

## Table des matières

### Première partie : contexte et cadre théorique

<b>1. INTRODUCTION</b>	<b>p. 6</b>
1.1 Contexte	p. 6
1.1.1 A propos de notre collaboration	p. 6
1.1.2 Problématique de départ	p. 7
1.1.3 Modification des buts et du dispositif de notre recherche	p. 7
1.2 Repères scientifiques	p. 9
1.2.1 L'absentéisme scolaire	p. 9
1.2.2 Une conséquence de l'absentéisme : le décrochage scolaire	p. 11
1.2.3 Facteurs de risque liés à l'absentéisme	p. 11
1.3 L'organisme pour le perfectionnement, la transition et l'insertion professionnelle (OPTI)	p. 12
1.3.1 L'OPTI comme mesure de la Transition 1	p. 12
1.3.2 La réglementation des absences à l'OPTI	p. 13
1.3.3 Critères pour l'obtention d'une attestation ou d'un certificat	p. 16
<b>2. BUTS DU MÉMOIRE PROFESSIONNEL</b>	<b>p. 16</b>
2.1 Buts	p. 16
2.2 Questions de recherche et hypothèses	p. 17
2.2.1 Questions de recherche	p. 18
2.2.2 Hypothèses	p. 20

### Deuxième partie : récolte, traitement et analyse des données

<b>3. METHODES DE RÉCOLTE DES DONNÉES</b>	<b>p. 20</b>
3.1 Devis de recherche	p. 20
3.2 Echantillonnages	p. 20
3.3 Données quantitatives issues de la base de données administratives <i>Kermit</i>	p. 21
3.3.1 Contenu de la base de données administratives <i>Kermit</i>	p. 21
3.3.2 Traitement des informations	p. 21
3.3.3 Les variables retenues	p. 22

3.4	Sondage électronique	p. 22
3.4.1	Le questionnaire de dépistage d'élèves à risque de décrochage scolaire (DEMS), de P. Potvin et al. (2003)	p. 22
3.4.1.1	Structure et contenu du questionnaire	p. 23
3.4.1.2	Cotation et interprétation des résultats	p. 23
3.4.2	Adaptation du questionnaire DEMS	p. 25
3.4.3	Pré-test de l'adaptation du DEMS	p. 26
3.4.4	Promotion de l'enquête électronique	p. 26
3.4.5	Recrutement des participant(e)s	p. 26
3.5	Code éthique, consentement et confidentialité	p. 27
<b>4.</b>	<b>ANALYSE DES DONNÉES</b>	<b>p. 28</b>
4.1	Choix des analyses provenant de la base de données <i>Kermit</i>	p. 28
4.2	Choix des analyses issues du questionnaire DEMS adapté	p. 28
<b>5.</b>	<b>RÉSULTATS</b>	<b>p. 29</b>
5.1	Données quantitatives <i>Kermit</i> 2010 - 2011	p. 29
5.1.1	Composition de l'échantillon de base et collectif retenu	p.29
5.1.2	Prévalence des absences (globalement; par sites)	p. 30
5.1.3	Caractéristiques des élèves ayant 90 périodes ou + d'absences	p. 30
5.1.4	Correspondances	p. 32
5.2	Sondage électronique	p. 32
5.2.1	Prévalence des élèves à risque de décrochage scolaire	p.32
5.2.2	Caractéristiques des élèves à risque de décrochage scolaire	p. 33
5.2.3	Motifs d'absentéisme	p. 34
5.2.4	Particularités	p. 36
5.3	Questions de recherche et hypothèses	p. 38
5.3.1	Questions de recherche	p. 38
5.3.2	Hypothèses	p. 39
<b>6.</b>	<b>DISCUSSION</b>	<b>p. 40</b>
<b>7.</b>	<b>PROPOSITIONS</b>	<b>p. 44</b>
<b>8.</b>	<b>CONCLUSION</b>	<b>p. 45</b>
<b>9.</b>	<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>p. 47</b>

Annexes :

dès la page 50

- A Formulaire d'information et de consentement pour les participant(e)s
- B Tableau des variables pour l'analyse quantitative des données *Kermit* 2010-2011
- C Questionnaire DEMS : contenu détaillé des sous-échelles

**Résumé (4<sup>ème</sup> de couverture)**

## **PREMIÈRE PARTIE :**

### **Contexte et cadre théorique**

---

# 1. Introduction

## 1.1 Contexte

### 1.1.1 A propos de notre collaboration

Durant l'année scolaire 2012 – 2013, nous avons collaboré toute une année au sein de la T1, classe de secteur de l'OPTI (Organisme pour le Perfectionnement scolaire, la Transition et l'Insertion professionnelle), à raison de deux périodes de mathématiques par semaine. Cette classe, dirigée par J.-Ph. Voirol, était composée essentiellement de garçons : de 19 élèves à la rentrée 2012, l'effectif s'est réduit au fil des semaines, pour ne plus comporter, en juin 2013, que 15 adolescents. Les motifs principaux de renvoi pour ces quatre élèves étaient : cumul d'absences, arrivées tardives, devoirs non faits, mises à la porte, problèmes de comportement, absences aux matinées de compensation.

Pendant cette même année, l'une de nous (Laurence Peer) avait fait face à une situation de renvoi d'une élève, aussi douloureuse que choquante à cautionner.

Bien que nous n'ayons ni le même parcours professionnel, ni la même fonction au sein de l'OPTI<sup>1</sup>, ni le même cursus de formation à la Haute Ecole Pédagogique de Lausanne, nous partageons le même intérêt pour les adolescents<sup>2</sup> avec lesquels nous travaillons – adolescents en situation de rupture, de quête, ou de perplexité... que celle-ci renvoie à leur identité, à leur milieu familial, à leur culture, ou à leurs choix professionnels.

Aussi, sur la base de nos intérêts et de nos questionnements, la réalisation d'un mémoire professionnel commun nous a paru être une démarche motivante, susceptible d'enrichir notre réflexion personnelle, notre savoir et nos savoirs-faire professionnels; en juin 2014, nous avons obtenu l'autorisation de développer notre projet ensemble, sous réserve qu'une co-direction de notre travail soit mise en place, et que l'on veille à ce que la part de mémoire de chacun d'entre nous corresponde aux critères de certification de nos filières respectives<sup>3</sup>. Notre choix s'est fixé sur la problématique de l'absentéisme.

---

<sup>1</sup> Mme Laurence Peer assume la fonction d'enseignante spécialisée en renfort pédagogique à l'OPTI – Ouest (site de Morges). M. Jean-Philippe Voirol est enseignant titulaire de classe sur le site de Bussigny (OPTI – Centre). Il a généralement à charge les étudiants qui s'orientent vers les métiers dits de la technologie : informaticiens, médiamaticiens, techniciens en télécommunication, etc.

<sup>2</sup> La forme masculine (englobant filles et garçons) a été adoptée dans le seul but de faciliter la lecture et la compréhension du texte.

<sup>3</sup> En enseignement spécialisé pour L. Peer, et en enseignement MS1 pour J.-Ph. Voirol.

### 1.1.2 Problématique de départ

Dans un rapport de 2009, signé par M. Pascal Broulis – alors président du Conseil d'Etat – on peut lire qu'à l'échelle du canton de Vaud " ... *les problèmes actuels de la transition entre l'école obligatoire et la formation professionnelle sont liés à trois groupes de facteurs : les causes relevant de la situation du marché du travail, les problèmes rencontrés par notre système éducatif et les facteurs personnels de risque et de réussite*" (Broulis, 2009, p.3).

En tant qu'enseignants, ces facteurs personnels de risque et de réussite des élèves nous intéressaient fortement, et plus particulièrement la question de l'absentéisme. Pour avoir une idée plus claire à ce sujet, et parce que le phénomène avait pour nous, dans notre contexte professionnel, comme un double visage – en même temps facteur de risque et motif de renvoi, ce que nous trouvions assez intéressant – nous avons décidé de nous orienter sur cette thématique.

Considéré par bon nombre de chercheurs comme un facteur de risque de décrochage scolaire (ou comme un facteur péjorant les chances d'insertion professionnelle), l'absentéisme fait régulièrement l'objet de travaux scientifiques; toutefois, la thématique est encore assez mal documentée dans notre canton, et nous nous sommes dit que nous pourrions apporter une modeste contribution sur ce thème, par rapport à ce qui se passait à l'OPTI.

Nous étions également intéressés par savoir comment ceux qui sont absents expliquent leur comportement.

Enfin, nous pensions qu'à travers notre mémoire, nous parviendrions d'une part à mieux décrire le phénomène, et, d'autre part, à proposer d'éventuelles mesures pour limiter, voire prévenir l'absentéisme au sein de cette population.

### 1.1.3 Modification des buts et du dispositif de notre recherche

Nous avons prévu de débiter par un volet quantitatif : il s'agissait d'obtenir les données administratives des élèves pour ces huit dernières années, d'en extraire les informations pertinentes, et de réaliser une série d'analyses descriptives relatives à l'absentéisme à l'OPTI : prévalence et évolution du phénomène au fil des ans (sur les 5 sites de l'OPTI); caractéristiques des élèves dont le nombre d'absences dépassait le seuil autorisé; dénombrement et identification des élèves proches du seuil autorisé au cours de l'année scolaire 2014 – 2015 (dans le but de leur proposer un entretien exploratoire).

Pour ce volet qualitatif, nous voulions conduire des entretiens individuels semi-directifs avec les élèves dont l'absentéisme était à la limite du seuil autorisé par le règlement de l'OPTI. Il était prévu de tester préalablement le canevas des entretiens auprès d'un sous-groupe d'élèves volontaires, et nous avons également décidé de tenir chacun un journal de bord (compilation d'observations issues du terrain, questions / réactions des enseignants, transcription de réflexions consécutives aux entretiens individuels, amorce de pistes d'analyses) pour compléter ce dispositif.

Si la direction générale de l'OPTI nous a rapidement autorisés à conduire notre projet, l'organisation d'une rencontre avec le responsable administratif, dans le but d'accéder aux fichiers informatisés des élèves, a été un peu plus compliquée. Finalement, nous avons, seuls, accédé au poste de travail du responsable administratif et, en dehors de sa présence et en deux temps, nous avons pu copier une série de dossiers censés contenir les bases de données qui nous intéressaient. Malheureusement, au moment où nous nous sommes attelés aux analyses quantitatives, il s'est avéré que les bases de données dont nous disposions, à l'exception d'un seul fichier, n'étaient pas complètes.

Dans l'intervalle, nous avons lu passablement d'articles traitant de la problématique de l'absentéisme, et nous avons découvert les travaux de Pierre Potvin, professeur au département de psychoéducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR), notamment son questionnaire de dépistage d'élèves à risque de décrochage scolaire. Nous avons également passé du temps à parler de nos représentations personnelles à propos de l'absentéisme à l'OPTI, imaginant, à la manière de détectives, des profils d'adolescents à risque.

Aussi étrange que cela puisse paraître, cet épisode des fichiers informatisés incomplets nous a obligés à réfléchir sur les conditions essentielles qui devraient être présentes dans un établissement scolaire si l'on souhaite y développer des interventions constructives. Et, en conséquence, nous avons modifié les buts de notre travail.

Celui-ci débutera avec une série de repères scientifiques à propos de l'absentéisme. Nous donnerons ensuite des indications sur l'OPTI, puis nous présenterons, dans les grandes lignes, la réglementation en matière de relevés et de gestion des absences. La partie pratique de notre mémoire s'articulera ainsi : présentation des nouveaux objectifs, élaboration de nouvelles hypothèses de recherche, adaptation de la méthodologie.

## 1.2 Repères scientifiques

### 1.2.1 L'absentéisme scolaire

S'intéresser à la problématique de l'absentéisme scolaire nécessite de clarifier quelques notions, dont les nuances varient d'une communauté scientifique à une autre, voire d'un pays à un autre. Pour ce chapitre, nous nous sommes cantonnés aux textes francophones, et avons cherché principalement comment en France, au Québec, en Belgique, et en Suisse, cette notion d'absentéisme était définie.

Un regard global sur la littérature permet d'affirmer que le phénomène de l'absentéisme n'est pas largement documenté. De plus, pour certains auteurs (Toulemonde, 1998; Blaya, 2003; Esterle-Hedibel, 2006), la mesure du phénomène présente des insuffisances – les méthodes de quantification, de même que les causes et la fréquence des absences, n'étant pas systématisées. Souvent, dans les établissements scolaires, l'absentéisme reste limité à une catégorisation administrative. Les efforts de typologie du phénomène, bien qu'imparfaits, permettent cependant l'ouverture de pistes de compréhension.

L'absentéisme intéresse donc plusieurs champs : la pédagogie, la sociologie, la psychologie – pour ne citer que les plus courants. Les bouleversements socio-économiques de notre société, l'accès de plus en plus difficile au marché de l'emploi, l'immigration (désignée par certains courants politiques comme responsable du sentiment d'insécurité des citoyens), de même que l'émergence de dispositifs médicaux au service des adolescents, ont par ailleurs contribué à en modifier notre perception; de comportement découlant d'une indisposition personnelle (maladie, accident) ou marqueur d'opposition, de faible motivation, voire d'insatisfaction, il est devenu, pour certains milieux, conduite à risque.

Pour Blaya (2009), qui cite un texte officiel du Ministère de l'Éducation nationale<sup>4</sup>, l'absentéisme, en France, est présenté comme "*un comportement marqué par la répétition d'absences volontaires*" (p. 42). En termes de proportion, citant les travaux de Choquet & Ledoux (1994), elle indique pour les lycées de types général et technologie un taux d'absentéisme de 14%; un taux de 19% est annoncé pour les lycées professionnels (p. 12).

Dans un article de 2013, Loosfelt & Abernot mentionnent un rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale sur *L'absentéisme des lycéens* de B. Toulemonde (1998), qui constitue selon eux le document le plus complet sur la problématique.

---

<sup>4</sup> La circulaire n°96-247 du 25-10-1996.

