d'atteintes verbales qui nuisent à l'estime de soi et à l'efficacité personnelle de l'adolescent.

Comme le mentionne Bardou, Oubrayrie-Roussel et Lescarret (2012), l'absence de suivi, d'échanges sur les activités scolaires, de communication familiale et de soutien éducatif affectif, démobilisent scolairement le jeune et l'éloignent de la poursuite des études.

## 7.2. Les points de divergence

Il existe toutefois des divergences de points de vue des protagonistes sur certains motifs du décrochage scolaire. Cette divergence est associée aux différents contextes où évoluent les participants.

Les élèves des régions de Tunis et de Tozeur et certains de la région de Médenine mettent l'accent sur les attitudes négatives des enseignants qui s'expriment à travers l'absence d'écoute, d'empathie et de bienveillance. Bressoux (1994) souligne que la qualité des pratiques pédagogiques de l'enseignant et son attitude face aux élèves déterminent les réactions en classe et structurent l'engagement dans les tâches scolaires. De fait, la valorisation de l'élève, quelle que soit la qualité des apprentissages scolaires réalisée, a un effet direct sur son estime de soi et son accrochage scolaire (Bressoux, 1994). Si les élèves soulignent que l'absence d'écoute, d'empathie et de bienveillance sont des motifs potentiels du décrochage c'est parce qu'ils se révèlent sensibles aussi bien au regard que les enseignants portent sur eux qu'à la qualité des relations établie entre eux (Janosz, 2000).

Les enseignants de la région de Tunis ont aussi un point de vue divergent des autres participants et indiquent l'absence d'acquisition des compétences de base comme une détermination du décrochage scolaire. Ce constat est en cohérence avec les études de Battin-Pearson, Newcomb, Abbott, Hill, Catalano et Hawkins (2000), qui, à partir d'enquête longitudinale, a montré que les difficultés d'acquisition scolaire sont identifiées comme ayant un rôle prédicteur dans le risque de décrochage. En effet, comme il est souligné par les auteurs, le cumul des lacunes du cycle primaire au cycle secondaire engendre un déficit motivationnel chez le jeune et le mène directement à la rupture scolaire.

Les parents de la région de Tozeur pour leur part insistent sur l'effet de l'influence défavorable des pairs sur le décrochage scolaire. Pour eux, la qualité de la relation aux pairs est d'une importance capitale à cette période de la vie de l'adolescent. A cet âge, le jeune peut se laisser entraîner par ses pairs en adoptant leurs comportements et leur mode de fonctionnement. Il est possible que l'influence des liens avec les pairs encourage soit la réussite et l'investissement des études soit au contraire le désintéressement de l'école

(Potvin, Fortin et Lessard, 2006). Lorsque le jeune s'identifie à un groupe de pairs déviants, il s'aligne à leurs valeurs, et délaisse les études (Morisson et al, 2002 ; Battin-Pearson et al, 2000). A Tozeur, sous l'influence du groupe, certains jeunes se sont laissé entrainer dans un projet collectif de migration clandestine et risquer leur vie par esprit de solidarité et de conformisme.

### 7.3. Prévenir le décrochage scolaire

Différentes possibilités d'action émanent de l'analyse du discours des participants et des spécificités du terrain sur les causes du décrochage scolaire.

L'une des actions fondamentales est le repérage des élèves à risque de décrochage pour leur apporter un soutien à travers un travail de remédiation. Pour ce faire, il s'agit de proposer une aide pédagogique (effectuées par l'intervention d'enseignants permanents dans l'établissement, d'enseignants stagiaires sous la supervision d'inspecteurs pédagogiques, éducateurs spécialisés, ou associations orientées dans les troubles des apprentissages). Cette entreprise va permettre la création de partenariat et de lien entre la mission de l'école et les acteurs de la société civile. Elle contribue à donner du sens à la formation et à réparer les relations difficiles entre jeunes et adultes.

D'autres actions peuvent concerner l'accompagnement scolaire personnalisé pour les jeunes en décrochage comme dans le cadre de l'école de deuxième chance : soit combler les lacunes de certaines matières soit orienter les décrocheurs vers une formation professionnelle.

Nous pouvons aussi agir sur les procédures d'orientation scolaire et professionnelle en prenant en compte les intérêts professionnels des élèves identifiés au niveau du collège. Ce processus se réalise par une initiation au monde professionnel par le biais de stages de métier dans différents secteurs d'activité. L'élève choisit le domaine de stage en fonction de ses compétences et de sa motivation. Dans cette démarche, les parents ont un rôle d'accompagnement qui peut être décisif dans la construction du futur projet professionnel de leur enfant.