D'après Toulemonde (*cité par Loosfelt & Abernot, 2013*), il est possible de décliner l'absentéisme selon sept types : par défaut (le plus classique); de confort (se développe avec la complicité des parents); de consumérisme scolaire (forme de scolarité *à la carte*); de respiration (lié au besoin de *recupérer*); par nécessité économique; contraint (par décision de l'établissement scolaire); le vrai-faux absentéisme (élève présent à l'école, mais absent de la salle de classe).

Ils ajoutent à leurs définitions que la distinction entre absences et absentéisme tient notamment à la caractéristique suivante : la notion de volonté. Pour eux, "*d'un côté, il y a les absences involontaires, légitimes, et justifiées et de l'autre, les absences volontaires, illégitimes, c'est-à-dire toutes celles qui ne sont pas justifiées, trop nombreuses ou trop anciennes pour être encore justifiables*" (p. 1).

On retrouve chez Potvin (2012) la même définition que chez Blaya. Le québécois précise toutefois "*qu'il existe différents type d'absentéisme scolaire : l'absentéisme de retard, l'absentéisme intérieur (drop-in), le zapping ou l'absentéisme choisi et l'absentéisme chronique*" (p. 199).

Qu'en est-il en Suisse ? Un communiqué de presse de 2006 du Fonds National Suisse de la recherche scientifique révèle qu'une étude de M. Stamm<sup>5</sup>, réalisée auprès d'élèves suisse-alsaciens âgés de 12 à 17 ans, a permis d'établir que le problème de l'absentéisme est sérieux en Suisse, qu'il est lié à des motifs d'ordre individuels et institutionnels, et que sa fréquence, de même que ses conséquences, sont probablement largement sous-estimées.

Peu d'articles ont été publiés sur ce thème en suisse-romande; ce sont surtout les conséquences de l'absentéisme, et les facteurs de risque que ces comportements génèrent, qui semblent intéresser les chercheurs.

Pour terminer, précisons encore que certains auteurs parlent de conduites, de pratiques, ou de comportement d'absentéisme; nous avons choisi de désigner les élèves qui présentaient ces conduites par le terme "absentéistes".

---

<sup>5</sup> Pour des raisons linguistiques, nous n'avons pas lu l'article de Margrit Stamm. Le communiqué auquel nous faisons référence est accessible sur internet à l'adresse suivante : <http://nfp.snf.ch/F/medias/communiques/Pages/2006.aspx?NEW/SID=953&WEBID=04F828BF-8CD5-4EDD-818C-CF6AF9ADCF50>



### 1.2.2 Une conséquence de l'absentéisme : le décrochage scolaire

Au Québec, un élève est considéré comme décrocheur si : il termine sa scolarité sans diplôme d'études, et s'il ne fréquente plus l'école. Corollaire du décrochage scolaire, l'abandon scolaire est un terme utilisé pour désigner la personne qui a interrompu de manière définitive, et depuis plus de cinq ans, ses études (Potvin, 2012). L'auteur évoque, pour le Canada, en 2008, une proportion de 18,3% de jeunes de 19 ans sans diplôme d'études secondaires, et ne fréquentant pas l'école.

Pour Galand & al. (2000), se préoccuper de l'absentéisme et du décrochage scolaire ne doit pas être perçu comme quelque chose d'incompatible, puisque le premier est un fort prédicteur du second. Toutefois, pour les auteurs, les prédicteurs de l'absentéisme sont moins bien connus, et mériteraient d'être davantage investigués – ce qu'ils se proposent de faire dans leur article<sup>6</sup>. D'après leurs résultats, les variables associées à l'absentéisme sont : la perception subjective de violence en classe, et une faible écoute de la part des enseignants. Le soutien familial, comme l'identification à l'école, y sont également associés.

A moyen et long terme, le décrochage scolaire peut avoir d'autres conséquences : les auteurs consultés (Cordier, 2006; Mesmin, 2011; Potvin, 2012; Potvin, Fortin & Lessard, 2006) font état de problèmes de santé physique, psychologique, de difficultés d'adaptation ou d'insertion sociale, d'instabilité professionnelle, voire même de risques augmentés de participation à des activités délinquantes.

### 1.2.3 Facteurs de risque liés à l'absentéisme

Un facteur de risque est un évènement qui, en termes probabilistes, peut favoriser la survenue d'une maladie, d'un comportement, d'un phénomène. La recherche montre que les élèves en décrochage scolaire, et parmi eux les absentéistes, présentent, comparativement à d'autres populations de jeunes, plus de facteurs de risque dans leur vie.

Selon Potvin (2012), il est possible de répartir les facteurs de risque liés à l'absentéisme en trois grandes catégories : les facteurs de risque individuels, les facteurs de risque familiaux, et les facteurs de risque scolaires – ces deux dernières catégories étant parfois groupées sous l'appellation facteurs de risque environnementaux.

---

<sup>6</sup> Galand, B., Macquet, D. & Philippot, P. (2000). Vision de l'école et facteurs liés à l'absentéisme dans une population d'élèves à risque de décrochage. *Bulletin de psychologie scolaire et d'orientation*, 49, 27-45.

Pour la première catégorie, toujours selon Potvin (2012), être un garçon constituerait un facteur de risque – en tous les cas au Canada. Burrus & Roberts (2012)<sup>7</sup>, ajoutent à cette variable socio-démographique le fait d'être issu d'une classe sociale défavorisée, et de faire partie d'une minorité ethnique. Un manque d'engagement / de soutien parental, une éducation permissive, représenteraient également des facteurs de risque (cette fois-ci, familiaux), et, pour ce qui concerne les facteurs de risque scolaires, ce sont très souvent le climat de la classe, la relation enseignant-élève, et le climat de l'école, qui sont désignés comme étant des facteurs fortement liés au décrochage scolaire.

Cependant, il existe des facteurs susceptibles de modérer les risques de survenue de ces comportements d'absentéisme et de décrochage scolaire; dans ce cas, les auteurs parlent de facteurs de protection. Nous ne traiterons pas de ces facteurs dans ce mémoire. Cependant, il nous semblait important de relever qu'ils existent, et qu'ils constituent des éléments sur lesquels les professionnels peuvent s'appuyer pour limiter l'absentéisme scolaire.

Pour clore ce chapitre, nous emprunterons à Fortin & al. (2012) le commentaire suivant : par rapport au phénomène de l'absentéisme, il y a généralement de multiples interactions entre les différents facteurs de risque; *"l'accumulation de difficultés scolaires, personnelles et familiales sur une longue période de temps contribue à un faible rendement scolaire, ce qui, ultimement, mènera au décrochage"* (p. 118).

### **1.3 L'Organisme pour le perfectionnement scolaire, la transition et l'insertion professionnelle (OPTI)**

#### **1.3.1 L'OPTI comme mesure de la Transition 1**

Succédant à l'école de Perfectionnement, l'Organisme pour le Perfectionnement scolaire, la Transition et l'Insertion professionnelle (ci-après OPTI), dont la mise en œuvre effective date du 1<sup>er</sup> août 2004, est une filière de la formation du secondaire II. Il représente l'une des mesures de la Transition 1 du canton de Vaud – au même titre par exemple que les Semestres de motivation (SeMo). La mission principale de l'OPTI est centrée sur l'accueil des adolescents (de 15 à 19 ans) arrivés au terme de leur scolarité obligatoire sans "solution [pré -] professionnelle".

---

<sup>7</sup> Notre exception à cette revue d'articles plutôt francophone.

L'OPTI est structuré selon les filières suivantes :

- secteurs professionnels (Alimentation; art et artisanat; bâtiment [construction et dessin technique]; gestion-vente; santé; social; technologies et industrie)
- secteur appui en orientation et soutien scolaire (SAS)
- classes d'insertion rapide (CIR)
- classes d'accueil
- classes OPTI-JAD<sup>8</sup>

D'une durée d'environ une année, le cursus à l'OPTI est orienté sur la consolidation des connaissances scolaires et sur la réalisation d'activités préprofessionnelles (stages). L'appui et le suivi en orientation professionnelle fait également partie de l'offre de formation, tout comme le travail sur les compétences sociales (estime de soi, autonomisation, coaching).

Les élèves sont admis sur dossier et entretien individuel. Leur engagement est volontaire, mais soumis à un règlement précis : en cas de non respect de ce règlement, ils peuvent être avertis, suspendus, voire exclus de l'école. Parmi les motifs de suspension / d'exclusion, l'on trouve : un nombre insuffisant de journées de stage, l'absence de démarches en vue de trouver une place d'apprentissage, un taux d'absentéisme élevé, la consommation de substances illicites, des problèmes de comportement (incivilités, violence).

### 1.3.2 La réglementation des absences à l'OPTI

En termes de structure, l'OPTI est attaché à la Direction générale de l'enseignement post-obligatoire (DGEP) du canton de Vaud – qui fait partie du département de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC), dirigé par Mme Anne-Catherine Lyon.

L'OPTI dispose d'un règlement interne, dont les bases légales sont les suivantes :

- loi du 7 juin 2011 sur l'enseignement obligatoire (LEO)
- loi du 17 septembre 1985 sur l'enseignement secondaire supérieur (LESS)
- règlement du 24 novembre 2004 de l'Office de perfectionnement scolaire, de transition et d'insertion professionnelle (ROPTI)
- loi vaudoise du 9 juin 2009 sur la formation professionnelle (LVLFPPr)
- règlement du 30 juin 2010 d'application de la loi du 9 juin 2009 sur la formation professionnelle (RLVLFPr)

---

<sup>8</sup> JAD : jeunes adultes en difficultés.

Ce règlement est composé de 41 articles, répartis sur six chapitres :

- I. Généralités (art. 1 à 7)
- II. Organisation de l'enseignement (art. 8 à 12)
- III. Fréquentation des cours (art. 12 à 20)
- IV. Enseignement et évaluations (art. 21 à 28)
- V. Discipline et sanctions (art. 29 à 39)
- VI. Dispositions finales (art. 40 à 41)

Ce règlement a été adopté en conférence des maîtres en novembre 2013; sa date d'entrée en vigueur au sein de l'OPTI date du 1<sup>er</sup> août 2013; enfin, il a été approuvé par la cheffe du département en 2014.

Dans les paragraphes qui suivent, nous allons présenter un choix d'articles de ce règlement, qui nous renseignent sur les responsabilités, les droits et les devoirs des élèves et des enseignants pour tout ce qui touche à la fréquentation des cours (chapitre III du règlement).

L'article 13 de ce règlement précise que *"Les élèves sont tenus de suivre tous les enseignements et de participer à toutes les activités obligatoires avec régularité et ponctualité. Les maîtres contrôlent la présence des élèves au début de chaque leçon et tiennent le registre des présences"*.

En cas d'arrivée tardive (art. 15), l'élève doit présenter des excuses au maître concerné - qui peut accepter ou refuser cette excuse – et, cas échéant, noter une arrivée tardive (AT) sur la grille des présences. Relevons que trois AT sont comptabilisées comme une période d'absence. En outre, les AT peuvent faire l'objet d'une sanction (allant jusqu'à l'exclusion). Si l'élève arrive avec plus de vingt minutes de retard, il est considéré comme ayant été absent de la période concernée.

Les conséquences des absences aux cours sont détaillées dans l'article 16 : en premier lieu, toute absence non prévue doit être signalée avant le début des cours. Un certificat médical peut être exigé en cas d'absences répétées, ou de longue durée. A son retour, l'élève absent doit remettre à son maître de classe une justification d'absence, contresignée par son

représentant légal (ainsi qu'un certificat médical, le cas échéant). Les absences de longue durée (plus de 3 jours) doivent être signalées à la direction, sans attendre le retour en classe. Cet article précise encore que toute absence (y compris avec certificat médical) est comptabilisée, et qu'un courrier récapitulatif des absences de l'élève peut être adressé à son représentant légal. Enfin, les absences injustifiées, ou l'accumulation d'absences, peuvent faire l'objet d'une sanction pouvant aller jusqu'à l'exclusion définitive de l'OPTI.

Les absences aux cours d'éducation physique font aussi l'objet d'un article (art. 17), tout comme les absences à un travail écrit (art. 18). Nous n'entrerons cependant pas dans le détail de ces deux articles.

Des demandes de congé peuvent être faites par l'élève (cf. art. 19) – visée par son représentant légal s'il est mineur. Ces demandes doivent parvenir à la direction 7 jours avant le congé souhaité. Immédiatement avant ou après les vacances scolaires ou un jour férié, aucun congé n'est accordé, et tout congé peut faire l'objet de compensations.

Dans le chapitre V du règlement, qui traite de la discipline et des sanctions, l'on trouve encore, notamment dans l'article 33, des indications sur les mesures que doivent prendre le corps enseignants et les autres collaborateurs de l'OPTI en cas de détention et de consommation d'alcool, ou de produits stupéfiants, de la part des élèves. Sans entrer dans le détail de cet article, mentionnons que dans ces situations, les élèves sont immédiatement exclus de la classe (ou des activités parascolaires), et peuvent faire l'objet d'une exclusion temporaire ou définitive de l'OPTI. Les infractions à la loi sur les stupéfiants sont par ailleurs dénoncées aux représentants légaux et aux autorités judiciaires. L'auteur de l'infraction est susceptible de renvoi définitif de l'établissement.

En guise de conclusion, nous partageons ci-après la prise de position de la direction de l'OPTI, relativement à la gestion des absences<sup>9</sup> : le contrôle des absences répond à des objectifs pédagogiques et éducatifs. Il *"vise à s'assurer que l'élève bénéficie de l'intégralité de l'enseignement, et qu'il s'habitue à effectuer une tâche de manière régulière. En cas d'absence injustifiée, il appartient aux équipes pédagogiques d'essayer d'en comprendre le sens de manière à agir de la manière la plus adéquate possible. Dans tous les cas, le dialogue entre*

---

<sup>9</sup> Ce document n'est pas cité dans notre bibliographie, car il s'agit d'une feuille [photocopie] de format A4, remise à tous les collaborateurs dans leur casier.

*l'élève et la maître de classe est nécessaire. Il peut aussi apparaître qu'un suivi par le réseau santé s'avère indispensable. (...) Il est primordial de faire prendre conscience aux élèves qu'aucune absence n'est banale, et aux maîtres que de s'occuper des absences des élèves de manière scrupuleuse est un signal leur montrant que l'école les considère comme des personnes importantes dont on a le souci".*

### 1.3.3 Critères pour l'obtention d'une attestation ou d'un certificat

Au terme de son année scolaire à l'OPTI, qu'il ait fréquenté une classe de type secteur, une classe d'accueil, ou une classe de type SAS, et pour autant qu'il ait satisfait aux critères en vigueur dans sa filière, l'élève peut prétendre à un certificat ou à une attestation de fin d'études.

La certification est basée sur quatre critères (compétences scolaires; compétences au travail; orientation professionnelle; comportement général). Le certificat est obtenu si trois critères sur quatre sont suffisants – dont le critère "compétences scolaires".

Si les conditions ci-dessus ne sont pas remplies, l'élève reçoit une attestation de formation, validant son année à l'OPTI.

La revue des critères se fait trois fois par an, à l'occasion de conseils de classe.

Les absences peuvent entraîner la non obtention du certificat, et en cas de cumul, peuvent faire l'objet de sanctions allant jusqu'à l'exclusion définitive de la structure.

## **2. Buts du mémoire professionnel**

### **2.1 Buts**

Les discours autour de l'absentéisme scolaire, et de son corollaire, le décrochage scolaire, sont plutôt alarmants : risques aggravés au niveau de la santé physique et psychologique, difficultés d'adaptation sociale, problèmes de comportement, voire même, risque accru de participation à des activités délinquantes.

Le but de notre mémoire professionnel était, tout d'abord, de décrire les formes que prend l'absentéisme sur nos lieux de travail. Au moyen d'une démarche exploratoire, nous souhaitons approcher (une partie de) la réalité : nous avons tous les deux des représentations de l'absentéisme assez différentes, et surtout, nous avons quelques idées préconçues. Les absents, ce sont plutôt les garçons, ce sont ceux qui ont de mauvaises notes, ce sont les élèves des SAS – ce secteur fréquenté par des adolescents en grandes difficultés scolaires. Les

absents, ce sont surtout les élèves qui ne "font rien", qui ne participent plus en classe. Que l'on qualifie de démotivés.

Vraiment ?

Ensuite, nous voulions savoir si, en termes de faisabilité, une évaluation du risque de décrochage scolaire, au moyen du questionnaire DEMS, était concrètement possible. Enfin, nous étions curieux de savoir ce que ce dispositif, et les résultats y associés, nous apprendraient – et nous permettraient, le cas échéant, de proposer à notre direction, dans ce souci, justement, de montrer à ces adolescents que nous les estimons.

Après la présentation de nos questions de recherche et de nos hypothèses, dès le point 2.2 ci-dessous, nous exposerons notre méthodologie, ainsi que les dispositifs utilisés pour la récolte de nos données. Nous présenterons tout d'abord les informations extraites de la base de données administratives *Kermit* pour l'année scolaire 2012 – 2013, puis nous exposerons les résultats obtenus lors de la passation du questionnaire DEMS<sup>10</sup> de P. Potvin.

A la suite de la discussion de nos résultats, nous profiterons de ce que nous avons appris au cours de la réalisation de ce travail de mémoire pour faire une série de proposition quant à l'évaluation de l'absentéisme à l'OPTI, et quant à sa prévention.

## **2.2 Questions de recherche et hypothèses**

### **2.2.1 Questions de recherche**

Les questions de recherche auxquelles nous souhaitons répondre sont les suivantes :

- existe-t-il un profil type de l'élève en situation d'absentéisme à l'OPTI ?
- comment les élèves de l'OPTI qualifient-ils leurs absences ?
- en dehors de son caractère prédictif, quelles pistes de compréhension le questionnaire DEMS nous permet-il d'identifier par rapport à l'absentéisme et au risque de décrochage des élèves de l'OPTI ?

---

<sup>10</sup> DEMS pour : DEpistage en Milieu Scolaire.

### 2.2.2 Hypothèses

- a. La typologie de l'absentéisme à l'OPTI correspond à ce que l'on trouve dans la littérature scientifique.
- b. L'absentéisme associé à des problèmes de santé est sous-estimé.
- c. Les raisons invoquées pour justifier des absences ne sont pas les mêmes que l'on soit fille ou garçon.

Pour répondre à nos questions de recherche et vérifier nos hypothèses nous avons analysé les différentes variables à disposition – tant dans la base de données administratives *Kermit*, que dans le sondage électronique.

## **DEUXIÈME PARTIE :**

### **Récolte, traitement et analyse des données**

---

### 3. Méthodes de récolte des données

#### 3.1 Devis de recherche

Sur la base des exemples de devis de recherche de Fortin (2010), relevons que notre mémoire professionnel s'inscrit dans la classe des études quantitatives descriptives. L'indicateur mesuré dans ce type d'enquête est la prévalence. On utilise généralement ce type d'enquête pour mesurer l'amplitude d'un phénomène, puis pour décider de la pertinence de la mise en place de mesures d'accompagnement ou d'amélioration. Nous avons donc recueilli, au moyen des dispositifs décrits aux points suivants, une série d'informations relatives à notre problématique de base. Qualifiée également par certains auteurs d'étude de type transversale, notre recherche avait pour objectif général de décrire l'incidence d'un phénomène (en l'occurrence, l'absentéisme) au sein d'une population donnée.

#### 3.2 Echantillonnages

D'après Ancelle (2011), *"L'échantillonnage est l'opération qui consiste à identifier un sous-groupe d'individus dans une population, afin d'y recueillir des données statistiques"* (p. 61). L'échantillon représente le groupe d'individus qui a été sélectionné pour répondre à un questionnaire, participer à une recherche, etc. L'auteur précise encore que *"le travail sur échantillon n'a qu'un but : extrapoler les données observées à l'ensemble de la population. (...) La qualité primordiale d'un échantillon est donc d'être représentatif de la population qu'il est censé décrire. L'échantillon doit être l'image, réduite, mais fidèle de cette population"* (p. 61).

Les deux échantillons dont nous disposons sont non probabilistes – nous avons sélectionné chaque fois des sujets qui répondaient à nos objectifs de recherche. Par ailleurs, en ce qui concerne le questionnaire de dépistage DEMS, notre échantillon peut être qualifié d'échantillon de convenance, dans la mesure où seuls les élèves présents à l'OPTI les jours de passation du sondage électronique, ont été interrogés, mais également du fait que le questionnaire DEMS a été principalement déployé sur un seul site (OPTI Centre – Bussigny).

### 3.3 Données quantitatives issues de la base de données administratives *Kermit*

#### 3.3.1 Contenu de la base de données administratives *Kermit*

Le fichier *Kermit* est une base de données administratives, accessible sur tous les sites de l'OPTI. Il a été élaboré au moyen du programme informatique *File Maker Pro*. Chaque enseignant, ou collaborateur de l'OPTI, peut y accéder depuis un poste de travail de l'OPTI; il contient plus d'une centaine de variables susceptibles d'être exploitées à des fins statistiques. Sans entrer dans le détail de ces variables, relevons qu'elles comportent des informations détaillées sur la situation de chaque élève, notamment : situation familiale, origine, enclassement à l'OPTI, évaluations scolaires, orientation professionnelle (y compris stages), comportement, inscription aux cours, parcours au niveau de la scolarité obligatoire.

Les enseignants utilisent ce fichier pour obtenir des renseignements sur leurs élèves, et / ou pour y apporter leurs propres informations – principalement en termes d'évaluations (notes), et de remarques sur le comportement des adolescents. Les stages et coordonnées des entreprises visitées par les élèves figurent également dans cette base de données.

Le relevé des absences des élèves est effectué manuellement par les collaborateurs des secrétariats de l'OPTI, sur la base des grilles papier complétées chaque jour par les enseignants (ou par d'éventuels remplaçants). Ce relevé est accessible dans l'onglet "comportement" du fichier *Kermit*. Pour les besoins de notre recherche, nous nous sommes limités à extraire une trentaine de variables du fichier. Elles sont décrites au point 3.3.3 ci-après.

#### 3.3.2 Traitement des informations

Au niveau technique, nous avons dans un premier temps isolé les variables qui seraient utiles pour nos analyses descriptives, puis les avons exportées sous un format *Excel*. Une fois prêt, le fichier a été importé dans un logiciel d'études statistiques (*Sphinx IQ*). Avant ce transfert, nous avons pris soin de procéder au nettoyage<sup>11</sup> des données, puis à leur anonymisation.

---

<sup>11</sup> Nous avons veillé à ce que les contenus des variables soient uniformisés.

### 3.3.3 Les variables retenues

Les variables retenues pour l'analyse quantitative, au nombre de vingt-cinq, sont détaillées en annexe (B). Lors de ces analyses, il est apparu que certaines étaient pertinentes, tandis que d'autres n'apportaient finalement pas d'informations significatives. Par exemple, le nombre total des absences compensées des élèves est rarement documenté dans la base de données, tout comme les devoirs non faits. Comme nous n'étions pas en mesure d'interpréter de manière fiable ces informations (y a-t-il eu si peu d'élèves qui ont dû compenser des absences, ou le relevé de ces dernières a-t-il été très aléatoire ?), nous avons préféré renoncer à les traiter.

Au final, nous avons concentré nos analyses sur les variables suivantes : genre, âge, total des absences, site de l'OPTI, secteur, moyenne [des notes] en français, moyenne [des notes] en maths, et les variables associées aux signalements des conseils de classe de la DGEO – absentéisme, manque de travail, difficultés d'apprentissage, problèmes comportementaux.

## 3.4 Sondage électronique

### 3.4.1 Le questionnaire de dépistage d'élèves à risque de décrochage scolaire (DEMS), de P. Potvin et al. (2003)

Comme évoqué au point 1.1.3 (cf. p. 7), nos lectures nous avaient conduites vers les travaux de Pierre Potvin, professeur associé au département de psychoéducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)<sup>12</sup>. Dans le "Manuel de l'utilisateur" de son questionnaire<sup>13</sup>, le professeur Potvin précise qu' "*A l'origine, le questionnaire de dépistage d'élèves à risque de décrochage scolaire a été élaboré dans le but de combler un manque à propos des questionnaires de dépistage des adolescents potentiellement décrocheurs*"(p. 3). Le développement de cet outil, de même que sa validation, se sont construits sur une période allant de 1996 à 2003. Pour Potvin et son équipe, cet instrument est au service des personnes responsables de la prévention du décrochage dans les établissements scolaires; il est une aide à l'identification des élèves à risque d'abandon scolaire.

---

<sup>12</sup> Le professeur Potvin est actuellement à la retraite, mais il travaille encore pour l'UQTR, et notamment également comme consultant en éducation et psychoéducation.

<sup>13</sup> [http://www.cpos.public.lu/activites/projets/Accrochage/DEMS-questionnaire-de-depistage-manuel-de-l\\_utilisateur.pdf](http://www.cpos.public.lu/activites/projets/Accrochage/DEMS-questionnaire-de-depistage-manuel-de-l_utilisateur.pdf)

Nous avons contacté le professeur Potvin, par courriel, afin de lui exposer notre projet, et de lui demander quelles étaient les conditions d'utilisation du questionnaire. Nous avons très rapidement obtenu une réponse de sa part, et l'autorisation d'utiliser cet instrument gratuitement.

#### 3.4.1.1 Structure et contenu du questionnaire

Composé de 33 questions, réparties en cinq sous-échelles, il peut être administré de manière individuelle, ou en groupe, et nécessite environ une vingtaine de minutes pour être complété. Cinq questions socio-démographiques complètent l'instrument.

Les sous-échelles du DEMS sont les suivantes : engagement parental; attitudes envers l'école; perception de son niveau de réussite scolaire; supervision parentale; aspirations scolaires. Le contenu détaillé des sous-échelles de la version originale du questionnaire DEMS est présenté en annexe (C).

#### 3.4.1.2 Cotation et interprétation des résultats

Toujours dans sa version originale, cet outil de dépistage du décrochage scolaire permet de calculer six scores – l'un sur le total des items du questionnaire, et les cinq autres sur chacune des sous-échelles. Une grille de cotation est disponible dans le manuel de l'utilisateur<sup>14</sup>, pour le calcul de ces scores.

Le système de cotation est basé sur les modalités de réponses aux différents items du questionnaire, auxquelles une note est attribuée. À l'intérieur d'une sous-échelle, le score est calculé par addition des différentes notes récoltées aux items.

Dans le tableau 1 (p. 21), nous présentons un exemple de notation pour les questions 9 "Satisfaction de ses résultats scolaires" et 20 "Présence de problèmes personnels graves nuisant au travail scolaire".

Dans la colonne de droite, le chiffre (cf. colonne points) associé à la modalité de réponse correspond à la note à attribuer pour le décompte de la sous-échelle :

---

<sup>14</sup> Le manuel est accessible en ligne; la grille se trouve en page 35 : <http://www.pierrepotvin.com/8.%20Banque%20d'outils/questionnaire-de-depistage.pdf>

<b>Q9 . Complète l'énoncé suivant : "Depuis les deux dernières années, je suis _____ de mes résultats scolaires ?</b>	
	Points
a. très satisfait(e)	1.5
b. satisfait(e)	3
c. insatisfait(e)	4.5
d. très insatisfait(e)	6
<b>Q20. Certains problèmes personnels m'empêchent de bien travailler à l'école (divorce des parents, peine d'amour, etc.) ?</b>	
a. très souvent	6
b. souvent	4.5
c. parfois	3
d. jamais	1.5

**Tableau 1** : Exemples de cotation des modalités de réponses pour le questionnaire DEMS

Si un élève répond "b" à la question 9, et "d" à la question 20, le cotateur additionnera 3 et 1.5 (les autres points des questions de la sous-échelle seront également ajoutés à ce décompte).