Une réforme du système éducatif est plus que nécessaire aujourd'hui. Tous les participants réclament une mise à niveau des programmes et des contenus des matières enseignées à travers un ensemble d'approches



pédagogiques interactives et informatisées. Il est fondamental de s'intéresser à l'intérêt de l'élève, à sa motivation et à la qualité de la relation avec son entourage.

L'ajout dans le programme de base de matières, qui invitent l'élève à réfléchir, discuter, échanger et à être créateur de nouvelles idées, serait le bienvenu.

La qualité de vie à l'école est concernée par une révision institutionnelle. Il est indispensable de tenir compte des heures creuses et des activités parascolaires obligatoires pour l'épanouissement mental de l'élève et ce, à travers des activités culturelles et sportives.

Pareillement, la formation initiale professionnalisante des enseignants devrait prendre en compte différents paramètres parmi lesquels les techniques de communication spécialisées à ce domaine précis, notamment les techniques d'accueil du jeune, d'échange, de résolution de problèmes relationnels et de gestion de conflits. Autrement dit, il faudrait développer chez l'enseignant de nouvelles compétences en lien avec les méthodes pédagogiques actives, notamment les compétences d'animation et d'animateur.

## Conclusion

L'objectif de cette étude visait l'identification des motifs du décrochage scolaire en croisant les perceptions des protagonistes pour arriver *in fine* à mettre en exergue des facteurs de prévention de sortie prématurée des jeunes adolescents de l'école. A la lumière des résultats de l'étude, différents motifs ont été identifiés par les protagonistes. Certains motifs semblent être transversaux dans les trois régions alors que d'autres s'avèrent être spécifiques aux différents contextes régionaux.

A travers les propos des participants, le vécu expérientiel des protagonistes a révélé une réalité tachée de souffrance à cause d'une incompréhension du système scolaire. Pourtant, en croyant encore en l'importance de l'école publique, les participants, notamment les jeunes décrocheurs, proposent des pistes d'amélioration pour que l'école retienne et contienne ses enfants.

## Annexes

### Annexe 1 : Les réponses des élèves

Elèves	Le vécu à l'école				Sources de décrochage	
	Relation négative l'enseignant	Absentéisme	redoublement	Programme inintéressant	Attente de l'école	Incident particulier
Médénine	33%	80%	80%	80%	66% Encadrement Soutien 33% égalité des chances	100% épisodes d'humiliation
Tozeur	60%	66%	80%	80%	80% sans violence ni maltraitance	80% Violence et problèmes de communication avec l'enseignant et l'administration
Tunis	80%	100%	80%	100%	100% Confort de la structure Sport et culture Enseignant contenant	100% violence et humiliation

## Annexe 2 : Les réponses des enseignants

Enseignants	Le vécu au travail			Attente de l'école	Raisons et prévention	
	Relation à l'élève	Relation aux Parents	Programme		Raisons du décrochage	Prévention
Médenine	100% Bonne	100% Démission	100% Trop chargé	100% Climat scolaire positif Collaboration entre tous les intervenants Formation continue et Psychologue	100% Niveau socioéconomique Problèmes familiaux Désintérêt	100% Programme et pédagogie
Tozeur	50% Bonne 50% Conflictuelle (indiscipline, désintérêt)	100% Démission	100% inintéressant	100% Climat scolaire positif Structure confortable	100% Désengagement parental Système scolaire non adapté	100% Encadrement parental Psychologue scolaire réforme
Tunis	100% problème de communication	100% Absence de communication et négligence	100% inintéressant et trop chargé	100% conditions de travail et bien-être de l'enseignant et de l'apprenant	100% Niveau socioéconomique absence d'acquisition des compétences de base	100% Activités culturelles Formation des enseignants Orientation professionnelle

### Annexe 3 : Les réponses des parents

Parents	Le vécu à la maison			Raison et prévention	
	Attitude de l'enfant	Attitude des parents	Attentes de l'école	Raison du décrochage	Prévention du décrochage
Médenine	66% agitation	66% Autoritaires 34% passivités	100% écoute encouragement et tolérance des enseignants	100% Difficultés scolaires, faible estime de soi Humiliation des enseignants	66% Encadrement familial et 34% attitude positive des enseignants
Tozeur	66% Attitude dépressive	34% Lutte, 66% autoritaire et punitive	50% encadrement des élèves à risques 50% stratégie de suivi éducatif par l'école et les parents	33% Défaut d'encadrement parental 33% Défaut d'encadrement des enseignants 33% influence des pairs et projet de migration	33% Discipline Meubler les heures creuses (bibliothèque) 33% Améliorer la communication enseignant-élève 33% Education autour du problème de la migration
Tunis	100% problème de communication	100% Passivité- autorité problème de communication	66% Écoute et aide de l'équipe pédagogique 34% formation professionnelle	66% Influence des pairs 34% problèmes parentaux	66% Participation des parents à la vie scolaire 34% relation de qualité enseignant-apprenant