Le risque de décrochage scolaire est évalué sur la base des scores obtenus aux différentes échelles : plus les scores sont élevés, plus le risque de décrochage augmente. Pour chaque échelle / sous-échelle, le degré de risque se décline au maximum sur quatre niveaux : aucun; faible; modéré; sévère.

Les limites de ces seuils sont différentes pour chaque échelle / sous-échelle, comme le montre le tableau ci-dessous :

Catégorie	Scores aux sous-échelles					Echelle totale
	Engagement parental	Attitudes envers l'école	Perception de son niveau de réussite scolaire	Supervision parentale	Aspirations scolaires	
Sévère		30 à 36	44 à 60	21 à 28		143 à 120
Modéré	36	26 à 29	39 à 43	19 à 20		130 à 142
Faible	27 à 35	21 à 25	33 à 38	16 à 18	12 à 16	115 à 129
Aucun	moins de 27	moins de 21	moins de 33	moins de 16	moins de 12	moins de 115

**Tableau 2 :** Classification du risque de décrochage et seuils des sous-échelles du questionnaire DEMS

### 3.4.2 Adaptation du questionnaire DEMS

Dans sa forme originale, le questionnaire DEMS ne pouvait pas être appliqué à notre échantillon. Il a initialement été prévu pour une population d'élèves fréquentant, au Canada, le niveau secondaire, c'est-à-dire pour des élèves de 12 ans à 16 ans.

Nous avons donc modifié certains libellés de questions<sup>15</sup>, et en avons ajouté de nouvelles – conscients que ces changements étaient susceptibles d'avoir une influence sur les propriétés psychométriques (fidélité et validité) du questionnaire original. Toutefois, ces nouvelles questions étaient, et sont restées, dissociées de celles qui servaient à calculer les scores aux sous-échelles originales.

Rappelons que notre mémoire professionnel s'inscrivait dans un travail de type quantitatif à visée descriptive. L'intégration du questionnaire DEMS permettait d'ajouter à notre démarche une dimension complémentaire – en termes de faisabilité de la mise en place d'un dispositif de dépistage du décrochage scolaire, et en termes de caractérisation des pratiques d'absentéisme, notamment.

<sup>15</sup> Les modifications portent principalement sur la manière de s'adresser à l'élève (vouvoiement plutôt que tutoiement)

Par souci de concision, nous n'avons pas joint la version du questionnaire que nous avons utilisée. Toutefois, voici quelques informations à son sujet : trente-neuf questions ont été ajoutées à la version originale de l'outil DEMS. Ces questions portent sur : l'environnement familial de l'adolescent (composition de la famille; parents actifs professionnellement) les démarches effectuées au niveau de l'orientation professionnelle (recherche de stage; recherche de place d'apprentissage; envoi de dossiers de candidature; entretien pour une place d'apprentissage, etc.), les tests ou examens effectués en vue d'une place d'apprentissage ou en vue de l'intégration dans une école professionnelle, l'appréciation de l'OPTI, les activités de loisirs de l'adolescent (y compris l'activité sur les réseaux sociaux et les habitudes de sommeil).

### 3.4.3 Pré-test de l'adaptation du DEMS

Pour nous assurer que le questionnaire était compréhensible, et pour avoir une idée sur son temps de remplissage, nous avons demandé à quatre élèves de le compléter. Ces derniers avaient également comme consigne de prendre note des questions / modalités de réponses qui posaient problème. Grâce à cette étape, nous avons pu modifier quelques questions, et les rendre plus compréhensibles, et / ou plus simples. Le temps de remplissage était d'environ 35 minutes.

### 3.4.4 Promotion de l'enquête électronique

La promotion de l'enquête a été effectuée par voie orale, à l'occasion des conférences des maîtres précédant l'envoi des deuxièmes bulletins scolaires aux élèves (mars 2015).

### 3.4.5 Recrutement des participant(e)s

Le sondage électronique a été déployé principalement sur le site de Bussigny (OPTI Centre). Le recrutement des participants s'est fait par contact direct avec les enseignants du lieu, à qui un délai de quinze jours a été laissé pour transmettre les formulaires de consentement (cf. point 3.5 ci-après, et annexe A), et pour effectuer la passation du questionnaire<sup>16</sup>. Une information orale sur les objectifs du sondage a également été donnée au début de la passation des questionnaires, par les enseignants.

---

<sup>16</sup> Ce délai visait également à permettre aux élèves en stage, ou absents pour d'autres motifs le jour de la passation, de compléter le sondage ultérieurement.

Un total de 15 classes ont été invitées à participer au sondage à Bussigny. Une classe du site de Morges (OPTI Ouest), dont les élèves présentaient des taux d'absentéisme parmi les plus élevés, a par ailleurs été sollicitée, à titre de groupe contrôle.

### **3.5 Code éthique, consentement et confidentialité**

Au démarrage de notre mémoire professionnel, nous avons pris soin de prendre connaissance du code éthique de la recherche pour les Hautes Ecoles pédagogiques, édité en 2002 par la Conférence des directeurs des hautes écoles pédagogiques et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin (CDHEP). Ce document nous a permis de définir les contenus d'information que nous allions transmettre aux différentes personnes impliquées dans notre recherche : membres de la direction de l'OPTI, enseignants, et élèves participants au sondage électronique.

Au point 3 de ce code, il est précisé que pour les recherches menées dans les écoles, le consentement est donné par la direction générale concernée, et que pour les mineurs, il est également donné par les parents ou un membre de la famille proche.

Cette indication de la nécessité d'obtenir un consentement de la part des parents nous a tracassés; nous avions le sentiment d'être dans une situation paradoxale : à l'âge de nos élèves, et pour certains d'entre eux, l'absentéisme peut être une pratique courante, qui se déploie à l'insu du contrôle parental. En demandant un consentement aux parents, ne risquait-on pas de transmettre aux élèves qui nous intéressaient – les absents – un message contradictoire : *"Vous nous intéressez, participez-donc à notre recherche, mais attention ! Vos parents seront informés, et ce sont eux qui vont nous donner l'autorisation de vous interroger..."*.

Aussi, avons-nous continué à nous renseigner sur les directives en matière de consentement éclairé, et avons finalement trouvé, sur le site internet des commissions d'éthiques suisses relative à la recherche sur l'être humain ([www.swissethics.ch](http://www.swissethics.ch)), des indications relatives aux recherches avec des adolescents (art. 23 de la recherche sur l'être humain); il y est précisé que *"... un projet de recherche sur les adolescents capables de discernement peut être réalisé sans le consentement éclairé du représentant légal (parents), dès lors que les risques et contraintes inhérents au projet sont minimaux (art. 23 al. 1 lit. b e contratio LRH)"*.

Enfin, après soumission de ces directives à notre directeur de mémoire, il a été admis que nous pouvions effectuer notre recherche auprès des élèves de l'OPTI sans solliciter le consentement de leurs représentants légaux. Par contre, une information circonstanciée sur les objectifs de la recherche, ainsi que les garanties d'usage relatives à la protection des données et au caractère confidentiel de la démarche, devaient expressément être transmises aux participants – ce qui a été fait.

## **4. Analyse des données**

L'analyse de nos données avait pour but de répondre à nos questions de recherche, et à nos hypothèses. Toutefois, il nous a semblé intéressant d'utiliser une partie des informations récoltées pour objectiver le phénomène de l'absentéisme à l'OPTI, et pour donner quelques éléments susceptibles d'en comprendre la complexité. Dans les deux chapitres ci-dessous, nous précisons le contenu de ces analyses complémentaires.

Précisons encore que nous discuterons des résultats au fur et à mesure de leur présentation. Le chapitre 6 sera consacré à une discussion globale sur notre mémoire professionnel.

### **4.1 Choix des analyses provenant de la base de données *Kermit***

Ici, nous avons procédé aux analyses suivantes : description de la population globale sondée; effectifs selon les sites de l'OPTI; prévalence des absences sur chacun des sites de l'OPTI; prévalence des absences selon l'orientation des élèves; analyses par sous-groupes (filles vs garçons; en fonction du continent d'origine; en fonction de la moyenne en français; en fonction de la moyenne en maths).

Nous avons aussi voulu déterminer si les indications formulées en fin de scolarité obligatoire par les conseils de classe des établissements auxquels étaient affiliés les élèves avant leur passage au guichet de la T1 se vérifiaient.

### **4.2 Choix des analyses issues du questionnaire DEMS adapté**

Ces analyses-là avaient pour but principal de répondre à nos questions de recherche et à nos hypothèses. Cependant, certains résultats – qui ne sont pas détaillés dans notre mémoire – ont été utilisés pour élaborer des pistes de compréhension.

## 5. RÉSULTATS

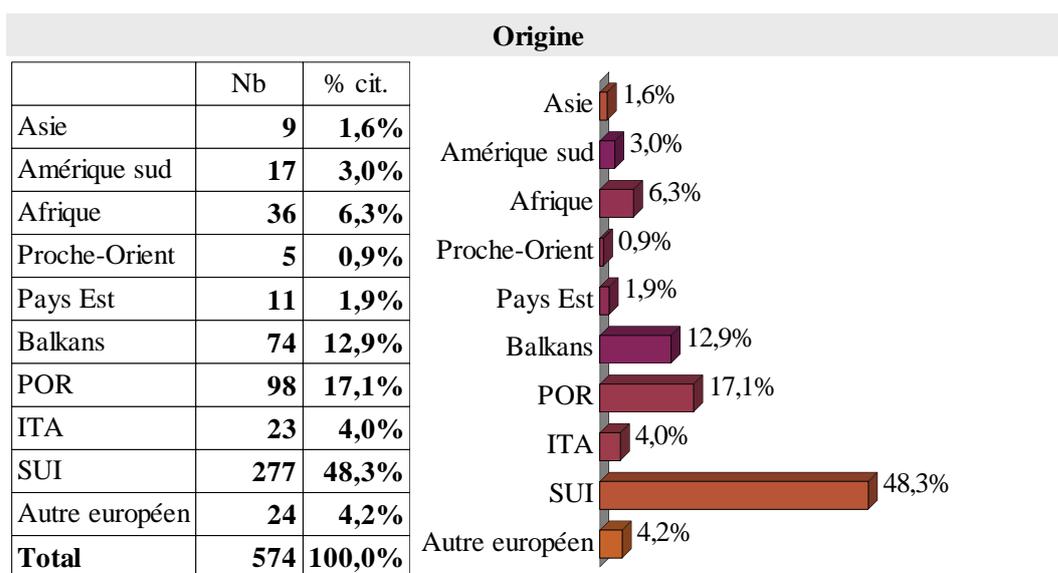
### 5.1 Données quantitatives *Kermit* 2010 - 2011

#### 5.1.1 Composition de l'échantillon de base et collectif retenu

L'échantillon de base pour l'année scolaire 2010 – 2011 était composé de 802 enregistrements – soit autant de dossiers d'élèves. Cependant, il est possible que ce collectif comprenne des enregistrements d'élèves qui n'ont pas terminé leur année scolaire à l'OPTI. Il ne nous a pas été possible de les identifier.

Sur les 802 élèves, 435 étaient des filles (54.2%), 367 (45.8%) des garçons. Trois cents quarante-six (43.1%) élèves avaient 16 ans ou moins; trois cents vingt-trois (40.3%) avaient 17 ans, et cent trente-trois (16.5%) avaient 18 ans ou plus.

En termes d'origine, les élèves se répartissaient ainsi :



**Tableau 3** : Répartition des élèves par régions / pays d'origine

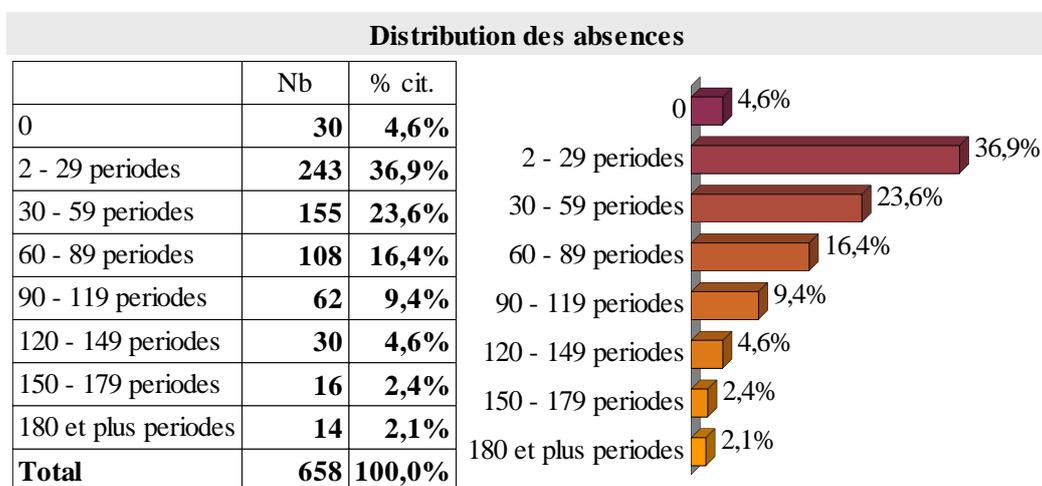
On observait qu'à ce stade, la variable n'était pas totalement renseignée, puisqu'il manquait 228 réponses.

Finalement, le nombre de semaines de relevés allait de 11 à 37 – avec cependant 89% du collectif comptant entre 30 et 37 semaines de relevés.

### 5.1.2 Prévalence des absences (globalement; par sites)

Dans les chapitres qui suivent, les analyses sont basées sur un collectif de n = 678 élèves. Nous avons volontairement exclu les adolescents qui fréquentaient les classes d'accueil, les classes JAD (Jeunes Adultes en Difficultés) et les classes CIR (Classes d'Intégration Rapide), du fait que leurs horaires sont différents de celui des autres, à l'OPTI.

Globalement, une majorité (81.5%) présentait un nombre d'absences inférieur à la limite des 90 périodes. On observait aussi que plus le nombre d'absences augmente, plus le nombre d'élèves concernés diminuait. La proportion d'élèves absentéistes correspondait à 18.5% (soit 122 élèves).



**Tableau 4 :** Distribution des absences pour l'année scolaire 2010 - 2011

### 5.1.3 Caractéristiques des élèves ayant 90 périodes ou + d'absences

Les principales caractéristiques des absentéistes étaient les suivantes : 39.3% étaient des garçons, et 60.7% des filles. La plupart avaient ou 16 ans (39.3%), ou 17 ans (44.6%) – ce qui est normal puisque ce sont les âges des élèves fréquentant l'OPTI. Toujours dans le collectif d'absentéistes, l'analyse par pays / région d'origine montrait une proportion majoritaire d'élèves d'origine suisse (45.2%), puis d'élèves d'origine portugaise (20.4%), balkanique (11.8%), et enfin, d'Amérique latine (6.5%).

Le tableau 5 de la page suivante présente la distribution des absences selon les sites de l'OPTI. Il a permis de mettre en évidence l'effet dû au site fréquenté – c'est sur le site de Morges, et sur le site de Lausanne que l'on comptait le plus grand nombre d'élèves absents.

En termes de capacité d'accueil, ces sites sont les plus importants, ce qui influence vraisemblablement en partie les résultats.

Prévalence des absences par sites														
	0		1 - 89 périodes		90 - 119 périodes		120 - 149 périodes		150 - 179 périodes		180 et plus périodes		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
Aigle	1	2,2%	39	84,8%	2	4,3%	2	4,3%	1	2,2%	1	2,2%	46	100,0%
Vevey	1	2,3%	34	79,1%	4	9,3%	0	0,0%	2	4,7%	2	4,7%	43	100,0%
Payerne	5	12,2%	34	82,9%	1	2,4%	1	2,4%	0	0,0%	0	0,0%	41	100,0%
Morges	4	2,0%	134	65,4%	33	16,1%	15	7,3%	9	4,4%	10	4,9%	205	100,0%
Lausanne	4	2,9%	110	80,3%	10	7,3%	8	5,8%	4	2,9%	1	0,7%	137	100,0%
Yverdon	4	4,5%	79	88,8%	5	5,6%	1	1,1%	0	0,0%	0	0,0%	89	100,0%
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>3,4%</b>	<b>430</b>	<b>76,6%</b>	<b>55</b>	<b>9,8%</b>	<b>27</b>	<b>4,8%</b>	<b>16</b>	<b>2,9%</b>	<b>14</b>	<b>2,5%</b>	<b>561</b>	

Site	0	1 - 89	90 - 119	120 - 149	150 - 179	180 et plus
Aigle	2,2%	84,8%	4,3%	4,3%	2,2%	2,2%
Vevey	2,3%	79,1%	9,3%	0,0%	4,7%	4,7%
Payerne	12,2%	82,9%	2,4%	2,4%	0,0%	0,0%
Morges	2,0%	65,4%	16,1%	7,3%	4,4%	4,9%
Lausanne	2,9%	80,3%	7,3%	5,8%	2,9%	0,7%
Yverdon	4,5%	88,8%	5,6%	1,1%	0,0%	0,0%
<b>Total</b>	<b>3,4%</b>	<b>76,6%</b>	<b>9,8%</b>	<b>4,8%</b>	<b>2,9%</b>	<b>2,5%</b>

**Tableau 5 :** Distribution des absences selon les sites de l'OPTI

La prévalence des absences par filière à l'OPTI montrait que c'est au sein des classes *Gestion-Vente* qu'il y avait le plus d'élèves absents (34.8%), puis dans les filières *Santé* (18.8%), *Technologie-Industrie* (10.7%), *SAS* (9.8%), et *Art et Artisanat* (8.9%).

Nous avons encore analysé l'absentéisme en fonction des moyennes des élèves – en français et en mathématiques. Ainsi, pour les adolescents qui égalaient ou dépassaient le quota de 90 périodes d'absences, la moyenne en français était, pour plus des deux-tiers, suffisante (76/111, soit 68.5%). Ce constat était également valable pour la moyenne de mathématiques : 79.9% des absentéistes (78/110) avaient une moyenne suffisante. Le plus grand nombre d'absentéistes se trouvait dans les collectifs qui avaient, tant en français qu'en mathématiques, une moyenne entre 4.0 et 4.9.

Une des hypothèses que nous avons formulée par rapport à ce résultat est que les élèves en difficulté dans une matière tendent à fréquenter les cours pour s'améliorer, et les élèves avec de la facilité restent en classe car ils y trouvent une forme de valorisation de leurs compétences.

Nous pensons que ceux qui composent le collectif d'absentéistes sont les adolescents que l'on décrit parfois comme étant démotivés : ils ne sont ni en assez grande difficulté, ni en assez grande sécurité scolaire, pour mettre du sens sur leur présence à l'OPTI.

#### 5.1.4 Correspondances

Pour terminer, nous avons voulu voir s'il y avait une correspondance entre les signalements effectués, en fin de scolarité obligatoire, par les enseignants dont les élèves transitaient par les guichets<sup>17</sup> de la T1, et les faits réels. Dit autrement, en fin d'année scolaire, les enseignants du cycle secondaire ordinaire signalent sur un document confidentiel si leur(s) élève(s) ont : des difficultés d'apprentissage, des troubles du comportement, des conduites d'absentéisme, ou encore, s'ils ont des difficultés à travailler (manque de travail). A l'OPTI, ces informations sont répertoriées, et accessibles dans le fichier *Kermit*. Nous avons extrait ces données et les avons croisées avec celles dont nous disposons sur les absences.

Rappelons que notre collectif d'absentéistes était de 122 adolescents. Parmi eux, 17 élèves avaient été signalés à l'école secondaire comme présentant ce type de conduite; 35 avaient été signalés comme peu travailleur; 44 avaient été désignés comme ayant des difficultés d'apprentissages, et finalement 9 élèves étaient perçus comme ayant des problèmes de comportement.

Un élève peut avoir cumulé les quatre comportements / troubles; il est intéressant de constater que l'on retrouve chez les absentéistes plus d'élèves ayant été signalés comme ayant des difficultés d'apprentissages, que comme ayant (déjà) des conduites d'absentéisme.

Passons maintenant aux résultats obtenus avec le questionnaire de dépistage du risque de décrochage scolaire.

## 5.2 Sondage électronique

### 5.2.1 Prévalence des élèves à risque de décrochage scolaire

Un total de 183 élèves des sites de Bussigny et Morges ont participé au sondage électronique. Le nombre d'élèves à risque de décrochage scolaire est présenté dans le tableau 6.

---

<sup>17</sup> Les guichets de la T1 sont des centres régionaux d'orientation qui gèrent les demandes d'admission des jeunes souhaitant bénéficier d'une mesure de la transition 1.

En termes de prévalence, sur la base de l'échelle totale, nous avons observé que 48.6% d'élèves ne présentaient aucun risque, 31.1% présentaient un risque faible de décrochage, 12.0% un risque modéré, et enfin, 8.2% présentaient un risque sévère.

	Niveau de risque à l'échelle totale			
	Aucun risque	Risque faible	Risque modéré	Risque sévère
Perception de son niveau scolaire	123	42	14	4
Engagement parental	168	15	0	--
Aspirations scolaires	115	68	--	--
Attitudes envers l'école	127	37	14	5
Supervision parentale	95	54	11	23
<b>Totaux</b>	<b>89</b>	<b>57</b>	<b>22</b>	<b>15</b>

**Tableau 6 :** Nombre d'élèves à risque de décrochage scolaire selon le questionnaire DEMS

### 5.2.2 Caractéristiques des élèves à risque de décrochage scolaire

Une analyse par genre a été effectuée (cf. tableau 7). Elle montrait une représentation presque équivalente (environ 60% masculin et 40% féminin) entre les sexes. Il n'y a donc pas de sur – ou sous – représentation d'un des groupes. Proportionnellement, les élèves à risque élevé de décrochage étaient plus nombreux parmi les garçons (9.3%) que parmi les filles (6.6%); celles-ci étaient plus fortement représentées dans la catégorie des risques modérés. Pour la catégorie "risque élevé", les garçons représentaient deux tiers (10 sur 15) du collectif, et les filles, un tiers (5 sur 15).

En fonction du genre		Niveau de risque à l'échelle totale				
		Elevé	Modéré	Faible	Aucun	Total
Masculin	N	10	10	36	51	107
	%	9.3	9.3	33.7	47.7	58.5
Féminin	N	5	12	21	38	76
	%	6.6	15.8	27.6	50.0	41.5
<b>Totaux</b>	<b>N</b>	<b>15</b>	<b>22</b>	<b>57</b>	<b>89</b>	<b>183</b>
	<b>%</b>	<b>8.2</b>	<b>12.0</b>	<b>31.1</b>	<b>48.7</b>	<b>100</b>

**Tableau 7 :** Risque de décrochage scolaire selon le genre

Dans notre collectif, l'âge ne semblait pas jouer un rôle déterminant – 17 élèves sur 183 (soit 9.2%) étaient à risque modéré ou élevé, chez les individus âgés de 16 ans. Parmi les 17 ans, pour ces mêmes niveaux de risque, ils étaient 14 sur 183 (7.7%).

L'analyse selon la filière fréquentée montrait une proportion plus importante d'adolescents à risque modéré ou élevé chez les *Gestion – Vente* (17/183), puis dans les classes *Art et artisanat* (5/183), et enfin dans la filière *SAS* (4/183).

### 5.2.3 Motifs d'absentéisme

Une question du sondage invitait les élèves à répondre sur les raisons de leurs absences. Ils avaient la possibilité d'en choisir plusieurs. Le tableau 8 ci-dessous différencie les réponses selon le risque de décrochage scolaire calculé sur l'échelle DEMS totale.

Les 15 élèves à risque élevé évoquaient une "baisse de motivation" (22.2%) comme facteur premier de leurs absences. Ils pouvaient également courber à cause d'un enseignant guère apprécié (13.9%) et pour "fausse maladie" (13.9%). Dans 8.3% des cas, c'était une "vraie raison médicale" qui les empêchait de venir à l'école; les transports (éloignement, horaires, transbordements) ne les retenaient cependant pas d'assister aux cours.

Echelle totale		Motifs d'absences										
		Baisse de motivation	A cause d'un enseignant	A cause d'un test	A cause d'une matière	Fausse maladie	Autres raisons	Vraie raison médicale	Garde fratricide	Besoin de sommeil	Raisons familiales	Transports
Risque élevé (n=15)	N	8	5	4	2	5	2	3	1	4	2	0
	%	22.2	13.9	11.1	5.6	13.9	5.6	8.3	2.8	11.1	5.6	0.0
Risque modéré (n=22)	N	12	7	1	4	8	6	5	0	6	5	1
	%	21.8	12.7	1.8	7.3	14.	10.9	9.1	0.0	10.9	9.1	1.8
Risque faible (n=57)	N	16	5	6	7	14	12	19	3	17	14	6
	%	13.4	4.2	5.0	5.9	11.8	10.1	16.0	2.5	14.3	11.8	5.0
Aucun risque (n=89)	N	19	5	4	7	10	22	60	4	9	11	9
	%	11.9	3.1	2.5	4.4	6.3	13.8	37.5	2.5	5.6	6.9	5.6
<b>Totaux</b>	<b>N</b>	<b>55</b>	<b>22</b>	<b>15</b>	<b>20</b>	<b>37</b>	<b>42</b>	<b>87</b>	<b>8</b>	<b>36</b>	<b>32</b>	<b>16</b>
	<b>%</b>	<b>14.9</b>	<b>5.9</b>	<b>4.1</b>	<b>5.4</b>	<b>10.0</b>	<b>11.4</b>	<b>23.5</b>	<b>2.2</b>	<b>9.7</b>	<b>8.6</b>	<b>4.3</b>

**Tableau 8 :** Risque de décrochage scolaire et motifs d'absences évoqués

Pour les élèves à risque modéré (n = 22), l'on constatait une similarité dans les pourcentages avec les élèves à risque élevé (n = 15). On retrouvait la "baisse de motivation" comme raison principale, puis venaient les "fausses maladies", et la non appréciation d'un enseignant.

Pour les élèves à risque faible (n = 57), la "baisse de motivation" n'était plus le motif principal d'absence (13.8%); c'étaient les "vraies raisons médicales", et le "besoin de sommeil" (respectivement 16% et 14.3%), qui étaient avancés en premier.

Enfin, les 89 élèves qui ne présentaient aucun risque de décrochage scolaire évoquaient, pour 37.5%, des "vraies raisons médicales". La "baisse de motivation" (11.9%) servait aussi d'excuse (mais dans une proportion plus faible que pour les autres élèves). Le "besoin de sommeil" ne constituait pas un motif d'absence fréquent.

D'un point de vue global, les "vraies raisons médicales" (23.5%) représentaient le motif principal d'absence. On trouvait ensuite la "baisse de motivation", mentionnée par 14.9% des élèves. Concernant la modalité "autres raisons", les pourcentages variaient de 5.6% (élèves à risque élevé de décrochage) à 13.8% (aucun risque de décrochage). Du fait que les tests d'aptitudes et les stages se déroulent hors de l'OPTI, il est probable que la modalité "autres raisons" ait été utilisée pour les justifier.

### 5.2.4 Particularités

Nous avons par ailleurs analysé les risques de décrochage scolaire selon que les élèves avaient obtenu, ou non, une place d'apprentissage au moment du sondage.

		Niveau de risque à l'échelle totale			
		Elevé	Modéré	Faible	Aucun
Avec place d'apprentissage (n = 47, soit 25.7%)	N	2	6	17	22
	%	4.3	12.8	36.2	46.7
Sans place d'apprentissage (n = 136, soit 74.3%)	N	13	16	40	67
	%	9.6	11.8	29.4	49.2
<b>Totaux</b>	<b>N</b>	<b>15</b>	<b>22</b>	<b>57</b>	<b>89</b>
	<b>%</b>	<b>8.2</b>	<b>12.0</b>	<b>31.1</b>	<b>48.7</b>

**Tableau 9** : Risque de décrochage scolaire selon l'obtention, ou non, d'une place d'apprentissage

Parmi les 47 élèves ayant signé pour une place d'apprentissage, deux (4.3%) présentaient un risque élevé de décrochage, et 6 (12.8%) un risque modéré. La plupart des élèves ayant obtenu un contrat n'avaient soit aucun risque (46.7%), soit un risque faible (36.2%) de décrochage. Pour les élèves encore en recherche de place d'apprentissage au moment du sondage, 9.6% étaient à risque élevé, tandis qu'une proportion à peu près équivalente au sous-groupe précédant (~80%) ne présentaient pas, ou peu, de risque de décrochage scolaire.

Dans la catégorie des risques élevés, seuls 2 élèves sur 15 avaient leur place, ce qui signifie que 13 élèves sur 15 (86.7%) n'avaient rien trouvé. Cette proportion baissait à près de 70% dans les autres catégories de risque. Le facteur de risque élevé semblait être un facteur limitant pour l'obtention d'un contrat d'apprentissage. Concernant les trois autres catégories, l'on pouvait considérer que les deux sous-populations étaient comparables.

Il est en outre réjouissant de constater qu'environ 80% des élèves ne présentaient qu'un risque faible ou nul de décrochage scolaire – même s'il reste un cinquième des élèves (ayant ou non obtenu une place d'apprentissage) qui présentaient un risque très important de décrochage scolaire.

Pour la question relative aux motifs d'absence, nous nous sommes encore intéressés aux réponses des 136 élèves qui, au moment du sondage, n'avaient pas trouvé de place d'apprentissage.

Ce collectif représente 74.3% de notre échantillon global. Parmi ces 136 élèves, 13 sont à risque élevé de décrochage scolaire, soit 9.6% de cette population. Nous comptons en outre 16 élèves (11.8%) à risque modéré, 40 (29.4%) à risque faible, et enfin 67 élèves (49.2%) ne présentant aucun risque de décrochage scolaire.

Echelle totale		Motifs absences										
		Baisse de motivation	A cause d'un enseignant	A cause d'un test	A cause d'une matière	Fausse maladie	Autres raisons	Vraie raison médicale	Garde fratrie	Besoin de sommeil	Raisons familiales	Transports
Risque élevé (n=13)	N	6	3	3	2	5	2	3	1	3	2	0
	%	20.0	10.0	10.0	6.7	16.7	6.7	10.0	3.3	10.0	6.7	0.0
Risque modéré (n=16)	N	8	4	0	3	5	3	5	0	4	5	0
	%	21.6	10.8	0.0	8.1	13.5	8.1	13.5	0.0	10.8	13.5	0.0
Risque faible (n=40)	N	9	4	4	2	9	8	13	3	14	12	4
	%	11.0	4.9	4.9	2.4	11.0	9.8	15.9	3.7	17.1	14.6	4.9
Aucun risque (n=67)	N	15	4	3	3	10	18	43	4	4	11	9
	%	12.1	3.2	2.4	2.4	8.1	14.5	34.7	3.2	3.2	8.9	7.3
<b>Totaux</b>	N	<b>38</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>29</b>	<b>31</b>	<b>64</b>	<b>8</b>	<b>25</b>	<b>30</b>	<b>13</b>
	%	<b>13.9</b>	<b>5.5</b>	<b>3.7</b>	<b>3.7</b>	<b>10.6</b>	<b>11.4</b>	<b>23.4</b>	<b>2.9</b>	<b>9.2</b>	<b>11.0</b>	<b>4.8</b>

**Tableau 10 :** Motifs d'absence selon le risque de décrochage scolaire, pour les élèves sans place d'apprentissage

La comparaison des collectifs "avec place d'apprentissage" versus "sans place d'apprentissage" montrait une tendance des élèves à motiver de la même manière leurs absences. Relevons que les "vraies raisons médicales" et les "autres raisons" étaient, dans ce collectif spécifique, la panacée des élèves à risque nul de décrochage scolaire. De même, l'absentéisme dû à la "baisse de motivation" et aux "fausses raisons médicales" était davantage plébiscité par les élèves qui présentaient un risque augmenté de décrochage. La "baisse de motivation" était d'ailleurs le motif principal d'absence pour l'ensemble de cette population – si l'on met comme précédemment de côté les "vraies raisons médicales".

En comparant les résultats des 47 élèves avec place d'apprentissage, et les 136 élèves qui n'en avaient toujours pas au moment du sondage, on a constaté que la baisse de motivation était plus importante chez les élèves ayant réussi leur mission au sein de l'OPTI.

Ainsi, réussir sa transition (en obtenant sa place d'apprentissage) fait que l'OPTI n'a plus de sens pour eux. Même le scolaire au sens large ne les intéresse plus, car ils s'absentent beaucoup plus que les 136 élèves qui ont encore la nécessité d'être aux cours. Que ce soit à cause d'un enseignant, un test ou une matière, on obtient 22.7% des raisons qui poussent les 47 élèves à être absents alors que le pourcentage n'est que de 12.9% pour les 136 élèves sans apprentissage. Cette différence se trouve compensée dans les raisons familiales qui touchent plus les élèves toujours en recherche d'une place. Le fait de ne pas trouver sa place impliquerait-elle des tensions entre les parents et les jeunes ?

Il est encore possible de compléter les raisons d'absences évoquées selon le genre des participants. Au niveau purement scolaire, les garçons étaient sensibles à la matière enseignée (56.9%), tandis que les filles étaient plus sensibles aux relations avec l'enseignant (71.1%). Les garçons utilisaient davantage les excuses de "fausses maladies" (65.7%) que les filles (34.3%), mais ils étaient aussi un peu plus souvent absents pour de "vraies raisons médicales" (53.8%). Le "manque de sommeil" (54.9%) et les difficultés liées aux transports (61.0%) étaient des raisons d'absence masculines, alors que les "relations familiales difficiles" (72.9%) et l'obligation de garder un membre de la fratrie (58.5%) étaient plutôt féminines.

### **5.3 Questions de recherche et hypothèses**

#### **5.3.1 Questions de recherche**

Les questions de recherche sont reprises les unes après les autres, et commentées sur la base de nos résultats.

#### **Existe-t-il un profil type de l'élève en situation d'absentéisme à l'OPTI ?**

Sur la base des résultats quantitatifs, sans pouvoir être catégoriques, nous avons observé que les adolescentes avaient davantage tendance à être absentes. C'est au sein des filières *Gestion-Vente*, *Art et Artisanat* et *Santé* que l'on comptait le plus d'absents; enfin, a priori, les absentéistes ne sont pas ceux qui présentent le plus de difficultés scolaires. En conséquence, il ne nous semble pas qu'il y ait un profil type. Les populations fréquentant l'OPTI variant d'une année scolaire à l'autre, il est possible qu'une extraction des données d'autres années génère d'autres informations.

### **Comment les élèves de l'OPTI qualifient-ils leurs absences ?**

En premier lieu, ce sont les "vraies raisons médicales" qui sont données comme motif d'absence. On trouve ensuite la "baisse de motivation", puis d'"autres raisons". L'invocation de "raisons familiales", et de "fausse maladie" complète cette liste.

### **En dehors de son caractère prédictif, quelles pistes de compréhension le questionnaire DEMS nous permet-il d'identifier par rapport à l'absentéisme des élèves de l'OPTI ?**

Tout d'abord, que la motivation reste un facteur-clé, quel que soit le niveau de risque de décrochage de l'élève. Ensuite, le fait d'avoir rempli sa mission à l'OPTI, c'est-à-dire d'avoir trouvé une place d'apprentissage, pousse à être absent. Ceci pourrait potentiellement augmenter le risque de décrochage scolaire. Nous avons également remarqué que dans le collectif qui n'avait pas encore trouvé de place d'apprentissage, le motif "tensions familiales" était plus souvent mentionné. Enfin, les filles qui ont trouvé une place d'apprentissage paraissent plus sensibles aux relations avec les enseignants : elles pourraient avoir tendance à être moins présentes aux cours si elles ne l'apprécient pas.

#### 5.3.2 Hypothèses

Dans ce chapitre, nous reprenons nos hypothèses et les confrontons à nos résultats.

#### **a. La typologie de l'absentéisme à l'OPTI correspond à ce que l'on trouve dans la littérature scientifique**

Pour certains aspects, nos résultats y correspondent : de nombreux élèves qui ont participé au sondage électronique ont eu une scolarité moyenne (54.6% sont issus de VSO<sup>18</sup>, 44.3% avaient doublé une année à l'école obligatoire), et ne semblent pas bénéficier d'un soutien parental régulier; beaucoup montrent des signes de démotivation, et leur état de santé n'est pas optimal. Nous avons par contre observé davantage d'absentéisme chez les filles – la littérature scientifique déclare que ce sont plutôt les garçons qui s'absentent des cours. Et d'après nos données, ce ne sont pas les plus mauvais élèves qui courbent. Ces variations sont peut-être dues à des facteurs éminemment liés à la structure et au fonctionnement de l'OPTI, dont la mission première est la transition professionnelle.

---

<sup>18</sup> VSO : voie secondaire à options.

### **b. L'absentéisme associé à des problèmes de santé est sous-estimé**

Oui, très certainement. C'est en tout cas l'argument le plus souvent invoqué par les adolescents : 64 fois. Si l'on y ajoute les motifs "fausse maladie" et "besoin de sommeil", qui totalisent respectivement 29 et 25 mentions, on peut, sans risque de faire fausse route, affirmer que la santé des adolescents de l'OPTI mériterait un surcroît d'attention. Il resterait toutefois à déterminer, au sein de notre collectif, la proportion réelle de problèmes somatiques. Les transformations biologiques et les réaménagements identitaires auxquels sont soumis les élèves durant la période de l'adolescence peuvent non seulement venir compliquer leur développement, mais également faire échouer, totalement ou en partie, les objectifs liés à la transition et à l'insertion professionnelle.

### **c. Les raisons invoquées pour justifier des absences ne sont pas les mêmes que l'on soit fille ou garçon**

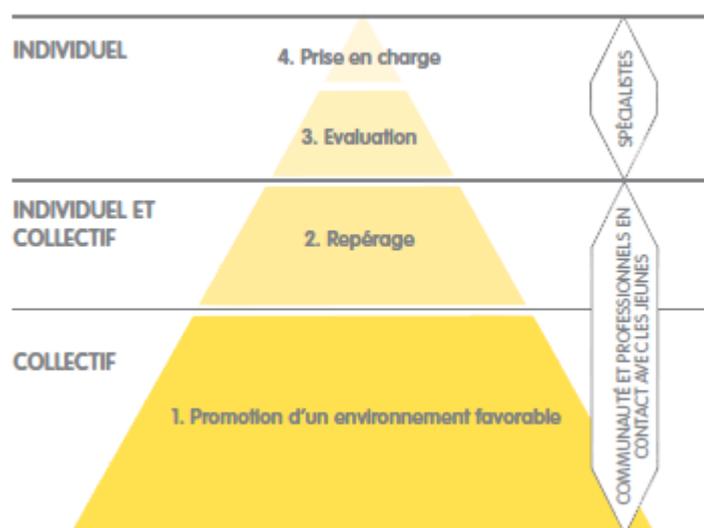
Au niveau purement scolaire, les garçons sont sensibles à la matière enseignée (56.9%), tandis que les filles sont plus sensibles aux relations avec l'enseignant (71.1%). Les garçons utilisent davantage les excuses de fausses maladies (65.7%) que les filles (34.3%), mais ils sont aussi un peu plus souvent absents pour de vraies raisons médicales (53.8%). Le manque de sommeil (54.9%) et les difficultés liées aux transports (61.0%) sont des raisons d'absence masculines, alors que les relations familiales difficiles (72.9%) et le besoin de garder une fratrie (58.5%) sont plutôt l'apanage des filles.

## **6. DISCUSSION**

Dans ce chapitre, nous allons partager quelques-unes des réflexions que les résultats ont entraînés chez nous; nous allons également revenir sur notre méthodologie.

Nous avons été surpris de constater que les aspects liés à la santé et à la (dé-)motivation pouvaient constituer des facteurs déterminants par rapport à l'absentéisme des élèves de l'OPTI. Nous avons connaissance de cela, mais les représentations prennent un tout autre caractère lorsqu'elles sont objectivées. Concernant la santé, il nous paraît important de revenir sur certains des enjeux du passage de l'adolescence à l'état adulte : dans "*Adolescence et crise. La quête de l'identité*" (1994), le psychanalyste américain Erik Erikson évoque la nécessité, pour le jeune, de l'autonomisation, c'est-à-dire de la séparation d'avec ses parents, et

du choix d'un métier. Un des autres enjeux de cette période est la formation de l'identité – dans le sens de la construction de l'image de soi, et du choix d'une orientation sexuelle. Pour l'auteur, cette période génère de profondes modifications chez le jeune, qui se traduisent parfois par des prises de risque inconsidérées, des actes transgressifs, des questionnements récurrents sur l'existence, et sur sa place au sein de la société. En tant que professionnels, nous avons eu le sentiment que ces enjeux mériteraient d'être rappelés, surtout dans le contexte de la transition professionnelle. Par ailleurs, l'expression de petits bobos, ou de maux plus sérieux, comme la formulation d'un ras-le-bol scolaire, ou de critiques à l'endroit des cours, des enseignants, constituent pour nous des manifestations d'un malaise, voire de difficultés, qui doivent impérativement être entendues. Les travaux des Dr. J. Laget, et Ph. Stephan, du Service Universitaire de Psychiatrie de l'Enfant et de l'Adolescent, à Lausanne, apportent des outils de réflexion intéressants sur le sujet; par exemple, dans une brochure éditée par le Groupement Romand d'Etude des Addictions (GREA), à laquelle le Dr. Stephan a contribué, il est clairement dit que, pour les populations de jeunes en situation de vulnérabilité, des interventions précoces et collaboratives montrent tous leurs effets. Bien que la brochure porte sur la lutte contre les addictions, nous avons trouvé que le modèle d'intervention présenté dans ce cadre pouvait également être appliqué, avec bien sûr quelques adaptations, dans une perspective de dépistage et de prise en charge de l'absentéisme.



**Figure 1 :** Modélisation de l'intervention précoce (IP)

Le message qu'il nous semble important de transmettre est que l'absentéisme n'est pas de la seule responsabilité de l'adolescent – dans un contexte scolaire, qu'il s'agisse des cycles primaire ou secondaire, obligatoire ou post-obligatoire, nous pensons qu'aussi bien les établissements, que les professionnels qui y travaillent, ont un rôle à jouer dans la régulation de ce phénomène.

Mais comment parvenir à sensibiliser des enseignants qui ont totalement investi la mission de l'OPTI (*ie* l'insertion professionnelle), au détriment, parfois, du sens que des symptômes tels que la baisse de motivation, et la somatisation, portent ?

Car si nous avons cherché à décrire le phénomène dans ses aspects les plus tangibles, nous ne sommes pas sans ignorer qu'à l'échelle d'un établissement, et au travers des pratiques professionnelles qui s'y exercent, il y a tout un champ plus ou moins conscient d'actes et de croyances qui s'expriment. L'une des premières questions qui nous est venue est celle-ci : comment, au fond, penser ensemble l'absentéisme ? Grâce à ce mémoire, nous avons pu nouer un dialogue entre nous; mais comment faire pour porter celui-ci jusque vers les adolescents, en accord avec les enseignants, les réseaux, et en accord surtout avec la direction de l'OPTI ? Quel discours peut-on tenir pour développer une réflexion autour de ce phénomène, et comment juguler l'angoisse qui peut saisir le professionnel à l'évocation d'une remise en discussion de ses représentations sur l'absentéisme ?

Car, finalement, à quoi d'autre le relevé des absences est-il dévolu à l'OPTI, si ce n'est à sanctionner, voire même écarter du système, les élèves qui peinent à respecter le cadre et la réglementation imposés ?

Si nous devons engager d'autres travaux sur cette problématique, nous irions sans aucun doute explorer le discours et les représentations des enseignants à ce sujet, et surtout, ce qu'ils estiment être la finalité du relevé des absences des élèves.

Par rapport à notre méthodologie, le travail que nous avons mené appelle aux constats suivants :

Tout d'abord, la qualité de la saisie des informations contenues dans la base *Kermit* est largement perfectible. En l'état, celles qui ont été utilisées pour notre mémoire ne sont pas fiables à 100%. Nos résultats sont donc à prendre avec réserve.

Ensuite, dans certains cas, la proportion de variables non renseignées est importante. Enfin, le fait que certaines variables comportent de multiples classes, qui ont parfois été permutées<sup>19</sup>, empêche une compréhension univoque de l'information.

Si cela représente un problème mineur en termes administratifs, car il est toujours possible de retrouver des informations dans un dossier, auprès d'un enseignant, ou auprès des personnes concernées, la création de bases de données à fins statistiques nécessite des compétences et une capacité d'anticipation des besoins des utilisateurs qu'un employé, même modèle, n'aura pas obligatoirement. Nous touchons là une autre question essentielle : celle des ressources.

S'intéresser à une problématique, et mettre en œuvre des actions pour en limiter les effets demande un investissement en termes de financement, et de compétences. L'absentéisme scolaire ne peut pas être résorbé par simple décompte systématisé, ni par la seule transmission d'informations à la direction, ou par discussion entre collègues – même si cela peut conduire à des échanges éminemment constructifs. Cette problématique nécessite un engagement de tous les acteurs du système, et un accompagnement personnalisé des adolescents en difficultés. Et cela a malheureusement un coût.

En dehors de tout débat économique, nous étions curieux de savoir si une mesure du risque de décrochage scolaire était techniquement et matériellement possible. Nous estimons avoir réussi cette étape de notre mémoire professionnel : la faisabilité d'un sondage électronique semble totalement réaliste. Et par rapport à cette étape, si nous avons honorablement maîtrisé les différents dispositifs, programmes, et logiciels de récolte et d'analyse des données, nous avons encore une marge de progression au regard du traitement des informations recueillies. Nous disposons par exemple de résultats sur les démarches professionnelles effectuées par les élèves (nombre de postulations; nombre d'entretiens d'embauche décrochés; satisfaction par rapport aux stages effectués) qui pourraient intéresser notamment les psychologues conseillers en orientation de l'OPTI.

---

<sup>19</sup> Par exemple, pour la variable "langue maternelle", on peut trouver les classes suivantes : français et portugais; portugais et français. Cette notation peut prêter à confusion : est-ce que l'élève parle invariablement les deux langues ? Est-ce qu'il parle plutôt la première indiquée, mais tout même aussi la seconde ? Est-ce que dans son milieu familial, il en parle une, et à l'école, une autre ? etc. En conséquence, si la variable nous donne bien une information, le sens de celle-ci n'est pas manifeste.

## 7. PROPOSITIONS

Ce travail de mémoire nous a permis de réaliser que la problématique de l'absentéisme scolaire était complexe, et qu'elle ne pouvait pas être traitée avec succès si un minimum de conditions n'étaient pas réunies. Dans les lignes qui suivent, nous allons exposer ce qui nous semblerait être nécessaire de mettre en place pour évaluer de manière fiable la prévalence du phénomène, et pour limiter les effets délétères des conduites d'absentéisme chez les élèves de l'OPTI.

Tout d'abord, comme cela a été évoqué plus haut, nous pensons qu'il existe une marge d'amélioration importante par rapport au recueil des absences, et à leur saisie informatisée. Des directives claires à ce sujet, et des documents détaillés sur les procédures à respecter, doivent absolument être élaborées et distribuées à tout le personnel. Des signalements systématiques, au réseau santé, des élèves à haut taux d'absentéisme devraient suivre les conférences des maîtres trimestrielles, où ces situations sont débattues.

L'enseignant titulaire de classe devrait également prendre le temps d'appeler tout élève de sa classe qui est absent – de même que les parents de cet élève, afin de vérifier les dires du jeune et de montrer ainsi son investissement par rapport à la situation. Cette réactivité aurait l'avantage de donner au(x) jeune(s) un message clair de collaboration et de soutien entre l'enseignant et les parents. Avec, possiblement, une limitation de la tentation de courber les cours, et l'assurance que l'on se soucie de lui.

Ensuite, la réalisation d'une mesure ponctuelle du risque de décrochage scolaire, en début d'année, pourrait également contribuer à mieux repérer les élèves en difficultés – que celles-ci soient personnelles ou familiales. Des dispositifs d'enquête électronique peuvent facilement être mobilisés pour réaliser de telles mesures. En outre, tous les adolescents inscrits à l'OPTI passent des tests d'entrée en maths, français, allemand et anglais. Il pourrait être intéressant d'ajouter à cette série de tests le questionnaire DEMS de dépistage du risque scolaire de Potvin. Les résultats pourraient être rapidement exploités, et transmis aux conseillères en orientation, qui bénéficieraient d'informations utiles pour la constitution de leurs dossiers, et le suivi des élèves en coaching.

Afin de coordonner ces différentes actions, il conviendrait de nommer un responsable de l'absentéisme au sein de la direction de l'OPTI. Cette personne serait en charge de leur déploiement et de leur suivi.

Enfin, il nous paraît essentiel de réfléchir à la manière dont les élèves les plus présents, les plus assidus ou ponctuels, pourraient être valorisés. Nous évoluons dans un système qui a tendance à développer des trésors d'inventivité lorsqu'il s'agit de répression, mais qui n'a plus d'idées lorsqu'il s'agit d'encourager, de féliciter – et cela est bien regrettable.

## **8. CONCLUSION**

La littérature sur les problématiques scolaires ne cesse de se développer – et l'absentéisme n'échappe pas à cette tendance. Ce phénomène touche de plus en plus d'établissements et inquiète, sans doute avec raison, les professionnels du domaine.

Une des capacités que nous cherchons à perfectionner chez nos jeunes sont en lien avec les compétences sociales. On leur demande un savoir-être qui devrait leur servir pour leur futur professionnel et pour le reste de leur vie. Les absences cumulées de certains sont des facteurs de risque dans le monde impitoyable du travail. Quels employeurs voudraient d'une personne fréquemment absente (surtout si les excuses sont des petits bobos, baisse de motivation, fausse maladie) ?

Il nous semble important que ce phénomène soit aussi traité avec les élèves, pour qu'ils perçoivent les risques et les conséquences que de telles pratiques peuvent avoir. Pourquoi ne pas inviter des intervenants (de la santé, de potentiels employeurs, d'anciens élèves absentéistes de l'OPTI) pour ouvrir le dialogue sur le sujet, et donner aux jeunes les moyens de mettre un sens à leurs actions ?

Si les élèves peuvent se perfectionner, notre professionnalisme devrait nous inciter aussi à nous perfectionner. Toutefois, il ne faut pas qu'un enseignant le fasse seul de son côté. Il est nécessaire que nous tirions tous à la même corde et que de manière très objective, nous suivions les procédures recommandées, et qu'aucun échelon de la hiérarchie n'échappe à cette manière de procéder. Une journée pédagogique ou la constitution d'un groupe de travail sur l'absentéisme pourraient représenter des espaces où s'atteler à la problématique. Il devrait y avoir un préposé au contrôle des absences, qui s'occuperait de vérifier les informations inscrites (ou manquantes) par les enseignants, jour après jour, comme il pourrait s'occuper des appels téléphoniques aux jeunes et à leurs parents.

A notre niveau, nous n'avons sans doute pas les moyens de révolutionner le système dans lequel nous travaillons. Par contre, sur la base des recherches que nous avons faites, et de la compréhension que nous avons aujourd'hui de la problématique de l'absentéisme, nous avons

les moyens de changer de perspective, et de porter un autre regard sur ce que nous disent les absentéistes lorsqu'ils ne sont pas en classe avec nous.

Et pour terminer, oui, les adolescents de l'OPTI sont des adolescents comme les autres.

## 9. BIBLIOGRAPHIE

- Ancelle, T. (2011). *Statistique épidémiologie*. Paris : Maloine.
- Béraud-Caquelin H., & Langouet G. (2003). *Les oubliés de l'école*. Paris : Hachette.
- Blaya, C. (2009). L'absentéisme des collégiens. *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, 4, 42, 39-58.
- Blaya, C. (2010). *Violences et maltraitances en milieu scolaire*. Paris : Armand Colin.
- Blaya, C. (2010). *Décrochages scolaires. L'école en difficulté*. De Boeck : Bruxelles.
- Bovay, M. & Sambo-Thiémar, B. (2009) *Imprévisibles ados – difficultés et richesses*. Paris : Fabert.
- Broccholichi, S. (1998). Qui décroche ? In Bloch M.-C., Gerde B. (dir.), *Les lycéens décrocheurs* (pp. 39-52). Lyon : Chroniques sociales.
- Broulis, P. (2009). *Rapport du Conseil d'Etat au Grand Conseil sur le bilan de l'Office de perfectionnement scolaire, transition et insertion professionnelle (OPTI) après trois années de fonctionnement (2004 – 2007)*. Rapport n° 155.
- Bryk, A.S. & Thum, Y.M. (1989). The effects of high school organisation on dropping out : An exploratory investigation. *American Educational Research Journal*, 26, 353-383.
- Burrus, J. & Roberts, R.D. (2012). Dropping out of high school : prevalence, risk factors and remediation strategies. *R&D Connections*, 18, 1-9.
- Choquet, M. & Hassler, C. (1997). Absentéisme au Lycée. *Les dossiers d'éducation et formation*, 90, 1-75.
- Cifali, M. (2005). Absentéisme au Lycée. *Le nouvel éducateur*, 172, 1-4.
- Cordier, A. (2006). De la dépression à l'absentéisme. In Huerre P. (dir.), *L'absentéisme scolaire, du normal au pathologique*. Paris : Hachette.
- Corville-Smith, J., Ryan, B.A., Adams, G.R. & Dalicandro, T. (1998). Distinguishing absentee students from regular attenders : The combined influence of personal, family and school factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 27, 629-640.
- Debarbieux, E. (1999). *La violence en milieu scolaire*. Paris : ESF
- Douat, E. (2011). *L'école buissonnière*. Paris : La Dispute.
- Erikson, E. (1994). *Adolescence et crise. La quête de l'identité*. Paris : Flammarion.

- Esterle-Hedibel, M. (2006). Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes. *Médecine & Hygiène/ Déviance et Société*, 30, 41-65.
- Finn, J.D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59, 117-142.
- Fortin, L. & Picard, Y. (2009). Les élèves à risque de décrochage scolaire : facteurs discriminants entre décrocheurs et persévérants. *Revue des sciences de l'éducation*, 25(2), 359-374.
- Galand, B., Macquet, D. & Philippot, P. (2000). Vision de l'école et facteurs liés à l'absentéisme dans une population d'élèves à risque de décrochage. *Bulletin de psychologie scolaire et d'orientation*, 49, 27-45.
- Galand, B. (2004). Le rôle du contexte scolaire et de la démotivation dans l'absentéisme des élèves. *Revue des sciences de l'éducation*, 30(1), 125-142.
- Galland O. (1984). Précarité et entrées dans la vie. *Revue française de sociologie*, 25(1), 49-66. En ligne : [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfsoc\\_0035-2969\\_1984\\_num\\_25\\_1\\_3767](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfsoc_0035-2969_1984_num_25_1_3767)
- Groupement Romand d'Etudes des addictions (GREAA). (2010). *Intervention précoce. Accompagner les jeunes en situation de vulnérabilité*. Office Fédéral de la Santé Publique, Berne.
- Guibert N. & Longhi G. (2003). *Décrocheurs d'école. Redonner l'envie d'apprendre aux adolescents qui craquent*. Paris : La Martinière.
- Hugon, M.-A. & Pain, J. (2006). La place des absents : psychopathologie et pédagogie de l'absence d'école. In Huerre P. (dir.), *L'absentéisme scolaire, du normal au pathologique*. Paris : Hachette.
- Janosz, M. & Le Blanc, M. (1997). Les décrocheurs potentiels au secondaire : prévalence, facteurs de risque et dépistage. *Prisme*, 7(2), 290-307.
- Laget, J. (1998). Absentéisme, troubles somatoformes, et phobie scolaire à l'adolescence. *Revue Médecine et Hygiène*, 56, 2408-2411.
- Lagrange, H. & Cagliero, C. (2001). L'abandon scolaire chez les adolescents : perspective nord-américaine. *Ville-Ecole-Intégration*, 122, 105-127.
- Letierce-Trotta, P. (1999). Collégiens et absentéisme. Etude des causes dans deux établissements scolaires du Doubs. Réflexions et préconisations. *Ecole nationale de la santé publique*, 12, 1-22.

Loosfelt, R. & Abernot, Y. (2013). L'absentéisme scolaire : approche complexe d'un phénomène multifactoriel. *Sciences-Croisées*, 12, 1-22.

Mesmin G. (2011). Les lycéens "décrocheurs" et l'expérience de la souffrance. *Les collectifs du CIRP*, Volume 2, 207-218.

Potvin, P., Doré.Côté, A., Fortin, L., Royer, E., Marcotte, D. & Leclerc D. (2003). *Questionnaire de dépistage d'élèves à risque de décrochage scolaire. Manuel de l'utilisateur*. Québec : CTREQ. En ligne :

<http://www.pierrepotvin.com/8.%20Banque%20d'outils/questionnaire-de-depistage.pdf>

Potvin, P. (2012). *Prévenir le décrochage scolaire. Mieux comprendre la réussite ou l'échec scolaire de nos enfants et adolescents*. Québec : Béliveau.

Roché, S. (2001). *La délinquance des jeunes, les 13-19 ans racontent leurs délits*. Paris : Le Seuil.

Royer, É., Moisan, S., Saint-Laurent, L. & Giasson, J. (1993). L'abandon scolaire et sa prévention. *Bulletin de psychologie scolaire et d'orientation*, 3, 131-151.

Stamm, M. (2006). "Schulabsentismus. Anmerkungen zu Theorie und Empirie einer vermeintlichen Randerscheinung schulischer Bildung", in *Zeitschrift für Pädagogik*, 2, 285-303.

Tanon, F. (2000). *Les jeunes en rupture scolaire : du processus de confrontation à celui de remédiation*. Paris : L'Harmattan.

Tièche-Christinat, C., Baeriswyl, D., Delévaux, O., Savoix, B. & Cassagne, J.-M. (2012). De l'identification des facteurs de décrochage par des enseignants aux réponses pédagogiques et structurelles d'un canton suisse (Vaud). In Gilles, P., Potvin, P., Tièche-Christinat, C. (éds), *Les alliances éducatives pour lutter contre le décrochage scolaire*. Bern : Peter Lang.

Toulemonde, B. (1998). *L'absentéisme des lycéens, les rapports de l'Inspection Générale de l'Éducation nationale*. Paris : Hachette.

Vitali, C. (1997). La vie scolaire. "Le contrôle des absences". Approche complexe d'un phénomène multifactoriel. Paris : Hachette.

Participation à une conférence organisée par le Centre professionnel du Nord Vaudois (CPNV) – 31 mars 2015

- Dr AE Ambresin, UMSA – Lausanne "Absentéisme : entre mythes et réalités"

## ANNEXES

---

## Annexe A

Lausanne, janvier 2015

<p>L'absentéisme à l'OPTI</p>
<p><b>Qui sommes-nous ?</b></p> <p>Laurence Peer est enseignante spécialisée Jean-Philippe Voirol est professeur de mathématiques Nous étudions à la Haute Ecole Pédagogique de Lausanne (HEPL), et travaillons tous les deux à l'Organisme pour le Perfectionnement scolaire, la Transition et l'Insertion professionnelle (OPTI).</p>
<p><b>Les raisons pour lesquelles nous nous adressons à vous :</b></p> <p>Nous réalisons une recherche sur l'absentéisme. Nous aimerions comprendre pourquoi il arrive que certain(e)s adolescent(e)s manquent les cours. Donc, nous vous proposons de participer à cette recherche, et vous donnons, sur cette feuille, des informations pour vous aider à décider si vous voulez (ou non) participer. D'autres étudiant(e)s d'autres sites de l'OPTI, seront contactés pour participer à la recherche.</p>
<p><b>Les objectifs que nous voulons atteindre avec notre étude :</b></p> <p>Nous faisons cette recherche pour mieux comprendre pourquoi les adolescent(e)s manquent les cours : problèmes de santé ? Problèmes de motivation ? Envie de liberté ? Manque d'intérêt pour certaines matières scolaires ? Difficultés à choisir son avenir ? Problèmes à la maison ? Autres raisons ?</p>
<p><b>Ce que votre participation à la recherche signifie pour vous :</b></p> <p>Nous souhaitons que vous remplissiez un questionnaire en ligne. Votre enseignant principal vous informera de la date de passation. Il vous faudra environ 45 minutes pour répondre à l'ensemble des questions.</p>
<p><b>Les bénéfices et les risques que la recherche représente pour vous :</b></p> <p>Vous ne risquez rien du tout en participant à la recherche. Vos réponses resteront confidentielles. Parler des raisons de l'absentéisme nous permettra de mieux comprendre ce qui se passe pour les adolescent(e)s; cela vous permettra de donner votre avis, de dire ce que vous pensez, ce que vous vivez.</p>
<p><b>Vos droits si vous participez à la recherche :</b></p> <p>Vous êtes libre d'accepter ou de refuser de participer à la recherche. Si vous décidez de ne pas participer, cela ne changera rien à votre année à l'OPTI. Si vous décidez de participer, vous pourrez à tout moment revenir sur votre décision et vous retirer de la recherche (arrêter de remplir le questionnaire en ligne). Vous n'aurez pas à justifier vos décisions.</p>
<p><b>Vos obligations si vous participez à la recherche :</b></p> <p>Il n'y a pas d'obligations particulières si vous participez à la recherche. Ce qui compte pour nous, c'est que vous vous sentiez libre de donner des explications sur le sujet.</p>
<p><b>Ce qu'il adviendra de vos réponses :</b></p> <p>Nous respectons toutes les dispositions légales relatives à la protection des données. Nous utiliserons vos données uniquement dans le cadre de la recherche. Nous communiquerons les résultats en faisant attention à ce que personne ne vous reconnaisse (anonymisation des données). Les personnes impliquées sont soumises au secret professionnel, ce qui signifie qu'elles ne peuvent parler nommément de vos réponses.</p>

**Ce que votre consentement écrit signifie :**

En signant la déclaration de consentement écrit, vous déclarez accepter de participer à la recherche.

**Les personnes à qui vous pouvez vous adresser :**

Vous pouvez à tout moment nous poser des questions et nous demander des précisions :

Noms : Peer Laurence / Voirol Jean-Philippe

Fonctions : Enseignante spécialisée / Prof. de maths

Courriels : [laurence.peer@optivd.ch](mailto:laurence.peer@optivd.ch) / [jean-philippe.voirol@optivd.ch](mailto:jean-philippe.voirol@optivd.ch)

Par ma signature, je confirme que j'ai bien lu toutes les informations qui figuraient dans ce document, que je les ai comprises, et que je donne mon consentement pour participer à la recherche sur l'absentéisme à l'OPTI :

Nom : .....

Prénom : .....

Date et lieu : .....

Signature : .....

## Annexe B

Nom de la variable	Description de la variable
Genre	Sexe de l'élève
Age	Age révolu de l'élève en juin 2011
Code postal	Code postal du lieu de domicile de l'élève
Nation_Short	Abréviation du pays d'origine selon la liste FIBA
INSCR_langue_maternelle	Langue maternelle de l'élève
Début relevé	Début du relevé des absences de l'élève
Fin relevé	Fin du relevé des absences de l'élève
N semaines relevé	Nombre de semaines de relevé des absences
GTtotal_absence	Nombre total des absences de l'élève
GTtotal_Acomp	Nombre total des absences compensées de l'élève
GTtotal_congé	Nombre total de jours de congé de l'élève
GTtotal_AT	Nombre total d'arrivées tardives de l'élève
GTtotal_Mise porte	Nombre total de mises à la porte de l'élève
GTtotal_DNFaits	Nombre total de devoirs non faits par l'élève
Nom_Site	Site de l'OPTI où est scolarisé l'élève
Nom_Secteur	Secteur de l'OPTI dans lequel évolue l'élève
K_classe	Dénomination de la classe de l'élève
M_Classe	Nom du maître de classe de l'élève
Genre_M_Classe	Sexe du maître de classe
MOY_FRA	Moyenne de français de l'élève
MOY_MAT	Moyenne de maths de l'élève
Absentéisme	Elève signalé en conseil de classe (DGEO) comme ayant des problèmes d'absentéisme
Manque travail	Elève signalé en conseil de classe (DGEO) comme ne travaillant pas suffisamment
Difficultés d'apprentissage	Elève signalé en conseil de classe (DGEO) comme ayant des difficultés d'apprentissage
Problèmes comportementaux	Elève signalé en conseil de classe (DGEO) comme ayant des problèmes comportementaux

**Tableau A.1** : Variables retenues pour l'analyse quantitative issue des données *Kermit*

## Annexe C

N° d'item	Item
<b>Engagement parental (9 items)</b>	
5	Soutien parental dans les activités scolaires
12	Décisions quant aux règles à suivre à la maison
16	Echanges entre les membres
20	Présence de problèmes personnels graves nuisant au travail scolaire
21	Engagement parental dans les activités scolaires
22	Soutien parental dans les activités scolaires
23	Discussion dans la famille donnant le goût d'en savoir plus
28	Félicitations parentales dans le cas de réalisation scolaire
32	Encouragement parental dans les activités scolaires
<b>Attitudes envers l'école (9 items)</b>	
6	Comportement à l'école
10	Réalisation des travaux scolaires
11	Désir de réussite
15	Intérêt envers l'école
24	Absentéisme scolaire
27	Réalisation des travaux scolaires ?
30	Perception de la qualité de ses relations avec les enseignants
31	Perception de l'utilité des études dans la vie
33	Façon dont il se sent à l'école
<b>Perception de son niveau de réussite scolaire (10 items)</b>	
1	Rendement scolaire en français
2	Rendement scolaire en mathématiques
3	Redoublement au primaire
4	Redoublement au secondaire
9	Satisfaction de ses résultats scolaires
14	Retard scolaire dans ses matières scolaires
18	Situation d'échec dans une ou plusieurs matières
19	Niveau de fierté dans les tâches scolaires qu'il réalise
20	Présence de problèmes personnels graves nuisant au travail scolaire
25	Evaluation de sa capacité à réussir

<b>Supervision parentale (7 items)</b>	
3	Redoublement au primaire
4	Redoublement au secondaire
13a	Parent sait où il va
13b	Parent sait ce qu'il fait durant ses temps libres
13c	Parent sait où il est en après-midi
24	Absentéisme scolaire
26	Intérêt des amis pour l'école
<b>Aspirations scolaires (4 items)</b>	
7	Scolarité de la mère
8	Scolarité du père
17	Aspirations scolaires du jeune
29	Attentes parentales face à la scolarisation

**Tableau A.2** : Contenu des sous-échelles du questionnaire DEMS (version originale)

## Résumé (4<sup>ème</sup> de couverture)

L'absentéisme, peu documenté dans la littérature scientifique, est habituellement présenté comme un prédicteur du décrochage scolaire. Dans une perspective de prévention primaire, se pencher sur le phénomène, à travers un recensement régulier et des évaluations systématiques des pratiques d'absentéisme des élèves, peut constituer le premier jalon vers une prise en charge efficace des jeunes à risque. Dans ce mémoire, deux domaines ont été explorés : la prévalence de l'absentéisme dans un collectif de 802 adolescents ayant fréquenté l'Organisme de Perfectionnement, de Transition et d'Insertion professionnelle (OPTI) durant l'année scolaire 2010-2011, et la faisabilité d'une mesure du risque de décrochage scolaire auprès de 183 élèves actuellement inscrits dans cette structure du post-obligatoire.

La prévalence de l'absentéisme s'élève à 17.5%. Nos analyses tendraient à démontrer que les absentéistes ne présentent *a priori* pas de profil particulier : ce ne sont ni les meilleurs élèves, ni les plus mauvais. En outre, il pourrait exister un effet lié au site de formation. Pour la mesure du décrochage scolaire, nous avons utilisé une version adaptée de l'échelle de Dépistage en Milieu Scolaire (DEMS) de P. Potvin & al. (2003). L'implémentation du dispositif et la récolte de données n'ont posé aucun problème. Les analyses ont mis en évidence un risque modéré, ou un risque élevé de décrochage scolaire, pour respectivement 12% et 8% des adolescents interrogés. Parmi les motifs d'absence les plus souvent évoqués nous trouvons une *vraie maladie*, puis une *baisse de la motivation*. Ce dernier est plus fréquemment avancé quand l'adolescent a décroché une place d'apprentissage. Au terme de ce travail, nous proposons la mise en place de mesures régulières de l'absentéisme et du risque de décrochage scolaire, un suivi plus attentif des problèmes de santé des élèves de l'OPTI, et la désignation d'un coordinateur chargé de la gestion de ces phénomènes.

**Mots-clés** absentéisme – adolescents – Transition école-métier (OPTI) – échelle DEMS – motivation – prévention